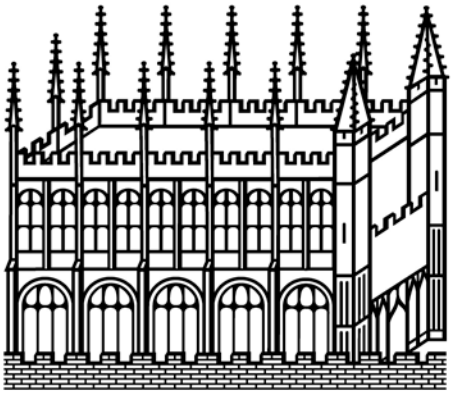


Bodleian Libraries

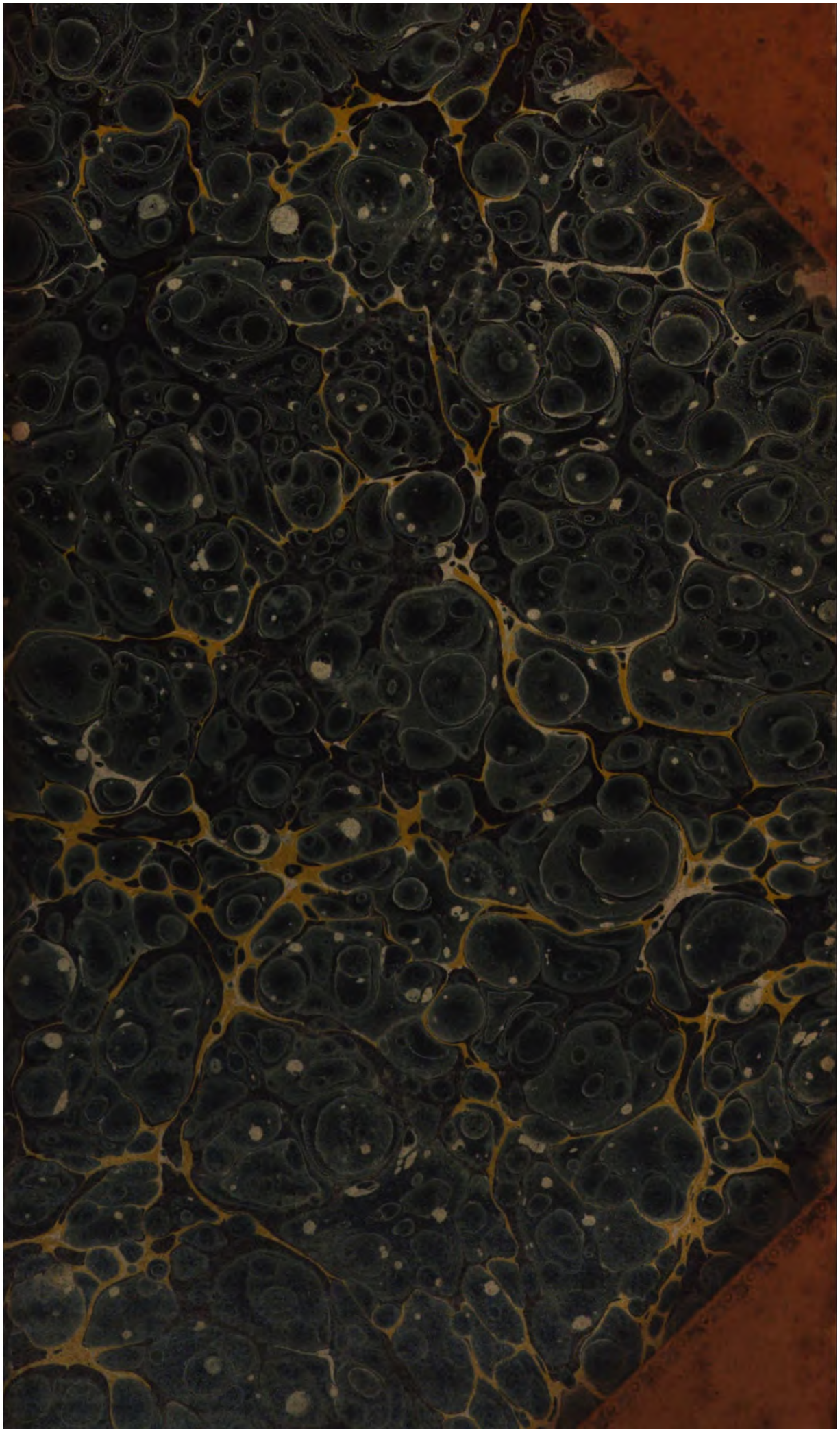
UNIVERSITY OF OXFORD

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
21-3

# Pädagogische Revue.

## Centralorgan

für

## Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

## Haus=, Schul= und Gesellschaftserziehung.

---

Herausgegeben

von

**Dr. Mager,**

Educationsrath und Professor, Director des Bürgergymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach, der kön. preuß. Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt auswärtigem, des frankfurtischen Gelehrtenvereins für deutsche Sprache ordentlichem Mitgliede,

in Verbindung mit

**C. G. Scheibert,**

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

**W. Langbein und A. Kuhr,**

Lehrern an derselben Schule.

BIBLIOTHECA BODLEIANA

---

### Einundzwanzigster Band.

**(Januar—Juni der ersten Abtheilung.)**

---

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1849.

# Inhalt des einundzwanzigſten Bandes.

## I. Abhandlungen.


| | Seite |
|---|---|
| Vorwort . . . . . | 1— 6 |
| Beleuchtung der Ergebniſſe der Lehrerverſammlungen der höhern Schulen. Erſter Artikel: Die Stellung der Schule . . . . . | 7— 16 |
| Die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums. Eine hiſtoriſche Skizze. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim . . . . . | 17— 39 |
| Welche Ergebniſſe für die Gymnaſien und die höhern Bürgerſchulen wird die berufene Conferenz der Lehrer haben? Aphorismen . . . | 85— 95 |
| Die Grammatik und die Schüler. Vierte pädagogiſche Betrachtung. Von Dr. K. Michelſen in Hadersleben . . . . . | 96—107 |
| Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit des ſprachlichen Unterrichts in den deutſchen Gymnaſien. Ein Beitrag zur deutſchen Synonymik. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim . . | 108—121 |
| Die preußiſche Staatsverfaſſung, Art. 17—23, betreffend das Unterrichtsweſen, und die Motive zu derſelben. Von C. G. Scheibert . | 155—197 |
| Zuſatz . . . . . | 197—199 |
| Das Schulleben. Von C. G. Scheibert. . . . . | 241—252 |
| Schulandachten. Von W. Langbein . . . . . | 253—266 |
| Das ethiſche Element in den ſprachlichen Disciplinen. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim . . . . . | 267—278 |
| Bildergeſchichte. Von Dr. Keber in Aſchersleben . . . . | 279—282 |
| Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim | 283—305<br>356—375 |
| Unterrichtsprobe. Von C. G. Scheibert. . . . . | 349—355 |
| Die Berathungen der Deputirten des höheren Lehrſtandes in Preußen. Erſter Artikel: Die Ergebniſſe. Von C. G. Scheibert . . | 376—396 |
| Was heißt das, die Schule ſoll fortan Staatsanſtalt ſein? Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim . . . . . | 397—412 |

Seite

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

M. von Geismar, Die politische Litteratur der Deutschen im 18ten Jahrhundert. [W. Lgbn.] . . . . . 200—202
O. Schulz im Brandenb. Schulblatt über die §§. 17—23 der preußischen Verfassung. [W. Lgbn.] . . . . . 202—210
Die Trennung der Schule von der Kirche. [G. Q.] . . . . 306

## B. Pädagogik.

Dr. Ellendt, Geschichte des kön. Gymnasiums zu Eisleben. [Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen.] . . . . . 40— 47
H. Timm, Das Turnen, mit besonderer Beziehung auf Meklenburg. [W. Lgbn.] . . . . . 122—125
A. Kapp, Fragmente der Gymnasialpädagogik. [C. G. Scheibert.] 210—218
Nägeli, Anleitung zur Erziehung. [W. Lgbn.] . . . . . 307
Gotthold, Ideal des Gymnasiums. [C. G. Scheibert.] . . 307—313
B. Starcke, Kunst und Schule. [W. Lgbn.] . . . . . 314—319
Zeitschriften: Pädagogischer Jahresbericht, von Nacke.
Diesterweg's Wegweiser, 4te Auflage.
Centralblatt für Schulreform, von Böhme ꝛc.
Die Volksschule, von Honcamp und Wrampelmeier.
Museum des Rh. Westph. Schulmännervereins.
Deutsche Universitätszeitung. [W. Lgbn.] . . . . . 319—324

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

W. Bäumlein, Untersuchungen über die griechischen Modi ꝛc. [Prof. Eyth in Schönthal.] . . . . . 48— 60
Kritz und Berger, Schulgrammatik der lateinischen Sprache. [Prof. Schweizer in Zürich.] . . . . . 60— 67
Hahn, Mittelhochdeutsche Grammatik, I und II. [Derselbe.] . . 67— 68
Benecke, Mittelhochdeutsches Wörterbuch. [Derselbe.] . . . 69
Lauff, Ueber die Methode des Elementarunterrichts im Lateinischen. [G. Löbker in München.]
Fr. Köne, Lateinisches Vocabularium ꝛc. [Derselbe.]
J. Frese, Praktische Anleitung zur Uebung der regelmäßigen Formen der lat. Sprache. [Derselbe.] . . . . . 125—134
Süpfle, Aufgaben zu lat. Stilübungen, I. vierte, II. dritte Auflage. [Prof. Ameis in Mühlhausen.] . . . . . 134—138
L. Rudolph, Praktisches Lehrbuch für den ersten Unterricht in der französischen Sprache. [A. Kuhr.] . . . . . 219—223

### II.

Rauchenstein, Ausgewählte Reden des Lysias. [Prof. Schweizer in Zürich.] . . . . . 69— 71
T. Livii histor. libri I—IX, mit Anm. von G. Chr. Crusius. [Dr. G. Queck in Sondershausen.] . . . . . 324—330

Seite

### III.

Dr. H. Dittmar, Die Geſchichte der Welt vor und nach Chriſtus. [Prof. F. W. Klumpp in Stuttgart.] . . . . . 223—226
J. Kehrein, Ueberblick der deutſchen Mythologie; Auszug aus J. Grimm's Mythologie. [Prof. Schweizer in Zürich.] . . . 226—232
H. W. Stoll, Handbuch der Religion und Mythologie der Griechen, für Gymnaſien bearbeitet. [A. Kuhr.] . . . . . 413—415

### V.

Ludowieg, Grundriß der reinen Mathematik. [Dr. Oſterdinger in Tübingen.] . . . . . 71— 74
F. Rummer, Lehrbuch der Elementargeometrie. [Derſelbe.] . . 139—141
C. Meyer, Lehrbuch der Geometrie für Gymnaſien. I. dritte, II. zweite Auflage. [Derſelbe.] . . . . . 141—143
F. Proß, Die praktiſche Geometrie ohne Inſtrumente. [Derſelbe.] . 143—144
J. C. Bünſch, Sammlung von Beiſpielen aus der praktiſchen Stereometrie. [Derſelbe.] . . . . . 144
L. Moßbrugger, Analytiſche Geometrie des Raumes. [Derſelbe.] 144—145
v. Rouvroy, Sammlung von algebr. Aufgaben ꝛc. [W. Lgbn.] . 232—234
Dr. Sadebeck, Leitfaden der ebenen Trigonometrie. [W. Lgbn.] . 331—337

### VII.

Eichelberg, Methodiſcher Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der Naturgeſchichte. II. Botanik. [A. Menzel in Zürich.] . . 74— 79
Leunis, Synopſis der Pflanzenkunde. [Derſelbe.] . . . . 79— 80
Lüben, Die Hauptformen der äußeren Pflanzenorgane. [Derſelbe.] . 81

### VIII.

Dr. Schöler, Ueber die griechiſche Baukunſt. [Dr. G. Queck in Sondershauſen.] . . . . . 337—340
F. W. Klumpp, Gutsmuths Gymnaſtik für die Jugend. [W. Lgbn.] . . . . . 340—346

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

### III.

J. C. Hug, Schulbüchlein zur Ueberſicht, Wiederholung und Anwendung des geometriſchen Unterrichts in der Volksſchule. [H. Zähringer in Baden. Erſter Artikel von: Die Geometrie in der Volksſchule.] . . . . . 416—422

### IV.

Dr. G. Sandberger, Das Linnéiſche Pflanzenſyſtem in bildlichen Darſtellungen. [Rector Heß in Stettin.] . . . . . 347—348
Dr. F. J. Günther, Weltgeſchichte in 50 Lebensbildern. [Rector Hellert in Stettin.] . . . . . 422—426

### VI.

J. A. C. Löhr, Die Geſchichten der Bibel. [W. Lgbn.] . . . 426

Seite

## E. Vermischte Schriften.

Prof. Ratzeburg, Unterricht und Prüfung in den Naturwissenschaften ꝛc. [Selbstanzeige des Verf.] . . . . . 234—240

# III. Vermischte Aufsätze und Kleinigkeiten.

Ein Vögelinstitut. Von K. v. R....r . . . . . 82— 84
Aphorismen III . . . . . 146—150
Zur Satz- und Wortlehre. Von W. Lgbn. . . . . 150—154

# Vorwort zum zehnten Jahrgange.

## I.

Schon vor einigen Jahren war der Unterzeichnete ein paarmal nahe daran, dieſe Zeitſchrift eingehen zu laſſen, weil er ſich als Herausgeber wie als Mitarbeiter derſelben gedrückt fühlte. Als Herausgeber konnte ich mir das Mißverhältniß meiner Leiſtungsfähigkeit zu den Forderungen, welche ein Unternehmen von dem Plane der Pädagogiſchen Revue an die Redaction macht, nicht verbergen; als Mitarbeiter, als Vertreter einer Lehre von der Natur, Aufgabe und Weiſe des erziehenden Unterrichtes und von der Einrichtung der Schulen und des Schulregiments, welche der herrſchenden Anſicht und Uebung großentheils widerſpricht, bedurfte ich einer Kraft des Widerſtandes und der Reſignation, von der ich fühlte, daß ſie nachließ. Ich hielt indeſſen aus, und als im vorigen März eins der Haupthinderniſſe eines guten öffentlichen Schulweſens plötzlich aus dem Wege geräumt wurde, da verhehlte ich mir zwar die Gefahren der nunmehrigen Lage nicht — vgl. Bd. XX. S. 119 —, meine Hoffnungen waren aber doch größer als meine Beſorgniſſe. Die letzten ſieben Monate haben dieſe Hoffnungen eine nach der andern zerſtört — die nähere Auseinanderſetzung wird man erlaſſen —, und mir iſt es fortan auch beim beſten Willen unmöglich, für die Pädagogiſche Revue in der bisherigen Weiſe und Ausdehnung thätig zu ſein. Wer ſich geſtehen muß, daß er an der Zeit verzweifelt, in welcher er zu leben verurtheilt iſt, der hat nicht mehr den Beruf, eine Zeitſchrift zu leiten.

Seitdem mein Vorſatz, dieſe Blätter mit dem zwanzigſten Bande zu ſchließen, bekannt geworden iſt, ſind mir viele und dringende Aufforderungen zugegangen — von Mitarbeitern, Leſern und vom Verleger —, von demſelben abzuſtehen. Wie wohlthuend mir nun auch dieſe Theilnahme für die Pädagogiſche Revue war, ſo hätte ich dieſelbe doch müſſen eingehen laſſen, wenn nicht zwei befreundete Schulmänner, beide den

Leſern als Männer bekannt, die aus einem reichen Schatze von Gedanken und Erfahrungen Vieles mitzutheilen haben, die HH. C. G. Scheibert, Director der Friedrich-Wilhelmsſchule zu Stettin, und W. Langbein, Lehrer an derſelben Schule, ſich aus Liebe zur Sache freundlichſt erboten hätten, die Redaction derſelben, einſtweilen in Gemeinſchaft mit mir, vom einundzwanzigſten Bande an zu übernehmen.

Die HH. Scheibert und Langbein werden ſich unten ſelber darüber ausſprechen, wie ſie die übernommene Aufgabe betrachten und was ſie zunächſt für die Löſung derſelben zu thun gedenken; mir bleibt nur noch übrig, die HH. Mitarbeiter um die Fortdauer ihrer bisherigen Theilnahme zu bitten *, und den Leſern — die übrigens bald bemerken werden, daß die Veränderung dießmal auch eine Verbeſſerung iſt — für die Nachſicht zu danken, welche ſie neun Jahre für mich gehabt haben. Ich nehme nicht Abſchied von ihnen, da ich die HH. Scheibert und Langbein nicht nur als Mitredacteur, ſondern auch als Mitarbeiter nach Kräften unterſtützen werde. Die Pädagogik hat große und noch lange nicht genug erforſchte Gebiete, die nicht, wie die Verfaſſung der Schulen und des Schulregiments, von Zeit- und Staatsverhältniſſen abhängig ſind; dieſen will ich mein Denken wieder zuwenden.

Eiſenach, 1. Januar 1849.

**Dr. Mager.**

---

* Die Beiträge wolle man an Hrn. W. Langbein in Stettin ſenden. Hr. Schultheß in Zürich und Hr. Frohberger in Leipzig werden die ihnen übergebenen Briefe und Pakete dahin befördern. — Die Correſpondenz mit den HH. Mitarbeitern wird Hr. Langbein beſorgen.

# II.

Die Unterzeichneten treten mit an die Redaction einer Zeitſchrift, die ſich viele Leſer und Freunde erworben, viele tief einſchneidende Gedanken gebracht und manchen fruchtbaren Boden gefunden hat. Sie iſt bisher von ſicherer und feſter Hand geleitet; ihr klares Auge war nach allen Seiten hin geöffnet und durch keine vorgefaßte Meinung oder Parteiſtellung getrübt. Ihr Urtheil war ſcharf, aber ſie beſaß auch die Kraft, jedem Gedanken des Andern die fruchtbare Seite abzugewinnen. Schwerlich wird das Blatt ganz das bleiben können, was es war. Ob die veränderte Nahrung dem Leben desſelben frommen und ob eine veränderte Phyſiognomie ihm die bisherige Anerkennung erhalten wird? Wir werden aus den lichten und klaren Höhen der Speculation herabſteigen müſſen auf den Boden der nüchternen und oft trüben Erfahrung. Damit wird ſich von ſelbſt die Leichtigkeit der Beweisführung, die Geiſtigkeit der Beurtheilung, die Reinheit der Auffaſſung, die Durchſichtigkeit der leitenden Idee mehr oder minder verlieren, weil die Wirklichkeit immer viel Schlacken und todtes Geſtein mit der Erzader mengt. Der gute Wille allein reicht nicht aus, den Scheidungsproceß vorzunehmen; vielmehr wird es oft dem Leſer überlaſſen bleiben müſſen, ſich das Erz zu gewinnen. — Die Pädagogiſche Revue hat es bisher vermocht, tüchtige Kräfte für eine Thätigkeit auf dem pädagogiſchen Gebiete zu wecken und anzulocken. Wir dürfen uns nicht ſchmeicheln, die Männer zu uns heranzuziehen, welche, geübt im geiſtigen Conſtruiren, das Gewinnen des Gedankens aus der Wirklichkeit als einen großen und mühevollen, oft gar nicht zum Ziele führenden Umweg anſehen und ſo ihn lieber gar nicht betreten. Wir dürfen in der heutigen Zeit, welche lauter Grundriſſe auf dem Reißbrette macht, ſchwerlich darauf rechnen, daß wir die Zeichner an den Bau ſelbſt zurückführen und ſie im Bauen eine geiſtige Befriedigung werden finden lehren. Wenn alſo nicht diejenigen Mitarbeiter, welche den Mangel unſerer Befähigung ergänzen können, da wir nach unſerer innerſten Richtung und unſerer Berufsſtellung eben nur den empiriſchen Weg wandeln können, der Revue ferner ihre Thätigkeit widmen, ſo müßte unſer Wunſch, die Zeitſchrift möglichſt ohne weſentliche Aenderung fortſetzen zu können, unerfüllt bleiben. Doch hoffen wir, da Herr Dr. Mager ſelbſt die Revue nicht verläßt, daß auch ihre bisherigen Freunde ihr treu bleiben.

Eine ſo anerkannte Zeitſchrift durfte nicht ohne Weiteres aufhören. War ſie doch ein Organ, was für die höhern Bürgerſchulen und ihre Berechtigungen ſo rüſtig aufgetreten iſt und ſo manche Schäden im Schulſchlendrian und Schulorganismus aufgedeckt hat. Je mehr Anregung und Belehrung wir ihr verdanken, deſto mehr ſchien es uns eine Pflicht der Dankbarkeit, ſie zu erhalten und weiter zu führen. Aber es ſchien auch in der jetzigen geſtaltungsreichen Zeit eine Pflicht für die höheren Schulen zu ſein, nicht ein Feld untergehen zu laſſen, auf dem geiſtig der Kampf auf dem Schulgebiet durchgekämpft werden kann. Gerade die heutige Zeit bedarf eines Platzes, wo man über mündliche Debatten und Conferenz- und Verſammlungsbeſchlüſſe eine ruhige Heerſchau halten und die Trophäen aus ſolchen geiſtigen Kämpfen aufſtellen und ſie muſtern kann. Ohne ſolche Muſterungen und Aufſpeicherungen des Eroberten wird die ganze geiſtige Anſtrengung der Lehrerwelt eine verlorne Mühe und die Frucht derſelben Ueberdruß und Abſpannung, wenn nicht gar eine Abirrung vom eigentlichen Berufsherde ſein und bleiben. Darnach muß ſich die Stellung für die Zeitſchrift etwas ändern. Die Culturpolitik, die Schulorganiſation und alles dasjenige, um was in großen und kleinen Lehrerverſammlungen gehandelt wird, muß hiernach mehr in den Vordergrund treten, denn eine Zeitſchrift kann ſich der Zeitbewegung nicht entziehen. Was bisher oft in kleinen Noten abgefertigt wurde, das wird ſich nun zu ganzen Tonſtücken geſtalten und ausdehnen müſſen, und wohin oft nur ein Streiflicht fiel, da wird nun ſchon ein Wachtfeuer angezündet werden müſſen. Der Kampf zwiſchen höherer Bürgerſchule und Gymnaſium oder wenigſtens die gegenſeitige Auseinanderſetzung und Bodentheilung iſt noch nicht zu Ende gebracht, die Frage über Schule, Gemeinde, Staat, über Staatsbeamte und Lehrer, über Schulregiment ꝛc. iſt aufgeworfen. Jener Kampf muß durchgefochten, jene Gebietsabgrenzung abgeſchloſſen, und dieſe Fragen müſſen gelöst werden. Je lebendiger wir uns an dieſen Fragen innerlich betheiligt hatten, deſto mehr mußten wir wünſchen, daß dieß Blatt erhalten bliebe, und da wir uns mit unſerem Intereſſe nicht vereinzelt wußten, durften wir hoffen, wenn wir nicht die vielen Lehrerverſammlungen nur für Späßchen der heutigen Zeitrichtung halten wollten, daß dieß lebendige Eingehen auf die Zeitkämpfe uns Kräfte zuführen und die Leſer feſſeln werde. So meinten wir jenen möglichen Verluſt auf dem theoretiſchen Gebiete mit einem Gewinn auf dem culturpolitiſchen decken zu können, wenn wir uns die Zeitſchrift als einen neutralen Boden dachten, auf dem jeder Kämpfer auch ſeinen Gegner fände, um mit ihm die Markſcheide des Rechts und Unrechts auszumitteln, wobei wir uns natürlich unſere eigene Meinung zu ſagen

jederzeit vorbehielten. Mit welchem Maße wir meſſen, und von welchen Erfahrungen und Anſichten aus wir urtheilen wollen, was der Leſer, um nicht durch unſer Urtheil unfrei gemacht zu werden, wiſſen muß, das iſt einestheils ausgeſprochen in dem Buch des Mitunterzeichneten Sch. über das Weſen der h. B.; anderntheils müſſen unſere erſten leitenden Artikel darüber ſichern Aufſchluß geben, auf die wir alſo aus der Vorrede verweiſen.

Wir denken uns alſo, daß ein Organ wie die Revue auf dem Schulgebiet ſein und werden müſſe, was die Tagespreſſe auf dem politiſchen. Wenn die Zeit des Regierens von Oben ein Ende nehmen ſoll, dann muß die Preſſe der offene Markt ſein, auf welchem die einzelnen ſtaatlichen Elemente und Glieder des Volks das Product des Lebens vergeiſtigt darlegen, um dem Bauherrn das Material zu bieten, aus dem der Bau zuſammen zu fügen iſt. Soll die Bevormundung aufhören, dann muß ein Sprechſaal für die vielen losgeſprochenen Mündel eröffnet werden, in welchem ſie mit reifer Verſtändigkeit und in männlichem Ernſt ihre Angelegenheiten ausſprechen können. Könnte ſich nun die Revue zu einem ſolchen Sprechſaal umbauen, dann dürfte ſie ja ein wichtiges Blatt auch für die Kreiſe werden, welche ſonſt wohl Schulen allein machten, damit ihre künftigen Schulgeſtaltungen mehr auf dem wirklichen Boden ſtänden, und nicht bloß irgend welchen vorgefaßten Gedanken verwirklichen wollten. Es könnte ſo den Schulen die Freiheit erkämpft werden, welcher ſie zur Belebung und heilſamen Verwendung ihrer Kräfte bedürfen. Es iſt heut noch viel Kampf gegen einen Druck in der Schule, ohne daß man weiß, wo die Feſſel eigentlich ſitzt, und ſind viele Beſtrebungen in der Schule, welche den Schulherd nie berühren ſollten. Gewinnen und erhalten wir der Revue die rechten Kräfte, ſo werden wir in ihr den Behörden, den gegenwärtigen und den zukünftigen, das rechte Material zum Schulaufbau liefern, und den Schulen zu der Stellung verhelfen, in der ſie gedeihen und gedeihlich wirken können. Die Revue wird alſo die Beſchlüſſe, wie die Vorlagen der Verſammlungen der Volksvertreter genau ins Auge faſſen und ſie beleuchten müſſen, um auch die Geſetzgeber mindeſtens bei ihren Beſchlüſſen zu begleiten, und wenn möglich, vor- und mitberathend ihnen zur Seite zu gehen. Sie wird und darf die Fragen über Staats- und Gemeindeſchulen und Patronatsverhältniſſe und Schulaufſicht und Schulbehörden ꝛc. nicht umgehen und ſtillſchweigend zuhören, was über dieſe beſchloſſen wird. Wenn die Revue für alle dieſe Dinge die rechte Sprache finden kann, dann wird es an hörenden Ohren nicht fehlen.

Die äußere Ordnung und Einrichtung wird die bisherige bleiben,

auch wollen wir den Geſichtskreis der Revue nicht verengern. Für die Schweiz trauten wir es uns nicht zu, bei dem uns unzugänglicheren Material und bei unſerer geringen Vertrautheit mit den dortigen Verhältniſſen, Genügendes zu leiſten. Einer der dortigen geehrten Herren Mitarbeiter der Revue wird für uns die Schweizer Zuſtände verfolgen und in der Revue ihre Entwickelung darſtellen. Da wir es ferner an der Zeit halten, die culturpolitiſchen Fragen beſonders nachdrücklich zu erörtern, wird, da ſich die bisherige Bogenzahl nicht überſchreiten läßt, in dieſem Jahre das Capitel vom Gebrauch der Erziehungsmittel manchem anderem den Raum etwas einſchränken, und namentlich wünſchen wir, demſelben in der erſten Abtheilung mehr Platz einzuräumen, auch durch die Herren Mitarbeiter veranlaßt zu werden. Die räſonnirenden Artikel über die Tagesgeſchichte des Schulweſens werden wir alſo aus der zweiten Abtheilung der Revue in die erſte verweiſen.

Wir gehen, da jedes unverſuchte Amt den gewiſſenhaften Mann mit einer Scheu erfüllt, mit um ſo größerer Zaghaftigkeit an die Fortſetzung der Revue, je wichtiger uns eine ſolche Zeitſchrift in der gegenwärtigen Kriſis erſcheint. Wir können nur dann die Aufgabe annähernd löſen, wenn alle die Männer, welche ſich lebendig und wahrhaft für die Schule intereſſiren, mit Hand ans Werk legen. Möchten diejenigen, welche bisher die Revue durch ihre Arbeiten getragen haben, ihr ferner ihre Kräfte widmen, möchte ſie ſich neue Freunde und Helfer gewinnen können! Die Verzögerung des Januarhefts wollen die geehrten Herren Abnehmer bei der Veränderung in der Redaction gütigſt entſchuldigen. Vom Februarheft an ſollen die Hefte wieder pünktlich erſcheinen.

Stettin, 5. Januar 1849.

**C. G. Scheibert,**
Director

**W. Langbein,**
**A. Kuhr,**
Lehrer

an der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 1. Januar 1849.

# I. Abhandlungen.

## Beleuchtung der Ergebniſſe der Lehrerverſammlungen der höheren Schulen.

### Erſter Artikel.

### Die Stellung der Schule.

Erfreulich erſcheint uns die große Rührigkeit des Lehrſtandes in dem verfloſſenen Jahre, denn es iſt nichts an Geld, Zeit und Kräften geſpart, um durch vielfache Berathungen in den verſchiedenſten Kreiſen ein Schulgeſetz aus dem Lehrſtande heraus entſpringen zu laſſen. Dieſe Berathungen haben ſich nach den verſchiedenſten Seiten hin erſtreckt, und je nach der zufälligen Zuſammenſetzung der Geſellſchaft der Berathenden hat auch die Betrachtung und Debatte mehr die eine oder die andere Seite des Schullebens in den Vordergrund geſtellt. Das Ergebniß aus allen dieſen Anſtrengungen zu gewinnen, iſt aber ſchwierig, weil dieſe Verſammlungen nicht alle nach demſelben Principe abgehalten ſind. In Sachſen tagten die Gymnaſien allein, in Berlin und Breslau tagten die Realſchulen und Gymnaſien, an anderen Orten waren mit den Realſchulen auch die ſtädtiſchen und Volksſchulen bei der Berathung betheiligt. So wurden denn auch die Beſchlüſſe entweder ganz allgemeine, mit deren Allgemeinheit eben nicht viel zu beginnen iſt, oder ſie waren ſo beſondere, daß auch deren Beſonderheit keinen rechten Anhalt für ein Schulgeſetz gewähren kann. Wie viel mehr würde man erreicht haben, wenn man ſich nicht überſtürzt hätte, ſondern wenn man ſich für alle Verſammlungen gewiſſe Fundamentalfragen geſtellt und dieſe genau erörtert und für den beſtimmten Kreis zum Abſchluß gebracht hätte! Sollten alſo dieſe Verſammlungen und das Berathen in denſelben noch weiter unter den Schulmännern beliebt und dadurch für die Staatsbehörde ein Ergebniß herbeigeführt werden, ſo iſt es dringendes Erforderniß,

daß ſich 1) die verſchiedenen Lehrerverſammlungen zunächſt auf gleiche Weiſe aus gleichen Kreiſen conſtituiren, d. h. alſo entweder als Gymnaſien oder höhere Bürgerſchulen oder auch in Verbindung tagen, und 2) daß ſie ſich dann dieſelben Fragen zur Entſcheidung vorlegen und ſchriftlich die Motive ihrer Entſcheidung ſich gegenſeitig mittheilen und dann dieſelben Fragen zum zweiten Male in allen Kreiſen zur Erörterung ſtellen! Ueber Nacht und durch einige feine Debatten und Abſtimmungen iſt ein organiſches Schulgeſetz nicht zu machen. Gut Ding will gute Weile haben. Nicht minder wird wichtig, daß 3) gehörig geſondert wird: a. welche Fragen können dem Lehrſtande zur entſcheidenden Beantwortung anheim gegeben werden? b. welche Fragen müſſen auf die Mitzuſtimmung und ſo natürlich auch auf die Mitberathung anderer Staats- und bürgerlichen Elemente geſtützt werden? Es mußte 4) erwogen werden, welche Gegenſtände wohl und welche nicht durch eine Stimmenmehrheit entſchieden werden können. Alle dieſe und noch manche andere Geſichtspuncte ſind bei den verſchiedenen Verſammlungen nicht gehörig geſchieden und beachtet worden, und ſo iſt das Ergebniß trotz der achtungswerthen Bemühung des Lehrſtandes für den Zuſchauer ein den Anſtrengungen nicht entſprechendes und für die Behörden ſogar ein geringfügiges. Wohl wäre es zu wünſchen, daß der Lehrſtand mit Berückſichtigung der hier aufgeſtellten Geſichtspuncte, deren weitere Erörterung nur erſt gegeben werden kann, wenn die Idee ſelbſt Anklang findet, die Arbeit auf's Neue begänne und mit etwas mehr Gründlichkeit und Ruhe die Hauptfragen noch einmal in die Hand nähme. Dieſe Arbeit wird nothwendig und unerläßlich, wenn man die Artikel 20—23 der preußiſchen Verfaſſung vom 5. December 1848 anſieht, auf deren Bedeutung wir ein andermal im Beſonderen eingehen werden. Damit aber die künftigen Berathungen erfolgreicher für die Entwickelung der Schulen gepflogen werden möchten, dazu wollen wir in einigen Artikeln, welche die Beſchlüſſe der Lehrerverſammlungen beleuchten werden, unſern Beitrag liefern, indem wir folgende Puncte erörtern wollen: 1) die Stellung der Mittelſchule (höhere Bürgerſchule und Gymnaſium); 2) das Verhältniß der Schulen zu einander; 3) das Verhältniß der Lehrer zu einander; 4) das Lehrziel; 5) die Ausbildung der Lehrer und Hebung des Lehrſtandes.

Ueber die Stellung der Schule findet ſich in den meiſten Beſchlüſſen nur das Verhältniß derſelben zum Staate aufgefaßt, und zwar iſt in den meiſten Verſammlungen ausgeſprochen: die Schule ſei Staatsanſtalt. Ein ſolcher Satz iſt an ſich nicht viel ſagend, wenn man nicht erweiternd hinzuſetzen will, in welchem Sinne das gemeint ſei. Man kann fragen: Sind Gymnaſien Staatsanſtalten? Auch die mit ſtädtiſchem

oder gemiſchtem Patronate? Wenn nun die höheren Bürgerſchulen fordern: „die höhere Bürgerſchule werde eine Staatsanſtalt wie das Gymnaſium", ſo meinen dieſe doch etwas ganz Anderes, als wenn die Gymnaſiallehrer in Halle ſagen: „die Gymnaſien werden Staatsanſtalten, d. h. alle Privatpatronate ſollen aufhören". Wenn man nun auch den Ausſpruch der höheren Bürgerſchulen im Sinne der Hallenſer verſtehen wollte und ſo eine Uebereinſtimmung in beiden Ausſprüchen finden, ſo bleiben folgende Fragen unerörtert: Soll der Staat alle Lehrer beſolden? Auch kein Schulgeld einnehmen? Oder ſollen die Schulen nach wie vor aus dem Communalvermögen und mit dem Schulgelde (d. h. auch aus dem Communalvermögen) dotirt werden? Will man dieſe erſten Fragen bejahen und dieſe letzte verneinen, d. h. will man aus der unmittelbaren Steuereinnahme des Staates die Schulen dotiren, ſo ſieht man wohl leicht ein, daß man den Schulen einen großen Schatz wegſchenkt, der damit noch keineswegs in den Staatsſchatz fließt, daß man die Steuern um ein ſehr Bedeutendes im Staate erhöhen muß, um die Steuer, welche ein Vater für ſein Kind gerne als Schulgeld bezahlt, nun von Andern aufbringen zu laſſen. Wenn der Staat überall ein ſo treibendes Mittel für Steuerzahlung hätte, als er in der Liebe der einzelnen Eltern zu ihren Kindern für Betreibung der — freilich ſo auf wenige vertheilten — Schulſteuer hat, ſo wären nicht ſo viel Steuerbeamte und Steuercontroleure nöthig und der Staat würde viel, viel wohlfeiler verwaltet werden können. Aber nicht bloß das Schulgeld, ſondern auch die Zuſchüſſe der Communen gehen den Schulen verloren; denn noch gibt es viele Communen, welche darin einen Stolz ſetzen, gute Schulen zu haben, und die recht wohl wiſſen, daß die beſſere Beſoldung ihrer Lehrer ihnen auch die Möglichkeit gewährt, gute Lehrer zu gewinnen. Die Commune bringt manches Opfer für ihre Schule. Ein redendes Beiſpiel ſind die in neueren Zeiten an zum Theil armen Orten auftauchenden höheren Bürgerſchulen. Man nehme den Communen dieſe Schule, und dieſes freiwillige Opfer an die Bildungsanſtalten des Volkes iſt weggegeben. Es iſt ein ganz anderes Ding, wenn an ein beſtimmtes Object, und für ein beſtimmtes, als wenn im Allgemeinen für einen allgemeinen Zweck gegeben werden ſoll. Wer es nicht glauben will, der ſammle einmal als Communalbeamter für die ſtädtiſche Armencaſſe und ſammle dann für einen ganz beſtimmten Zweck; er wird den Unterſchied bald inne werden und unſere Ueberzeugung hierin theilen. Aber noch mehr. Auch die vorhandenen Stiftungen, welche von Mitgliedern der Communen und für deren Schulen gemacht ſind, gehen meiſt den Schulen verloren, denn nur ein Diebesgeſetz könnte den

Communen dieſe Fonds entziehen wollen. Oder aber meint man wirklich, daß der Bürger und ſeine Communalvertreter ſolche idealen Staatsbürger wären, daß ſie eines individuellen Objectes zur Anreizung zum Geben gar nicht mehr bedürften? Das iſt nur eine Wahrheit in den Köpfen der Leute, welche Geſchichte aus Büchern lernten und ſich von Jugend auf mit leeren, inhaltsloſen, auf keine Realität ſich ſtützenden Gedanken ſpeisten und ſich daran genügen ließen. Die Phraſe, daß damit dann aber auch jedem Kinde, auch dem ärmſten, die Laufbahn für die Wiſſenſchaft oder höhere Ausbildung eröffnet würde, und daß ſo ein Gedanke erhebend genug wäre, die Schwierigkeit in der Schulſteuererhebung aufzuheben, iſt eben nur eine Phraſe, wie es heute deren ſo viele gibt. Wir werden das künftig näher darthun.

Will man aber die Dotirung der Schulen nach wie vor laſſen, dann iſt wieder gar nicht begreiflich, wie man den Gemeinden zumuthen ſoll, ihr Patronat an den Staat abzutreten. Qui pecuniam dat, patronus est, das verſteht ſich von ſelbſt. Oder hält man die Communen für ſo leere Formgeſtalten, daß ihnen die Ehrenrechte gar nichts mehr wären und ſie dieſelben an ein Schemen, was man Staat nennt, ohne Weiteres hinopfern würden? So trübſelig und abgelebt und verformt, oder ſagen wir, für ſo rein materiell halten wir dieſelben noch keineswegs. So lange man noch nicht Städte und Dörfer, Straßen und Menſchen — letzteres geſchieht freilich ſchon — nach Nummern zählt, ſondern ſo lange alle dieſe Dinge und Perſonen noch einen Namen und mit ihm eine Geſchichte haben, ſo lange wird es auch nicht gelingen, den Communen und Corporationen und Geſchlechtern ihre Ehrenrechte — es möchte denn durch Gewaltſtreiche geſchehen — zu entziehen, ſo lange werden die Städte, in deren Communen eben noch ein ehrenhafter Sinn iſt, auch ſich nicht die Patronate über ihre Schulen nehmen laſſen. Ja wir können mit eigenen Erfahrungen verbürgen, daß nur ganz verarmte oder im gemeinſten Materialismus verſunkene Städte ihre Schulpatronate abgaben, wenn ſie aller und jeder Laſt überhoben wurden. Noch weiß ſich, Gott ſei Dank, ein Oberbürgermeiſter oder Syndikus damit Etwas, beim Abiturienten-Examen ſitzen und ſo als Schützer und Förderer der höheren wiſſenſchaftlichen Bildung erſcheinen zu können.

Auch der Ausſpruch der h. B.: die Schule ſei Staatsanſtalt, wie das Gymnaſium, wenn damit die heutige Stellung derſelben gemeint iſt, bleibt noch gänzlich unklar, denn es gibt auch noch ſtädtiſche Gymnaſien, und der Staat nöthigt die Anſtalten nur, nach einem von ihm vorgeſchriebenen Lehrplane zu unterrichten, und beaufſichtigt ſie durch einen Rath im Provinzialſchulcollegium. Wenn die höheren Bürgerſchulen nun

dieß beanſpruchen, ſo iſt der Ausſpruch nichts weiter, als: wir wollen nicht mehr unter der Regierung, ſondern unter dem Provinzialſchulcollegium ſtehen, und uns ſo der Beaufſichtigung durch Gemeindevorſtände, wie ſie in den Curatorien dieſer h. B. beſtehen, entziehen oder dieſe Aufſicht paralyſiren, ſo daß dieſe Curatorien, wie in den Gymnaſien die hier und dort beſtehenden Ephorate, zu einem nichtsſagenden Zwiſchengliede der Schulaufſicht herabſinken. Hiebei hat man nur wieder überſehen, daß die Regierungscollegien eine ganz andere Zuſammenſetzung künftig haben und ſo auch die Gymnaſien in eine ganz andere Stellung kommen müſſen. Man kann und darf nun doch nicht neue Zuſtände eben dadurch als neu conſtruiren wollen, daß man die alten Verhältniſſe, welche zu verfallen im Begriffe ſind, auf die neuen Zuſtände als Norm gebende anwenden will.

Es bleiben alſo auf dieſem Felde folgende Fragen noch erſt zu erörtern: 1) Soll die Mittelſchule in dem Sinne Staatsanſtalt ſein, wie es heute das Gymnaſium iſt? Oder ſoll auch dieß Verhältniß ein noch innigeres zum Staate werden? Wenn das Erſtere der Fall iſt, dann iſt die Frage: 2) Soll die höhere Bürgerſchule von dem Organe, unter welchem die Gymnaſien heute ſtehen, auch geleitet werden? Oder ein dem gleiches Regierungsorgan für die höheren Bürgerſchulen erſt geſchaffen werden? Oder denkt man ſich eine ganz neu conſtruirte Behörde, welche beide Anſtalten überwachen und ſie gleichermaßen leiten ſoll? Wenn man wieder dieſe Fragen bejaht in dem einen oder dem andern Sinne, ſo bleibt die dritte Unterſuchung die: Wie will der Staat ſein ausſchließliches Recht der Leitung begründen, wenn er nicht die Mittel gibt? Oder woher will er die Mittel nehmen, ſolche Schulen erhalten, wenn die Städte ihre Fonds zurückziehen ſollten? Oder ſoll der Staat nach und nach die höheren Bürgerſchulen ſo in ſeine Hand bringen, wie er ſo nach und nach die Gymnaſien — wenigſtens einige davon — in ſeine Hand gebracht hat? Dergleichen Fragen finden ſich unzählige, ſobald man an die Verwirklichung eines ſo allgemeinen Gedankens geht, und der Schwierigkeiten finden ſich noch mehrere als der Fragen.

Doch gehen wir zu einem andern Puncte in den Beſchlüſſen der Verſammlungen über. Er betrifft die eigentliche Controle oder Beaufſichtigung der Schule. Im Allgemeinen leuchtet wohl der allgemeine Grundgedanke hindurch, daß der Lehrſtand ſich ſelber beaufſichtigen ſoll. Die Einen verſtehen unter dem Aufſeher einen heutigen Schulrath, aus dem Lehrſtande genommen, die Andern wollen ihn auch noch vom Lehrſtande ſelber gewählt wiſſen; noch Andere wollen einen Lehrerrath haben, der über die Schulen wacht, und dem nur ſo ein Schulrath zur Seite ſtehen

ſoll. Ja manche Conferenzen wollen die ſpecielle Beaufſichtigung und Leitung der einzelnen Schule auch noch dem Lehrercollegio übergeben und räumen dem Director ſo gut wie gar keine Macht und gar keinen Einfluß mehr ein, ſondern machen ihn zum Schuldiener, der die Lehrerconferenz commandirt. Es iſt ganz unmöglich, in einer Abhandlung das Schiefe in allen den einzelnen Beſchlüſſen aufzudecken. Aus den meiſten ſolchen Conferenzbeſchlüſſen tritt dem Leſer immer die Frage entgegen: Wie? Sind denn die Lehrer die Schule? Sollen nun die Lehrer ſich ſo als Schule hinſtellen, wie ſich bis dahin die Geiſtlichen immer als Kirche hinſtellten? Iſt denn die Schule nur da, um den Lehrern Brod und Anſehen und Würde zu geben? Wiſſen denn wirklich nur allein die Lehrer, was in den Schulen Noth thut und was das Leben von den Schülern fordert? Ueberhaupt tritt der ganze Lehrſtand in den Conferenzen in einer ſolchen idealen Stellung auf, daß man in der That den größten Reſpect vor ihm bekommen müßte ſowohl in Hinſicht der geiſtigen als auch ſittlichen Befähigung, wenn man nicht doch auch aus Erfahrung viele Menſchen unter ihnen kennen gelernt hätte. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß auch viel Geſundes zu Tage gebracht iſt, nur freilich ſo aphoriſtiſch, daß wiederum der Staat wenig wird für ein Schulgeſetz brauchen können. Um für die Zukunft die Conferenzen auf dieſem Felde fruchtbarer werden zu laſſen, dürfen gewiß folgende Fragen nicht überſehen werden: 1. Kann der Lehrſtand als ſolcher das eigene Beaufſichtigungsrecht beanſpruchen? Man überſehe dabei vorläufig ja nicht, daß die Praxis dieſe Frage im Allgemeinen verneint, und wenn man ſich dann recht klar macht, warum die Schulgeſchichte dieſe Frage verneint hat, ſo wird man ſchon leichter zur richtigen Löſung kommen können. Man erwäge dabei ferner, daß der Lehrſtand nur das geiſtige Capital zum Schulkörper, aber auch dieß nur allein liefert, und dieſer Umſtand wird wieder einen weſentlichen Schritt weiter führen, wenn man ſich nur dabei noch unverholen ſagt, daß 15 geiſtig befähigte und pädagogiſch geübte Lehrer ohne Schüler noch keine Schule bilden. Man ſage ſich ferner ganz ehrlich, daß der Lehrſtand nicht wie ein Gerichtsſtand oder wie ein geiſtlicher Stand oder wie ein Militärſtand im Staate ſtehen kann und auch nie ſtehen wird, nie ſtehen darf. Das wäre nur möglich, wenn er nicht mehr der freien und ewig werdenden Wiſſenſchaft angehörte, ſondern in eine ſtarre Form und ſtarre Methode hineingewieſen würde, wie der Soldat in den unbedingten Gehorſam, der Richter in das poſitive gegebene Geſetz, der Geiſtliche in das Dogma der Kirche. Allenfalls können die eiteln nach Staatsbeamtenthum ſtrebenden, in den Seminaren gefertigten Elementarlehrer zu einer ſolchen Standſchaft vordringen; aber ſie

werden dann bloß die einexercirten Soldaten bleiben, deren nächſter Vorgeſetzter ein Unterofficier aus ihrer Mitte genommen ſein kann, deren höhere Leitung aber dem Officierſtande bleiben wird. Man ſage ſich nur ganz nackt, daß die Beaufſichtigung des Staates über die Schulen oder den Lehrſtand eine Farce iſt, wenn ſich der Lehrſtand ſeine Aufſeher bis in die höchſten Spitzen wählt. Oder hat auch der Staat wirklich jemals ein Aufſichtsrecht über die katholiſche Kirche gehabt ſeit Gregor und Clemens?

Nach dieſer Frage, deren Entſcheidung nicht eben zweifelhaft ſein kann, wenn nicht der Lehrſtand — das iſt noch lange nicht einmal die Schule — einen Staat im Staate machen und noch viel mehr Unheil und Verwirrung anrichten will als die Kirche gethan hat; nach dieſer Frage würde als die zweite zu beantworten ſein: Wie weit ſteht dem Staate ein Aufſichtsrecht über die Schulen zu? Die etwas verbrauchte Redensart, daß der Staat an der Bildung ſeiner Unterthanen das meiſte Intereſſe habe, die hält wenig Stich und ſagt gar nichts. Er könnte ja auch einmal als Staat das Intereſſe haben, nicht gebildete Unterthanen zu haben. Wenn der Staat kein chriſtlicher iſt, warum ſoll er denn nun eben ein Rechtsſtaat ſein? Es iſt wohl möglich, daß ſich viele Definitionen von Staat geben laſſen, nach denen der Staat auch ein weſentliches Intereſſe an der geiſtigen Bildung ſeiner Unterthanen habe; aber immer iſt und bleibt ſie eine Aufgabe des Individuums. Es gibt wohl ein Mittel, Jemanden innerhalb des Geſetzes zu erhalten oder ihn unſchädlich zu machen; aber zur Bildung muß der freie Wille des Individuums kommen, und nur eine Abrichtung, und dieſe kaum, kann der Staat als ſolcher erzwingen. Bildung iſt eben das Eigenſte, was der Menſch beſitzt; ſie iſt eine ganz andere Potenz im Staate, als die übrigen Regulatoren im Staatsorganismus. Sie iſt die Pſyche, und dieſe entzieht ſich entweder den Geſetzen einer Staatsphyſik oder ſie erſtirbt oder wird zu einer ganz gemeinen Dienſtmagd. Sollten Kennern der Schulen im Auslande nicht hiebei allerhand Gedanken einkommen?

Wäre ſo feſtgeſtellt, wie weit die Beaufſichtigung des Staates reichen könne und auch nur reichen dürfe, dann käme die dritte Frage: Welches Beaufſichtigungsrecht bleibt der Gemeinde, welche die Schule gründete? Man wird, wenn man die vorigen Fragen nur nach allen Seiten hin erwogen hat, ſchon finden, daß nicht die Lehrer allein, auch nicht der Staat allein das Aufſichtsrecht ausüben kann und darf. Einige, aber wenige Conferenzen haben auch an die Communen gedacht, wie in Halle und Breslau; aber ſie haben nicht recht herausfinden können, welchen Platz ſie dieſen Communen anweiſen ſollten. Sie haben nur eben einige

Glieder mit hinzu genommen, um ſie nicht ganz auszuſchließen. Man ſondere hiebei noch wieder genau die politiſche Gemeinde und die kirchliche Gemeinde und die erziehende und bildende Gemeinde. Man löſe im Geiſte nur erſt den ſtarren Gemeindeverband, wie man factiſch die ſtarren Staatsformen gelöst hat, und denke ſich das bewegte Volk beweglicher geworden, ſuche ſich ein wahrhaft conſtitutionelles Leben nur erſt bis in die kleinſte Gliederung hinab klar zu machen, und überzeuge ſich nur erſt, daß ein conſtitutionelles Staatsleben noch gar nicht damit einmal begonnen iſt, wenn 350 Leute in Berlin tagen und kluge und unkluge Geſetze machen. Man ſuche ſich nur lebendig vorzuſtellen, daß in der Kirche Ein Glaubensbekenntniß, in der Kämmerei Eine Stadtcaſſe, in der Schule Ein Bildungsziel und Ein Erziehungsziel herrſcht, und daß nur die Stadtcaſſe einen Executor hat, nicht aber mehr die Kirche und die höhere Schule; dann wird man ſich auch leicht davon überzeugen, daß die Gemeinde als eine politiſch-ſociale vermöge ihrer Kämmereizuſchüſſe, und als eine kirchliche vermöge des Glaubensbekenntniſſes, und als eine erziehende und bildende vermöge der in die Schule geſchickten Kinder ein unabweisbares Anrecht an die Beaufſichtigung der Schule beanſpruchen muß.

Iſt man mit dieſen Fragen ins Klare gekommen, dann kommt eine vierte nicht minder wichtige Frage über die ſpecielle Beaufſichtigung der Schule. Sie kann nur und wird nur richtig beantwortet werden, wenn man ſcharf die Aufgabe der Schule feſthält. Iſt dieſelbe nur Unterrichtsanſtalt oder iſt ſie zugleich Erziehungsanſtalt in dem Sinne, daß ſie außer dem erziehenden Einfluſſe des Unterrichts und des Lernens auch noch andere Uebungen für die Stärkung der Sittlichkeit übernimmt; oder hat ſie bloß die Aufgabe, den Verſtand und die ſogenannten rein geiſtigen Kräfte auszubilden, oder hat ſie auch eine praktiſche Befähigung zu erzielen? Je nachdem die Grenzbeſtimmung der Schule ausfällt, darnach allein und nur darnach kann beantwortet werden, wem die Leitung im Einzelnen zuſtehen und wie ſie angeordnet und gehandhabt werden muß. Wer die Schule nun aber gar wie einen kleinen conſtitutionellen Staat anſieht, ohne auch die Schüler mitzurechnen, der ſollte füglich erſt noch in die Schule gehen und nicht Lehrer ſein wollen. Aber um wieder die Definition der Schule ſicher zu geben, muß man ja recht die wahre und wirkliche Wirklichkeit ins Auge faſſen und ja nicht ſich auf 300jährige Erfahrungen und auf allerhand Ergebniſſe ſtützen wollen. Es wird dabei gar viel den Schulen zugute geſchrieben, was leider nicht ihr Verdienſt iſt, und wiederum ſoll ſie Dinge verſchuldet haben, zu deren Bewältigung ihr die Mittel fehlen. Dann wird ſich klar herausſtellen,

welches die Aufgabe und die Stellung eines Directors der Behörde, dem Publicum und dem Lehrercollegium gegenüber ſein wird. Es dürfte ſich ſogar ganz genau ergeben, daß weder der Staat noch das Patronat, noch der Localaufſeher dem Director ſeine Inſtructionen allein geben können; ja daß für manche Gebiete ſeine Vollmacht nur allein von der erziehenden Gemeinde ausgehen kann. Wohl dürfte dabei ein Conſtitutionalismus zu Stande kommen, der aber gewiß nicht ſein Feld in der Conferenzſtube der Lehrer, ſondern auf dem Lebensgebiete der Schule ſeinen Platz haben wird.

Ob ſich nun über die meiſten dieſer Fragen durch eine Stimmenmehrheit entſcheiden laſſe, das muß füglich dem Leſer überlaſſen und jedem Urtheilenden anheimgeſtellt werden. Ob nun aber gar die Abſtimmung über alle dieſe Fragen dem Lehrſtande zugeſtanden werden dürfte, das unterliegt billigen Zweifeln. Ob der Lehrſtand nach ſeiner bisherigen iſolirten Stellung dazu befähigt geweſen ſei, über ſo tief greifende Fragen durch Stimmenmehrheit zu entſcheiden, auch das möchte von Manchen bezweifelt werden. Daß dieſe Zweifel einigen Grund haben dürften, das möge hier mit Wenigem noch angedeutet werden, um mindeſtens für die Zukunft vorſichtiger zu machen.

Die Lehrerconferenzen haben alle ihre ſich geſtellten Fragen immer nur von ihrem Lehrerintereſſe aus beantwortet, und da die Fragen nicht das Lehrgebiet betrafen, ſo berührten ſie eigentlich ganz andere Gebiete als das Lehrintereſſe. Es iſt dabei nicht wenig auffallend und vielleicht nicht wenig charakteriſirend, daß gerade in denjenigen Verſammlungen, wo die liberalſten Ideen und der breiteſte Conſtitutionalismus zur Schau getragen wird, die illiberalſten und inconſtitutionellſten Beſchlüſſe zu Tage kommen. Die Herren verwechſelten Form und Weſen des Conſtitutionalismus, und ſo etwas kann dem Lehrſtande leicht begegnen, der gar viel in Büchern und Zeitungen lebt. Darum konnten die Herren immer nur ſich und den Staat ſehen, und verdrängten zuletzt den Staat mit ihren eigenen Anſprüchen. Sie ſahen gar nicht mehr deutlich, daß auch noch andere Leute und andere Bildungskreiſe ꝛc. im Staate waren. — Das Hervordrängen des Lehrſtandes als eines Standes iſt nichts anderes als das Hindrängen der Handwerker zum ehemaligen Zunftzwange, und das iſt die ächte Reaction. Die Herren in Schleſien und in Sachſen und Thüringen werden das übel nehmen; doch die Wahrheit bleibt Wahrheit. Wenn jeder Stand tief greifende Staatsgeſetze aus ſeinem alleinigen Intereſſe her conſtruiren will, ſo iſt der Stand reactionär, denn er widerſtrebt dem wahrhaft conſtitutionellen Gedanken, daß ſich alle Staatsintereſſen verſchmelzen und alle Bürger ſich dieſer Verſchmel-

zung bewußt werden ſollen. — Die erſtrebte Erhebung des Lehrſtandes, merkwürdig genug, wird geſucht in dem Hinaufſteigen in das Gebiet der Behörden. Dieß iſt dem wahren Conſtitutionalismus vollkommen entgegengeſetzt. Wie weit die Wirkung ins Volk greift, wie weit die Schule ſich mit dem Volke amalgamirt, wie weit die Pſyche des Staatslebens die Volkskreiſe und Alt und Jung anweht, das gibt der Schule und dem Lehrſtande ſeine Bedeutung, nicht aber die Amtstracht und Amtsehre. Auch in der Schule wird man die Orden und Titel abſchaffen, wie die Conduitenliſten; aber darum wird die Schule nicht unter aller Kritik ſein, ſie möchte denn eine ſolche Lehrerſchule und ſolche reine Staatsanſtalt ſein; ſie wird aber auch nicht über aller Kritik erhaben daſtehen, es möchte ihr denn gelungen ſein, die Gemeinde ſelbſt lebendig an der innern Entwickelung der Schule, d. h. an dem Fortſchritte der geiſtigen und ſittlichen Bildung des Volkes wahrhaft zu betheiligen. Hic Rhodus, hic salta. — Wenn Verſammlungen heute noch Schulregimentsgeſetze feſtſtellen und durch Abſtimmen beſchließen wollen, ohne erſt das Gemeindegeſetz entweder abzuwarten oder ſelber eines zu entwerfen, ſo muß man in der That an deren Berechtigung einigen Zweifel hegen. Das Gemeindeleben in ſeiner freien Bewegung und in der mannigfachen Verſchlingung von politiſchen und kirchlichen und erziehenden Gemeindekreiſen entſcheidet allein über die Stellung der Schule im Staate, und die Schule wird ſo lange ſchief ſtehen, als bis ſie mit ihren Füßen auf den Mittelpuncten jener Kreiſe ſteht. — Verſammlungen, welche als die erſte und wichtigſte Frage nicht die hinſtellen: wie gelingt es der Schule am beſten und welches ſind die geeignetſten Anordnungen, um wieder das Gemeindeintereſſe für die Schulen zu beleben? ſolche Verſammlungen mögen wohl gut wiſſen, was dem einzelnen Lehrer Noth thue oder was ihm bequem und unangenehm ſei; aber es iſt zweifelhaft mindeſtens, ob ſie die höhere Aufgabe wie die wahrhaft tiefere Miſere der Schule erkannt haben. Die Zeit der Klöſter ſollte vorüber ſein und die Zeit der Kloſterſchulen nicht minder. Die Vornehmthuerei und der Beamtenanſpruch hat überall ein Ende, und der Lehrſtand würde beides aufgeben müſſen, wenn er es etwa beſeſſen hätte.

# Die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums.

## Eine hiſtoriſche Skizze.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Es iſt eine allgemein anerkannte Wahrheit, daß mit der geiſtigen Entwickelung und Kräftigung der Völker ihre leibliche Wohlfahrt immer Hand in Hand gegangen iſt. Zu allen Zeiten, in allen Ländern und unter allen Völkern, wo wir auf geiſtige Erhebung, tüchtige Energie und feine Sitte ſtoßen, da treffen wir — wenn nicht in Folge einer zufälligen Veranlaſſung der Organismus des Gemeinweſens von innen oder von außen her geſtört wurde — auch auf materiellen Wohlſtand. Umgekehrt wo in Folge eines tüchtigen Gewerbfleißes eines Volkes und ſeines lebhaften Verkehres mit den Nachbarvölkern der materielle Wohlſtand gehoben iſt, da tritt ganz wie von ſelber ein Verlangen ein nach höherer Intelligenz und, wenn auch nicht immer nach größerer Sittlichkeit, doch wenigſtens nach einer feineren Sitte. So wie man alſo einerſeits in der Macht des Geiſtes der Völker einen kräftigen Hebel ihrer leiblichen Wohlfahrt zu erblicken berechtigt iſt, ſo kann man andererſeits, wenn auch nicht gerade im Reichthum, doch in einer gewiſſen Wohlhabenheit oder wenigſtens in der Fernhaltung von Armuth und Mangel eine unerläßliche Bedingung für den geiſtigen Fortſchritt und für die glückliche Entwickelung der Nationalität eines Volkes erkennen.

Aus dem angegebenen Grunde hat nun ein wohlgeordnetes Gemeinweſen beide Geſichtspuncte, die erhöhete geiſtige Bildung und die geſteigerte materielle Wohlfahrt des Volkes gleich ſehr ins Auge zu faſſen, weil nur durch eine ebenmäßige Förderung beider der Fortſchritt des Volkes ſelber ein ſicherer und ſeine Entwickelung eine glückliche ſein kann; eine ausſchließliche Berückſichtigung der geiſtigen Intereſſen könnte leicht das Volk an den Bettelſtab bringen, eine ausſchließliche Vertretung der materiellen es entweder in viehiſcher Rohheit verdummen oder in Laſter und Unfläthigkeit untergehen ſehen laſſen.

Damit unter dem Volke die geiſtigen ſo wie die leiblichen Intereſſen gleichmäßig berückſichtigt und vertreten würden, hat das Gemeinweſen unter uns in einer doppelten Manifeſtation Geſtaltung gewonnen als Kirche und als Staat. Die Kirche hat den Beruf, die erſte und nächſte Vertreterin und Pflegerin aller geiſtigen Intereſſen, und der Staat den, vorzugsweiſe der Gründer und Förderer unſerer leiblichen Wohlfahrt zu ſein. Nur wo in unſerer Geſchichte Staat und Kirche in

ihren Beſtrebungen für glückliche Entwickelung der Völker Hand in Hand giengen, nur dort konnte wahre Wohlfahrt des Volkes gedeihen; wo ſie im Zwieſpalte oder gar im offenen Kampfe einander gegenüber ſtanden, dort wurden geiſtiger und materieller Wohlſtand zugleich zu Grabe getragen.

Die Anſtalten für allgemeine Bildung der Jugend im Gegenſatze zu einer beſonderen Fachbildung ſind durch ganz Deutſchland Inſtitutionen, welche hiſtoriſch aus dem Schooße der Kirche hervorgegangen, unter ihrem Schutze ſich entwickelt und unter ihren Auſpicien bis auf den heutigen Tag fortbeſtanden haben. Wenn nun auch die chriſtliche Kirche in ihren Dienern und Vertretern eine gewiſſe leibliche Wohlfahrt factiſch nie verſchmähet hat, wenn namentlich in der katholiſchen Chriſtenheit die Kirche zu einem großen materiellen Reichthume und zu einem weitſchichtigen Beſitze geiſtlicher Güter und geiſtlicher Macht gelangt iſt: ſo hat ſie doch ſtets ihren Mitgliedern die Armuth gepredigt. „Habt nicht lieb die Welt und was in der Welt iſt", ſpricht ſie; ja ſie iſt wohl oft ſo weit gegangen, den Beſitz der irdiſchen Güter nicht nur als werthlos und nichtig, ſondern das Streben nach ſolchem Beſitze ſogar als ſündlich und der Seligkeit nachtheilig zu bezeichnen. Bei einer ſolchen rein ſpiritualiſtiſchen Richtung, welche die Kirche durch alle Stadien ihrer Entwickelung hindurch bewahrt hat, kann es nicht befremden, daß ſie bei Gründung und Einrichtung der Schulen vielmehr darauf bedacht war, aus den jungen Mitgliedern des Gemeinweſens wackere Jünger der Kirche als umſichtige Staatsbürger heranzubilden. Kirchliche Bildung war daher in den früheſten Zeiten das alleinige Ziel oder doch wenigſtens der Mittelpunct aller Beſtrebungen für die geiſtige Entwickelung der deutſchen Jugend. Deßhalb waren die Kleriker ſelber, oder doch die von ihnen inſtruirten Diener die alleinigen Lehrer und Erzieher dieſer Jugend. Verſchiedene Arten allgemeiner Bildung kannte man damals nicht, erſtrebte ſolche deßhalb auch nicht; wohl aber kannte man damals ſchon verſchiedene Grade. Die höheren Stände begehrten ſchon damals nicht eine andere, aber doch einen höheren Grad der allgemeinen Volksbildung. Daß die Geiſtlichkeit für ihre Glieder den relativ höchſten Grad der allgemeinen Volksbildung begehrte, verſtand ſich damals eben ſo ſehr von ſelbſt, als es ſich ſpäter von ſelbſt verſtand, daß die alten Philologen für ihre Zunftgenoſſen einen ſolchen relativ höchſten Grad allgemeiner Volksbildung in Anſpruch nahmen; denn es involvirte damals der Begriff der kirchlichen Bildung den einer allgemeinen eben ſo ſehr, als in ſpäterer Zeit die allgemeine Bildung in der antik-hiſtoriſchen aufging. Daß es bei den übrigen Ständen

von ihren Intereſſen und von ihren Mitteln abhieng, dieſen relativ höchſten Grad der allgemeinen Bildung ſich mehr oder minder anzueignen, liegt auf der Hand.

Forſcht man nun weiter nach den Mitteln, deren man ſich bediente, um den relativ höchſten Grad dieſer allgemeinen Volksbildung, welche wir eben durch das Attribut einer kirchlichen charakteriſirt haben, an der Jugend zu verwirklichen: ſo wurde hiezu überall in Deutſchland die ſogenannte **media et infima latinitas** oder ſpecieller das Kirchen- und Mönchslatein verwendet. Die Kirche verſtand von Alters her kein Deutſch, und wer eine kirchliche Bildung erlangen wollte, konnte zu derſelben einmal nicht anders als durch das Thor der kirchlichen Latinität gelangen. Aus dieſer Zeit datirt ſich auch der den höheren Anſtalten für allgemeine Bildung vielfach beigelegte Name der lateiniſchen Schulen, aus denen unmittelbar, oft mit bloßer Namensveränderung, unſere heutigen Gymnaſien hervorgegangen ſind.

Der Staat als ſolcher miſchte ſich in damaliger Zeit in die Intereſſen der Schulen im Allgemeinen und der Gymnaſien oder lateiniſchen Schulen im Beſonderen gar nicht, ſondern überließ nicht nur die innere, ſondern meiſt auch die äußere Organiſation dieſer Anſtalt rein und allein der Kirche; auch hatte, bei Lichte beſehen, der Staat zur damaligen Zeit nicht einmal ein erweisliches Recht auf eine ſolche Einmiſchung erworben; denn ſelbſt die Gelder zur Beſtreitung der Koſten dieſer Inſtitute wurden meiſt aus geiſtlichen Fonds und milden Stiftungen gezogen. Somit war zur Zeit vor der Reformation die deutſche Schule eine Dienerin der Kirche; die Schule verabreichte der heranwachſenden Jugend diejenige pſychiſche Nahrung, welche die Kirche ſelber den Erwachſenen anbot. Die Schulen waren alſo äußerlich nach ihrer Einrichtung und innerlich nach ihren Tendenzen mit den Inſtitutionen und Tendenzen der Kirche zur damaligen Zeit in der vollkommenſten Harmonie.

Die innere Harmonie, d. h. die Uebereinſtimmung der Tendenzen von Kirche und Schule ſollte zuerſt geſtört werden; dieſe Störung iſt dem deutſchen Reiche von Italien hergekommen. Die Liebe zur altclaſſiſchen Wiſſenſchaft und Kunſt war nämlich in Italien wieder erwacht und hatte zu einer ſo mächtigen Gluth ſich entzündet, daß an ihr bald ganz Europa ſich erwärmen ſollte. Alles Göttlich-Erhabene und alles Menſchlich-Schöne hatte nämlich nach der Anſicht der italieniſchen Schwärmer der damaligen Zeit in dem claſſiſchen Occidentalismus ſeine einzige und einzige Manifeſtation erhalten. Bei ſolchen Grundanſichten konnte aber der chriſtliche Orientalismus, der das heidniſche Alterthum

in Bauſch und Bogen desavouirte, unmöglich länger bei den italieniſchen Gelehrten ein Gegenſtand göttlicher Verehrung bleiben, als worauf er doch entſchieden Anſpruch machte. Will man ſich nur die gröblichen Mißbräuche, welche ſich in die damalige chriſtliche Kirche eingeſchlichen hatten, namentlich aber den gänzlichen Verfall der Kirchenzucht der damaligen Zeit vergegenwärtigen: ſo wird man ſich leicht vorſtellen können, wie das gebildete Italien dieſer Zeit für das chriſtliche Element dem heidniſchen gegenüber nicht eben ſonderlich enthuſiasmirt ſein konnte; auch wird man eben ſo leicht begreifen, wie die neue unter den gebildeten Ständen Italiens ſich Bahn brechende claſſiſche Bildung bald mit der uſuellen kirchlichen in einen innern und äußern Conflict gerathen mußte, aus welchem unter beſtehenden Verhältniſſen das kirchliche Element wohl nicht immer als Sieger über das altclaſſiſche hervorgehen konnte. So ward in Italien die allgemeine höhere Volksbildung, welche früher wie in Deutſchland eine kirchliche geweſen war, allmälig immer mehr eine altclaſſiſche.

Auch auf Deutſchland ſollte die durch Italien leuchtende Fackel der altclaſſiſchen Bildung nicht ohne Einfluß bleiben; nur mußten die Wirkungen hier bei ganz verſchiedener nationaler Eigenthümlichkeit und unter veränderten Umſtänden in anderer Geſtalt ſich zeigen. Zunächſt iſt es ein durchgreifender Zug im deutſchen Nationalcharakter, mit großer Pietät an dem Altherkömmlichen, an dem hiſtoriſch Traditionellen, an dem Angeſtammten zu hängen. Hierin lag für den Deutſchen ſchon von vorn herein die Unmöglichkeit, gleich dem gebildeten Italiener zur Zeit der Reformation, ein Religionsverachter oder Religionsſpötter zu werden. Hierzu kam durch die Zeitumſtände, daß gerade in Deutſchland ſich die Kirchenreformation das größte Terrain gewann. Man hätte es ſich in Deutſchland nimmermehr gefallen laſſen, das altkirchliche Dogma umzuſtoßen und ein neues an deſſen Stelle zu ſetzen; aber ein wenig verändern und umbilden, an die Stelle einer Tradition eine andere ſetzen, das ſagte dem grübelnden Verſtande des Deutſchen zu; der die Sinne feſſelnde katholiſche Cultus konnte nur bei dem lebhafteren Süden imponiren; der kalte Norden intereſſirte ſich für eben ſo kalte Abſtractionen. Durch die Reformation war für den größeren Theil des damaligen gebildeten Deutſchlands ein Stein des Anſtoßes weggeräumt worden; und es kam zu jenem Conflicte zwiſchen kirchlicher und altclaſſiſcher Bildung nicht, wie wir dieß in Italien eintreten ſahen. Es war jedoch noch ein zweiter, vielleicht noch wichtigerer Umſtand, welcher jeglichen Conflict verhinderte. Es hat der deutſche Gelehrte, den Gelehrten anderer Völker gegenüber, eine eigenthümliche ſchwache Seite, welche

ihm vor langen Jahren, ich weiß nicht bei welcher Gelegenheit, ſchon der Teufel abgelauert hat.

„Wer will was Lebendig's erkennen und beſchreiben,
Sucht erſt den Geiſt herauszutreiben,
Dann hat er die Theile in ſeiner Hand."

Wenn es nämlich der altclaſſiſche Geiſt war, welcher die Gelehrten Italiens mit neuem Eifer für die alte Litteratur und Kunſt belebt hatte: ſo war es nur der altclaſſiſche Leib, nach welchem die deutſche Gelehrſamkeit dieſer eben gezeichneten Schwäche zufolge lüſtern war und den ſie in succum et sanguinem zu vertiren ſich anſchickte. Hier ſteckt die Löſung des Räthſels, wie Jahrhunderte hindurch in Deutſchland eine antik-heidniſche Bildung mit einer kirchlich-chriſtlichen ſich verbinden konnte, ohne daß man den Widerſpruch einmal gewahr wurde, welcher darin lag, daß die chriſtliche Kirche, während ſie durch ein großartiges Dogma alle Großthaten der Heiden als splendida vitia brandmarkte, durch ihre Dienerin, die deutſche Schule, der chriſtlichen Jugend in ganz Deutſchland keine beſſere Nahrung für Geiſt und Herz bieten zu können glaubte, als die Litteratur derjenigen Völker, welche ſie ſammt und ſonders in dem glühenden Schwefelpfuhle einquartiert hatte. In dieſem ihrem Gebahren war die ſtrenge Dogmatik der erſten proteſtantiſchen Jahrhunderte nicht minder großartig als der Katholicismus, welcher den Auguſtinismus kanoniſirte, während er ſelber bis über die Ohren im Pelagianismus ſteckte.

Nicht alſo die Erhabenheit der altclaſſiſchen Gedanken, nicht die Herrlichkeit des Lebens und der Thaten der claſſiſchen Völker des Alterthums war es, was die der alten Philologie zugewendeten Sprachforſcher im damaligen Deutſchland begeiſterte; es war durchſchnittlich und vorzugsweiſe nur die claſſiſche Form, in welcher die Idee ſich manifeſtirte; ja es war dieſe ſprachliche Form oft ſo ausſchließlicher Weiſe, daß darüber der Gedanke, wenn auch nicht gerade als das Werthloſe, doch wenigſtens als das Unbeachtete ganz in den Hintergrund trat. Die Wahrheit der eben ausgeſprochenen Behauptung läßt ſich am deutlichſten an dem Walten der antiken Sprachforſcher an dem deutſchen Gymnaſium, als wo ſeit der Reformationszeit her dieſe Zunft von Gelehrten ihre Hauptwerkſtätte aufgeſchlagen hatte, nachweiſen. Es ſteht geſchrieben, an ihren Früchten ſollt ihr ſie erkennen.

„Das Bildungsideal eines Volkes", ſagt von Raumer, „beſtimmt bei demſelben das Ziel und den Weg des Unterrichtes". Wenn für die deutſche Schule vor der Reformation das Ziel der Beſtrebungen die kirchliche Bildung, und wenn der Weg, welcher zu dieſem Ziele führte,

das Mönchslatein war: ſo mußte durch die Aufnahme der altclaſſiſchen Studien in den Kreis der deutſchen höhern Volksbildung auch Ziel und Weg des Unterrichtes eine weſentliche Aenderung erleiden. Das Ziel, welches für das deutſche Gymnaſium bisher die kirchliche Bildung war, wurde nun eine altclaſſiſche; man vermied indeſſen dieſen Ausdruck, man nannte ſie eine humane Bildung. Und der Weg, welcher zu dieſer humanen Bildung führte, war nicht mehr das Kirchenlatein, es war die platte ciceronianiſche Phraſe. Humaniora treiben und ſich mit den alten Claſſikern beſchäftigen, war gleichbedeutend. Dieſe Beſchäftigung mit den alten Claſſikern beſtand aber darin, Formen und Conſtructionen aufzulöſen und dito nachzubilden; die durch ſolche Uebung gewonnene ſogenannte humane Bildung der damaligen Zeit beſtand in der geiſtigen Gewandtheit, die claſſiſche Form von der unclaſſiſchen zu unterſcheiden, — dieß hatte das bisherige Mönchslatein nicht verſtanden — und ſich in ſchriftlichem und mündlichem Ausdrucke in claſſiſcher Form frei zu bewegen. Die ciceronianiſche Phraſe aber galt für das Ideal des claſſiſchen proſaiſchen Ausdrucks. Gerade die von Seiten der damaligen ganzen philologiſchen Welt ausgehende Vergötterung des Cicero, dieſer allerledernſten Philiſterſeele des Alterthumes, wäre allein ſchon Beweis genug, daß es den deutſchen Philologen jener Zeit gar nicht um den antiken Weltgeiſt, ſondern nur um die claſſiſche Sprachform zu thun war. Entſchieden finden wir z. B. dieſe Anſicht vertreten durch Erasmus in ſeinem Ciceronianus sive de optimo dicendi genere; ihm iſt gar bange, daß die deutſche Jugend durch das italieniſche Gift inficirt, in Bauſch und Bogen zu chriſtlichen Heiden werden möchte. Humane Bildung alſo, ſich manifeſtirend in ciceronianiſcher Eleganz der Rede, das war von nun an das Ideal der Beſtrebungen der Philologie am deutſchen Gymnaſium.

Das Verhältniß der Schule zur Kirche ward durch die Reformation in Deutſchland im Weſentlichen eigentlich nicht geändert. Obſchon nicht immer die richtige Würdigung der Vorzüge der proteſtantiſchen Kirche vor der katholiſchen, ſondern eben ſo oft die Lüſternheit nach dem Beſitze der großen Kirchengüter die Fürſten geneigt gemacht hatte, die Rolle der Herolde der Reformation in ihren Ländern zu übernehmen: ſo war man doch ſchon damals zu der Einſicht gekommen, daß der Staat wohl den Ueberfluß an Pfaffen und Mönchen, nicht aber die aus dem Schooße der Kirche hervorgegangene Schule entbehren könnte. Man ließ alſo entweder die geiſtlichen Schulfonds als pia corpora unangetaſtet, oder aber, wo man dieſe ſammt den geiſtlichen Kirchengütern einzog, er-

kannte man doch meiſthin die Verpflichtung an, die Gelder für die Beſtreitung der Unterrichtsanſtalten auf andere Caſſen anzuweiſen. Die Verwaltung und Pflege der Inſtitute ſelber hat der Staat der Kirche und ſomit den Händen der Geiſtlichkeit während der nächſten Jahrhunderte nach der Reformation nicht entzogen. Hieraus erklärt ſich, weßhalb die materiellen Tendenzen, welche ſich an die Entwickelung und Fortbildung der Staatsidee fortwährend knüpfen, und welche in unſerer neuern Zeit auf die Geſtaltung unſeres modernen Unterrichtsweſens einen ſo überwiegenden Einfluß auszuüben drohen, damals das deutſche Gymnaſium, ſo wie überhaupt die deutſchen Jugendbildungsanſtalten gar nicht berührten. Wenn alſo auch die frühern Lehrer der Jugend, die Theologen, nach den neuen Bedürfniſſen des deutſchen Gymnaſiums durch antike Philologen erſetzt werden mußten, ſo blieb doch nach wie vor das Gymnaſium unter der Führung und Leitung der Geiſtlichkeit, als ihrer angeſtammten Oberbehörde.

So anſcheinend und verfänglich auch dieſe neue Tendenz der deutſchen Gymnaſien war, eine ſich durch claſſiſche Eleganz manifeſtirende humane Bildung bei der deutſchen Jugend zu vermitteln, ſo bedeutende Folgen hatte die Sache für ganz Deutſchland. Früher war bei ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung der Gedanke die Hauptſache geweſen; mit dem Ausdrucke war man ſchon zufrieden, wenn er, nota bene, nur lateiniſch war. Jetzt dagegen wollte man nur claſſiſches Latein noch gelten laſſen. Um eine claſſiſche Latinität ſich anzueignen, mußte die ſtudirende Jugend ihre ganze Kraft auf die Form der Darſtellung concentriren und ſelbſt die Männer hatten bei ihren geiſtigen Productionen mehr damit zu thun, ſich in platter lateiniſcher Phraſe zu bewegen, als große und neue Gedanken zu erzeugen; denn zur damaligen Zeit gab es Ablaß gegen jeden noch ſo magern und abgedroſchenen Gedanken; ein, wenn auch noch ſo unbedeutender, Verſtoß gegen die Claſſicität konnte nimmer vergeben werden.

Das hatte einen doppelten Nachtheil zu ſeiner Folge. Der erſte Nachtheil war, daß man mehr auf die Spitzfindigkeit als auf die Tiefe der Gedanken, daß man mehr auf die Fülle und den Numerus der Worte, als auf die Mannigfaltigkeit und Originalität der Ideen Bedacht nahm; mit einem Worte, daß man überhaupt mehr ſchwatzen als denken lernte, wozu überdieß Cicero der alten Philologie eine ſo herrliche Anleitung gegeben hat. Eben ſo groß war der zweite Nachtheil, daß man über ſolchen Beſtrebungen, mit lateiniſchen Phraſen zu prunken, die deutſche Mutterſprache, für deren Anbau Luther eine ſo ſchöne Bahn gebrochen hatte, aufs Neue unbeachtet ließ. Wiſſenſchaft-

liche Werke wurden in lateiniſcher Sprache verfaßt, die deutſche Umgangsſprache konnte alſo durch die Wiſſenſchaft weder neue Nahrung an Wörtern und Phraſen zur Bezeichnung neuer Begriffe und Gedanken, noch eine rechte Fortbildung in Rection und Conſtruction erfahren. Für die ſchöne Litteratur ward etwas Erhebliches gar nicht gethan. Während ſonſt doch immer die Sprache eines gebildeten Volkes mit ſeiner geiſtigen Entwickelung im Allgemeinen gleichen Schritt zu halten pflegt, ſo trat hier die eigenthümliche Erſcheinung ein, daß der gebildete Deutſche dasjenige, was ſein Herz bewegte, in ſeiner eignen Mutterſprache entweder gar nicht oder doch nur auf eine höchſt unbefriedigende Weiſe wieder zu geben verſtand.

Ganz anders ſtand gleichzeitig die Sache in Frankreich. Auch hier lag freilich, wie in Deutſchland, die Litteratur unter dem Banne des claſſiſchen Alterthums; aber die Franzoſen ſtrebten doch ſchon frühzeitig, wenn auch nicht nach einer originell-franzöſiſchen, doch nach einer dem claſſiſchen Alterthum nachgebildeten ſchönen Litteratur in ihrer Mutterſprache. Frankreich hatte in Boileau ſchon ſeinen Horaz, in Racine ſeinen Euripides, in Molière ſeinen Plautus u. ſ. w., während bis zu Anfange des achtzehnten Jahrhunderts Deutſchland es zu nichts weiterm gebracht hatte, als ſeine an Mikrologieen reiche — wie der Deutſche ſie ſelber gern nannte — vielſeitige, umfängliche, gründliche deutſche Gelehrſamkeit in lateiniſche Phraſen gekleidet, in dickleibigen Folianten abzulagern. Es war dieß vorzugsweiſe in Deutſchland die ſchweinslederne Zeit.

Durch ihre unermüdlichen Beſtrebungen der Nachbildung des claſſiſchen Gedankens in ihrer Mutterſprache hatten es die Franzoſen dahin gebracht, daß zu Anfange des vorigen Jahrhunderts an Feinheit, Eleganz und Präciſion des Ausdrucks keine der modernen Sprachen der damaligen gebildeten Welt es mit der franzöſiſchen aufnehmen konnte. Wer will es Friedrich dem Großen verdenken, wenn er bei dem grellen Abſtiche germaniſcher Ruſticität gegen die Urbanität der franzöſiſchen Muſe, noch um die Mitte des vorigen Jahrhunderts, ſich lieber dem Zwange unterzog, ſich einen Corrector ſeiner franzöſiſchen Exercitien zu halten (il me faut blanchir les linges du roi, mon maitre), als in ſeiner eignen Mutterſprache zu ſchreiben?

Deutſchland hatte bisher keine claſſiſche Litteratur; es konnte auch keine haben, denn es hatte ſich bisher ausſchließlich nur mit claſſiſchen Leibern beſchäftigt, und ohne ein wenig Geiſt geht es nun einmal in der ſchönen Litteratur nicht ab. Für die nicht gerade ſchönwiſſenſchaftliche Litteratur glaubt der Deutſche noch bis zur Stunde das Privile-

gium zu haben, ſeine Werke in der abgeſchmackteſten Weiſe abfaſſen zu dürfen. Der Deutſche nun des achtzehnten Jahrhunderts, welcher einer deutſchen Nationallitteratur entgegenſtrebte, ſich aber äſthetiſch zu unreif fühlte, um auf eignen Füßen zu ſtehen, mußte ſich ſchon nach etwas fremdem Geiſte umſehen. In den franzöſiſchen Geſchmack konnte Deutſchland aus vielen Gründen nicht eingehen. Einmal iſt das geiſtige Phlegma und die beſchauliche und grübelnde Anſchauungs- und Auffaſſungsweiſe des Deutſchen von der ſanguiniſch-enthuſiaſtiſchen des Franzoſen himmelweit verſchieden. Dann aber kam für die damalige Zeit noch hinzu, daß die Unbeholfenheit und Schwerfälligkeit der damaligen deutſchen Gelehrten von den Franzoſen zu vielfach verlacht und verſpottet worden war, als daß die Eitelkeit der deutſchen Gelehrſamkeit, welche ſich in ihrer Selbſtgefälligkeit dem Franzoſen gegenüber auf ihre Gründlichkeit ein großes Stück zugute that, nicht durch die Anmaßung der Franzoſen ſich tief hätte verletzt fühlen ſollen. Von hierher datirt ſich die bis auf den heutigen Tag vererbte gewaltige Antipathie der zünftigen Philologie gegen das Studium der franzöſiſchen Sprache und Litteratur.

Man hätte unter ſo bewandten Umſtänden — um zu einer deutſchen Nationallitteratur zu kommen, da man ja in Deutſchland zu jeder Zeit den hiſtoriſchen Boden liebte — auf die Litteratur des Mittelalters zurückgehen und dort die Anknüpfungspuncte für die moderne Aeſthetik ſuchen können. Allein das Mittelalter mit ſeinen romantiſchen Schöpfungen blieb unbeachtet und nur das claſſiſche griechiſche und römiſche Alterthum ward Norm gebend. In Folge deſſen entſtand wirklich eine deutſche Nationalliteratur, welche aber von der gleichzeitigen franzöſiſchen weſentlich unterſchieden war. Zwar hatten die Franzoſen und die Deutſchen beide das geiſtige Element aus dem Alterthume entlehnt, der Franzoſe hatte es aber in einer ſeinem Nationalgeſchmacke entſprechenden Weiſe umgebildet und verſuchte ſeine Darſtellung in einer dem modernen Genius gemäß entwickelten Sprache. Der Deutſche wollte in ſeiner neuen, deutſchen, ſchönen Litteratur reines, unverfälſchtes Alterthum. Nicht bloß den antiken Geiſt entlehnte er, ſondern er wollte auch die antike Darſtellung dieſes Geiſtes in ſeiner modernen Sprache. Zu dieſem Zwecke mußte er aber ſeine Sprache ſelber antik machen, und das hat er redlicher Weiſe gethan. Er verſuchte es in ſeiner proſaiſchen Sprache mit einem Wort- und Periodenbau, gegen den Demoſthenes in ſeinen kühnſten Wendungen nur ein ſchwaches Kind iſt. In ſeinen poetiſchen Leiſtungen ſuchte er ſich noch inniger an die antike Form anzuſchließen. Die deutſche Sprache, die bisher immer eine accentuirende

geweſen war, mußte ſich wider Willen die Umſchaffung in eine quantitirende gefallen laſſen und wurde ſo in die Formen antiker Maße geſchlagen. Der Reim, dieſe altgermaniſche Ueberlieferung, wurde theils als überflüſſig oder ſtörend abgeſchafft, oder aber er wurde beibehalten, dann aber mit ſolcher Nachläſſigkeit behandelt, daß wir heutigen Tages uns darüber nicht genug beklagen können, daß unſere am beſten gereimten Productionen doch häufig noch recht ungereimt klingen. Abgeſehen von den eben gemachten Ausſtellungen können wir die bezeichnete Litteratur nicht genug als eine überaus dankenswerthe Gabe anerkennen und erheben; denn ſie hat eine Reihe neuer und tiefer Gedanken gezeugt, alsworan Deutſchland über dem hundertjährigen geiſtloſen Geſchwätze in ciceronianiſcher Phraſe ſo arm geworden war.

Man hätte nun erwarten ſollen, daß die in Deutſchland neu eingeſchlagene äſthetiſche Richtung, welche nun auch den antiken Geiſt vergötterte, während man bisher nur dem antiken Leibe ſeine Huldigung dargebracht hatte, recht bald auf die Tendenzen des Gymnaſiums influiren und dasſelbe hinſichtlich ſeiner Beſtrebungen aus einer Einſeitigkeit herausbringen würde, welche für den geiſtigen Fortſchritt der ganzen Nation Verderben bringend zu werden angefangen hatte. Allein dem war nicht ſo. Wir haben nachzuweiſen, weßhalb dem nicht ſo war.

Dem deutſchen Gymnaſium war es, wie geſagt, bisher nicht um den antiken Geiſt, auch nicht um den antiken Sprachgeiſt, ſondern rein und allein um die allerdürreſten antiken Sprachformen zu thun geweſen. Wer in dieſe einzuführen vermochte, der war bisher der rechte Pädagog. Dieß Ziel hatte Johannes Sturm († 1589), dasſelbe hatte Katich († 1635) und mit einiger Hinneigung zum Realismus auch noch Amos Comenius († 1671) vor Augen gehabt. Durch ein unausgeſetztes Ringen nach einem geiſtloſen Schematismus in alten Sprachen war die deutſche Schulmeiſterei zu einer ſolchen Monſtroſität pedantiſcher Geſchmackloſigkeit gediehen, daß die liebe deutſche Jugend nicht mehr anders, als mit dem ſtets geſchwungenen Birkenreis für ſolche Speiſe angebändigt werden konnte. Die Inhumanität der humaniſtiſchen Pedanten hatte durch ganz Deutſchland viel mehr als die Nüchternheit des Lehrobjectes ſelber allgemeinen Anſtoß, ja eine gerechte Entrüſtung hervorgerufen. Dieſe Grauſamkeit in der Behandlung der Jugend wollte man zuerſt und zunächſt entfernt wiſſen, und daher kam es, daß die äſthetiſche Seite der Jugendbildung trotz einer vorwaltenden Neigung des Zeitgeiſtes zur Aeſthetik von Seiten des Gymnaſiums für den Augenblick unberückſichtigt blieb. Man hatte ja mit der intellectuellen und ethiſchen Seite noch alle Hände voll zu thun. Erſt der jüngſten Zeit war es

vorbehalten, den Verſuch zu machen, auch von dieſer Seite her auf die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums zu influiren. Gelungen darf man aber dieſe Verſuche bis zu dem gegenwärtigen Augenblicke nicht nennen; die Schaar der zünftigen Philologen, welche nur den Buchſtaben, nicht aber den Geiſt will, iſt ſolchen Aeſthetikern gegenüber noch zur Stunde die bei weitem überwiegende und der Vortheil beim Kampfe noch immer auf ihrer Seite. Hätten ſich die Aeſthetiker darauf beſchränkt, der äſthetiſchen Richtung, neben der ethiſchen und intellectuellen, Achtung und Anerkennung zu verſchaffen, ſtatt dieſe äſthetiſche als die einzig gültige hinzuſtellen, ſo würde ihre Stellung der bisherigen antiken Philologie gegenüber viel günſtiger geweſen ſein; hätten ſie ſich gar dazu bequemt, neben dem antik-äſthetiſchen Bildungselemente auch noch ein modernes anzuerkennen, ſo würden ſie noch obendrein die ganze moderne Philologie zur Bundesgenoſſin gehabt haben.

Doch zurück auf die Tendenzen des Gymnaſiums im vorigen Jahrhunderte. Es möchte ſehr lange gewährt haben, bis der Deutſche, der nach Landesſitte vom alten Sauerteige ſo ungern ſich trennt, von dem ſeit Jahrhunderten hergebrachten Formalismus ſich frei zu machen unternommen hätte, wenn nicht von außen her durch andere Völker ein mächtiger Impuls hinzugekommen wäre. Schon Michel Montaigne von Perigord († 1592) hatte ſich in Frankreich, Franz Bäco von Verulam († 1626) hatte ſich in England gegen das damals überall herrſchende Unterrichtsweſen erhoben; aber erſt die Schriften des Jean Jacques († 1778) haben für Deutſchland den Ausſchlag gegeben. Eine große Anzahl deutſcher Pädagogen und Andere, welche ſich für das Erziehungsfach intereſſirten, wurden mit gerechtem Unwillen über die Unnatur und Barbarei der landläufigen Schulmeiſterei erfüllt. Man wollte als Bildungsmittel für die Schuljugend nicht bloße Wortformen und Phraſen mehr, man wollte Dinge, Realien; der Realismus ſollte an die Stelle des bisherigen Formalismus treten; zur beſchaulichen Betrachtung der Welt und der Menſchheit, nicht zum bloßen Auffaſſen von Sprachformen ſollte die Jugend angeleitet werden. Man hoffte, daß die Jugend mit freiwilliger Liebe und mit rechtem Fleiße ſich ſolchen Anſchauungen hingeben würde, während man bisher nur die unabweislichen Leiſtungen für den Fortſchritt in den Sprachformen durch barbariſche Strenge hatte erzwingen können. Man glaubte durch den neu betretenen Weg zweien Uebeln auf einmal abhelfen zu können; erſtens beſſere Lehrmittel der Schule zu bieten und zweitens eine humanere Schulzucht zu ermitteln.

Hätten die der eben bezeichneten Richtung zugewendeten Pädagogen,

von ihrer Hauptbildungsanſtalt, dem Philanthropinum in Deſſau, (eröffnet 1774) Philanthropiniſten genannt, neben ihrer humanen Behandlung der Jugend es verſtanden, derſelben auch ſolide Kenntniſſe beizubringen, ſo würden ſie gewiß bei den damaligen Sympathieen Deutſchlands für dieſe Richtung dem deutſchen Gymnaſium großen Abbruch gethan, vielleicht ihm den Todesſtreich verſetzt haben. Aber die Jugend — um geringerer Ungehörigkeiten hier nicht zu gedenken — gewann bei ihnen keine ſoliden Kenntniſſe und in Folge deſſen keine gelehrte Bildung; und dadurch hatten ſie es mit dem gelehrten Deutſchland ein für allemal verdorben. Denn eine umfaſſende Gelehrſamkeit hat bei der deutſchen Nationaleitelkeit ſtets einen beſſeren Stein im Brette gehabt, als eine noch ſo umfängliche geiſtige Bildung; und ein Ausbund von Gelehrſamkeit, auch wenn dieſe zu nichts in der Welt nütze wäre, iſt für den Deutſchen ſtets vielmehr eine Reſpectsperſon geweſen als ein noch ſo vielſeitig gebildeter Mann, bei welchem der deutſche krittelnde Verſtand gleich Ungründlichkeit, Halbheit, Oberflächlichkeit wittert. Kurz das Philanthropinum entſprach in ſeinen Leiſtungen den von ihm gehegten Erwartungen nicht und das Gymnaſium blieb Sieger in ſeinem Kampfe mit demſelben. Dennoch ſollte dieſer Kampf nicht ohne Einfluß auf die Tendenzen des Gymnaſiums bleiben.

Man war durch Vergleichung der Gegenſätze doch zu der Einſicht gekommen, daß die Jugend auf der Schule nicht bloß unterrichtet, ſondern auch erzogen, daß ſie in Folge deſſen nicht bloß gelehrt, ſondern auch gebildet werden müſſe. Bisher waren die deutſchen Gymnaſien meiſt nur Unterrichtsanſtalten, richtiger vielleicht noch bloße Dreſſuranſtalten geweſen, ſie ſollten nun auch Erziehungs- und Bildungsanſtalten werden. Am deutlichſten tritt dieſer Umſchwung in den Beſtrebungen der Methodik hervor. Fertigkeit und Geläufigkeit in den alten Sprachen war bisher das alleinige Ziel aller Lehrmethoden geweſen; Gründlichkeit und Solidität der Kenntniſſe wurde von nun an die Richtung, welche man bis auf die Gegenwart her mit einem ſo ausdauernden Fleiße und häufig mit einer ſo vorwaltenden Liebe verfolgt hat, daß oftmals über aller Gründlichkeit des Unterrichtes der Profeſſor am Ende des Semeſters noch mitten in der Einleitung zu ſeinem Lehrcurſe ſtand.

Doch war man außer der Anerkennung des Principes des gründlichen Unterrichtes auf den deutſchen Gymnaſien auch noch zu einer andern Einſicht gekommen. Man mußte zugeſtehen, daß die bisherigen Humaniſten an den deutſchen Gymnaſien Zweck und Mittel mit einander verwechſelt hatten. Sie hatten bisher die Humaniora, worunter man,

wie geſagt, ſolide Kenntniſſe in den alten Sprachen verſtand, für den alleinigen Zweck des Gymnaſialunterrichtes gehalten; das Ziel ihrer Beſtrebungen war alſo auch eine Art von Realismus geweſen, nur daß die Realien hier beſtimmte Wörter und Phraſen waren. Man hat deßhalb auch wohl dieſe Richtung den verbalen Realismus genannt. Ihnen gegenüber wollten die Philanthropiniſten nicht die Wörter und die Redensarten, ſie wollten die durch die Wörter und Redensarten bezeichneten Dinge ſelber anſchauen und erkennen lernen; ſie wollten alſo, wenn man ſo ſagen darf, jenem verbalen Realismus gegenüber einen realen Realismus. Die neuere Richtung am Gymnaſium war nun zu der Anerkenntniß gekommen, daß der Zweck des Unterrichtes an dem deutſchen Gymnaſium die geiſtige Bildung der Jugend, daß dagegen die Humaniora nur ein Mittel ſeien, deſſen man ſich zu dieſem Zwecke bediene.

Es lag nun zwar ſehr nahe zu begreifen, daß außer den alten Sprachen auch noch andere Mittel zu demſelben Zwecke führen könnten, ja daß es vielleicht Mittel gäbe, durch welche man auf einem noch leichteren und ſichereren Wege zu demſelben Ziele zu gelangen im Stande ſein möchte. Das Philanthropinum hatte andere Mittel angewendet, die Verſuche waren aber, weil es den Philanthropiniſten an tüchtigen Kenntniſſen, an zweckmäßigen Lehrmethoden, hin und wieder auch an richtigem Tacte, durchaus aber nicht an regem Willen gebrach, völlig mißlungen. Dieſes völlige Mißlingen beſtärkte das deutſche Gymnaſium in der herrſchenden Anſicht, die alten Sprachen ſeien, wenn nicht das ausſchließliche, doch gewiß das geeignetſte Mittel, eine richtige Bildung der deutſchen Gymnaſialjugend zu verſchaffen.

Hier ſtoßen wir alſo auf einen Wendepunct in den bisherigen Tendenzen des Gymnaſiums. Bisher war die Gewährung gewiſſer ſolider Kenntniſſe, der Humaniora, das Ziel aller Beſtrebungen geweſen; von dieſer Zeit an wurde die geiſtige Entwickelung der Jugend, man nannte es die formale Bildung, als Tendenz der deutſchen Gymnaſien anerkannt. Dieſe Tendenz iſt ſeither nie wieder in Abrede genommen worden; nur daß man darüber nicht hat einig werden können, ob durch einen beſtimmten Cyklus poſitiver Kenntniſſe in welchem ſich der Unterricht an allen Gymnaſien gleichmäßig bewegte, jene formale Bildung erzeugt werden ſollte, oder ob man es den einzelnen Anſtalten überlaſſen könnte, ſtatt der bisher beliebten alten Sprachen andere Bildungselemente, gleich gut welche, aufzuſuchen und anzuwenden, wenn nur das Ziel, die formale Bildung, bei der deutſchen Gymnaſialjugend dadurch erreicht würde. Die Majorität der deutſchen

Schulmänner hat ſich dahin ausgeſprochen, es ſei die Wahl durchaus nicht gleichgültig, es ſei nicht einerlei, ob durch Lateiniſch oder Chineſiſch, ob durch Mathematik oder Politik eine ſolche formale Geiſtesbildung vermittelt werde; es müſſe vielmehr ein beſtimmter Cyklus von Wiſſenſchaften, und zwar denjenigen, in welchen die Wurzeln der nationalen Bildung eines Volkes zu ſuchen ſind, das Feld abgeben, auf welchem der Gymnaſialunterricht ſich zu bewegen habe. Neue Differenzen in den Meinungen dieſer Majorität beginnen alsbald, ſobald man dieſes Feld nun näher abzuſtecken und zu begrenzen verſucht. Die Männer der alten Schule wollen hier den alten Sprachen nach wie vor das größte Terrain anweiſen, eine andere Partei kämpft für die modernen Sprachen, namentlich für die Mutterſprache, noch Andere endlich wollen die eracten Wiſſenſchaften den ethiſchen gegenüber in einer bei weitem größeren Umfänglichkeit gelehrt wiſſen, als wie ſolches bisher auf irgend einem deutſchen Gymnaſium geſchehen iſt. Alle aber ſtimmen darin überein, daß die geiſtigen Intereſſen des Volkes, d. h. die erhöhete Humanitätsbildung das eigentliche Ziel der Beſtrebungen des Gymnaſialunterrichtes ſei, und daß das Gymnaſium entſchieden jede Vertretung der materiellen Intereſſen des Volkes ablehne, ſobald dieſe Vertretung lähmend, hemmend oder auch nur verzögernd auf den Hauptzweck dieſer Bildungsanſtalt einwirke.

Die Schilderhebung des Philanthropinismus gegen die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums war, wie wir geſehen haben, mißlungen. Die Philanthropiniſten hatten ihre Kräfte überſchätzt und durch ihre Herausforderung des deutſchen Gymnaſiums zu einem offenen Kampfe ſich ſelbſt ein frühes Grab bereitet. Das deutſche Gymnaſium war ſiegestrunken und verachtete im Bewußtſein ſeiner Macht eine neue Gegnerin, die bald nachher gegen deſſen Tendenzen auftauchte; dieß war die deutſche Realſchule, deren materialiſtiſche Tendenzen, den ſpiritualiſtiſchen des Gymnaſiums gegenüber, uns aus England und Frankreich übermacht wurden.

Unter allen gebildeten modernen Völkern nämlich gibt es keines, welches mehr den materiellen Intereſſen huldigt als die Engländer. Förderung induſtrieller und mercantiliſcher Beſtrebungen iſt dasjenige, dem der Engländer jede ſeiner Neigungen, ſelbſt ſeinen Spleen zum Opfer bringt, die Geldariſtokratie aber die ſtolzeſte und anmaßendſte unter allen; darum ſind dem Engländer the french dog und the german boar gut genug, um ſie für ſeine Intereſſen auszubeuten; allein lieben kann er ſie nicht, der Engländer liebt nur ſich ſelbſt. Nicht ſo materiell ſind durchſchnittlich die Intereſſen des Franzoſen. Der Glanz, der Ruhm, die Ehre ſind durchſchnittlich die Ideale, für welche er Enthuſiaſt iſt,

die er um jeden Preis für ſich erſtrebt, die er aber, wenn er ſie findet, auch bei Andern anzuerkennen und ſelbſt zu bewundern freundlich genug iſt. Der Franzoſe wird als ein abgeſagter Feind aller ſpitzfindigen Grübeleien durch ſeinen vorwaltend praktiſchen Sinn zum Materialismus geführt. Der Deutſche in ſeinen niederen Ständen iſt freilich grober Materialiſt, aber er iſt es weder nach ſeinem eigenthümlichen Naturel wie der Engländer, noch nach einem vorwiegend praktiſchen Sinne wie der Franzoſe. Die deutſche Bourgeoiſie iſt durchſchnittlich arm und in Folge der Armuth und Noth ungebildet. Der ſchwere Druck der Verhältniſſe, welcher nur zu lange auf dem deutſchen Bürgerthume gelaſtet hat, hat es für die materialiſtiſchen Tendenzen empfänglich gemacht. Von Hauſe aus iſt der Deutſche ein gutmüthiger Idealiſt; er grübelt gern und ergeht ſich am liebſten in abſtrakten Theoremen für alle Reiche des Wiſſens und Könnens, von denen ein Theorem noch immer ſonderbarer und abenteuerlicher iſt als das andere. Dabei iſt der Deutſche durchweg unpraktiſch; handelt es ſich bei ihm einmal um einen kräftigen Entſchluß und eine raſche That, ſo gilt gleich von ihm, was Börne ſagt: Wo zwölf Deutſche mit einander berathen, da machen ſich dreizehn verſchiedene Anſichten geltend.

Die Bewegung des Philanthropinismus auf dem Felde der Jugendbildung war ihrer Tendenz nach keine materialiſtiſche geweſen; dieß lernt man am beſten aus den Schriften des Schutzpatrons dieſer Claſſe von Pädagogen, aus dem Jean Jacques; dieſer war ein Grübler wie Einer. Wenn die Philanthropiniſten durch ihre Realien, namentlich durch ihr nützliches Allerlei u. ſ. w. dem Materialismus in die Hände arbeiteten, ſo thaten ſie dieß unabſichtlicher Weiſe. Sie erſtrebten nach beſten Kräften ächte Humanität; ſie vergaßen nur dabei, daß dieß Ziel dort nie erreicht wurde, wo die Lehrer nichts wußten und die Schüler nichts thaten. Das Philanthropinum hat alſo zum Eindringen des Materialismus in die Sphäre unſerer Jugendbildung keine directe Veranlaſſung gegeben. Den Materialismus haben unſere klugen Politiker in die Schule eingeführt; ſie mögen ſehen, wie ſie mit ihm fertig werden, wenn er erſt groß gezogen iſt und ihnen dann über den Kopf zu wachſen droht. Wir haben zu berichten, welche weiſe Staatspolitik den Materialismus auf den Boden der deutſchen Schule verpflanzte.

Das deutſche Bürgerthum — ſo ſagten wir — war in Folge des Druckes und der Abgabenlaſt, unter welcher es ſo lange geſeufzt hatte, arm geworden. Ihm ſollte und mußte unter die Arme gegriffen werden; darüber waren die deutſchen Staatsmänner mit einander einig; ſei es, daß chriſtliches Mitgefühl ihr Herz erweichte; ſei es, daß ihnen ob einer

gewiſſen Mitſchuld an der deutſchen Armuth das Gewiſſen ſchlug, oder ſei es endlich, daß ſie der Meinung lebten, ein voller Mehlſack laſſe ſich beſſer beuteln als ein leerer. Man hatte längſt mit Neid auf das Blühen des Handels, auf das Gedeihen von Induſtrie und Gewerbe in England und Frankreich geblickt, und war dabei der Anſicht geworden, in Hebung der mercantiliſchen und gewerblichen Thätigkeit in Deutſchland das rechte Mittel entdeckt zu haben, die Armuth und die Noth des deutſchen Bürgerthums von Grund aus zu beſeitigen. Was ſollte aber geſchehen für die Hebung der gewerblichen Thätigkeit in Deutſchland? Zölle und Steuern aufheben, mit einem Worte Abgaben abmindern? Das gieng nicht; es waren zu viele Caſſen oder Taſchen, welche damit ſollten gefüllt werden. Durch Aufhebung von Privilegien, Sonderrechten eine freiere Concurrenz eröffnen? Das gab der deutſche Caſtengeiſt, der dem indiſchen würdig zur Seite gehen kann, nicht zu. Einen freieren Verkehr der deutſchen Staaten unter einander vermitteln? Das wurde durch die Sonderintereſſen der vielen kleinen deutſchen Länder ſehr erſchwert; man ſperrt ſich lieber durch gegenſeitige Grenzzölle noch mehr von einander ab. Da kam die an fruchtbaren oder unfruchtbaren Theorieen immer ſo reiche deutſche Staatsweisheit auf einen ganz neuen Einfall, in welchem ſie ein untrügliches Mittel für die Erreichung ihres Zweckes gefunden zu haben glaubte. Dem Deutſchen fehlt — ſo räſonnirte ſie — der rechte induſtrielle Geiſt; dieſer muß dem Deutſchen beigebracht werden, und zwar ſo früh als möglich, am beſten ſchon mit der Muttermilch. Deßhalb ſind Jugendbildungsanſtalten, welche den noch in den Windeln liegenden jungen Staatsbürger ſchon in die materiellen Intereſſen des Lebens einweihen, das untrüglichſte Mittel zur Hebung einer gewerblichen Thätigkeit.

Das bisherige deutſche Gymnaſium hatte eigenſinniger Weiſe nur die geiſtigen Intereſſen in Deutſchland vertreten wollen, ohne alle und jede Berückſichtigung der leiblichen. Anſtatt nun dem Eigenſinnigen den Kopf ein wenig zurechtzuſetzen, ſo daß geiſtige und leibliche Wohlfahrt naturgemäßer Weiſe Hand in Hand gienge, glaubte der Staat ſeine Pläne am beſten in der Weiſe realiſiren zu können, daß er eine Anſtalt in's Leben rief, welche eben ſo excluſiv, wie das Gymnaſium die geiſtigen Intereſſen bisher vertreten hatte, die leiblichen zum ausſchließlichen Zielpuncte aller ſeiner Beſtrebungen machte. Das war die deutſche Realſchule, auf der die Jugend unterwieſen werden ſollte, nicht geiſtig reich und ſittlich groß, ſondern kunſtgewandt und gewerbefleißig und in Folge deſſen wohlhabend und begütert zu werden. In England und Frankreich blühten Handel und Gewerbe, aber auf den geſcheidten Einfall, eigene

Jugendbildungsanſtalten für materielle Intereſſen einzurichten, ſind England und Frankreich ungeachtet ihrer feinen Politik noch nicht gekommen. England und Frankreich haben keine Realſchulen, machen auch keine Miene, ſolche einzurichten.

Wenn das Philanthropinum früher ſich die ſtolze Aufgabe geſtellt hatte, das deutſche Gymnaſium durch ſeine Leiſtungen zu verdrängen und geradezu überflüſſig zu machen, ſo ſtellte ſich die deutſche Realanſtalt zuerſt und zunächſt die beſcheidenere, ſich neben dem deutſchen Gymnaſium einzuniſten und unentbehrlich zu machen. Divide et impera iſt ihr Wahlſpruch dem Gymnaſium gegenüber; es gelüſtete ſie gar nicht darnach, dem deutſchen Gymnaſium eine offene Feldſchlacht anzubieten, ſie wollte daſſelbe allmälig aushungern. Hiebei wendete ſie folgende Taktik an. Die altclaſſiſchen Studien wurden nach wie vor mit großer Umſchweifigkeit auf dem Gymnaſium betrieben; dieſe ſtrich ſie zunächſt völlig von ihrem Lehrplane, um andern Lehrobjecten Platz zu machen. Dadurch gewann ſie in Deutſchland ſchon eine große Schaar von Materialiſten für ſich, welche wohl der kurzſichtigen Meinung waren, mit Latein und Griechiſch könne man nicht einmal einen Hund unter dem Ofen herauslocken. Das Gymnaſium war ſo ſchwierig geweſen, wenn es den Wünſchen des Publicums auch nur die allergeringſte Conceſſion machen ſollte; die Realanſtalt dagegen zeigte die größte Bereitwilligkeit, jeden Lehrgegenſtand, von dem man nur im Entfernteſten nachweiſen konnte, daß ſeine Kenntniſſe dem Zöglinge künftighin ſein Fortkommen erleichtern könnten, auf den Lehrplan aufzunehmen. Dadurch ſetzte ſich die Realſchule in der Volksgunſt feſt. Freilich glich in Folge des Drängens des Zeitgeiſtes der Lehrplan der deutſchen Realſchule bald der allerbunteſten Muſterkarte, auf welcher die Lehrobjecte der allerheterogenſten Natur in bunter Mannigfaltigkeit neben einander ſtanden; denn man wollte ja alles nur erdenklich der Jugend Nützliche und zu ihrem Fortkommen Förderliche lehren. Poſitive Kenntniſſe in den Realien wurde ihr Ziel, die formale Bildung blieb unbeachtet oder war doch nur Nebenſache. Sprachen lehrte man zwar auch, aber nur moderne. Der Zweck dabei war nicht, dieſe zu tüchtigen, geiſtigen Bildungsmitteln zu machen, ſondern den Schülern diejenige Fertigkeit und Geläufigkeit in denſelben zu verſchaffen, welche für ihre ſpätere Subſiſtenz ihnen demnächſt förderlich ſein könnte.

Trotz der gerügten Uebelſtände wankte das Vertrauen des großen Publicums zur deutſchen Realſchule nicht. Seit dem letzten Decennium des vorigen Jahrhunderts bis auf die Gegenwart hat ſich ihre Anzahl alljährlich gemehrt und faſt jede größere Stadt in Deutſchland erfreut ſich jetzt neben dem Gymnaſium einer ſolchen Bildungsanſtalt.

Welche Stellung nun nahm das deutſche Gymnaſium dieſer neuen Gegnerin gegenüber ein? Der Philanthropinismus hatte bei Anwendung ſeiner realiſtiſchen Lehrmittel doch noch an den geiſtigen Intereſſen feſt gehalten, er wollte doch, wenn auch nach dem Urtheile des Gymnaſiums auf verkehrte Weiſe, ächte Humanitätsbildung fördern; war ſomit immer ein ehrenhafter Gegner. Die neue Anſtalt wollte — wie das Gymnaſium es nannte — nur den ſchnöden Mammon. Das Gymnaſium hielt es unter ſeiner Würde, ſich mit der gemeinen, ſchmutzigen Krämerſeele einzulaſſen; es ignorirte vornehm die Realſchule. Die Richtung, welche die deutſche Nationallitteratur genommen hatte, war hierbei während des letzten Decenniums im vorigen und der beiden erſten des laufenden Jahrhunderts den Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums ſo überaus günſtig, daß es faſt ſchien, als wäre für das Gymnaſium das völlige Ignoriren der Gegnerin das bequemſte Mittel, ſich ihrer zu entledigen. Und wer weiß, ob es dem Gymnaſium nicht gelungen wäre, wenn dieſes bei ſeiner redlichen Abſicht, eine ächte Humanität der edleren deutſchen Jugend zu gewähren, bis zur Stunde von der mittelalterlichen Anſicht ſich hätte frei machen können, daß eine humane Bildung und eine antik-hiſtoriſche Bildung ein paar identiſche Begriffe wären. Es will das deutſche Gymnaſium noch immer nicht begreifen lernen, daß, wenn man gleich vor hundert Jahren in ganz Deutſchland keine andere allgemeine höhere Volksbildung kannte als eine altclaſſiſche, und folglich keine andere begehren konnte, doch jetzt die Zeiten ſich geändert haben, daß in der Gegenwart die antik-hiſtoriſche Bildung nur eine Seite, nur eine Partikel iſt in der allgemeinen höhern Volksbildung.

Es gab freilich eine Zeitperiode, wo den deutſchen Gymnaſiallehrern bei dieſem ihrem hartnäckigen Sichbeſchränken auf das altclaſſiſche Gebiet doch ein wenig unheimlich ums Herz wurde. Es war dieß um die Zeit der Stiftung der Realſchule und bald nachher. Sie glaubten nämlich, es ſelber vor ihrem eigenen Gewiſſen doch nicht ganz verantworten zu können, daß demjenigen Theile der deutſchen Jugend der höheren Stände, welche nicht gerade zu gelehrten Fachſtudien beſtimmt war, welche damals aber doch auch noch das Gymnaſium frequentirte, als tägliche Koſt nur Griechiſch und Latein verabreicht wurde, lauter Dinge, für welche ihr ſpäterer Bildungsgang im Leben wenige, oft gar keine Anknüpfungspuncte bot. Sie hatten ſich daher ſchon hin und wieder bequemt, eben in Berückſichtigung ſolcher Schüler — und ihre Zahl iſt ſelbſt heutigen Tages ungeachtet der Einrichtung der Realſchule immer noch eine überwiegend große — auch Realien auf den Lehrplan zu ſetzen. Die Sache ſelber aber ward ihnen bald recht unbequem. Dieß Treiben ſolcher Realien

nahm viel zu viel Zeit weg, während welcher man ſich viel lieber mit Griechiſch und Lateiniſch beſchäftigte. Dazu kam, die philologiſchen Gymnaſiallehrer verſtanden ſelber keine Realien und fremde Elemente, zu deren Aufnahme ins Collegium ſie ſich verſtehen mußten, drohten ihnen viel zu viel Unruhe und Unbehaglichkeit ins Haus zu bringen. Sie ließen daher die beſagten Gegenſtände, nach denen einmal das Publicum lüſtern war, mit einer oder mit einem paar wöchentlicher Lehrſtunden angeſetzt auf dem Lehrplan ſtehen. Ob Schüler oder Lehrer etwas thaten, wurde gar nicht controlirt. Man ſah hier in Gelegenheit.

Dieſe Schwäche, welche das deutſche Gymnaſium ſich zu Schulden kommen ließ — es hätte ehrlicher Weiſe entweder die genannten Gegenſtände redlich betreiben laſſen oder hätte ſie nicht auf den Lehrplan aufnehmen müſſen —, kam der deutſchen Realſchule recht à propos. Sie gab vor dem Angeſichte von ganz Deutſchland ein Mißtrauensvotum gegen die Ehrlichkeit des deutſchen Gymnaſiums ab. Alle Lehrgegenſtände des deutſchen Gymnaſiums — ſo lautet dieſes Votum — ſind mit Ausnahme der alten Sprachen nur Lockvögel auf dem Lehrplane dieſer Anſtalt; daher iſt es nicht länger zu verantworten, daß namentlich derjenige Theil der deutſchen Jugend, welcher nicht gerade für akademiſche Fachſtudien beſtimmt, alſo glücklicher Weiſe nicht mit einem Zwangspaſſe aufs deutſche Gymnaſium conſignirt iſt, der aber nichts deſto weniger eine allgemeine höhere Volksbildung anſtrebt, länger einer Anſtalt anvertraut werde, welche eine ſolche allgemeine höhere Volksbildung ſtatt ihrer bisherigen antik-hiſtoriſchen zu gewähren weder fähig noch Willens iſt.

Durch dieſe nicht ganz ungerechte Anklage gelang es der Realſchule, das Vertrauen des Publicums zum deutſchen Gymnaſium immer mehr zu ſchwächen. Zu gleicher Zeit ſuchte ſie durch eine allmälig zweckmäßiger werdende innere Organiſation, ſo wie durch eine ſtets bereitwillige Gefügigkeit in die Wünſche des Publicums, ſich in der Gunſt desſelben immer mehr feſtzuſetzen. Die Folge davon war, das Haus der Realſchule wurde immer voller, während die Bänke des Gymnaſiums immer leerer wurden. Letzterer Umſtand war doch bedenklich. Es hätte die wahren Freunde des deutſchen Gymnaſiums, jener Anſtalt, welche Jahrhunderte hindurch die alleinige Vermittlerin der allgemeinen höhern Volksbildung geweſen war, die Vertreterin der ächten Humanität allen materialiſtiſchen Umtrieben des Zeitgeiſtes gegenüber darauf aufmerkſam machen müſſen, daß ſie durch ihr einſeitiges hartnäckiges Beharren bei dem Alterthum und durch eine Mißachtung aller modernen Wiſſenſchaft und Kunſt ſich ein doppeltes unverzeihliches Unrecht gegen das deutſche Vaterland zu Schulden kommen ließen. Einmal ſündigten ſie dadurch, daß ſie durch ein hartnäckiges

Verharren bei ihren Einſeitigkeiten das ſo ſchon wankende Vertrauen des deutſchen Publicums immer mehr verſcherzten und daß in Folge deſſen ein großer Theil der deutſchen Jugend, die ihrer innerſten Natur nach der geiſtigen Richtung viel mehr zugethan iſt als dem groben Materialismus, ihre erſte Bildung auf einer Anſtalt zu erwerben gezwungen wurde, welche von Hauſe aus als eine Prieſterin ausſchließlich materieller Intereſſen ſich ankündigt. Dieſer Jugend wird durch ihre Mitſchuld die ächt humane Bildung entzogen. Zweitens aber ſündigten ſie dadurch, daß ſie bei demjenigen Theil der Jugend, welcher ihnen verblieben iſt, eine ausſchließlich griechiſch-römiſche Bildung zu ermitteln bemüht waren; was doch für das moderne Deutſchland immer eine Unnatur iſt. Hätten ſie nach der unter ihnen allgemein anerkannten Tendenz der Humanitätsbildung nur conſequent verfahren wollen, ſo hätte dieſe Bildung nothwendiger Weiſe bei patriotiſchem Principe eine modern-germaniſche, oder bei kosmopolitiſchem eine allgemein menſchliche ſein müſſen.

Man werfe mir nicht ein, daß auf unſern deutſchen Gymnaſien aber doch auch neuere Sprachen und Realien gelehrt werden, damit ich nicht ganz öffentlich in das obige Mißtrauensvotum gegen die Ehrlichkeit des deutſchen Gymnaſiums einzuſtimmen und letzterem vorzuwerfen genöthigt werde: Ja! gelehrt werden dieſe Dinge, aber weder Lehrer noch Schüler behandeln bis auf dieſen Tag dieſe Gegenſtände mit dem gebührenden Ernſt, noch widmen ſie ihnen den erforderlichen nachhaltigen Fleiß. Latein und Griechiſch nehmen den größten Theil der wöchentlichen Lehrſtunden in Anſpruch, Latein und Griechiſch begehren von dem Schüler den größeren häuslichen Fleiß, lateiniſche und griechiſche Kenntniſſe ſind die weſentlichſten Bedingungen für die Translocation und Promotion der Schüler, tüchtige Kenntniſſe namentlich im Lateiniſchen geben den Ausſchlag beim Staatseramen. Das ſind Thatſachen, von deren Wirklichkeit jeder meiner Leſer ſich durch den Augenſchein zu überzeugen täglich Gelegenheit findet.

Wie will eine gewiſſe Partei unter den alten Philologen unſerer Zeit es vor ihrem Gewiſſen verantworten, nachdem factiſch die nicht ſtudirende Jugend aus dem Gymnaſium ausgewieſen und den materialiſtiſchen Tendenzen der Realanſtalten preisgegeben iſt, nun auch noch die künftigen Mediciner, Naturhiſtoriker, Mathematiker u. ſ. w. den ausgetriebenen deutſchen Brüdern nachſenden zu wollen, bloß um mit den wenigen zurückbleibenden recht con amore Griechiſch und Latein treiben zu können! Bedenken dieſe Männer denn gar nicht, daß ſie durch einen ſolchen Schritt die wenigen noch wachen Sympathieen des deutſchen Volkes dem Gymnaſium völlig entfremden und daß ſie in ſolchem Falle nur etwa die Sonderintereſſen einer gewiſſen Gelehrtencaſte ſich bewahren

werden? Sollten ihre Beſtrebungen — was Gott verhüte! — ſich realiſiren, ſo würde über kurz und lang das große deutſche Gymnaſium, jene mehr als dreihundertjährige alleinige Pflegerin wahrer und ächter Humanität bei der deutſchen Jugend, in ein kümmerliches Seminar für künftige alte Philologen zuſammen ſchrumpfen, das in dem Wahne befangen iſt, ächte Humanität könne einzig und allein aus der lateiniſchen und griechiſchen Grammatik erworben werden.

Sollten wir uns aber nicht bei dem Gedanken beruhigen können, daß für dieſen eintretenden Fall die deutſche Realſchule, welche bisher allen Anforderungen des Zeitgeiſtes zu entſprechen ſich willig und bereit finden ließ, durch eine zeitgemäße Wiederaufnahme des Griechiſchen und Lateiniſchen auf ihren Lehrplan künftighin an die Stelle des entſchlafenen deutſchen Gymnaſiums treten und ſomit Deutſchland aus dem unſeligen Schisma in der allgemeinen höhern Volksbildung herausbringen könnte? Ließe ſich nicht mit Recht erwarten, daß unter ſolchen Umſtänden die Realanſtalt ſich ſelber als die künftige alleinige Pflegerin der allgemeinen höheren Volksbildung pronunciren würde? Wer auf dieſe Frage antworten will, der muß wohl dabei bedenken, welcher Geiſt die deutſche Realſchule ins Leben gerufen hat und welcher — von einzelnen Ausnahmen rede ich nicht — durchſchnittlich noch in ihr waltet. Während das deutſche Gymnaſium bei allen ſeinen Verkehrtheiten doch immer nur darauf bedacht geweſen iſt, den Menſchengeiſt zu ſchmücken mit Allem, was ihn ziert und ehrt, hat die deutſche Realſchule ſich durchſchnittlich nie darüber erhoben, ihm eine Anleitung zu geben, materiellen Vortheilen nachzujagen. Bei ſolchen Tendenzen aber kann eine deutſche Realſchule das deutſche Gymnaſium *nie* erſetzen, auch wenn beide Anſtalten ganz dieſelben Lehrobjecte als Bildungsmittel verwendeten.

Aus dieſer Betrachtung mag einleuchten, weßhalb ich in meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien“ es mir nicht zur Aufgabe machen konnte, die deutſche Realſchule für die Bedürfniſſe des deutſchen Volkes auszubauen. Ich kenne die nöthige Zauberformel nicht, um den Geiſt zu bannen, welcher in ihr weht. Aus dieſer Betrachtung wird klar werden, weßhalb ich trotz der mir bevorſtehenden ſchweren Kämpfe dem deutſchen Gymnaſium meine ganze Kraft und meine volle Liebe zugewendet habe. Will man einmal hartnäckiger Weiſe bei der Sonderung geiſtiger und materieller Intereſſen beharren und die einen wie die andern durch geſonderte Lehranſtalten vertreten wiſſen, ſo bekenne ich frei, daß ich für die ausſchließlich materiellen Intereſſen der Realſchulen keine Sympathieen habe, ſondern mich mit ganzem Herzen den geiſtigen Intereſſen des deutſchen Gymnaſiums hingebe, daß ich aber unbefangen genug zu ſein glaube,

die Mittel, welche das Gymnaſium bisher zur Verwirklichung ſeiner Zwecke angewendet hat, als einſeitige anzuerkennen, und daß ich mich gern bereitwillig finden laſſe, der Realſchule manche ihrer Lehrmittel fürs Gymnaſium zu entlehnen, weil ich dieſe zur Förderung materieller und geiſtiger Zwecke gleich brauchbar finde.

Weßhalb verharrt man aber überhaupt bei einem feindlichen Gegenſatze der materiellen und geiſtigen Wohlfahrt eines Volkes? Weßhalb verzweifelt man an einer vereinten gleichmäßigen Förderung beider? Iſt nicht überall in der Natur der Geiſt an den Leib gebunden, entwickelt ſich und gedeihet nicht überall der eine mit dem andern? Nun aber lebe ich der Ueberzeugung, daß es dem Geiſte viel leichter ſei, ſich einen neuen Leib zu ſchaffen, als dem Leibe, einen neuen Geiſt zu bekommen. Deßhalb bin ich nicht für die Reform der Realſchule, ſondern für die des deutſchen Gymnaſiums in die Schranken getreten; deßhalb habe ich Vorſchläge gemacht, durch eine zweckmäßige, den Zeitbedürfniſſen entſprechende Einrichtung und Geſtaltung dieſer Bildungsſtätte das Vertrauen des deutſchen Volkes, welches in ſeinem Glauben an das deutſche Gymnaſium durch das zum Theil widerſinnige Treiben ſeiner Verwalter irre geworden iſt, für dieſes Inſtitut wieder zu gewinnen, für eine Anſtalt, welche immer der Boden war, auf welchem alle und jede intellectuelle und moraliſche Größe dieſes Volkes ihre erſten Keime entwickelte und ihre feſten Wurzeln ſchlug.

Hätte ich im Februar 1847, als ich meine Vorſchläge niederſchrieb, ahnen können, daß ein Volk, welches Jahrhunderte lang dazu beſtimmt zu ſein ſchien, von Wenigen regiert zu werden, nach Verlauf eines einzigen Jahres ſchon ſich für mündig erklären würde, ſeine heiligſten und theuerſten Intereſſen ſelber zu vertreten, ſo würde ich meine Vorſchläge, welche ich damals nur als pia desideria auf dem Altare des gemeinſamen großen Vaterlandes niederlegte, noch durch eine Reihe neuer durch die veränderten Zeitumſtände dringlich gewordener Gründe zu ſtützen und anzuempfehlen im Stande geweſen ſein. Hätte ich damals ſchon gewußt, daß Deutſchlands edle Söhne forthin für die Freiheit, nicht mehr für die Nothwendigkeit ſollten erzogen werden (Ref. S. 13), ſo würde ich dem deutſchen Volke nachzuweiſen Gelegenheit genommen haben, daß die ſicherſten und dauernſten Garantieen für die Bewahrung ſeiner jungen Freiheit nur darin gefunden werden können, daß es dafür Sorge trägt, ſeine edelſten und beſten Söhne zu dieſer Freiheit würdigen Männern heranzubilden. Ich würde ihm nachzuweiſen Gelegenheit genommen haben, daß die alleinige und ausſchließliche Kenntniß eines längſt verklungenen, wenn auch noch ſo glorreichen Alterthumes die deutſche Jugend höchſtens

zu befähigen im Stande ſein mag, die Entbehrung lange vorenthaltener, aber unveräußerlicher Rechte mit ſtoiſchem Gleichmuthe zu verſchmerzen, daß aber das Erfaſſen unſerer Gegenwart in der ganzen Großartigkeit ihres Wiſſens und ihres Könnens unabweislich dazu erforderlich ſei, um von dem wieder errungenen Gute einen verſtändigen und würdigen Gebrauch zu machen und es den kommenden Geſchlechtern in fleckenloſer Reinheit zu übermachen. Ich würde endlich — hätte ich heute erſt mein Buch geſchrieben — dem deutſchen Volke nachzuweiſen im Stande geweſen ſein, daß die gefährlichen Folgen eines Schismas in der allgemeinen höhern Volksbildung bei geſonderter Vertretung der materiellen Intereſſen durch die Realſchulen und der geiſtigen durch das Gymnaſium, daß die Verwirrung und Zerrüttung aller unſerer ſocialen Verhältniſſe, welche ich damals nur als unvermeidlich bevorſtehend ankündigte (Ref. S. 46), jetzt leider wirklich ſchon hereingebrochen ſind, daß das der Feſſeln ledige Deutſchland in ſeinem Innern nicht zerriſſen iſt durch einen Kampf der Volksfreiheit mit dem Abſolutismus weniger Gewalthaber, — ein ſolcher Kampf iſt ſchnell beſtanden, — ſondern daß es krank und ſiech iſt an den Parteikämpfen einer Generation, welche man, anſtatt ihr eine allgemeine Grundlage ächt humaner Bildung zu geben, einem großen Theile nach von vorne herein für materielle Sonderintereſſen herangezogen und gebildet hat.

Ich bin mit meiner Skizze auf dem Boden der Gegenwart angelangt, und ſollte ich ſchließlich noch ausſprechen, was den Anſtalten für allgemeine höhere Volksbildung in Deutſchland Noth thue für die nächſte Zukunft, ſo würde ich ſagen: Verſöhnung und Ausgleichung der nur zu ſchroff gewordenen Gegenſätze der geiſtigen und materiellen Intereſſen in dem Bildungsgange der deutſchen Jugend. Ueber die Mittel zu einer ſolchen Ausgleichung rede ich hier nicht; ich habe ſie bereits in meiner „Reform“ (von S. 88 an) dem deutſchen Publicum zur Beurtheilung vorgelegt.

Parchim im Junius 1848.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## B. Schriften zur Pädagogik.

Geſchichte des königlichen Gymnaſiums zu Eisleben. Eine Jubelſchrift zur Feier ſeines dreihundertjährigen Beſtehens, von Dr. Friedrich Ellendt, Director. Eisleben, 1846. In Commiſſion bei Georg Reichardt. XIV und 310 S. 8°.

Eine intereſſante und lehrreiche Schrift, die nicht bloß mit ähnlichen Arbeiten von Schulze, Spitzner, Bellermann, Gerlach, Hirſch, Rinke, Lehmann, König, Sökeland, Gieſebrecht, Falbe, Zober, Weber u. A. in rühmliche Vergleichung tritt, ſondern vor den meiſten derſelben ſehr weſentliche Vorzüge behauptet, indem ſie noch manches in den Kreis der Betrachtung zieht, was jene entweder übergangen haben, oder wegen der Beſchaffenheit ihrer Quellen zu übergehen genöthigt waren. Die Specialgeſchichte eines jeden Gymnaſiums zeigt im Miniaturbilde, wie ſich die Geſammtbildung eines Zeitraumes in einer gewiſſen Umgebung abgeſpiegelt habe, d. h. in welchem Umfange die genannte Umgebung den jedesmal überlieferten Stoff einer herkömmlichen Auctorität in ſich aufgenommen und bis zu welchem Grade entweder einer willenloſen Hingabe oder ſelbſtthätigen Erfaſſung ſie denſelben verarbeitet habe. Wie ſehr daher auch die locale Färbung den nothwendigen Vordergrund einer ſolchen Geſchichtsdarſtellung gibt, ſo liegt doch im Hintergrunde immer das Allgemeine und Höhere, welches den eigentlichen Anziehungspunct bildet, der den Fernſtehenden allmälig in die Betrachtung des ſpeciellſten Details mit Intereſſe hineinführt. Je treuer und concreter nun ein ſolches Miniaturbild iſt, deſto mehr darf die Schrift, die dasſelbe enthält, auf allgemeine Beachtung rechnen.

Ein ſolches Verdienſt hat ſich Herr Ellendt in vorzüglichem Grade erworben, und er durfte mit vollkommenem Rechte die Hoffnung ausſprechen, daß ſeine Arbeit „nicht nur wegen der großen Erinnerungen, die ſich an die Stiftung des Gymnaſiums zu Eisleben knüpfen, Intereſſe erwecken, ſondern auch, daß ſie einen nicht verächtlichen Beitrag zur Geſchichte des gelehrten Schulweſens in Deutſchland liefern werde.“ Denn zur Realiſirung des Gedankens, eine allgemeine Geſchichte von der Entſtehung und allmäligen Ausbildung des deutſchen

Gymnaſialweſens zu ſchreiben, liefert die Arbeit des Herrn E. ein wichtiges Hülfsmittel, nicht bloß wegen des reichhaltigen Details, ſondern auch zugleich wegen der zweckmäßigen Anlage und gründlichen Ausführung. Es hat nämlich Herr E. ſeine vielſeitigen gedruckten und handſchriftlichen Quellen in der Vorrede aufgezählt und kurz charakteriſirt, ſodann durch das ganze Werk hindurch unter dem Texte die betreffenden Urkunden oder Acten oder gedruckten Schriften erwähnt, endlich bei zweifelhaften Dingen getreulich referirt, was auf ſicherer Ueberlieferung beruhe und was nur aus Wahrſcheinlichkeitsgründen geſchloſſen worden ſei. Bei dem letzteren Umſtande hat der philologiſche Tact und der dem Verfaſſer eigenthümliche Scharfblick auch in dieſer Beziehung ſich geltend gemacht.

Die geſammte Geſchichte des Gymnaſiums von der Stiftung desſelben durch Luther im Jahre 1546 an hat der Verfaſſer in vier Perioden getheilt und dazu ſehr bezeichnende Markſteine und einflußreiche Momente gewählt, nämlich erſtens einen großen Brand im Jahr 1601, zweitens das Ausſterben der Grafen von Mansfeld 1780, drittens die Zeit, wo das Gymnaſium unter Kurſachſen und Weſtphalen ſtand, 1780—1815, endlich viertens von da an die jüngſte Vergangenheit unter preußiſcher Hoheit. Jede dieſer Perioden zerfällt in mehrere Capitel und Abſchnitte, in denen auf beifallswerthe Weiſe die äußere und innere Geſchichte des Gymnaſiums von einander geſchieden wird. Dabei kommt der Reihe nach das jedesmalige Lehrercollegium mit kurzen biographiſchen Notizen, ferner Patronat, Vorgeſetzte, amtliche Stellung der Lehrer und der Schule nach Innen und Außen, Amtsführung der Lehrer, Verfaſſung der Schule, Schuleinkünfte und deren Verwaltung, kurz jeder einzelne Punct in Betrachtung, der nur irgendwie für die Gymnaſialbildung von Bedeutung iſt. Wiewohl nun dieß alles von dem, der am Gymnaſialweſen ſpecielles Intereſſe nimmt, im Zuſammenhange geleſen werden muß, ſo mögen doch von jedem der eben genannten Puncte ein paar einzelne Data aphoriſtiſch hier ausgewählt werden, die zugleich für den allgemeinen Standpunct ein belehrendes Intereſſe oder eine picante Unterhaltung gewähren.

Unter den aufgezählten Lehrern finden ſich in einzelnen Zeiträumen Subjecte von jeglicher Sorte, unwiſſende bis zur Unglaublichkeit, wie z. B. S. 74 erzählt wird: „Behr überſetzt 1758 *solenne est mihi Domine* bei Plinius Epp. X. 97: ich mache mir eine Ehre daraus, verſteht die juriſtiſchen Kunſtausdrücke *libellus*, *deferre*, *cognitio* gar nicht, kann eine horaziſche Ode durchaus nicht erklären, beſitzt auch wenig grammatiſche und Wortkenntniß im Hebräiſchen, wird aber gleichwohl

zum Tertius fähig befunden und wirklich angeſtellt!"* Aus derſelben Zeit wird S. 155 berichtet, „daß Quintus Matthäi nicht einmal den Katechismus erklären, ja nicht lateiniſch leſen könne, wenn das Buch nicht accentuirt ſei!!" Ein anderer Lehrer treibt die Erklärung des Terenz in der Lebhaftigkeit ſeines Weſens bis zur Unanſtändigkeit. So hat er einmal (S. 80) zu den Worten im Eunuchus: *de exclusione verbum nullum* auf die Bemerkung eines Primaners: „das ſei doch eine ſchlechte Belohnung für einen Liebhaber" entgegnet: „das ſei noch gar nichts: wenn die Geliebte ihrem Galan das Nachtgeſchirr auf den Kopf ſchütte, ſo müſſe dieſem der Geſtank als ein koſtbarer Wohlgeruch erſcheinen".** Ein anderer Lehrer heißt in einer Urkunde von 1772 „ein ſchläfriger Docent und luſtiger Geſellſchafter". (Derartige Exemplare werden wohl noch nicht überall ausgeſtorben ſein!) Doch mehrere der angeführten Lehrer ſind Namen, die als Philologen und Schulmänner ein ehrenvolles Andenken zurückgelaſſen haben, und es erzeugt hier ein wohlthuendes Gefühl zu leſen, wie der Verfaſſer, der ſelbſt zu den philologiſchen Größen gehört, die Verdienſte der Vorfahren mit ſtrenger Gerechtigkeitsliebe abwägt. So heißt es z. B. S. 236 von Chriſtian David Jani, † 1790: „Ein geiſtreicher, vielfach gebildeter Mann, gewandter deutſcher und lateiniſcher Stiliſt, geſchickter, lebendiger, anregender Lehrer; beſonders als Herausgeber des Horatius in neuerer Zeit mit Unrecht vergeſſen und hintangeſetzt, obwohl oft benutzt". Auf ähnliche Weiſe werden gewürdigt Höpfner, † 1828, der bekannte Herausgeber von einigen Stücken des Euripides und andern Schriften, S. 238, 244, und der unmittelbare Vorgänger des Herrn E. im Amte, Siebdrat, † 1834, S. 244, 272, 275. Auguſt Wilhelm Gräfenhan, † 1835, S. 272, ſpäter „als Vicedirector nach Mühlhauſen berufen" (muß Prorector heißen), bei dem der litterariſche Leſer nur noch das geſchachtelte und verſchrobene Huſarenlatein, das derſelbe geſchrieben hat,

---

* Erzählt ja doch auch Fr. Thierſch aus dem Anfange dieſes Jahrhunderts in „Kleine Schriften von Diſſen" S. VI. ſogar von Schulpforte, daß den Homer „in der Schule eigentlich Niemand verſtand, nicht einmal der Rector jener Zeit, bei welchem wir uns eines Tages, wie ich mich beſtimmt erinnere, über die Phraſis der Odyſſee (VI., 129) ὡς ῥύσαιτο περὶ χροὶ μήδεα φωτός vergeblich Raths erholten."

** Aber noch immer nicht ſo ſchlimm, als das, was Auguſt Matthiä in der von Dr. Matthiä herausgegebenen Lebensbeſchreibung von einem Göttinger Lehrer erzählt, daß nämlich dieſer bei Erklärung von Ovids Metamorphoſen alle obſcönen Stellen weiter ausgemalt habe.

in beſcheidenem Ausdruck angedeutet wünſchte. Dieſelbe Gerechtigkeitsliebe zeigt Herr E. auch in der Charakteriſtik der früheren Zeit. So wird z. B. S. 38 von M. Chriſtoph Latzke aus dem Jahr 1675 geſagt: „Er war ein ausgezeichneter Lateiner, auch als lateiniſcher Dichter achtungswerth, und ein vorzüglicher Schulmann von geſunden pädagogiſchen Grundſätzen und mußte deßhalb, wie alle willenskräftigen Rectoren älterer Zeit, von dem Conſiſtorium viel Anfechtung leiden".

Dieß führt zugleich auf den zweiten der oben angeführten Puncte, auf Patronat, Vorgeſetzte und amtliche Stellung der Lehrer. Hier ſind von lehrreichem Intereſſe beſonders die Kämpfe, welche das Gymnaſium in verſchiedenen Zeiten mit den weltlichen und geiſtlichen Behörden zu beſtehen hatte. Dieſe Stellung der Anſtalten im Ganzen und Großen hat Herr E. S. 92 vom allgemeinen Standpuncte aus in wenigen Sätzen ſehr gut zuſammengefaßt. Von den einzelnen Erſcheinungen in der Eisleber Localität, die hieher gehören, ſagt Herr E. S. 28 mit Recht, man fände in der Regel „eine ſchmähliche Dienſtbarkeit des Gymnaſiums in ſeinem Verhältniſſe zu dem Conſiſtorium", und weiter: „Es ſchneidet ins Herz, wenn man lieſt, wie der Rector mit ſeinen Amtsgenoſſen alljährlich in den erniedrigendſten Formen um die Geſtattung des fratzenhaften Gregoriusumgangs bitten muß". Ein Pröbchen von dieſem Tone aus dem Jahr 1756, der unendlich demüthiger iſt, als man es gegenwärtig von dem um Gnade bittenden Verbrecher erwarten würde, ſammt der ergötzlichen Titulatur, ſteht S. 96: „*Magnifice*, Hochwürdiger ꝛc. Ew. Hochwürden Magnificenz, Wohl- und Hochedelgeboren, wie auch Hochehrwürden übergebe ich anbei nach meiner ſchuldigſten Pflicht beikommenden Anſchluß mit ehrerbietigſter Ergebenheit, und verbinde mich aufs Neue zu derjenigen Ehrfurcht, mit welcher ich in unverbrüchlicher Treue unausgeſetzt bin ꝛc." (Der Leſer hat genug!) Zu dieſer würdeloſen Demüthigung ſtimmt es vollkommen, daß unter Anderm auch bei dem Singeumgange der Schüler ſämmtliche Lehrer bis 1790 mitgehen mußten (S. 118 f.)*, und daß überhaupt das Conſiſtorium die erniedrigendſten Zumuthungen an die Lehrer ſtellte, was unter thatkräftigen Rectoren zu vielfachen Streitigkeiten, die im Buche erzählt werden, Veranlaſſung gab. Hierzu kam manche ſeltſame Prätenſion von

* Daſſelbe wird bekanntlich auch von andern Gymnaſien erzählt, wie z. B. der berühmte Archäolog Carl Auguſt Böttiger als Rector in Guben das Singechor regelmäßig begleiten mußte.

weltlichen Behörden, die bis zum Subalternendünkel herabging. So namentlich (S. 27 f.) „seit der Anstellung des sogenannten Schulvaters oder Rendanten (diese Wichte unterstanden sich sogar des Namens Schulvorsteher), welches irgend ein Professionist zu sein pflegte". Solche Leute verstanden sich natürlich unter anderm auch auf Augendienerei. So hat ein vormaliger Stadtvoigt 1811 das Mansfeldische Wappen nebst Inschrift über der Hauptthür der Schule durch Abkratzen und Ueberweißen getilgt (S. 17), „um den Namen des glorreichen Hieronymus Napoleon, in dessen Glanze auch er sich zu spiegeln gedachte, an die Stelle zu setzen". Und diese traurige Stellung erstreckte sich bis ins innerste Herzblut des amtlichen Wirkens, und es waren die Lehrer „auch in den geringsten Dingen von der Gnade des Consistoriums abhängig". (Vgl. S. 95 und anderwärts die Beispiele.)

Aber ungeachtet dieser armseligen Erniedrigung findet man dennoch, daß einmal im Jahre 1727 zugleich fünfzehn Bewerber um das erledigte Rectorat sich einfanden (S. 39 u. 78), und darunter die Tertii aus Pforte, Meißen und Grimma und der Conrector der Leipziger Thomasschule. Dieser Umstand ist natürlich, wie Anderes, nur aus der damaligen Zeit und deren Ansichten von Würde und Bildung zu erklären.

In der Verfassung der Anstalten spielen in der älteren Zeit eine bedeutende Rolle die Schulkomödien. In Eisleben standen dieselben besonders unter dem Mansfeldischen Grafen Johann Georg III., der ein großer Freund davon war, zwischen 1687 — 1710 in vorzüglicher Blüthe. (S. 166 f.) Da wurde sogar in dem untersten Hörsaale der Schule ein stehendes Theater erbaut. Aber tragikomisch ist es, daß im Jahr 1732 der Rector Reineccius an der Stelle des Theaters den Bau eines Carcers wünscht. Mit diesen geistlichen Komödien läßt sich von der einen Seite vergleichen die Ausdehnung des Singechors, bei dem es außer Anderm merkwürdig ist, daß die sogenannte Stapelei oder das Herumsingen und Erbetteln von Geld und Lebensmitteln auf dem Lande in Eisleben bis 1823 gedauert habe (S. 116, 279), ungeachtet dieselbe überall eine Quelle unzähliger Rohheiten und Zügellosigkeiten gewesen ist.

Was die Schulzucht oder Disciplin überhaupt betrifft, so hatte die Verschlimmerung derselben in Eisleben, wie anderwärts, mehrfache Quellen, theils den Mangel an Collegialität und die Nachlässigkeit der Lehrer selbst, wie „Aussetzen der Stunden ohne Anzeige, halbstündiges Geplauder zwischen den Stunden" (S. 31), theils den Uebelstand, daß Jahrhunderte hindurch je zwei und zwei Classen in Einem Zimmer vereinigt waren, eine Zeitlang sogar vier Classen (S. 86), was einmal zwischen zwei Lehrern, dem Quintus und Sextus, wegen gegenseitiger

Anzüglichkeiten zu einer förmlichen Schlägerei Veranlaſſung wurde. Eine dritte Urſache lag in der ſclaviſchen Abhängigkeit der Lehrer von der geiſtlichen Behörde, welche bei jedem Disciplinarfalle Urtheil und Entſcheidung übte, eine vierte endlich in der Rohheit und Zügelloſigkeit der Zeit. Zu den beiden letztern Urſachen folgende Beiſpiele: S. 176 „Eine ſehr lange vorkommende Anmaßung iſt das Degentragen geweſen, welches durch Nachahmung des Studententhums entſtand, durch die Verwilderung des dreißigjährigen Krieges befördert, außerdem aber durch das Eindringen franzöſiſcher Sitte, die einen Paradedegen forderte, ſehr begünſtigt wurde. Es iſt darüber oft geklagt und mit Verboten eingeſchritten worden“ u. ſ. w. „1719 kamen ſämmtliche Primaner beim Conſiſtorium um Wiedergeſtattung jenes alten Ehrenrechtes ein, anfänglich ganz beſcheiden auftretend, aber am Schluſſe mit der Drohung, daß ſie ſich im entgegengeſetzten Falle gemüßigt ſehen würden, andere Schulen zu beſuchen!“ „Zu den Degen gehörten natürlich auch die Wolkenperücken, in denen um 1700 die ältern Schüler nicht minder einherſtolzirten, als zu Anfange des ſiebzehnten Jahrhunderts in der damals üblichen Tracht, mit langen Locken, Pluderhoſen und ſpaniſchem Dolche. — Ungleich übler als dieſe Dinge erſcheinen die häufigen Klagen über Sittenloſigkeit“ u. ſ. w. Die beiden ärgſten Beiſpiele vom Ausbruche derſelben ſtehen S. 117: „Der Conrector Golle klagte 1693 bei dem Conſiſtorium, daß ſein Schüler Supe nicht allein gegen wiederholtes Verbot ſein Schießen vom Pferde herab fortgeſetzt, ſondern auch den Conrector, da er ihm in den Arm gefallen, mit einem Schuſſe geſtreift, mit der Piſtole auf den Kopf geſchlagen und einen Hundsfott geheißen habe. Ein Zeuge ſagt ſogar aus, daß Supe, als ihm der Conrector nach jenem Streifſchuſſe auf die Hand geſchlagen, damit er die Piſtole fallen laſſe, in trunkenem Muthe geſchrieen habe: Der Teufel hole mich, ich ſchieße dich, daß dir der Dampf zum Halſe herausfährt“ (es iſt bezeichnend, fügt Herr E. hinzu, daß das Conſiſtorium den Supe bloß zu Carcer, Geldſtrafe und Abbitte verurtheilte), und der noch ſchlimmere Fall auf S. 180 f. von einem „Tertius Stercker, welcher 1676 beim Conſiſtorium klagbar einkam, daß ein Schüler, v. Wulffen, ihn auf der Straße angefallen, blutig geſchlagen und in den Koth geworfen, weil er jenem bei Steuerung einer Prügelei unter Schülern einen leiſen Schlag über den Mantel gegeben. W. erſcheint auf dreimalige Vorladung nicht vor dem Conſiſtorium, verlangt erſt an ſeinen Vater berichten zu dürfen und läßt endlich ſeinen Advocaten in einer mit allen möglichen juriſtiſchen Kniffen vollgeſtopften Vertheidigungsſchrift behaupten, daß er als *nobilis* und

*persona privilegiata* gar nicht unter die Gerichtsbarkeit des Conſiſtoriums gehöre, auch nicht Schüler, ſondern Tiſchgenoſſe des Rectors ſei! Das Ergebniß iſt unbekannt".

Doch man wendet ſich gern weg von dieſen greuelvollen Scenen, die wir heutigen Pädagogen kaum im Gedanken zu faſſen vermögen und für ein Märchen grauer Vorzeit halten würden, wenn nicht ähnliche Beiſpiele aus der früheren Schulgeſchichte anderer Orte zur Beglaubigung dienten; und man fragt lieber noch zum Schluß nach der Lehrweiſe und den Lehrobjecten in den verſchiedenen Zeiträumen. Herr E. hat für Beantwortung dieſer Frage ſehr zweckmäßig geſorgt, indem er an geeigneten Stellen ſechs Tabellen, enthaltend die Lectionspläne aus den Jahren 1570, 1619, 1656, 1776, 1790 und 1846 hinzugefügt und mit einſichtsvollen Bemerkungen begleitet hat. Man findet natürlich bei der überſichtlichen Betrachtung derſelben, wenn der jetzige Maßſtab der Gymnaſialpraxis angelegt wird, Gutes und Schlechtes oder wenigſtens mancherlei Seltſamkeiten zu bemerken. Zu dem Erſten gehört in Beziehung auf den Lehrplan von 1570 unter Anderm das fleißige „Disputiren, deſſen Uebung ein Hauptſtück der Thätigkeit war und der erlangten Kenntniß eine Gewandtheit der Anwendung und eine Redefertigkeit gewährte, die man an den Studirenden wie an den Gelehrten heutiger Zeit nur zu oft vermißt. Daran ſind aber weniger die jetzigen Schulpläne ſchuld, wie wohl mancher Univerſitätsprofeſſor vornehm behaglich meint (obgleich wir jene durchaus nicht in Schutz nehmen wollen), als vielmehr die heutige Lehrweiſe der Univerſitäten und damit die Profeſſoren ſelbſt, denen ſie eine angenehme Lehnſtuhl- und Ableſebequemlichkeit gewährt." Aber dieß Geſchlecht ſtirbt, Gott ſei Dank! mit jedem Tage mehr aus, was Herr E. wohl hätte hinzufügen ſollen. Ferner iſt hervorzuheben (S. 137) „die ſchätzbare Einfachheit des Ganzen, dem für unſere Zeit eine herzhafte Wiederaufweckung zu wünſchen wäre"; auch die Bemerkung auf S. 136: „Betrachten wir dieſen Schulplan nach allgemeinen Geſichtspuncten, ſo iſt es in Betreff der Lehrgegenſtände erfreulich zu ſehen, daß bei aller Strenge des Glaubens und aller Gewiſſenhaftigkeit in Abwartung des öffentlichen Gottesdienſtes doch durchaus keine Häufung von eigentlichen Religionsſtunden ſichtbar iſt, worin die Beſchränktheit mancher Leute der Gegenwart ein untrügliches Mittel zur Belebung des frommen Sinnes alter Zeiten ſucht." Zu dem Seltſamen dagegen gehört außer Anderm S. 144 die Wahrnehmung, daß zur Abwechſelung mit Cicero's Reden und Briefen Symmachus empfohlen wird, oder S. 247 „die Zeitungserklärung, damals auch auf Univerſitäten ein beliebtes Collegium, in allen vier

unteren Claſſen". Wie aus anderweitigen Nachrichten bekannt iſt, hat im achtzehnten Jahrhundert und noch im Anfange des neunzehnten beſonders der Unparteiiſche Hamburger Correſpondent in dieſer Beziehung auf mehreren Schulen eine Rolle geſpielt.

Alle dieſe Eigenſchaften früherer Lehrplane treten am deutlichſten hervor, wenn man dieſelben mit dem mitgetheilten Lectionsplane von 1846 vergleicht. In dem letztern möchte nur auffällig ſein, daß nach S. 289 unter den zu leſenden Schriftſtellern für Prima im Griechiſchen Euripides und Thucydides, für Secunda im Lateiniſchen Cicero, wie es ſcheint, gänzlich ausgeſchloſſen werden. Aber über ſolche Dinge darf man nicht geradezu rechten, womit manche neue Reformers ſogleich bei der Hand ſind; denn es kommt hier vor Allem auf die Organiſirung des Ganzen und auf das Wie der Behandlung im Einzelnen an. Beides aber, wie es von dieſem vielſeitig gelehrten und kraftvollen Schulmanne hier dargelegt wird, macht auf den Leſer einen höchſt befriedigenden und wohlthuenden Eindruck, auch in Hinſicht des Tones und Ausdruckes. Herr E. hat bekanntlich in ſeinen gediegenen philologiſchen Werken eine Sprache geführt, die, obwohl ſie überall gerade und offen und von jeder kleinlichen Rückſicht entfernt iſt, dennoch nicht immer in den Grenzen der Billigkeit und Beſcheidenheit liegt, ſondern bisweilen in eine ſchneidende Schärfe geräth. Davon iſt nun in dem vorliegenden Buche kaum an der einen oder der andern Stelle eine leiſe Andeutung zu finden.

Es verdient daher die Schrift nach Inhalt und Form eine nachdrückliche Empfehlung und weite Verbreitung. Wir ſchließen dieſe Anzeige mit einem Urtheile, das Herr E. mit gewohnter Geradheit und Offenheit über die heutigen Lehrpläne ausgeſprochen hat. Es heißt nämlich S. 266 f.: „Wir können unſern Grundſätzen nach das Vielerlei in den jetzigen preußiſchen Gymnaſien nicht in Schutz nehmen und ſehen darin eine vergebliche Nachgiebigkeit gegen den Geiſt der Zeit, der das zum Geldgewinne dienliche Wiſſen am liebſten ſchon in der Wiege erworben ſähe und durch kein Zugeſtändniß befriedigt werden kann, weil ihm eine wahre und tiefe Vorbildung und Gymnaſtik des Geiſtes ein Greuel iſt. Allein das muß zugeſtanden werden, daß die Idee und der Grundgedanke der heutigen Gymnaſien eine urſprüngliche, in der Menſchennatur begründete und darum geſunde iſt, alſo, gegen das Alte und Verwitterte der Vorzeit gehalten, einen Fortſchritt begründet, deſſen zufällige Abirrungen von dem Rechten der inneren Wahrheit keinen Eintrag thun und ſogar leicht zu beſeitigen wären".

Mühlhauſen.

Ameis.

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

Unterſuchungen über die griechiſchen Modi und die Partikeln κέν und ἄν von W. Bäumlein, Ephorus an dem evangeliſchen Seminar zu Maulbronn (Württemberg). Heilbronn bei Landherr. 1846. X u. 382 S. Preis 2 fl. 42 kr.

Die nächſte Zeit wird es ohne Zweifel herausſtellen, daß vorliegendes Werk zu den bedeutenderen Erſcheinungen gehört, welche in den letzten Jahren auf dem Gebiete der gelehrten Philologie ſich gezeigt haben. Nun wiſſen wir wohl, daß unſere Zeitſchrift nicht für den Philologen im engeren Sinne beſtimmt iſt, ſondern vielmehr im Allgemeinen den Pädagogen, den Erzieher und Lehrer im Auge hat. Allein die Ergebniſſe einer oft mühſamen, trockenen, vielleicht langwierigen, wo nicht gar langweiligen Forſchung ſollen eben auch den Letzteren zugute kommen und müſſen es, wenn ſie nicht beinahe vergeblich heißen ſollen. Wenn ein Einzelner mit unſäglichem Fleiße den Boden umgegraben, Klötze ausgerodet, die Pflugſchar gehandhabt, endlich geſäet, gepflanzt und begoſſen hat, ſo ſoll die Menge ernten dürfen und das eben iſt ſo ſchön in der Republik der Wiſſenſchaft! Nach dieſen Bemerkungen wiſſen jetzt unſere Leſer bereits, daß wir ihnen keine Recenſion im gewöhnlichen Sinne über das genannte Werk zu geben beabſichtigen. Wir überlaſſen dieß anderen Journalen und zwar um ſo lieber, als das Geſchäft eines ſolchen Kritikers es beinahe nothwendig macht, ſich gegenüber von dem Verfaſſer einen Schein des Beſſerwiſſens und der Unfehlbarkeit zu geben, — einen Schein, deſſen Wahrheit gemeiniglich ſehr unſicher zu ſein pflegt. Wohl drängte ſich auch uns nicht ſelten ein Gedanke auf, durch den irgend eine Behauptung vielleicht in Zweifel gezogen, vielleicht auch beſtätigt und feſter begründet würde. Allein warum ſollte es nicht beſſer ſein, vor Allem das Buch objectiv, wie es iſt, kennen zu lernen? Und da gewiß ſehr vielen praktiſchen Lehrern die nöthige Zeit, wo nicht die Luſt fehlt, ein größeres opus über κέν und ἄν gründlich zu ſtudiren, während dieſe Dingerchen ihnen doch täglich ſo viele Noth machen, — warum ſollte es nicht zweckmäßig ſein, denſelben die Summa Summarum in gedrängter Darſtellung vorzulegen, ſo daß ſie im Stande ſind, ohne große Mühe Alles zu prüfen und das Beſte zu behalten? Das Letztere gedenken wir denn zu thun und dabei geduldig abzuwarten, wie einige große Kaiſer, Könige und Fürſten der Philologie, denen unſer Verf. mit aller Achtung und Beſcheidenheit an die Krone langt, dieſelbe ſich wieder auf ihrem Haupte zurechtſetzen. Doch — wir wollen nicht ernſtlich an-

fangen, in poetiſchen Bildern zu reden, ſondern lieber uns anſchicken, mit der Proſa unſeres Gegenſtandes ſogleich in Verkehr zu treten.

Das Buch zerfällt in einen allgemeinen und beſonderen Theil. Der allgemeine redet zuerſt von den Modi, hierauf von ἄν. Bei den Modis werden vor Allem die fremden Anſichten aufgeführt und widerlegt, dann die eigene auseinandergeſetzt und begründet. Dabei handelt es ſich zunächſt um die drei Fragen: ſind die Modi abhängig? dürfen Kategorieen bei ihnen angewendet werden? wie ſind ſie zu definiren?

Die Frage der Abhängigkeit iſt der Reihe nach für den Conjunctiv, Optativ und Imperativ aufzuwerfen.

Der Conjunctiv galt für abhängig vor Allem bei den alten Grammatikern (ἔγκλισις ὑποτακτική), die dem Opt. und Imper. noch ihre Freiheit beließen. Hermann, der in ihm die Bezeichnung der „objectiven Möglichkeit" findet, braucht für dieſe natürlich einen „Grund" und ſchlägt ihn alſo auch in Bande. Aehnliches thut Reiſig. Hartung, welchem „Wunſch und Wille immer vom Satze involvirt ſind", und Roſt, der nicht minder Ellipſen braucht, wo kein regelrechter Satz iſt, müſſen ihn gleichfalls abhängig machen. Dagegen wendet nun B. ungefähr Folgendes ein: 1) Die Alten haben kein entſcheidendes Gewicht, da ſie überhaupt zu ſehr an der äußeren Erſcheinung hängen. 2) Ellipſen gelten nur, wo ſie durchaus nothwendig ſind, nicht wo es etwa auch einen breiteren Ausdruck des gleichen Gedankens gibt. 3) Der Adhortativus iſt jedenfalls unabhängig, z. B. ἴωμεν. Denn a. wäre es = ἄγε, ὅπως ἴωμεν, ſo ſtände wahrſcheinlich ὅπως ἴωμεν; immer findet ſich ἄγε, ὅπως, wo es vorkommt, mit Fut., ebenſo ἄγε, ἴωμεν ohne Conjunction, oder ἄγε neben dem Imperativ; endlich heißt ἄγε, ὅπως fac, ut — was oft keinen richtigen Sinn gibt. b. Hermann führt den Adhortativus auf den Dubitativus zurück, indem er ſupplirt ἀμφισβητῶ εἰ, was aber z. B. nach ἄγε und noch öfters unpaſſend iſt. c. Hartung erklärt mit den Alten und Lambertus Bos durch βούλομαι ἵνα; allein einzelne Stellen wie τί σοι θέλεις τάδ' εἰκάθω; beweiſen noch nichts; βούλομαι, κελεύω ꝛc. haben überhaupt den Infinitiv, wie ἵνα, und Redensarten wie βούλει σκοπῶμεν wären zu interpungiren βούλει? σκοπῶμεν! Nach allem dieſem erſcheint der Conjunctiv zwar meiſtens, aber nicht immer, nicht weſentlich und nothwendig als abhängig. Aehnlich iſt die Sache beim Optativ. Dieſen hält Hermann für proprius orationis obliquæ, alſo für abhängig. Allein ᾐδεῖς ἀντείποι ἄν· oder der Wunſch: γένοιτο τοῦτο! iſt dieß gewiß nicht. Hartung ſupplirt Verba, die aber ſonſt nicht mit dem Opt. vorkommen.

Imperativ — wer ſollte dieſem eine Dienſtbarkeit zuſchreiben? Hartung thut es für einzelne Fälle, wie z. B. *οἶσθ' ὡς ποίησον.* Matthiä erklärt richtiger = *ποίησον, οἶσθα ὡς* (sc. *δεῖ ποιεῖν*). Bäumlein: *ποίησον· οἶσθα, ὡς*; oder iſt es Verſchmelzung der directen und indirecten Rede, wie ſo oft?

Anm. Buttmann, der kurzweg 4 Modi für abhängig erklärt, kann ebenſo kurz zurückgewieſen werden. —

Wir kommen an die andere Frage: ob auf die griechiſche Sprache **Kategorieen** der modernen Welt angewendet werden dürfen. Dieß thun viele Grammatiker. Hermann hat folgendes Schema nach Kant: Wirklichkeit gibt den Indicativ, Möglichkeit und zwar objective den Conjunctiv, ſubjective den Optativ, Nothwendigkeit den Imperativ. Bernhardy: es gibt Wirklichkeit und Möglichkeit; jene iſt entweder abſolut (Indicativ) oder bedingt (Indic. mit *ἄν*); dieſe iſt gleichfalls entweder abſolut (Optativ) oder bedingt (Conjunctiv). Matthiä: Wirklichkeit = Indic., Gedachtes und zwar rein Mögliches = Opt., zu Erwartendes = Conj. Hartung: Die Beziehung des Prädicats kann ſein erkannt, oder begehrt, oder vorausgeſetzt. Als erkannt gibt ſie den Indic., als begehrt, wenn ſie nur möglich iſt, den Conj., wenn ſie nothwendig iſt, den Imper.; als vorausgeſetzt, ohne Erkennen und Begehren, iſt ſie ebenfalls möglich (Optat.) oder nothwendig (Conditionalis). — Kühner und Roſt (in der 6. Ausgabe): „es gibt nach der alten Pſychologie ein Erkennen und Begehren. Das Erkennen iſt entweder unmittelbar, d. h. Wahrnehmung und hat den Indicativ, oder mittelbar, d. h. Vorſtellung und hat dann bei der Beziehung auf Gegenwart oder Zukunft den Conjunctiv, bei der Beziehung auf Vergangenheit den Optativ. Ebenſo iſt das Begehren entweder unmittelbar mit Imperativ, oder mittelbar, d. h. durch Vorſtellung verwickelt, mit Conj. oder Opt., je nach Umſtänden.

Gegen alle dieſe Theorieen wendet Bäumlein ungefähr Folgendes ein:

1) Verſchiedene Sprachen, Denkweiſen, Syſteme decken ſich im Allgemeinen nie, und die Annahme, daß ſie dieß thun und mit einander „parallel“ gehen, führt zu Nichts als Irrthümern (wie man im Ebr. durch Ewald jetzt einſieht).

2) Kant's Kategorieen ſind unbrauchbar; denn für Möglichkeit hat man *δύναμαι, οἷός τέ εἰμι*, für Nothwendigkeit *ἀνάγκη, δεῖ, χρή*. Und ſelbſt bei Wirklichkeit bezeichnet der Grieche durch den Indicativ nicht den objectiven Stand der Sache, ſondern nur ſein eigenes ſubjectives Verhältniß zum Object.

3) Kühner's ꝛc. Beſtimmungen ſind falſch; denn z. B. Indic. gibt

in Folgerungen oft ein mittelbares, Opt. mit ἄν oft ein unmittelbares Erkennen an.

(Hartung übergehen wir hier, weil er zu wenig in das allgemeine Unterrichtsweſen eingegriffen hat. Gegen ihn ſind die Ausſtellungen am häufigſten und am augenfälligſten.)

Die dritte Frage betrifft die **Definition** der Modi, worüber gleichfalls die Anſichten ſehr getheilt ſind.

Der Indicativ iſt bei Hermann (und Hartung) die objective Wahrnehmung. Aber wie ſteht es mit dem Ind. des Futurums, oder bei Wörtern wie φημί, κελεύω?

Der Conjunctiv bezeichnet bei Hermann und den Meiſten die objective Möglichkeit. Aber ſetzt man den Conjunctiv in Sätzen, wie: „ich kann Alles thun, wenn ich zürne" —? Auch iſt im Adhortativus und Dubitativus: ἴωμεν! ἴωμεν? von einer Wirklichkeit die Rede. — Kühner und Roſt definiren den Conj. als Vorſtellung für Gegenwart und Zukunft. Allein iſt ἴωμεν? ἴωμεν! nur Vorſtellung? Warum ſagt man nicht λέγῃς für λέγοις ἄν, oder νικήσῃ für ἐνίκησεν ἂν Ἀλέξανδρος τοὺς Ῥωμαίους? Kann der Act des Vorſtellens überhaupt zukünftig ſein?

Der Optativ wird bei den Alten einſeitig als Wunſch, bei den Neueren einſeitig, beſonders durch Hermann, als Vorſtellung definirt. Hermann nennt ihn die ſubjective Möglichkeit, Kühner und Roſt die Vorſtellung für die Vergangenheit. Aber wie iſt λέγοις ἄν möglich oder der Opt. des Futuri? (NB. für deſſen Erklärung Hartung eine Form ἐγραψον = ἔμελλον γράψειν erfindet!)

Der Imperativ iſt bei Hermann die ſubjective Nothwendigkeit (während die objective durch das Verbale ausgedrückt wird). Allein — Nothwendigkeit iſt nicht ein Beſtimmen, wie dieß im Imper. liegt, ſondern ein Beſtimmtwerden. Und wie, wenn der Imper. bittet, — oft ſogar ohne eine Erhörung zu hoffen?

Man ſieht, der Verf. pflichtet keiner fremden Anſicht bei und hat ſeine eigene. Sie beſteht in Folgendem:

1) Indicativ ſtellt als wirklich hin (NB. ſtellt hin!) nach dem Willen, nicht gerade nach dem Erkennen des Subjects. (Ueber Ind. mit ἄν cf. unten.)

2) Imperativ fordert in den verſchiedenſten Abſtufungen.

3) Conjunctiv hat eine Tendenz zur Wirklichkeit, cf. ἴωμεν! ἴωμεν? Sätze mit ἵνα ꝛc. ſo wie der Futuralconjunctiv bei Homer *

* Man vergl. auch z. B. das N. Teſt. z. B. Luc. XI, 15. τίς ἕξει φίλον καὶ εἴπῃ αὐτῷ;

beweiſen dasſelbe. Urſprünglich gab es nämlich noch kein Futurum. Man ſieht dieß an εἶμι, βέομαι, νέομαι, δήω, κείω, ἔδομαι, πίομαι, ἐρῶ. In dieſen iſt Fut. und Präſ. beiſammen. Später unterſchied man zwiſchen dem, was jetzt und was nachher wird. Das Präſ. ſetzte ſich feſt, und nun bildete ſich aus dem verkürzten Conj. Aor. Med. zunächſt ein Futur ꝛc., Fut. II wohl aus dem Präſ. * Aehnlich war der Gang im Altdeutſchen und Gothiſchen nach Grimm.

4) Optativ gibt rein Subjectives, ſowohl Gedachtes, als Gewünſchtes. Selbſtändig iſt er meiſt nur als Wunſch. Er wird nicht nur nach Nebentemporibus, ſondern überall, wo ſein Begriff es erfordert, geſetzt; denn die griechiſche Sprache hat große individuelle Freiheit.

So erſcheint alſo Indicativ als objectiv, Optativ als ſubjectiv, Conjunctiv und Imperativ als gemiſcht. So viel von den Modis.

Wir kommen an ἄν, wo gleichfalls zuerſt die fremden Meinungen dargelegt und beurtheilt werden.

1) Die alten Grammatiker nennen es συνδεσμὸς δυνητικός· (σημαίνει γὰρ πρᾶγμα μὴ γενόμενον, δυνηθὲν δὲ γενέσθαι, εἰ μή τι συμβὰν ἐκώλυεν.)

2) Viger, Poppo, Krüger nennen es gleichfalls potentialis. Aber was ſoll ἄν z. B. bei δύναμαι ſelbſt?

3) Hermann und die Meiſten finden in ἄν eine Partikel der Bedingung, wobei der Gedanke oft conditionalis, oft conditionata iſt. Daher behauptet H. auch: ἄν id quod certum est, debilitat, incertum reddit. Dagegen ſprechen folgende Gründe:

a. Man müßte gar zu viele, oft ſeltſame Ellipſen annehmen und meiſtens im Nebenſatze, z. B. ἔλεγον ἄν = ἔλεγον, εἰ ἔλεγον.

b. wie alle demonſtrativen Adverbia, z. B. ἔνθα, ἐνταῦθα, die auch in einen Satz aufgelöst werden könnten, dennoch ſelbſtändig ſind, ſo iſt es auch ἄν nach der Analogie.

c. iſt z. B. εἴη ἄν nicht viel gewiſſer, als εἴη!

d. warum ſteht ἄν nie beim bedingten Imperativ, oder Conjunctiv des Verbots und der Aufforderung, oder Optativ des Wunſches, z. B. εὐλαβῆ διαβολάς, κἂν ψευδεῖς ὦσι· — εἰ δοκεῖ, πλέωμεν· — εἰ δὲ μή, θάνοις.?

e. die Apodoſis müßte immer ein ἄν haben, das gar zu oft ausgelaſſen wäre, während dagegen

f. alle Vorderſätze mit ἐὰν, ὅταν, ἐπειδάν ſelbſt noch einen bedingenden Vorderſatz hätten, was ein „Köhlerglaube“ iſt.

---

* Fut. I etwa aus Formen, wie φυλάσσω?

g. warum ſind nur Vorderſätze mit Conjunctiv ſelbſt verborgener Weiſe bedingt, niemals ſolche mit Indic. und Opt.?

4) Hartung ſtimmt ziemlich mit Herm. überein. Eigenthümlich iſt Folgendes: wie aus ἄν — νδρος, ἄν — εν oder ἄν = an bei utrum — an hervorgehe, deute ἄν immer das Schwankende an, das Hinderniſſe finde. Daher ſtehe es zunächſt bei den Präteritis und durch innere Verwandtſchaft mit dieſen auch beim Opt., Fut. und Conj. Alles Andere ſei Anomalie und Miſchung. Allein wenn ἄν das „Unausgeführte und Unausführbare" bezeichnet, ſo ſollte es oft auch beim Präſens Indicativ, Imperativ, Adhortativus und Dubitativus, endlich beim wünſchenden, oft ſogar Unmögliches wünſchenden Optativ ſtehen. ἄν müßte auch immer für den Vorderſatz taugen. (Nachher kommt Hartung inconſequent auf Hermanns Bedingtheit zurück.)

Sind bisher die verſchiedenen Meinungen über die Partikel ἄν, ſofern ſie allein ſteht, betrachtet worden, ſo fragt es ſich wenigſtens anhangsweiſe auch um ihr Verhältniß zu κεν.

Die Aelteren nehmen ſämmtlich κεν und ἄν für gleichbedeutend. Seit Sommers Recenſion von Hermanns Buch über ἄν (1831) pflegt man beide zu trennen. Das Nähere iſt Folgendes nach Sommer:

1) κε iſt ein leichtes καὶ, bedeutet einen erwarteten Erfolg, iſt oft ſo viel als: „und, aber, auch" („weil du mir dieß gibſt, ſo gebe ich dir auch Etwas", διδοίην ἄν); es kann nur im Zuſammenhang ſtehen und iſt nur daher verwandt mit

2) ἄν. Dieß kommt von ἀνά, hat eine Bedeutung wie in ἀναρτάω, bezeichnet die Abhängigkeit von einem Andern, hält Urſache und Erfolg „in Einem Knoten", während κε ablöst. Ein ſolches Bedingtſein führt nur auf Möglichkeit („etwa, vielleicht"), während κε einen beſtärkenden Grund ausdrückt („darum").

3) Gründe für dieſe Anſicht ſind namentlich folgende:

Eine Bedeutung hat nicht zwei Wörter. — Warum ſtehen oft beide neben einander, wenn ſie gleich ſind? — κεν iſt affectvoll, trotzig, für die Heroenwelt paſſend, ἄν verklauſulirt, nur für die ſpätere Zeit tauglich. — Wenn beide gleich, ſo muß auch ἄν überall ſtehen können, wo κεν vorkommt, z. B. beim Indic. Präſ. — Endlich: bei αἰ ſteht nur κε.

4) Die Gegengründe B.'s ſind folgende: Die zwei Formen kommen aus zwei Dialecten; κεν iſt mehr doriſch und äoliſch, ἄν mehr joniſch, bei Homer finden ſich noch beide. — Oft ſtehen auch andere gleichbedeutende Wörter neben einander, z. B. ἦ μήν, γὰρ δή, αὖθις πάλιν, ſogar κε καί, was gegen Sommer ſchlagend wäre. — κεν iſt weder ſo barſch, noch ἄν ſo diplomatiſch. Und wären ſie es, warum blieben ſie

dann nicht beide im Gebrauch, da doch die attiſchen Redner und Dichter häufig für die Leidenſchaft einen Ausdruck wünſchen mußten? — Die Stellen von κεν mit Ind. Präſ. ſind verdorben. — αἰ mit beſtändigem κε iſt Dialektſache. Somit weist B. die bisher üblichen Gründe zurück; er geht aber noch mehr zur entſchiedenen Offenſive über und fragt: wenn Sommer's Anſicht wahr iſt, warum findet man nie ἵνα κε, ὥϛε κε, da doch ἵνα καὶ und ὥϛε καὶ häufig iſt? warum ſteht es nie beim reinen Wunſch, beim gewöhnlichen Indicativ, Imperativ, Adhortativ, die ſämmtlich bedingt ſein können? Warum ſteht κε faſt immer nur, wo ſonſt ἄν, wenn κεν für den Modus eigentlich keine Bedeutung hat? Auch ὅϛ κεν iſt nur gewöhnlich, wo ſpäter ὅϛ ἄν gebraucht wird, nicht aber ὅϛ καί. κεν = καὶ gibt überhaupt in manchen Stellen keinen Sinn. In andern Stellen werden beide Partikeln (ἄν und κεν) offenbar promiscue gebraucht, z. B. ἦν (ἐὰν) ἐθέλῃϛθα καὶ αἴ κέν τοι τὰ μεμήλῃ

5) Bäumleins Anſicht iſt nach dieſen Erörterungen folgende: κεν und ἄν ſind gleich. Beide haben die Bedeutung, daß ſie Etwas als wirklich ſetzen (beziehungsweiſe: nur ſetzen). Treffend iſt hiefür eine Stelle aus Dinarch. adv. Demosth. τί δὲ ἄν (τιθῶμεν γὰρ ταῦτα) ꝛc. Dem Indic. wird alſo an ſeiner Objectivität, dem Optat. an ſeiner Subjectivität etwas genommen, beide je mit ihrem Gegentheil vermiſcht. Beim Imper., Adhortativ, Dubitat., Optat. des Wunſches iſt noch keine Setzung des Wirklichen möglich, daher findet ſich ἄν bei ihnen nicht.

Die Summa iſt: ἄν mit Ind. des Präteritums bedeutet bloße Setzung des Factums und zwar in eine vergangene Zeit, alſo außer der Wirklichkeit. ἄν mit Conj. Setzung eines wirklich Werdenden. ἄν mit Opt. Setzung der Wirklichkeit eines bloß Subjectiven.

---

Der zweite ſpecielle Theil der vorliegenden Schrift iſt dem Umfange nach weit größer, kann aber für unſern Zweck verhältnißmäßig weit kürzer gefaßt werden, da er nur die einzelne Anwendung der Sätze des erſten enthält und zugleich die Belege beibringt, wobei man oft nicht genug über den Fleiß und die Sorgfalt des Verf. ſtaunen kann, welchem es nicht zu viel iſt, um einer einzigen Form willen z. B. den ganzen Homer nochmals durchzuleſen. Doch zur Sache!

Die Abhandlung betrifft der Reihe nach den Indicativ, Imperativ, Conjunctiv, Optativ, Infinitiv.

I. Der Indicativ ſteht ohne oder mit ἄν. Ohne ἄν bedeutet er nach dem Obigen im unabhängigen Satze die Setzung des Wirk-

lichen, die Behauptung. Im abhängigen Satze nicht minder. Doch ſind hier einige Puncte näher zu erwähnen.

1) ὡς und ὥϛε mit Ind. Beide ſtehen urſprünglich vergleichend: „wie Dieß, ſo Jenes!“ Später wurde ὡς für den Cauſalſatz, ὥϛε für den Folgeſatz üblich. Roſt's Meinung, daß dabei der Infin. „den nothwendigen Zuſammenhang“ andeute, der Indicativ „die objectiv vorhandene, ſinnlich wahrnehmbare Folge“ ſei, iſt falſch, weil oft gerade umgekehrt. Letzterer iſt nur Form der objectiven Behauptung.

2) πρίν mit Ind. verhält ſich ganz ebenſo.

3) Relativſätze ſtehen häufig mit Indic., wo im Lat. der Conj. ſteht. Hier iſt die griechiſche Sprache gebundener als z. B. die hebräiſche, aber freier als die römiſche. Doch liegt eine Spur der Annäherung zu der größern Abhängigkeit in dem Gebrauche von μὴ bei jenen Sätzen, wobei nur ϐδεὶϛ ὅϛιϛ ϐ, und ϐκ ἔϛιν ὅπωϛ ϐ eine Ausnahme macht.

4) Hypothetiſche Vorderſätze haben gleichfalls den Ind. bei objectiver Behauptung. Εἰ δ' ἔϛιν, ὥϛπερ ἦν ἔϛιν, Ἔρωϛ θεός. (Plato.) Die Nichtwirklichkeit beim Imperf. und Aor. erklärt ſich durch die Zeit. Was für die Vergangenheit etwa auch wirklich war und ſo prädicirt wird, war es eben nur und iſt es alſo nicht.

5) Abſichtsſätze, wobei die Abſicht nicht erreicht wird, haben gleichfalls das Präteritum. Οὐκᾶν ἐχρῆν ϲε Πηγάϲϐ ζεῦξαι πτερόν, ὅπωϛ ἐφαίνϐ τοῖϛ θεοῖϛ τραγικώτεροϛ; hier iſt Abſicht und Erfolg vermengt. Aehnlich iſt: δείδω, μὴ δὴ παντα θεὰ νημερτέα εἶπεν.

Anm. Hier iſt μὴ nicht Fragewort. Wo es dieß iſt, gieng dieſe Bedeutung aus der prohibitiven Bedeutung hervor, daher immer eine Neigung des Subjects zum Negiren bleibt. Matthiä erklärt es = „ob“, Roſt = „ob nicht“, worauf es ſogar affirmiren ſoll. Beides iſt falſch.

6) Der Wunſchſatz ohne Erfüllung wird auch durch Präteritum bezeichnet, das ſich erklärt wie bei Nr. 4. Als Partikel ſteht gewöhnlich εἰ γὰρ (letzteres von γε ἄρα herkommend), oder αἴ θε und εἴ θε (θε = δή durch Verkürzung des Vocals; der Uebergang von δ in θ wird ſogar aus dem Sanskrit mit großer Gelehrſamkeit nachgewieſen. Am nächſten liegt die Parallele des deutſchen und engliſchen Artikels: „der, the“). Der Nachſatz fehlt in der Regel und heißt etwa: καλῶϛ ἂν εἶχεν.

7) Indicativ Fut. für Conj. iſt häufig. Beſonders nach einem Verbot, μὴ ϐελήϲεϲθε; denn Fut. bezeichnet auch, was ſein ſoll. Ferner nach Forderungen, ἐφ' ᾧ μηδὲν κακὸν ποιήϲονται. Ebenſo nach unſchlüſſigen Fragen: εἴπωμεν ἢ ϲιγῶμεν ἢ τί δράϲομεν; Weiter nach der Abſicht, ὄφρα καὶ Ἕκτωρ εἴϲεται; beſonders häufig noch

ὅπως, das eigentlich „wie" heißt, doch μὴ neben ſich hat. Endlich bei ὃ μὴ sc. ὃ δέος μὴ τῦτο γενήσεται. Dieß iſt keine ſtärkere Verneinung (Stallbaum), ſondern mildere Behauptung, ähnlich dem Opt. mit ἄν. In allen genannten Fällen iſt übrigens die zu Grunde liegende objective Behauptung unſchwer herauszufinden.

Wir gehen zu den Fällen über, wo der Ind. mit ἄν geht. Dieß findet theils bei den hiſtoriſchen, theils bei den Haupttemporibus ſtatt. In Betreff

1) der hiſtoriſchen Tempora ſagten die Alten: Τὰ γεγονότα ὁ συνδεσμὸς ἀναιρεῖν θέλει περιῴσάνων αὐτὰ εἰς τὸ δύνασθαι. Allein — facta infecta fieri nequeunt. Und warum ſteht nicht ἄν auch bei Präſ., Fut. und Perf. noch viel mehr? Neuere Grammatiker lehren theils, daß ἄν eine negative (!) Kraft habe, theils daß es die Abhängigkeit anzeige. Allein wozu das Letztere nach εἰ? Bäumlein weist nach, daß ἄν das Factum als ein Geſetztes, d. h. nur Geſetztes, und folglich nicht Wirkliches darſtellt; dieſer Charakter dehnt ſich dann vom Hauptſatze auch auf den Nebenſatz aus.

Anm. Zuweilen ſcheint ἄν zu fehlen; es iſt aber bloß lebendigere Vergegenwärtigung der Griechen (τὰ χρήματα κατεκαύθη, εἰ μὴ ἄνεμος παρεγένετο, oder ſogar richtigerer Ausdruck, ἔδει, τῦτο ποιεῖν· denn die Pflicht war wirklich vorhanden, wenn ſie auch nicht erfüllt wurde. Eine Wiederholung liegt in ἄν, inſofern als jener Begriff den Griechen nur als ſubjectiv und abſtract erſchien, φοιτέσσα ἐπὶ τὰς θύρας κλαίεσκεν ἄν.

2) Bei den Haupttemporibus kommt ἄν ſelten vor, doch zuweilen beſonders bei Dichtern. Zunächſt beim Fut. καί κέ τις ὧδ' ἐρέει· — εἴ κεν παρανήξομαι = ἐὰν παρανήξωμαι; zugleich wieder iſt hier Fut. = Conj. — Beim Präſ. ſind die Stellen ſehr ſelten und zweifelhaft. Oefters ſteht bei ihnen κ' beſonders vor αὐτὸς nicht für κε, ſondern für καί, oder erklärt ſich die Stelle als Anakoluth. — Beim Perf. ſind die zwei Stellen, die Hermann beibringt, nur eine falſche Lesart. Da das Perf. überhaupt eine ſchon fertige Handlung bezeichnet, ſo iſt es unmöglich, ſie erſt zu ſetzen.

II. Der Imperativ bietet gleichfalls einige Stellen mit ἄν. Dieſe Stellen ſind aber entweder Druckfehler, oder elliptiſch, oder iſt der ſcheinbare Imp. eigentlich Conj. (ἰθύνετε anſtatt ἰθύνητε) in verkürzter Form.

III. Der Conjunctiv mit beſtändiger Tendenz zur Wirklichkeit ſteht theils ohne, theils mit ἄν. Ohne ἄν in unabhängigen wie in abhängigen Sätzen. In den unabhängigen als Adhortativus (ἴωμεν) meiſt in der erſten Perſon oder als Befehl in der zweiten oder als

Dubitativus (τι ποιῶ;), wobei dasjenige, was in Wirklichkeit treten ſoll, in Frage geſtellt wird — oder endlich als Futuralconjunctiv bei Homer (ὲ γάρ πω τοίυς ἴδον ἀνέρας ὲδὲ ἴδωμαι). Hermann erklärt letzteren durch „noch ſoll ich ſehen", allein da müßte μὴ ſtehen. Uebrigens iſt dieſer Conjunctiv zunächſt μέλλω c. Inf. ähnlich. Von den abhängigen Sätzen ſind hier nur die Abſichtsſätze zu nennen, wobei der Standpunct des Redenden gilt. Sie haben ἵνα. Entſprechende relative Conjunctionen ſind ὡς, ὅπως. Indeſſen bedeuten ſie eigentlich „wie" und haben daher oft auch Fut. oder Conj. mit ἄν, weil noch eine ſubjective Ueberlegung ſtattfinden kann, beſonders bei φράζομαι. Auch φοβοῦμαι μὴ iſt eine ſubjective Abſicht, die abwehren will; keineswegs iſt μὴ = εἰ, oder = ob nicht (Roſt). — — Wir kommen an den Conj. mit ἄν, wodurch ein wirklich Werdendes geſetzt iſt. Dieſer ſteht zuweilen in unabhängigen Sätzen (τὴν μὲν ἐγὼ πέμψω — ἐγὼ δέ ἑ ἄξω) als Futuralconj. milder und ſubjectiver als Ind. Fut., objectiver als Opt. c. ἄν. Häufiger iſt er in abhängigen Sätzen, und zwar zunächſt in der indirecten Frage (φρασσόμεθ', ἤ κε νεώμεθ' ἐφ' ἡμέτερ' ἠὲ μένωμεν). — Ferner in relativen Sätzen (ὅ τι κεν εἴπω) ſowohl in einzelnen, als in Gattungsfällen (das Hermann allein zugeben will). Das ἄν nach ὅς, ὅσις gehört eigentlich zum Verbum, wirkt aber verallgemeinend auch auf das Pronomen. Zu beobachten iſt bei den relativen Sätzen noch, daß ὅπως und ὡς oft noch ganz relativiſch ſind, daher auch das Futur. haben; ἵνα dagegen iſt durchgängig zur Abſicht geworden. — Drittens ſteht Conj. mit ἄν (αἴ κεν, εἴ κεν, ἐάν), wenn ein einzelner oder Gattungsfall ſich verwirklichen ſoll, worüber die nächſte Zukunft entſcheidet. — Endlich im Zeitſatze, wobei die Handlung in der Zeit ihren Anfang (ὅταν), Fortgang oder Ausgang haben kann. πρὶν ſchließt eigentlich nur aus.

IV. Der Optativ, ohne ἄν, in unabhängigen Sätzen erſcheint zunächſt a) als Wunſch. Roſt's Erklärung: „daß der Wunſch nur eine aus der Gegenwart gerückte Vorſtellung ſei", iſt unnatürlich. Er iſt vielmehr eine ſelbſtändige ſubjective Thätigkeit. Τίσειαν Δαναοί! — Derſelbe geht auch in relative wie in hypothetiſche Sätze über: οἷς θεοὶ δοῖεν — εἰ γὰρ, — εἴ θε, — αἴ θε, — εἰ τῦτο γένοιτο. Seltener iſt ὡς und beim negativen Wunſche μή. — Endlich wird er conceſſiv, namentlich in εἶεν = εἴησαν, wohl auch für manche Stellen, in denen der Plural unmöglich iſt, = εἶε mit ν ἐφελκυστικόν. — Der gleiche Optativ bezeichnet b) oft das Reingedachte, entſprechend εἰ c. Opt. (ἤη μὲν νῦν νωῖν ἐπὶ χρόνον ἠμὲν ἐδωδὴ ἠδὲ μέθυ γλυκερόν). Endlich iſt er c) zuweilen die Milderung des Conj. Dubitativus (καὶ τί, φίλος,

ῥέξαιμι;), ſo daß von der Tendenz zum Handeln nur der bloße Gedanke bleibt.

Der Opt. ohne ἄν in abhängigen Sätzen findet ſich a) in der Orat. obliq. und hat manchmal keine Partikel (ἔλεγεν, ὅτι ἄξια λέγει Σκύθης· χειμὼν γὰρ εἴη, wozu Hermann unnöthig ὅτι ſupplirt); gewöhnlich aber hat er allerdings ὅτι, ὡς, εἰ, ὅς ꝛc., wobei dieſer Modus nicht nur aus dem Indicativ, ſondern ſelbſt aus dem Conj. herſtammt, ja ſogar aus dem Conj. mit ἐάν, für welches alsdann εἰ ſteht. (Doch werden ſehr häufig nach den genannten Partikeln die Modi der Orat. direct. beibehalten.) b) Dasſelbe findet ſtatt in Abſichtsſätzen, wo es ſich nicht mehr um eine Verwirklichung handelt, alſo beſonders in der Erzählung; doch ſtellt ſich Herod. und Thucyd. auch hier oft auf den Standpunct des Handelnden und hat Conj. c) Reingedachtes drückt unſer Opt. aus im hypothetiſchen Vorderſatze (εἰ c. Opt.) und namentlich bei der Wiederholung, die gewöhnlich durch Relative eingeführt wird (πιέειν, ὅτε θυμὸς ἀνώγοι); letzteres, weil mehrere Fälle zuſammen eine Gattung bilden, dieſe aber dem Griechen nur als ein Gedachtes, Subjectives erſchien, weßhalb der ſubjective Modus.

Wir kommen an den Optativ mit ἄν. Im unabhängigen wie im abhängigen Satze urtheilt er zwar nur ſubjectiv, nähert ſich aber dennoch der Wirklichkeit, wie jedes beliebige Beiſpiel, etwa λέξαι ἄν τις, darthut. Nach Hermann's Theorie würde der Vorſtellung (des Opt.) noch eine weitere Bedingtheit (durch ἄν) beigegeben ſein, alſo die Sache noch viel unſicherer werden, wovon aber gerade das Gegentheil ſtattfindet. Von den abhängigen Sätzen iſt es genug, den Objectivſatz mit ὅτι, ὡς ꝛc., den Relativſatz, Zeitſatz, Cauſalſatz, Folgeſatz, bei denen ſämmtlich der Opt. mit ἄν dem Indic. ſich nähert und die Orat. directa einwirkt, mit einem Worte berührt zu haben. Beim Bedingungsſatz dagegen hat man zunächſt einen — ſeltenen — unſelbſtändigen Gebrauch in Orat. obliq. zu bemerken (ἐάν πε καιρὸς εἴη, ἀποπλεῖν ἐκέλευεν), ſodann den ſelbſtändigen Gebrauch im Vorderſatz zu betrachten, z. B. ἐκὼν αἰσχρόν, εἰ συκοφάντην ἂν αὐτὸν ἡγοῖσθε; wobei die Behauptung zu Grunde liegt: ἡγοῖσθε ἄν.

V. Der Infinitivus ohne ἄν ſteht a) mit ὡς und ὥςε. Der alte Inf. nämlich umfaßte, wie ut, noch Abſicht und Ziel zugleich. Er kann daher ſogar nach Wörtern der Fähigkeit zu Etwas und ähnlichen ſtehen (ἄξιος, ἡδύς ꝛc.), findet ſich aber namentlich in Fällen, wie δῶκέν οἱ ξεινήϊον εἶναι. Später trat ὥςε hinzu ohne Veränderung der Bedeutung, oft wo wir es gar nicht erwarten, z. B. ἤθελεν, ὥςε τῦτο γενέσθαι. Es bezeichnet aber ὥςε nicht ſowohl das wirkliche Eintreten

der Folge, als vielmehr ſeiner Natur nach nur den Grad der Eigenſchaften, aus denen die Folge hervorgeht (ὃ δέομαί σε τούτων ὥςε σε κινδυνεύειν, in dem Maße, daß du Gefahr läufſt). Letzteres wird beſtätigt durch τοιοῦτος, οἷος = ὥςε. Daß übrigens Beides meiſtens verbunden iſt, begreift ſich leicht. b) Auch bei πρὶν iſt der Infinitiv nur Zielpunct, wobei die Handlung eintreten kann oder nicht. Er ſteht regelmäßig nach Haupttemporibus in affirmativen Sätzen, bei hiſtoriſchen Temporibus auch in negativen. Bei Homer ſteht oft bloßer Infin., anſtatt πρὶν ἄν mit Conj. Dagegen πρὶν ἄν mit Inf. wird geſetzt, wo im unabhängigen Satze Opt. mit ἄν oder Präter. mit ἄν ſtehen müßte, nicht aber Conj. mit ἄν, der nie unabhängig ſein kann.

VI. Das Participium mit ἄν iſt = Opt. mit ἄν, oder Präter. mit ἄν im freien Satze. Matth. löst es unrichtig auf durch εἰ und Verb. fin.

VII. Die Stellung von κεν und ἄν betreffend, ſo können beide nie den Hauptton im Satze haben, alſo ihn auch nicht anfangen. Stellen wie τί ἂν ἄν τις εἴποι σὺ γράφεις ταῦτα; ſind nur ſcheinbar dagegen; Reden und Inhalt fiel dem Griechen in Eins zuſammen und vermengt ſich — für unſere Anſicht — oft ganz. Ἀληθῆ ἔφη λέγεις ὁ Σωκράτης ὦ Κέβης. Hier iſt daher keine Interpunction zu ſetzen.

VIII. Wiederholung von κεν und ἄν findet ſich, doch ſelten, etwa beim Ganzen und wieder beim Theil. Aehnlich iſt die Zuſammenſtellung von ἄν κε, wie in der Stelle οἱ δ' ἔλαχον, τὸς ἄν κε καὶ ἤθελον αὐτὸς ἑλέσθαι. Hier kann man αὖθις πάλιν, μῶν ἦν ꝛc. vergleichen. Eine Verſtärkung liegt nicht darin.

IX. Auslaſſung von ἄν und κεν erklärt ſich oft durch verſchiedene Betrachtungsweiſen des Griechen, oder ergibt ſich der fragliche Begriff aus dem Zuſammenhange ganz von ſelbſt.

---

Hiemit ſchließen wir unſern möglichſt objectiv gehaltenen Bericht über ein Buch, das vieljährige Studien, eine ungewöhnliche Beleſenheit in der griechiſchen Litteratur, einen eiſernen Fleiß zur Grundlage hat, einen der ſchwierigſten Theile der griechiſchen Syntax auf feſte und einfache Grundſätze zu bringen ſucht, überall einen freien Blick in das Leben der Sprache beurkundet, und endlich nicht nur ſchön gedruckt, ſondern auch ſchön geſchrieben iſt. Zuweilen wird ſogar eine gewiſſe Wärme und Begeiſterung fühlbar, die man bei einem ſo trockenen Gegenſtande gar nicht für möglich halten ſollte. Möchte die Abſicht des Ref. erreicht werden, welche darin beſteht, theils zum näheren Studium dieſes ver-

dienſtvollen Werkes recht Viele zu veranlaſſen, theils Solchen, denen dieß unmöglich iſt, wegen Zeitmangels oder aus andern Gründen, das für den eigenen und den Schulgebrauch Weſentliche in bündiger und verſtändlicher Weiſe mitgetheilt zu haben.

E. Eyth.

---

Schulgrammatik der lateiniſchen Sprache von Dr. Friedrich Kritz und Dr. Fr. Berger. Göttingen, bei Vandenhoeck und Ruprecht, 1848.

Referent beeilt ſich dieſe neue lateiniſche Schulgrammatik in einer Zeitſchrift anzuzeigen, welche die Wiſſenſchaft beſonders auch im ſchulgemäßen Gewande näher ins Auge faßt. Dieſe Schulgrammatik nun hat um ſo mehr Anſpruch auf baldige Anzeige in einem ſolchen Organe, als ſie zugleich die zweite Abtheilung einer Parallelgrammatik bildet, welche unter der Leitung des in der Pädagogik wohlbekannten Director Roſt zu Stande kommen ſoll. Zuvörderſt fragen wir, was eine Parallelgrammatik wolle und ſolle. Das Bedürfniß nach einer ſolchen ward ſo recht rege in einer Zeit, als in den gelehrten Schulen bunt durch einander nach alter und neuer Weiſe Sprachen gelehrt wurden; es war damals, als die deutſche Grammatik, die in frühern Zeiten keine ſehr hohe Berechtigung zu einer abgetrennten Behandlung hatte, ſondern nur an der lateiniſchen Grammatik nachgezogen wurde, — als dieſe deutſche Grammatik zu einer bedeutenden Macht erſtarkte und mit der alten Leiterin in heftigen und wirkſamen Streit gerieth. Laut forderte es eine geſunde Pädagogik, daß der Geiſt und Sinn der Jugend nicht auf einem und demſelben Gebiete durch die verſchiedenſten Eindrücke verwirrt und geſtört werde, es ſolle wenigſtens die gleiche Terminologie ſtattfinden; und zu dieſer einfachen Forderung ſtellte ſich noch das heftige und kräftige Begehren der heutigen Geiſtesrichtung, daß nicht ein Uebermaß von Zeit und Kraft auf Dinge verwendet werde, die ſo geringe Reſultate hervorzutreiben fähig ſchienen. Es will nun die Parallelgrammatik zunächſt des Deutſchen, Griechiſchen und Lateiniſchen ein gleichartiges Gerüſte dieſer drei Sprachen ſchaffen, welches zugleich das einfachſte und wahrſte ſein ſoll: ein Unternehmen, welches um ſo eher ſicheren Erfolg verſpricht, als dieſe Sprachen theils einen uralten urſprünglichen Zuſammenhang unter ſich haben, theils die claſſiſche Litteratur auch im Fortgange den Einfluß übte, welcher die Gleichartigkeit nur fördern konnte. Verſuche ſolcher Parallelgrammatiken ſind ſchon mehrfach gemacht worden, wenn auch noch keiner in allen ſeinen Gliedern durchgeführt iſt. Nahe dem Bekker'ſchen Syſteme ſtehen die Lehrbücher von Kühner; mehr ſelbſtändig, mit

theilweiſer Rückſicht auf die neuere Sprachvergleichung, arbeitete Hattemer auf dieſem Gebiete, und wieder auf anderm Wege ſtreben nun Roſt und ſeine Mitarbeiter dieſem Ziele entgegen. Ein Hauptübelſtand dieſes letztberührten Werkes iſt der, daß das deutſche Lehrbuch noch fehlt, in welchem das allgemeine Gerüſte am leichteſten und früheſten dem Schüler aufgewieſen werden könnte und wodurch der Ballaſt weggeräumt würde, der nun die griechiſche und lateiniſche Grammatik ſo ſehr beſchwert und hindert. Wenn erſt hier die Kategorieen dem Schüler zum Bewußtſein kommen ſollen, ſo wird er, dem dieſe noch an einem neuen Stoffe geboten werden, nicht wenig ſeine Arbeit vermehrt finden. Aber Ref. erlaubt ſich noch eine Bemerkung über die jetzt geltende Parallelgrammatik überhaupt. Wie ſchon geſagt, dieſe ſtrebt die Gleichförmigkeit an; aber ſie ſtrebt dieſe in ſolchem Grade an, daß der Unterſchied der einzelnen Sprachen unter ſich dabei faſt zu wenig in Betracht kommt, und verfällt dadurch in denſelben Fehler, welchen die ſog. vergleichende Grammatik lange nicht zu vermeiden verſtand. Der beſondere Charakter der einzelnen Sprachen iſt nicht nur für den Sprachforſcher von hohem Werthe, er iſt ſo oft ein durchaus nothwendiges Requiſit zum Verſtändniſſe des Redecharakters. Dann möchten wir noch einmal an den Gedanken des Herrn Director Mager erinnern, ob nicht dem innerſten Zwecke einer Parallelgrammatik beſſer genügt würde, wenn je in einzelnen Hauptpartieen der Grammatik Eine der neben einander gelehrten Sprachen die Unterlage bildete und an dieſer der Unterſchied und das eigentliche Weſen der übrigen aufgezeigt würde: es wäre damit einmal der Fehler vermieden, den wir oben berührten, anderſeits würde der angedeuteten Forderung des Zeitgeiſtes Rechnung getragen. Doch laſſen wir nun allgemeine Bemerkungen über Parallelgrammatik und wenden uns zu unſerm Buche beſonders, an dem wir das allgemeine Gerüſte und die ſpecielle Arbeit der genannten Verfaſſer auszuſcheiden haben. Wir anerkennen mit Freuden, daß uns die Darſtellung der Wortkategorieen wie das Gebäude der Syntax im Allgemeinen in hohem Grade befriedigt hat, wenn auch vielleicht da und dort der Ausdruck noch etwas zu abſtract iſt. Unverkennbar iſt die Sorgfalt, mit welcher das Reelle in der Darſtellung aufgefaßt iſt, — eine Sache, die nicht ſo leicht ſein kann, da gar viele hier nicht durchzudringen vermögen; namentlich freuen wir uns, daß hier jene unheimliche Theorie der Maſſe von Formwörtern, deren urſprünglich die Sprache gewiß nicht viele hat, weggefallen iſt. Am wenigſten befriedigte uns in der Darſtellung der Wortkategorieen der Ausgangspunct in der Lehre vom Pronomen. Es wird hier dem urſprünglichen Menſchen eine Schärfe des Bewußtſeins zugetraut, wie ſie ſicher in der Periode der

Sprachbildung nirgends nachgewieſen werden kann: wir können ja noch heute mit nicht großem Aufwande klar zeigen, daß z. B. die zweite und dritte Perſon nur Spaltungen Eines Begriffes und Einer Sprachform ſind. Schwerlich wird auch die erſte Perſon als die „ſprechende“ und von ſich aus regelnde nachgewieſen werden, obgleich theilweiſe ſelbſt die vergleichende Grammatik zu einer ſolchen Annahme geneigte. — Und — damit wir in dieſem allgemeinen Theile wenigſtens noch Eines als weniger gelungen herausheben — die Eintheilung in ſtarke und ſchwache Declination, wie ſie hier gegeben iſt, iſt völlig unbegründet und wohl nur der deutſchen Grammatik zuliebe hereingekommen. Prüfen wir die ſpecielle Arbeit für die lateiniſche Grammatik, ſo können wir uns nicht verhehlen, daß die Lehre vom Satze ſich vortheilhaft auszeichnet vor der Behandlung der Laut- und Formenlehre. Männer der Wiſſenſchaft, die vor zwanzig Jahren noch zurückſchauderten vor einer vergleichenden Grammatik, ſprechen es bereits ſeit einem Decennium auf dem Katheder aus, daß in der Formenlehre kein Schritt mehr möglich ſei ohne fortwährende Berückſichtigung der neuen Wiſſenſchaft; wir verkennen nun keineswegs, daß ſtückweiſe hier die Forſchungen auf dieſem Gebiete ins Auge gefaßt wurden, daß z. B. mit aller Strenge der Satz durchgeführt iſt, *s* könne nicht aus *r* entſtehen, dieſes ſei alſo bei Doppelformen immer der jüngere Laut, daß ferner andeutungsweiſe als Endung des Imperf. Prät. Conj. *-sem* angeſetzt wird, und was dieſer Einzelheiten mehr ſein mögen; dem Ganzen aber fehlt dieſe ſicherſte Grundlage in hohem Maße. Wir wollen dieſe Behauptung mit Einzelbeweiſen unterſtützen. Schon in §. 2, 3 der „vorbereitenden Erörterungen“ iſt in der angedeuteten Beziehung gefehlt. Es heißt da, die Lateiner ſeien pelasgiſchen Urſprunges — was hier im Grunde nichts heißt —, während die Sabiner und Etruſker das ungriechiſche Element ausmachen ſollen. Von dem Etruſkiſchen können wir allenfalls zugeben, es ſei ſein indogermaniſcher Charakter nicht erwieſen (denn anderes will das griechiſch nicht bedeuten); aber dafür wird uns der Verfaſſer den Beweis ſchuldig bleiben, daß das Sabiniſche nicht indogermaniſch ſei. Es wäre auch wohl am Platze geweſen zu bemerken, daß die römiſche Sprache in ihrem Organismus eine reine und eben indogermaniſche Sprache darſtelle, während man aus der Darſtellung des Verfaſſers ſchließen müßte, es ſei das Römiſche eine Miſchſprache, — ein Gedanke, den Pott in ſeiner Abhandlung über den indogermaniſchen Sprachſtamm ſo gründlich aus dem Felde geſchlagen, daß er nicht wieder kommen darf. Mit einigen Worten mußte dann in der Parallelgrammatik der beſondere Charakter des Römiſchen hervorgehoben werden, was nach den Erörterungen von Curtius nicht ſchwer ſein konnte.

In §§. 7 und 8 ſind die Lehrſätze wohl in Ordnung, aber nicht ſcharf ausgeſchieden, was nun das Lateiniſche aus dem allgemeinen Gute erhalten, auch Altes und Neues nicht ſorgfältig genug getrennt. Um mit Letzterm zu beginnen, ſo hat Dietrich in ſeinen commentationes pag. 37 klar nachgewieſen, daß in den Wörtern *epistula* und *adulescens* das *u* nur um des folgenden *l* willen ſich ſpäter entwickelte: *epistula* ſcheint ihm erſt inde a primo et secundo post Christum n. seculo ſo geſchrieben worden zu ſein; *adulescens* postremis imperii Romani temporibus et medio, quod dicitur ævo. Es gehören alſo dieſe Wörter gar nicht zu den übrigen hier aufgezählten Formen, unter denen beſonders *potiundus*, *faciundus* u. ä. vor allem in den alterthümlichen Formeln des Rechts ꝛc. erſcheinen, worüber in neueſter Zeit einläßlich Jordan zu pr. Cæcina cap. I. §. 1 geſprochen hat.

In §. 8 ſind die Eigenthümlichkeiten des Lateiniſchen bei weitem nicht ſcharf genug hervorgehoben: deſſen *f* iſt etwas durchaus anderes als das griechiſche φ, — eine bloße Spirans. Die Aſpiraten im griechiſchen Sinne fehlen dem Lateiniſchen vielleicht völlig; denn ſelbſt ein eigentliches und urſprüngliches *ch* in lateiniſchen Wörtern iſt wohl nicht anzunehmen: in *pulcher* u. a. iſt es ausgemacht erſt ſpäter; *brachium* und *inchoare* ſind Formen, die noch nicht völlig klar ſind; es ſcheint in *brachium* das *ch* unter griechiſchem Einfluſſe entſtanden, in *inchoare h* faſt ähnlich verſetzt als in deutſchem That, Rath u. a. In §. 11. 2) a. iſt das erſte Beiſpiel die + e = die durchaus falſch, weil die Annahme in der Tabelle der ſog. ſtarken Declination auf Seite 39, als ſei eine Ablativendung *e* vorhanden geweſen, aller innern und äußern Gründe ermangelt. Eben ſo wenig wird ein ama-ebam, aus dem amabam entſtanden wäre, nachzuweiſen ſein. In Zuſatz 1) a. iſt nur das Beiſpiel *nil* ein ſicheres für den Ausfall eines *h;* denn *vehemens* kann eben ſowohl eine Zerdehnung aus vēmens ſein, als man etwa mit Pott an eine Ableitungsſilbe *-ment* denken könnte. Dietrich comment. pag. 19 hält *vēmens* für die urſprüngliche Form. Wegen *cohors* ſtimmen wir mit dem Verfaſſer überein; aber es läßt ſich auch eine entgegengeſetzte Anſicht rechtfertigen. Aus b. ſollte man glauben, daß *u* aus *oi* nur beim Ausfall eines *v* entſtehe, was aber gar nicht begründet wäre, cf. œnus: unus etc. Unter 3. a) ſind die Fälle von bb) nicht richtig erklärt. Eine Endung *is* exiſtirte im Dativ und Ablativ Pluralis der erſten und zweiten lateiniſchen Declination eben ſo wenig, als eine Endung *οις* und *αις* ſtrenge genommen dem Griechiſchen zukommt: es müſſen hier *αι* und *ο-ι* zu *i* geworden ſein. Eben ſo wenig darf in Declination 4 und 5 eine Dativ- und Ablativendung *ibus* ſtatuirt werden, da *i* jeden-

falls nur Bindelaut iſt, der aber in den vocaliſch auslautenden Wortſtämmen unnöthig iſt. Auch die Fälle der Synkope: fers, volt, est ſind mehr als zweifelhaft; wir dürfen doch auch für das Lateiniſche eine bindevocalloſe Conjugationsweiſe annehmen. Scheinen auch ſolche Dinge äußerſt winzig, ſo haben ſie doch eine tiefere Bedeutung, da Laut- und Formenlehre, und dieſe wieder mit der ſprachlichen Anſchauung aufs innigſte unter ſich zuſammenhangen. Am wenigſten befriedigt uns in dieſem Paragraphen die Lautverſtärkung, auf die wir aber in ihren wichtigſten Erſcheinungen ſpäter zurückkommen müſſen. Schwierig ſind die Fälle unter a), die aber ſicher nicht alle unter Eine Kategorie fallen. Auch über die Einſchaltung der Conſonanten ſcheint unſer Verfaſſer nicht völlig im Klaren zu ſein, ſo über das *n* in den Verbalſtämmen, das *d* in red-, prod-, sed- etc. Mit §. 19 b) können wir uns durchaus nicht einverſtanden erklären. Richtig iſt, daß *c* und *t* vor *i* wechſeln nach einer allgemeinen ſprachlichen Erſcheinung, die ein Gelehrter neulich als Zetacismus bezeichnete; aber die Beiſpiele müſſen wir gerade umkehren: *conditio* und *ditio* haben, wie auch Freund richtig bemerkt, nichts mit *dicere* zu ſchaffen, ſondern ſind von *dare* herzuleiten, nur nicht wie Freund es nimmt, von dare, das gleich *διδόναι* iſt, ſondern von dare, das dem griechiſchen *τιθέναι* entſpricht; denn bekanntlich ſind die beiden Begriffe nach nothwendigen Lautgeſetzen in der Einen lateiniſchen Form aufgegangen; conditio bedeutet eigentlich „die Zuſammenſetzung", „das ſich ins Verhältniß ſetzen", *ditio* die Satzung, vrgl. *θεσμός* und unſer Geſetz; nuncius aber ſcheint unzweifelhaft urſprünglich c, nicht *t* zu erfordern, und *concio* als eine Zuſammenziehung von comitio oder a. anzuſehen iſt nicht ſicherer als ſeine Ableitung von *ciere*. Mit dieſem verlaſſen wir die Lautlehre, welche, wenn ſie auch ſehr vieles richtiger beſtimmt, als andere neuere Lehrbücher, doch noch nicht zur rechten Klarheit gediehen iſt und nicht alle Erſcheinungen umfaßt. In der Formenlehre läßt §. 38 manches zu wünſchen übrig. Es wurde oben ſchon im Allgemeinen angemerkt, die Eintheilung in eine ſtarke und ſchwache Declination im Lateiniſchen in dem Sinne ermangele eines rechten Grundes, und die Tabelle der Endungen ſelbſt leidet nun an einigen Gebrechen. Ueber die geforderte Ablativendung *e* iſt ſchon geſagt, daß ſie keine ſei, vergl. noch Bopps vergl. Gramm. S. 209 ff.; ebenſo über die Endung *-is*, ferner daß *-bus* und nicht *ibus* das Urſprüngliche ſei. Im Accuſativ Plur. der erſten, zweiten, vierten und fünften Declination können wir kein *es* finden, ſo wenig als im griechiſchen *τιμάς* und *λόγους* eine Endung *ας*, iſt es doch hiſtoriſch erwieſen, daß dieſe einſt *τιμάνς* und *λόγονς* lauteten, wie im Gothiſchen fiscans noch durchweg gilt. Auch

in der Darſtellung der Vergleichungsſtufen ſind die neuern Forſchungen nicht genug erwogen: eine Comparativendung *-or* läßt ſich nicht begründen; *i* ſcheint ein Hauptbeſtandtheil, nicht nur ein Bindevocal zu ſein; im Indiſchen findet ſich ein -ijas, im Griechiſchen *-ιον*, im Deutſchen -iza, -iro u. ſ. f. Dagegen ſind auch wir mit dem Verfaſſer einverſtanden, wenn er *simus*, nicht *issimus* als Endung des Superlatives anſetzt: wir nehmen das verdoppelte *s* in demſelben Sinne, als es ſich im perf. præt. conj. findet. Aber wir halten dafür, es ſei eigentlich die Urform dieſes *simus* — *timus*, deſſen *t* vor *i* in der Regel *s* wurde, ſich aber denn doch auch noch vielfach erhalten hat, was unſer Verfaſſer nicht genug beachtete; oder liegt dieſe Endung nicht klar genug vor in *optimus*, *extimus* u. ſ. f.? Es iſt nämlich völlig unrichtig, Formen wie *extimus* von *exter* abzuleiten, da ſich hier die Endung an den einfachen Stamm, nicht an den Poſitiv in Comparativform anſchließt. Eine folgende Entwickelung von *simus* iſt *smus* und vielleicht auch *-mus*. Im Ganzen hat dieſes Gebiet Förſtemann de compar. et superl. ſo ziemlich zur Klarheit gebracht. — Endlich wenden wir noch dem Verbum unſere Betrachtung zu. In dieſem Theile konnte die in den meiſten Beziehungen ausgezeichnete Behandlung von Curtius zum Wegweiſer dienen. Wir finden deſſen Reſultate ſchon in der Darſtellung der Endungen faſt gar nicht berückſichtigt; beſonders aber fällt es uns auf und, um es aufrichtig zu ſagen, ſchmerzt es uns, daß auch in dieſem Lehrbuche die Bildung der tempp. perfecta ſo ganz nach einer veralteten und unwahren Weiſe dargelegt iſt. Während es ſonnenklar erwieſen iſt, daß die Länge der Vocale in dieſen Zeiten, ſofern ſie von der Quantität des Imperfectes abweicht, meiſt auf einer verſteckten Reduplication beruht, tritt ſie hier unter dem Titel einer willkürlichen Lautverſtärkung auf. Obgleich es völlig ausgemacht iſt, daß die Perfectbildung durch *vi* (ui) und *-si* auf einer Zuſammenſetzung mit Hülfsverben beruht, treten hier *v* und *s* ebenfalls als Verſtärkungen auf, und zwar in der Weiſe, daß ſie als das Urſprüngliche gelten, deſſen Erſatz Reduplication und inlautende Länge wären. — Es iſt dieſes gerade ſo, wie wenn man früher die ablautenden V.V. im Deutſchen, der Sprache ſchönſten Schmuck, als unregelmäßige aufführte, die mit zuſammengeſetztem Präteritum für die normgebenden hielt. Dieſes ſind Hauptpuncte, die verfehlt ſcheinen; es ließen ſich weniger wichtige Fälle noch manche herausheben, die nicht die möglichſt gute Behandlung erfahren haben. — Herr Berger legt ein bedeutendes Gewicht darauf, daß er die alte Conjugationseintheilung zerſtörte, und wir finden das ebenfalls in Ordnung; ſobald man nur auf die Bil-

dung der Conjugation Rückſicht nimmt, ſo kann es deren eben nicht vier geben: die Gattung iſt dieſelbe, es werden nur Arten beſtimmt durch die Verbindung und Verſchmelzung des auslautenden Elementes mit der Endung; die Formenlehre hat aber keine Rückſicht zu nehmen auf die Entſtehung des Wortſtammes, der ihr aus der Wortbildungslehre erwachſen iſt.

Weniger finden wir an der Syntax auszuſetzen. Wir ſind dem Verfaſſer ſehr dankbar für eine Reihe von ſeinen Bemerkungen und beſonders für eine Beiſpielſammlung, die mit großer Sorgfalt angelegt iſt, in welcher nicht nur die ausgeſprochenen Lehrſätze hinlänglich begründet ſind, ſondern auch die Schule meiſtens ihre Anſprüche befriedigt findet: ein Geſichtspunct, der leider in vielen Schulgrammatiken zu ſehr in den Hintergrund tritt. Vielleicht dürften hie und da noch mehr, als es geſchehen, die Eigenthümlichkeiten des Lateiniſchen herauszuheben ſein, auch werden da und dort geringfügigere Ergänzungen hinzutreten müſſen. Auch in dieſem Lehrbuche ſcheint mir die Darſtellung der Caſus nicht gelungen, beſonders nicht des Caſus, der dem Lateiniſchen gegenüber dem Griechiſchen und Deutſchen eigenthümlich iſt, des Ablatives. Wir behaupteten ſchon oft und behaupten noch mit derſelben Ueberzeugung, der urſprüngliche Sinn der Caſus ſei ein räumlicher: dieſes iſt nicht nur das anſcheinend Natürlichſte, auch die Form begründet dieſen Satz. Am allerdeutlichſten iſt dieſes aber im lateiniſchen Ablativ, wie überhaupt das Römiſche zufällig oft in den Formen am klarſten iſt, die es entweder vorzugsweiſe geerbt oder eigenthümlich hervorgebildet hat. Da wir gerade über den Ablativ ſchon mehrmals in dieſer Zeitſchrift geſprochen und im Einzelnen und Ganzen die Analogieen der klarſten Schweſterſprache herbeigezogen haben, ſo unterlaſſen wir es hier wieder einläßlicher einzutreten und greifen nur einen einzelnen Punct zur Beſprechung heraus. Unter die Fälle, in denen der ablat. causæ im Lateiniſchen zur Anwendung komme, zählt der Verfaſſer Seite 381 auch den Abl. neben dem Comparativ und zwar unter β) den Ablativ, wo der verglichene Gegenſtand von dem Lateiner als Veranlaſſung zu der Steigerung des Adjectivbegriffes betrachtet werde ꝛc. Wir meinen, ſelbſt hier noch trete die räumliche Bedeutung des Ablatives recht lebendig hervor. Wenn der Gedanke von einem Gegenſtande aus weiter ſchreitet, von dieſem herkommt, dann erſcheint ihm eine Eigenſchaft des neuen höher oder niedriger. Dieſelbe Ausdrucksweiſe finden wir auch im Sanskrit, wo die klare Ablativform noch mehr an das Alte mahnt; dieſelbe Ausdrucksweiſe findet ſich wieder im Hebräiſchen, worauf ſchon der ſel. Billroth aufmerkſam machte; dieſelbe

Ausdrucksweiſe endlich in den dravidiſchen Sprachen (vrgl. Zeitſchr. der deutſchen morgenl. Geſellſchaft II, S. 257). Aber allerdings kann der verglichene Gegenſtand auch als das Maß gedacht werden, mit dem man mißt, und auch dieſe Auffaſſungsweiſe findet im Sanskrit ihren klaren Ausdruck: der Inſtrumentalis kommt auf dieſe Weiſe in der epiſchen Poeſie ſchon gar nicht ſelten vor. Mit dieſer Maßbeſtimmung können wir dann das lateiniſche *quam*, das deutſche *denn* und *als* vergleichen; ſicher entſprechen ſich *quam* und *als* in ihrer Bedeutung; wenn man auch bei *denn* zweifeln kann, ob es relativ iſt, oder das umgekehrte Verhältniß zu dem latein. Ablativ bietet, ſo daß zuerſt der Hauptgegenſtand aufträte, dann der untergeordnete verglichene.

Hier müſſen wir unſere Anzeige dieſes Buches abbrechen. Wir wünſchen demſelben aufrichtig den Eingang in recht viele Schulen; bei einer allfälligen neuen Auflage wird Herr Berger ſicher die Reſultate der neuern Sprachforſchung noch mehr beachten.

Zürich, 1848. H. Schweizer.

---

Mittelhochdeutſche Grammatik von K. A. Hahn. Erſte und zweite Abtheilung. Frankfurt a. M. bei H. L. Brönner, 1842 und 1847.

Es dürfte um ſo weniger auffallend erſcheinen, wenn dieſe Zeitſchrift eine kurze Anzeige des obengenannten Buches bringt, als dieſes bereits in einige Lehranſtalten Deutſchlands Eingang gefunden hat. Jedenfalls iſt es ein Werkchen, welches den Lehrern des Deutſchen auf höhern Schulen bekannt ſein ſoll, ſofern ihnen eine genauere Kunde einer Hauptepoche unſerer deutſchen Litteraturgeſchichte bei dem heutigen Stande dieſer Studien nicht erlaſſen werden kann; denn in dieſer Epoche erhob ſich Form und Inhalt der deutſchen Poeſie auf einen Höhepunct, wie ſie ihn außerdem höchſtens zweimal erreichte. Hoffentlich aber kommt bald die Zeit, wo ein ſolches Werkchen nicht nur unter Lehrern Leſer findet, wo auch anderswo Bekanntſchaft mit einer ſo claſſiſchen Litteratur häufiger gewagt wird. — Verhältnißmäßig ſelten finden ſich Jünglinge und Männer, die dem grammatiſchen Rieſenbau Grimms ſich vertraulich nähern können und wollen; und ſo kam es, daß, beſonders für die höhern Gymnaſialclaſſen beſtimmt, ſchon längſt Auszüge aus dieſem großartigen Werke entſtanden, d. h. ziemlich allgemein gehaltene Abriſſe der gothiſch-hochdeutſchen Laut- und Formenlehre. Solche Auszüge veranſtalteten Ziemann, Vilmar, Reimnitz, Vollmer und viel-

leicht noch Andere: bald ſind ſie mit mehr, bald mit minder Geſchick bearbeitet; dort mit einem größern, hier mit einem geringern Maße eigener Forſchung verſchmolzen. Herr Prof. Hahn in Heidelberg, ein tüchtiger Kenner beſonders des Mittelhochdeutſchen, verfolgte in ſeinem Buche einen etwas verſchiedenen Zweck: er will denjenigen, die ſich eine ſichere Kenntniß der mittelhochdeutſchen Poeſie erwerben wollen, ein auf dieſe Periode beſchränktes und einläßliches grammatiſches Hülfsmittel bieten; er behandelt alſo dieſe Epoche der oberdeutſchen Sprache äußerlich abgeſondert, wenn auch die Arbeit innerlich, wo nicht ein praktiſches Intereſſe überwiegt, auf hiſtoriſcher Grundlage ruht. Die erſte Abtheilung dieſer mittelhochdeutſchen Grammatik umfaßt Laut- und Flexionslehre, die zweite die Wortbildung; eine dritte ſoll die Syntax lehren. Nach dem Zwecke des Werkchens müſſen die Formenlehre und Syntax als relativ bevorzugt erſcheinen. In der Laut- und Formenlehre hat der Verfaſſer aus ſeinen Sammlungen ſehr viel zugelegt, wenn auch nirgends eine ſprachliche Erſcheinung eine neue Erklärung gefunden; die reichen Citate ſind hier ganz am Platze, da der Leſer mit mancher Stelle zum voraus bekannt wird, oder umgekehrt ſich freut, eine vorgekommene Form auch in ſeiner Grammatik als Beleg zu finden; zuweilen ſind aber dieſe Citate ſelbſt von kritiſchem Werthe. Die Anordnung iſt praktiſch, d. h. es iſt aus der Maſſe allenthalben, ſo beſonders in der Lautlehre, das Inſtructivſte herausgehoben, und wo die beſondere Geſtaltung des Mittelhochdeutſchen es zu erfordern ſchien, wird ſelbſt die hiſtoriſche Baſis verlaſſen. Wir meinen, daran habe der Verfaſſer bei ſeinem Zwecke ganz wohl gethan. Die Wortbildung iſt mehr nur nach Grimm dargeſtellt, aus dem das Weſentlichſte enthoben iſt; doch ſind auch hier eigene Belege nicht ſelten. Dagegen verheißt uns der Verfaſſer eine reichere Syntax, zu der er ſchon umfangreiche Sammlungen gerüſtet. Dieſe Arbeit iſt um ſo nothwendiger, als der Meiſter leider noch immer nicht ſeine Syntax vollendet hat. Da liegt auch der Schwerpunct des Mittelhochdeutſchen: ſind ſeine einzelnen Sprachformen im Ganzen nur noch die allerdings lieblichen Reſte einer vollern Geſtaltung, ſo lag es in ſeiner Natur und litterariſchen Erhebung, in zuſammenhangender Rede Neues und Höheres zu ſchaffen. Das iſt die glückliche Stellung des Mittelhochdeutſchen gegen das Althochdeutſche und Neuhochdeutſche, daß es noch klare Formen hat, aber ohne von deren ſinnlicher Fülle gebannt zu ſein: ſie fügen ſich der Rede. Möge uns der Verfaſſer nicht gar lange auf dieſe dritte Abtheilung warten laſſen.

Zu dieſem grammatiſchen Hülfsmittel tritt nun ein ausgezeichnetes lexikaliſches in dem Werke:

Mittelhochdeutſches Wörterbuch aus dem Nachlaſſe von G. Fr. Benecke, bearbeitet von Dr. W. Müller. Leipzig, Weidmanniſche Buchhandlung. Erſter Band, erſte und zweite Abtheilung. 1847—1848.

In neuerer Zeit iſt nur Ein Wörterbuch erſchienen, das die ganze mittelhochdeutſche Litteratur beſchlagen ſollte, das von Ziemann. Dieſes Werk aber, obgleich es als erſtes und einziges Buch dieſer Art willkommen ſein mußte, hat viel Mangelhaftes an ſich, was wir hier nicht weiter verfolgen wollen. Außerdem mußte man ſich mit den Gloſſarien zu einzelnen Schriftſtellern behelfen, die theilweiſe ganz vortrefflich, aber eben weſentlich nur auf ihren Schriftſteller berechnet ſind. Der ehrwürdige Veteran der deutſchen Philologie, Prof. Benecke in Göttingen, war lange damit beſchäftigt, Sammlungen für eine umfaſſende und kritiſch geſichtete lexikaliſche Arbeit anzulegen, und er bekundete in einzelnen Artikeln dieſer Art, die er in Zeitſchriften veröffentlichte, ein ausgezeichnetes Talent dafür. Zu der Herausgabe des Ganzen ſollte der Greis nicht mehr gelangen. Dieſe hat nun Herr Profeſſor Müller übernommen, welcher ſich nicht nur darauf beſchränkt, den Beneckeſchen Nachlaß zu veröffentlichen, ſondern trachten wird das Werk in demſelben Geiſte zu vollenden, auch in den fertigen Artikeln aus ſeinen eigenen Sammlungen reiche Ergänzungen beifügt. Damit wird uns ein Werk geboten, das des jetzigen Standes deutſcher Philologie völlig würdig zu werden ſcheint. Wir müſſen im Intereſſe der Sache und des Buches ſelbſt wünſchen, daß ſich deſſen Herausgabe nicht gar zu lange hinziehe.

Zürich. H. Schweizer.

---

## II.

Ausgewählte Reden des Lyſias. Erklärt von Dr. R. Rauchenſtein. Leipzig, Weidmanniſche Buchhandlung, 1848.

Dieſe Ausgabe ausgewählter Reden des Lyſias durch Herrn Rector Rauchenſtein in Aarau iſt eines der erſten Hefte einer zunächſt zu Schulzwecken veranſtalteten Sammlung von griechiſchen und lateiniſchen Schriftſtellern mit deutſchen Anmerkungen. Schon ſeit längerer Zeit, aber am lebhafteſten in der allerjüngſten, machte ſich das Bedürfniß nach ſolchen Schulausgaben von Claſſikern des Alterthums geltend, durch welche der Schüler ohne zu großen Aufwand von Zeit, die ja von allen Seiten ſo ſehr in Anſpruch genommen wird, auf dem nächſten Wege dem eigentlichen Zwecke ſeiner dießfälligen Beſtrebungen, nämlich einer tiefern Kunde der geleſenen Schriftſteller, näher käme und

ſich durch ſie mit den herrlichen Schöpfungen des Alterthumes befreundete; bilden doch die litterariſchen Monumente die ſicherſten und bildendſten Mittel einer hiſtoriſchen Anſchauung. Bisdahin war in den meiſten Ausgaben, auch ſog. Schulausgaben, für den Schüler zu wenig geſorgt. Entweder boten ſie einen bloßen Text, und aller Anſtrengung ungeachtet gelangte jener in ſeiner Vorbereitung nicht zur Klarheit; oder die Anmerkungen enthielten ein Aggregat von Einzelheiten für Grammatik oder Realien, die der Herausgeber nicht anders an Mann bringen konnte; oder die Noten waren weſentlich kritiſch u. dgl. mehr, ſo daß das innere Verſtändniß des Schriftſtellers Nebenſache blieb, — eine Art zu lehren, welche nicht wenig zu der Mißachtung dieſes Faches auf der Schule beitrug, welche eine bedeutende Urſache davon iſt, daß das claſſiſche Alterthum im Leben der Männer weniger wirkte, als es konnte. Um das oben berührte Bedürfniß, ſo viel an ihnen liegt, zu befriedigen, gründen die Herren Director Sauppe in Weimar und Profeſſor Haupt in Leipzig eine Sammlung von lateiniſchen und griechiſchen Schriftſtellern mit deutſchen Anmerkungen. Ihre Grundſätze dabei ſind laut der Ankündigung: 1) Die Anmerkungen ſind deutſch; 2) Varianten werden nicht gegeben; 3) die Erklärung gibt nur das, was jedesmal für den, welcher mit den nöthigen Vorkenntniſſen verſehen die verſchiedenen Werke zu leſen unternimmt, in Sprache, Gedankenzuſammenhang und Sachen für das Verſtändniß nothwendig zu ſein ſcheint; 4) bloße Citate werden möglichſt vermieden; 5) Alles wird in gedrängter Kürze gegeben; 6) vor jedem Werke eines Schriftſtellers wird in einer kurzen Einleitung ꝛc. das zuſammengeſtellt, was dem zum voraus zu wiſſen förderlich und nöthig ſcheint, der zu einem vollen Verſtändniß zu gelangen wünſcht. Die Weidmanniſche Buchhandlung hat den Verlag dieſer Sammlung übernommen. Dieſes iſt ein Verein, der zu den beſten Hoffnungen berechtigt: die beiden Gründer der Sammlung ſind in der gelehrten Welt längſt anerkannt als ſeine Kenner des Alterthums in allen ſeinen Richtungen; die Verlagshandlung iſt eine fruchtbare Mutter der gediegenſten litterariſchen Werke unſerer Zeit. Mit feinem Tacte wählten dieſe Männer ſchon eine bedeutende Anzahl von Gelehrten in ganz Deutſchland und der Schweiz aus, die einzelne Theile der Sammlung übernehmen ſollen: wir finden da nur Namen von gutem Klange. Was nun angeſtrebt wird, und wie ſich die Sache in Wirklichkeit ausnimmt, zeigen uns aber am klarſten die Ausgaben ſelbſt. Wir anerkennen freudig, daß uns die Ausgabe der Reden des Lyſias wie ein gutes Omen erſcheint. Die Einleitung über das Leben, die politiſche Anſchauung, den redneriſchen Charakter des Lyſias iſt vortrefflich gehalten. In gedrängter, aber durchaus klarer

Darſtellung werden uns die Eigenthümlichkeiten des Redners ſo gezeichnet, daß der gewünſchte Eindruck nicht ausbleiben kann; der Schüler verkehrt nun bei ſeiner Lectüre der Reden ſchon mit einem in weſentlichen Zügen ihm bekannten und befreundeten Geiſte. Nicht minder treffend ſind die kurzen Einleitungen in die einzelnen Reden, in denen der Rechtsfall ſcharf herausgehoben und die Behandlung des Redners in den Hauptzügen dargelegt wird. Die Anmerkungen unter dem Texte, wie die Conſtitution des Textes ſelbſt verrathen den gründlichen Gelehrten und den praktiſchen Schulmann in vollem Maße, der in den Plan der Unternehmer dieſer Sammlung geſchickt einzugehen wußte. Es kann uns hier nicht darum zu thun ſein, höchſt vereinzelte Gegenbemerkungen anzubringen, wo wir anerkennen müſſen, daß der Hauptzweck in hohem Grade erreicht iſt. Da finden ſich keine weitſchweifigen ſprachlichen Auseinanderſetzungen: Schwierigkeiten werden mit einigen Zeilen gelöst, auch etwa durch eine ausgeſchriebene Stelle, oder durch ein dem Schüler dieſes Alters leicht auffindbares Citat, wo es möglich, durch ein Citat aus dieſen Reden ſelbſt gehoben. Kritiſche Winke finden ſich nur ſehr ſelten, und nur dann, wenn ſie einen erklecklichen Grund haben, wo es ſich um Gedankenzuſammenhang oder um Realien handelt. Die Realien ſind hinlänglich erörtert, nicht minder der Gedankenzuſammenhang; aber nicht die Unterſuchungen ſelbſt, ſondern bloß Reſultate, und dieſe in möglichſt kurze Formen gefaßt, ſind hier zu finden, wo eben ein Schriftſteller erklärt werden, nicht eine Sammlung für Rechtsalterthümer u. dgl. angelegt werden ſoll.

Daran laſſen wir uns genügen; unſer Zweck war nur der, auch von unſerer Seite auf dieſe vielverſprechende Sammlung aufmerkſam zu machen, und mit einigen Zeilen an einem der beiden erſchienenen Hefte zu zeigen, was hier ſchon geleiſtet iſt.

Zürich. H. Schweizer.

## V.

Grundriß der reinen Mathematik, oder Leitfaden für den Unterricht in der geſammten Elementarmathematik. Zum Gebrauch für die obern Claſſen der Gymnaſien und höheren Lehranſtalten von J. C. H. Ludowieg, Artilleriecapitän a. D., Oberlehrer der Mathematik und Phyſik am Gymnaſium zu Stade. I. Abtheilung. Arithmetik und Algebra. Mit Einſchluß der Combinationslehre und einigen Theilen der höhern Algebra. Hannover 1848. VIII und 270 Seiten.

Dieſes Lehrbuch geht nicht von einem beſtimmten Princip aus, und es ſind deßwegen die einzelnen Abtheilungen ohne alle innere

Verbindung an einander gereiht, und nirgends findet man eine vollkommen consequent durchgeführte Darstellungsart.

Der Verfaſſer theilt die Arithmetik in vier Abſchnitte, nämlich: es handelt der erſte Abſchnitt von den Grundoperationen (vier Species) und ihren nächſten Anwendungen; der zweite Abſchnitt von den Rechnungsarten, die mit Potenzen, Wurzelgrößen und Logarithmen in Verbindung ſtehen; der dritte Abſchnitt von den Proportionen, Progreſſionen und Kettenbrüchen; der vierte Abſchnitt von der Combinationslehre und einigen Theilen der höheren Arithmetik und Algebra. Schon aus dieſer Anordnung ſieht man die Richtigkeit des oben Geſagten, denn wäre der Verfaſſer von irgend einem Princip ausgegangen, würde er unter Grundoperationen etwas anderes als die vier Species, nämlich alle Zahlenverbindungen, alſo auch das Potenziren (mit ganzen und gebrochenen Exponenten) und das Logarithmiren verſtanden haben und der I. und II. Abſchnitt wären zuſammengefallen. Wäre eine innere Verbindung der einzelnen Abtheilungen vorhanden, ſo hätte der Verfaſſer nicht ſchon im zweiten Abſchnitte von mittleren geometriſchen und arithmetiſchen (Seite 115 und 116) Proportionalzahlen geſprochen, wo er doch erſt im dritten Abſchnitt erklärt, was er unter Proportionalzahlen verſteht; es hätte der Verfaſſer nicht im zweiten Abſchnitte (S. 80) den binomiſchen Satz angeführt, ihn aber erſt im vierten Abſchnitte (S. 180) bewieſen; es hätte der Verfaſſer nicht den Euler'ſchen allgemeinen Beweis des binomiſchen Lehrſatzes gegeben, bevor er nicht eine Erklärung von Functionen vorausgeſchickt hätte (die in einer Anmerkung vor der Hand, S. 187, dann aber erſt S. 196 im Text gegeben wird). Hätte der Verfaſſer ſich einer vollkommen durchgeführten Darſtellungsart befliſſen, ſo würde er nicht zuerſt ſynthetiſch angefangen haben und paradeartig die Erklärungen von Zahl, ganze Zahl, Brüche, poſitive und negative Zahl vorangeſtellt, dann aber genetiſch z. B. die imaginären Zahlen abgeleitet haben, um ſpäter in die analytiſche Darſtellungsweiſe (wo das Geſuchte oder zu Erweiſende als ſchon gefunden oder erwieſen angenommen wird, um auf Gegebenes zu kommen*) zu verfallen, wie dieß faſt im ganzen vierten Abſchnitt geſchieht.

Man ſieht hieraus, daß vorliegendes Buch nicht dem Standpunct entſpricht, den die jetzige Zeit in wiſſenſchaftlicher und pädagogiſcher Be-

---

* In der Mathematik iſt der Begriff von Analyſis ſo vieldeutig, daß man faſt jedesmal zu ſagen hat, was man gerade darunter verſteht, weßwegen wir hier eine Erklärung gegeben haben; wir verweiſen übrigens auf einen frühern Aufſatz: über das Studium der Mathematik.

ziehung zu verlangen berechtigt iſt, daß es vielmehr zu denen gehört, die jede Buchhändlermeſſe in Menge hervorbringt, an denen die neuern (pädagogiſchen und wiſſenſchaftlichen) Unterſuchungen der Methoden ſpurlos vorübergegangen ſind und welche die einzelnen Lehren nicht nach einer Methode, ſondern nach Herkommen und individuellen Anſichten an einander reihen. Dabei müſſen wir aber dem Verfaſſer die Gerechtigkeit widerfahren laſſen, daß dieſes Lehrbuch eine gute Schreibart hat und einzelne Lehren gut geſchrieben ſind, und unter den vielen Lehrbüchern, welche auf demſelben Standpuncte ſtehen, zu den beſſern gehört.

Betrachtet man dieſen Leitfaden etwas ſpecieller, ſo hat der Verfaſſer den erſten Abſchnitt in ſechs Capitel getheilt, es handelt nämlich 1) von den Zahlen überhaupt, ihrer Bildung und Bezeichnung (faſt nur Erklärungen von Zahl, Bruch und poſitiven und negativen Zahlen, welche ganz parademäßig aufgeſtellt werden, ſtatt den Begriff eines Bruches aus der Diviſion, und den der entgegengeſetzten Zahlen aus der Subtraction abzuleiten). 2) von den vier Species in ganzen Zahlen, 3) von der Theilbarkeit der Zahlen und vom größten gemeinſchaftlichen Maße und kleinſten gemeinſchaftlichen Vielfachen mehrerer Zahlen, 4) von den Brüchen, 5) von den Decimalbrüchen. (Die drei letzten Capitel ſind ſehr gut und klar behandelt, im vierten Capitel iſt der Satz über Perioden nur ſo nebenbei angeführt worden, und der Satz: „daß die Anzahl der Stellen einer Periode höchſtens ſo groß ſein kann, als der Nenner des gemeinen Bruches, weniger eins", iſt angeführt, aber nicht bewieſen worden; die Lehre von der abgekürzten Multiplication und Diviſion der Decimalbrüche fehlt, wie in den meiſten Lehrbüchern.) 6) von den einfachen Gleichungen (d. h. von denen des erſten Grades. Obſchon dieſes Capitel ſehr gut abgehandelt iſt, ſo müſſen wir doch bemerken, daß der Verfaſſer die Lehre von den Gleichungen allzu ſehr zerriſſen hat; im erſten Abſchnitt kommen die Gleichungen vom erſten Grade, im zweiten vom zweiten Grade und im vierten von den höhern Graden vor, was der Ueberſichtlichkeit und Vollſtändigkeit nur ſchadet.)

Wie der Verfaſſer die Lehre von den Gleichungen zerriſſen hat, ſo auch die ganze Lehre von den Potenzen, wodurch dieſe wichtige Lehre auf das Unvollſtändigſte und am unklarſten vorgetragen iſt; es iſt daher der zweite Abſchnitt der mißlungenſte Theil des Buches. Dieſer Abſchnitt hat ſechs Capitel, und zwar gibt 1) einen allgemeinen Begriff von Potenz und den daraus entſpringenden Operationen — Potenzirung und Wurzelausziehungen im Allgemeinen; 2) Erhebung zum Quadrat und Ausziehung der Quadratwurzeln; 3) von der Auflöſung quadratiſcher

Gleichungen, 4) von der Erhebung zum Kubus und Ausziehung der Kubikwurzel, 5) von den Rechnungsarten mit Potenzen und Radicalgrößen, 6) von den Logarithmen. (Daß auf das 1. Kapitel das 5. und auf 2. das 4. hätte folgen ſollen, iſt klar; zum 2. und 4. Kapitel hätte die Entwicklung des Binoms gehört, was zwar angeführt, aber erſt im vierten Abſchnitt bewieſen wird. In dieſem ganzen Abſchnitt ſind viel zu viel Worte gemacht, die Ableitung von ein paar Formeln hätte die Sache überſichtlicher und vollſtändiger gemacht; Vollſtändigkeit übrigens wird namentlich im 3. und 6. Kapitel vermißt.)

Der dritte Abſchnitt handelt 1) von den Verhältniſſen und Proportionen (ganz nach der gewöhnlichen Manier behandelt: das arithmetiſche Verhältniß wird als die Differenz, das geometriſche als der Quotient zweier Zahlen erklärt; was aber damit anzufangen ſei, warum der Verfaſſer dieſe Lehren nicht bei der Subtraction und Diviſion behandelt habe, davon erfährt der Leſer gar nichts), 2) von den arithmetiſchen und geometriſchen Progreſſionen, 3) von den Kettenbrüchen, (wie dieſe in dieſen Abſchnitt gekommen ſind, iſt wirklich ein Räthſel).

Der vierte Abſchnitt enthält: 1) die Combinationslehre, 2) die Entwicklung eines Productes binomiſcher Factoren von der Form $(x + a)$, binomiſcher Lehrſatz; 3) Methode der unbeſtimmten Coefficienten, Diviſionstheorie; 4) wieder ein Stück von der Lehre der Gleichungen, nämlich die Gleichungen höherer Grade; 5) von den arithmetiſchen Reihen höherer Ordnungen und den figurirten Reihen.

Druck und Papier ſind ſehr gut.

L. F. Ofterdinger.

---

## VII.

Methodiſcher Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der Naturgeſchichte für höhere Lehranſtalten, von J. F. A. Eichelberg, Profeſſor der Naturgeſchichte, Oberlehrer der Phyſik an der Cantonsſchule in Zürich, Docenten der Mineralogie an der Univerſität daſelbſt und Mitglied mehrerer gelehrten Geſellſchaften. Zweiter Theil: Botanik. Zweite völlig umgearbeitete und vermehrte Auflage. Zürich, bei Meyer und Zeller, 1849.

Wenn wir uns erlauben, eine im Drucke noch nicht fertig vorliegende Arbeit anzuzeigen, ſo möge uns die Theilnahme, die wir einem um die naturgeſchichtliche Methodik ſo verdienten Manne weihen, um ſo mehr entſchuldigen, als wir, jetzt Stellvertreter desſelben, den Erfolg ſeiner Leiſtungen durch eine mehr als halbjährige Erfahrung an ſeinen frühern Schülern kennen zu lernen Gelegenheit hatten. Unſer Eichelberg

liegt ſeit acht Monaten an einem tief eingreifenden Nervenleiden darnieder und hat in Folge dieſes Leidens mit manchen, von dem thätigen Manne während ſeiner Geſundheit nicht gekannten Beſchränkungen und Sorgen zu kämpfen. Wir hoffen daher in dem Beſtreben, demſelben durch unſere Anzeige unter ſeinen jetzigen Verhältniſſen einigermaßen einen Freundſchaftsdienſt zu erweiſen, bei jedem billig denkenden Manne gerechtfertigt zu erſcheinen. Möchte dieſe Anzeige beim Erſcheinen des Buches recht viele Lehrer der Naturgeſchichte zu einer aufmerkſamen und vorurtheilsfreien Prüfung veranlaſſen und dem neueſten Erzeugniſſe des Verfaſſers eine möglichſt ausgedehnte günſtige Aufnahme bereiten.

Die frühere Auflage des botaniſchen Theils iſt ſeit drei Jahren vergriffen; eine neue Auflage aber, obwohl in den Grundzügen ſchon länger vollendet, konnte theils wegen anderweitiger Arbeiten, theils aber und hauptſächlich wegen des angeführten Leidens nicht eher erſcheinen, als jetzt, da des Verfaſſers Kräfte allmälig ſich heben.

Wenn man der frühern Auflage mancherlei Vorwürfe zu machen berechtigt war, ſo bemühte ſich der Verfaſſer gewiſſenhaft, in der neuen, völlig umgearbeiteten Auflage nicht bloß rückſichtlich der Methode, ſondern auch rückſichtlich des innern Gehaltes etwas recht Brauchbares zu liefern; und wir freuen uns, nach Einſicht eines großen Theiles der Arbeit die Ueberzeugung ausſprechen zu können, daß des Verfaſſers Beſtreben nicht vergeblich war. Den Stoff, den er uns in dieſer Auflage bietet, von welcher bereits 4 Bogen gedruckt vorliegen, ordnet derſelbe unter die nachfolgenden 6 Abtheilungen.

I. Allgemeine Formenlehre der Botanik. S. 4—20.
II. Specielle Formenlehre, oder Beſchreibung einzelner Pflanzen nach äußern Merkmalen. S. 20—53.
III. Allgemeine Organographie. S. 54 ff.
IV. Specielle Organographie.
V. Syſtemkunde.
VI. Ueberſicht des Pflanzenreichs nach ſeinen Claſſen und den intereſſanteſten Familien.

Die erſte Abtheilung weiſt zunächſt die Bedeutung einer allgemeinen Formenlehre der Botanik nach, welche für dieſe dasſelbe ſein ſoll, was die Kryſtallographie für die Mineralogie, bezeichnet den Unterſchied zwiſchen dieſer und jener, begründet und erklärt ſodann die allgemeinen Begriffe der körper-, flächen- und linienförmigen, der regelmäßigen, ſymmetriſchen und unregelmäßigen, der einfachen und zuſammengeſetzten Geſtalten der körperlichen Pflanzengebilde, und betrachtet ſodann zunächſt die Formverhältniſſe der einfachen Geſtalten, zwar zunächſt diejenigen,

welche ſich auf die körper- und flächenförmigen zugleich beziehen. Hier beginnt er zunächſt mit der Erklärung der Ausdrücke: Grund, Spitze und Durchmeſſer, betrachtet ſodann die Formen in Beziehung auf den ganzen Umriß und die Lage des größten Querdurchmeſſers, in Beziehung auf den Umriß der Spitze, in Beziehung auf den Umriß der Baſis und in Beziehung auf die Theilung der Gebilde. Zu den körperförmigen Gebilden insbeſondere ſich wendend betrachtet er nun die Formen der ſoliden und hohlen; bei den flächenförmigen bezeichnet er weiter die Formen nach Totalumriß der ganzen Fläche und nach der Beſchaffenheit des Randes und ſchließt die einfachen Geſtalten mit den linienförmigen Geſtalten, die er nach der Richtung überhaupt, nach der Richtung in Beziehung zur horizontalen Erdoberfläche und nach der Figur des Querdurchſchnittes betrachtet.

Unter den Formverhältniſſen der zuſammengeſetzten Gebilde betrachtet er die mittel- und unmittelbare Verbindungsart je zweier Gebilde, die Stellung mehrerer gleichartigen einfachen Gebilde an einem andern ungleichartigen linienförmigen, je nach ihrem Urſprung auf gleicher oder verſchiedener Höhe und die Stellung und Anordnung mehrerer einfachen ungleichartigen Gebilde zu einem zuſammengeſetzten Ganzen; hier betrachtet er zunächſt die Formen, welche entſtehen, wenn ſich gleichartige Seitentheile in einer Fläche nach zwei entgegengeſetzten Richtungen ausbreiten, je nachdem die Axe verlängert oder verkürzt erſcheint und die Seitentheile in geringerer oder größerer Zahl vorhanden ſind; und behandelt in ähnlicher Weiſe diejenigen Formen, welche entſtehen, wenn ſich die Seitentheile nach allen Richtungen ausbreiten, wobei denn auch die Länge der letztern in Betrachtung fällt.

Zur Veranſchaulichung dieſer allgemeinen Formverhältniſſe ſind 108 einfache Holzſchnittfiguren in den Text eingedruckt.

Die zweite Abtheilung gibt ausführliche, gänzlich an den äußern Bau ſich haltende und im Sinne der neueſten Fortſchritte der Botanik entworfene Beſchreibungen von 24 Pflanzenarten, denen je eine kurze Einführung einer zweiten Art derſelben Gattung folgt, ſo daß die beſchriebenen Pflanzen zu gleicher Zeit den Begriff der Art und vorbereitend denjenigen der Gattung vermitteln. Unter dieſen befinden ſich die Beſchreibungen von 14 dikotyledoniſchen und 5 monokotyledoniſchen Phanerogamen, von 2 nacktſporigen und 3 verhülltſporigen Kryptogamen; die Auswahl iſt hierbei ſo getroffen, daß die wichtigſten Formrichtungen des Pflanzenlebens repräſentirt erſcheinen, und die Beſchreibungen ſind der jedesmaligen Formrichtung vollkommen angepaßt.

Um von vorn herein Intereſſe zu wecken, ſetzt der Verfaſſer je eine

Schilderung des Geſammteindrucks der Pflanze auf unſere Sinne und Angaben über Standort, Blüthezeit, Größe, Nutzen ꝛc. den einzelnen Beſchreibungen voraus; letztere behandeln ihren Gegenſtand mit der erforderlichen Schärfe und Genauigkeit und in einem gut geordneten Gange, bei den Phanerogamen z. B. die Arengebilde und Blätter, von der Wurzel allmälig durch Stengel und Aeſte zu den blattartigen Gebilden des Stengels, der Blüthe und des Samens heranſteigend und überall den ſpeciellen Bedürfniſſen ſich anſchließend. Bei dieſer Behandlungsweiſe ſind mehrere weſentliche Bedingungen eines fruchtbringenden Unterrichtes erfüllt: Einübung der allgemeinen Formenlehre, Gewährung von Anhaltspuncten zur Erwerbung des Begriffes der Art, Kenntniß von Pflanzen der verſchiedenſten Entwickelungsſtufen, um im Beſitze der unentbehrlichſten Grundlage der Vorbereitung in die nächſte Abtheilung einzutreten.

Die dritte Abtheilung gibt ziemlich ausführlich und durch viele Holzſchnitte erläutert die Lehre von der Zelle und darauf eine gedrängte und für den Schüler verſtändliche Ueberſicht der äußern Organe. Der Verfaſſer hat, um dieſem Theil eine in wiſſenſchaftlicher und methodiſcher Hinſicht befriedigende Form zu geben, ſelbſt viele mikroſkopiſche Beobachtungen gemacht und eine Reihe neuer Abbildungen zum Texte durch einen ſeiner ehemaligen Schüler, den Stud. Med. Goll, nach dem Mikroſkop anfertigen laſſen.

Der vierte Bogen gibt von dieſer Abtheilung einen Theil des erſten Abſchnittes, der über die Elementarorgane und zwar über die Zellen handelt; und ſpricht von dem urſprünglichen Bau der Zelle, von ihren Wandungen (der Zell- und Schleimhaut) und ihrem Inhalt (dem Zellſaft und Zellkern), von der Veränderung der Zelle rückſichtlich des Inhalts, ſowohl der im Zellſaft ſchwebenden, nicht aufgelösten Stoffe (Blattgrün, Stärkemehl, Kleber, Kryſtalle, fetten und ätheriſchen Oele), als der durch die Chemie nachzuweiſenden aufgelösten Stoffe (der indifferenten, wie Zucker, Gummi ꝛc., der Pflanzenſäuren, Pflanzenalkaloide, Extractivſtoffe und verſchiedener unorganiſchen Stoffe), von den Veränderungen rückſichtlich der Wandung der Zellen, der einmaligen oder wiederholten Ablagerung neuer Schichten zwiſchen Zell- und Schleimhaut (den Spiral-, Ring-, Netzfaſerzellen und den poröſen Zellen auf der einen und den Baſt- und Holzzellen auf der andern Seite) und zum Theil noch von den Veränderungen rückſichtlich der Form der Zelle.

So weit iſt der Druck gediehen und ſo weit glaubten wir auch in das Speciellere eintreten zu dürfen; für die nachfolgenden Beſtandtheile beſchränken wir uns auf die Mittheilung der allgemeinen Anordnung.

Die vierte Abtheilung hat ſich zur Aufgabe geſtellt, einzelne Pflanzen nach innerm und äußerm Baue kennen zu lehren, um mittelſt der Ergebniſſe ſorgfältiger Vergleichung das Syſtem zu entwickeln, und zerfällt ſelbſt wiederum in 3 Abſchnitte. Von dieſen gibt der erſte zur Begründung der Eintheilung des Pflanzenreiches in Samen-, Sporen- und Keimpflanzen (oder in Phanerogamen, Sporen- und Keimkryptogamen) zunächſt 3, beſonders rückſichtlich der Fortpflanzungsorgane einläſſig behandelte, Pflanzenbeſchreibungen; der zweite begründet mittelſt weiterer 15 Beſchreibungen das Syſtem in nachſtehender Ordnung:

A. Geſchlechtspflanzen.

*A.* Samenpflanzen (Phanerogamen).

a. Angioſpermen (mit geſchloſſenem Fruchtknoten).

*a)* Dikotyledonen, I. Claſſe.

*b)* Monokotyledonen, II. „

b. Gymnoſpermen (mit ungeſchloſſenem Fruchtknoten).

*c)* Polykotyledonen, III. „

*B.* Sporenpflanzen (Kryptogamen z. Thl.)

a. Farre, IV. „

b. Mooſe, V. „

c. Florideen, VI. „

B. Geſchlechtsloſe Pflanzen (Kryptogamen z. Thl.), oder Keimpflanzen.

a. Flechten, VII. „

b. Algen, VIII. „

c. Pilze, IX. „

Der dritte Abſchnitt aber liefert Beſchreibungen zur Kenntniß der wichtigſten Familien des Pflanzenreiches.

Durch ſolche Behandlung iſt der Uebergang zur fünften Abtheilung, welche in derſelben Art wie in der Zoologie und Mineralogie die Syſtemkunde begründet und durchführt, auf natürliche Weiſe gebildet und durch letztere der Eintritt in die

Sechste Abtheilung vermittelt, welche eine Ueberſicht des Pflanzenreichs nach ſeinen Claſſen und den intereſſanteren Familien in aufſteigender Ordnung gibt, mit den Pilzen und Algen beginnend und bis zu den höchſten Entwickelungsſtufen der pflanzlichen Schöpfung allmälig emporſteigend.

Daß der angedeutete Gang ſich dem Entwickelungsgange des jugendlichen Geiſtes innig anſchließt und, bei der ſorgfältigen Behandlung jedes einzelnen Beſtandtheils, klare Begriffe, ſichere und richtige Kenntniſſe erzeugt, unterliegt keinem Zweifel; und gerade dieſer Vorzug des Buches empfiehlt daſſelbe jedem Lehrer zur günſtigen Aufnahme.

Schließlich bemerken wir noch, daß die erſte Hälfte des Buches, 6 Bogen ſtark, im Januar an diejenigen Lehrer wird verſchickt werden, welche den Leitfaden bereits eingeführt haben, damit ſie ſich von dem Gehalte des Buches überzeugen und daß das Ganze unfehlbar um Oſtern 1849 vollendet ſein wird.

A. Menzel.

---

Synopſis der Pflanzenkunde. Ein Handbuch für höhere Lehranſtalten und für Alle, welche ſich wiſſenſchaftlich mit Naturgeſchichte der Pflanzen beſchäftigen wollen. Mit vorzüglicher Berückſichtigung der nützlichen und ſchädlichen Pflanzen Deutſchlands, ſo wie der zweckmäßigſten Erleichterungsmittel zur Selbſtbeſtimmung bearbeitet von Johannes Leunis, Profeſſor am Joſephinum zu Hildesheim und Mitglied mehrerer naturhiſtoriſchen Geſellſchaften. Hannover. Im Verlage der Hahn'ſchen Hofbuchhandlung.

Wir haben in früherer Zeit die zoologiſche Abtheilung dieſes Werkes in dieſen Blättern angezeigt und freuen uns, nun auch die botaniſche Abtheilung mit einigen Worten einführen zu können. Waren wir ſchon dort veranlaßt, ein anerkennendes Wort über die wackere Arbeit des Verfaſſers auszuſprechen, ſo dürfen wir dieß um ſo mehr in Betreff der Botanik, die vor andern Lehrbüchern dieſes Faches, welche für Schüler höherer Lehranſtalten, insbeſondere auch für Studirende auf Univerſitäten beſtimmt ſind, ſich vortheilhaft auszeichnet.

Wie in der Zoologie geht auch hier (S. IX—XLVIII) ein alphabetiſches Verzeichniß der als Autorität angeführten Schriftſteller, die nöthigſten Nachweiſe über ihre vorzüglichſten Lebensverhältniſſe und wichtigſten Arbeiten enthaltend, voran.

In der allgemeinen Botanik (S. 3—128) iſt die Lehre von den Pflanzenorganen ſehr ſorgfältig und dem jetzigen Stande der Wiſſenſchaft entſprechend behandelt und mit den nöthigſten Mittheilungen über die Verrichtungen der Organe, die Entwickelung und Metamorphoſe der Pflanzen, über das Leben und ſeine Bedingungen, über Mißbildung und Krankheiten, über Verbreitung und chemiſche Zuſammenſetzung, über foſſile Pflanzen und Syſtematik des Pflanzenreiches und über die Beziehungen des Nutzens und Schadens beſtimmter Pflanzen bereichert, welche nach der Art und Weiſe ihrer Verwendung ꝛc. geordnet und in erſchöpfender Zahl namentlich aufgeführt ſind. Den Schluß des allgemeinen Theiles bildet ein Schlüſſel zu den im Buche beſchriebenen deutſchen Gattungen der Phanerogamen nach dem Linne'ſchen Geſchlechtsſyſtem, nachdem derjenige zu den Claſſen und Ordnungen bereits in der Syſtematik gegeben war; ein Blüthenkalender war in dem Capitel über die Fortpflanzungsorgane mitgetheilt.

Im ſpeciellen Theile (S. 129—530) gibt der Verfaſſer unter ſorgfältiger und mit ſteter Rückſicht auf Befähigung des Schülers zum Orientiren durchgeführter Gliederung hinreichend ſcharfe Definitionen der Claſſen, Ordnungen und Familien des natürlichen Syſtems, ſo wie der einheimiſchen und wichtigſten exotiſchen Gattungen und Arten, macht bei den Familien die nöthigſten Angaben über die Phyſiognomie der betreffenden Pflanzen, über die Anzahl der dazu gehörigen Arten und der Gattungen, unter welche die letztern vertheilt ſind, über ihr oft in Zahlen ausgedrücktes Vertheilungsverhältniß und ihre Verbreitung, über den Charakter, den ſie den Localitäten ihres Vorkommens aufprägen und von ſolchen dagegen erleiden; über ihre wichtigſten Beſtandtheile, Wirkungen und ſonſtigen Eigenſchaften und die darauf begründeten Beziehungen zum Menſchen, und über ihre Beziehungen zu den Thieren, insbeſondere zu den Inſekten, von denen die wichtigſten und unter dieſen wieder die ſchädlichen vollſtändig mit Namen aufgeführt ſind, über die Thiere, welche als Feinde dieſer Inſekten für die betreffenden Pflanzen von Bedeutung ſind, über die pflanzlichen Paraſiten ꝛc. Bei den Gattungen iſt deren Stelle im Linne'ſchen Sexualſyſtem und die Anzahl der dazu gehörigen deutſchen Arten bezeichnet; letztere ſind denn auch in reicher Auswahl aufgenommen, die Flora Hannovers faſt vollſtändig repräſentirt und die Repräſentanten dieſer Flora durch vorgeſetzten Stern kenntlich gemacht; bei den einheimiſchen Arten und Nutzpflanzen iſt auf alle intereſſanten Beziehungen, auf beſondere Eigenſchaften, Cultur, Art der Gewinnung und Verarbeitung, Handel und Geſchichte der Einführung und Verbreitung, auffallende Größenverhältniſſe und Alter, Nahrungsthiere ꝛc. Rückſicht genommen.

Uebrigens iſt auch hier auf die Abbildungen des Oken'ſchen Atlas hingewieſen, und ein vollſtändiges Regiſter (S. 531—588) über die geſammten Inhaltsrichtungen bildet den Schluß.

Durch das ganze Werk hat der Verfaſſer eine reiche und ſichere Kenntniß des Gebietes und eine Meiſterſchaft in richtiger Auswahl und geſchickter Anpaſſung der Gegenſtände für die Zwecke des Unterrichtes beurkundet und ſich Lehrer und Schüler zu hohem Danke verpflichtet. Möchte er in den jetzigen drangvollen Zeiten die erforderliche Ruhe und Muße finden, uns bald in den Beſitz der mineralogiſch-geognoſtiſchen Abtheilung ſeiner Synopſis zu verſetzen, von der wir nach der Gediegenheit der beiden erſten Abtheilungen zu ſchließen, wohl ſchon im Voraus berechtigt ſind, die günſtigſten Erwartungen zu hegen.

A. Menzel.

Die Hauptformen der äußern Pflanzenorgane in ſtark vergrößerten Abbildungen auf ſchwarzem Grunde. Für den Unterricht dargeſtellt von Auguſt Lüben, Rector der Bürgerſchule zu Aſchersleben. Leipzig 1846. Verlag von Joh. Ambroſius Barth.

Der fleißige Verfaſſer hat durch die Bearbeitung dieſer Abbildungen gewiß manchem Lehrer ein willkommenes Hülfsmittel geboten, die für ein Verſtändniß der äußern Merkmale der Pflanzen unentbehrlichſten Formbegriffe, welche der Unterricht begründete, dem Schüler durch Ermöglichung wiederholter Anſchauung und wiederholter Uebungen im Vergleichen, Ordnen und Zeichnen zu ſichern. Dazu ſind dann auch die Abbildungen recht zweckmäßig eingerichtet, indem ſie die einfache, richtige Zeichnung der Formen weiß auf ſchwarzem Grunde ſauber und in hinreichender Größe und Deutlichkeit dem Auge vorführen. Die 78 Figuren, welche auf 13 Tafeln in gehörig vergrößertem Maßſtabe ſo entworfen ſind, daß jede für ſich aufgezogen und im Schulzimmer aufgehangen werden kann und ſoll, geben die wichtigſten Formen der Wurzeln, Stengel, Blätter, Blüthen- und Fruchtſtände, Blüthen und Früchte, durchſchnittlich von ſolchen Pflanzen gewählt, welche der Lehrer leicht zu erhalten und zum Gegenſtande des Unterrichtes zu machen vermag, ſo daß es der Schüler nicht mit Fremdem zu thun hat, ſondern in vertrautem Kreiſe und daher in dieſem mit Intereſſe ſich bewegt. Eine dankwerthe Zugabe werden die Lehrer, die von den Tafeln Gebrauch machen, in dem beigefügten Textbogen finden, der außer einigen Andeutungen über den Gebrauch der Abbildungen mehrere tabellariſche Ueberſichten der Formbeziehungen der einzelnen genannten Organe oder Organgruppen und eine gedruckte Erklärung der Abbildungen ſelbſt enthält. Wir möchten wünſchen, daß recht viele Lehranſtalten im Intereſſe der Lehrer, denen die Abbildungen manche koſtbare Zeiterſparniß beim Unterrichte zu gewähren geeignet ſind, wie im Intereſſe der Schüler, je ein Exemplar dieſer brauchbaren Sammlung ins Inventar ihrer Lehrmittel aufnehmen.

A. Menzel.

# III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

## Ein Vögelinſtitut.

Es gibt kein freieres, fröhlicheres, bunteres Leben, als das der Vögel. Jeder baut ein eigenes künſtliches Neſt, vom großen Storchneſt auf dem Schornſtein bis zum kleinen Neſtlein des winzigen Zaunkönigs. So pfeift auch jeder ſeine eigene Melodie, wie ihm der Schnabel gewachſen iſt, ohne daß einer durch den andern irre wird. Einigen Vögeln mißfiel aber dieß freie Leben, ſie hatten dem Treiben der Menſchen zugeſehen und es war ihnen eine Ahnung höherer Cultur gekommen. Elſtern, Staare, Papageien beſchloſſen ſich beim Menſchen in die Lehre zu geben; mit unſäglicher Anſtrengung lernten ſie ſprechen; der Dompfaff überwand ſich ſogar ſeinen Mutterpfiff zu vergeſſen und dafür den Deſſauer Marſch zu pfeifen. Noch mehr griff ſich der Canarienvogel an; das zarte Ding gewann es über ſich eine Canone los zu feuern, ohne auch nur eine Miene zu verziehen. Ja er brachte es in einer Kunſt ſo weit, daß er es darin vielen Menſchenkindern zuvor that, er lernte nämlich buchſtabiren.

Nun thaten ſich einſt alle dieſe Vögel, welche auf der menſchlichen hohen Schule mit halber Matrikel ſtudirt hatten, zuſammen. Sie mochten Ariſtophanes und Goethe geleſen haben, denn ſie ſprachen viel von der den Vögeln zuſtehenden Oberherrſchaft über den Menſchen. Der Canarienvogel verſicherte den übrigen unſtudirten Vögeln: Da er Artilleriſt ſei, könne es nicht fehlen, er wolle Städte von luſtigen Höhen herab zuſammenſchießen, wären ihre Mauern auch ſo hoch als Babylons Mauern. Doch, ſagte er, weit über ſolchen materiellen Mitteln ſtehe die Geiſtescultur; es könne nicht fehlen, daß die Vögel, bei gehöriger methodiſcher Bildung, bald die Menſchen übertreffen würden. Auch merkten dieſe wohl, daß der Vögel Fähigkeiten eminent ſeien. Sehr geſcheute Leute nennten ſie drum feine Käuze; Menſchen von praktiſchem Talente: loſe Vögel; ihre größten ſich aufopfernden Helden verglichen ſie dem Pelikan, die Dichter dem Schwan, Herrſchervölker führten den Adler im Wappen. Auch möchten ſie bemerken, daß er, wie die Elſter und der Papagei, die Menſchenſprache recht wohl, und zur größten Verwunderung der Leute, begriffen hätten, da kein Beiſpiel — mythiſche abgerechnet — angeführt werden könne, daß irgend ein Menſch irgend eine Vogelſprache erlernt habe. Aber in einer Hinſicht, in der pädagogiſchen Methode, da thäten es die Vögel dem Menſchen doch nicht gleich. Er habe bei ſeinen gründlichen Sprachſtudien und ſonſt im Umgang mit gelehrten Leuten dieſe Methode recht wohl begriffen, und wenn ſie darauf eingingen, erböte er ſich, einen allgemeinen Schulplan für das ganze Vögelvolk zu entwerfen. Alle Vögel nahmen den Vorſchlag mit Dank an und in Kurzem übergab der Canarienvogel, als Oberſchul-

rath, ſeinen Plan, deſſen Grundzüge ungefähr dieſe waren. Der Hauptfehler der Vogelerziehung liege darin, daß jeder kleine Vogel, bis er flügge wäre, in dem Neſte bleibe, in welchem er ausgebrütet worden. Menſchenkinder, die im Elternhauſe aufwüchſen, würden Neſtkaker genannt, das ſei ein Spottname, der recht eigentlich alle Vögel träfe. Der Finke habe ein anderes Neſt wie das Rothkelchen, dieß ein anderes wie die Nachtigall, jedes Junge gewöhne ſich nun an ſein Neſt, darin liege der wahre Grund ſeiner Bornirtheit. Nun hörte auch jedes Junge den ganzen Tag nichts als das Gepfeif ſeiner Eltern, da ſei es kein Wunder, wenn es zuletzt auch nicht anders pfeife.

Er ſchlage daher vor, zur Ausrottung ſolcher Einſeitigkeit die Jungen aller Art, ſowie ſie aus aus dem Ei gekrochen, aus ihrem Neſt zu nehmen und in ein großes, großes Vogel Rock Neſt zuſammen zu thun, um hier nach einer und derſelben umfaſſenden Methode erzogen und gebildet zu werden. Er bemerke zugleich, daß auf ſolche Weiſe den lieben Müttern die Mühe des Aufpäppelns ganz abgenommen würde; künftig ſollten alle Junge, ebenfalls nach einer allgemeinen Methode, mit demſelben Futter aufgepäppelt werden. Ja es ſei Ausſicht, den Müttern ſpäterhin auch die Mühe des Ausbrütens abzunehmen und ägyptiſche Brutöfen einzuführen. Einzig das Eierlegen könne bis jetzt durch keine Kunſt erſetzt werden, dieſe Mühe bliebe ihnen darum wohl für immer.

Den leichtſinnigen Müttern gefiel der Vorſchlag recht wohl, und manche dachte darauf, wie ſie künftig ihre freie Zeit vergnügt zubringen wollte.

Es wurde nun auf öffentliche Unkoſten ein ungeheures Neſt gebaut, und Finken, Rothkelchen, Nachtigallen, Wachteln, Meiſen — alle wurden, nackt, wie ſie aus den Eiern gekrochen, von den unbarmherzigen Alten aus den kleinen, heimlichen, warmen Neſtchen in das große Neſt geſchleppt, und dem Kukuk, dem Director der Anſtalt, und ſeinem Gehülfen, dem Kernbeißer, zur Erziehung übergeben. Von Vater und Mutter verlaſſen, fror es die armen nackten Dinger erbärmlich. Kukuk und Kernbeißer konnten ſie nicht unter ihre Flügel nehmen, litten auch keine Klagen; ſie müßten ſich abhärten, hieß es. Beim Freſſen ging's nicht beſſer. Die kleine Nachtigall ſehnte ſich nach Ameiſeneiern, der Kernbeißer fragte nicht darnach und ſagte ihr: Ameiſeneier ſeien gegen die von ihm aufgeſtellte Methode der abſoluten Diät; darauf brachte er ihr Kirſchkern. — In den Lehrſtunden wollte das Finklein ſeine, die Nachtigall ihre Weiſe ſingen, die Wachtel taktaktak rufen; das wurde ihnen aber ſtreng verboten, dagegen mußten ſie alle, nach Nägeli's Methode, Kukuk beim Herrn Director lernen.

Man kann ſich denken, wie jämmerlich die armen Kleinen daran waren. Gern hätten ſie ſich bei ihren Eltern beklagt, aber die ließen ſich nicht ſehen. Doch es änderte ſich ſehr bald mit ihnen. Nach Jahr und Tag lud nämlich der Kukuk durch ein Programm das verehrte Publicum zu einem großen Examen ein, um ihm die Fortſchritte ſeiner Eleven zu zeigen. Er hatte in dieſer Zeit die angeborne Bornirtheit der kleinen Vögel durch allerhand Erziehungskünſte mit dem doppelten Zau-

berſtabe — Sanft und Wehe — wirklich überwunden. Nur die kräftige Normaldiät des Kernbeißers konnte er nicht durchſetzen und überzeugte ſich von dem: Naturam expellas furca. In der geiſtigen Bildung aber glückte es über Erwarten; auch wurde er hierbei durch die, über das Erziehungsinſtitut geſetzte Comite der ſtudirten Vögel — des Canarienvogels, Papagei's, Staars, Dompfaffs ꝛc. — ſehr aufgemuntert. Konnte ich — ſagte der Canarienvogel — buchſtabiren lernen, warum ſollten die Kleinen nicht geringern Anforderungen genügen? Beſonders empfahl er dem Director Kukuk die kleinen Vögel durch ehrgeizigen Wetteifer möglichſt gegen einander zu hetzen, denn das ſei eigentlich das Hauptmittel der Menſchen, um ihre Kinder intellectuell zu bilden. Der Kukuk richtete ſich hiernach, und die Fortſchritte der kleinen Vögel in Wiſſenſchaften und Künſten waren ausgezeichnet, wie es ſich beim Examen ergibt. Vorzüglich zeigte ſich dieß, als ſie ſich in Declamationen und in Vocalmuſik producirten. Die Wachtel ſchlug freilich nicht ihr tak, tak, tak, die kleine Nachtigall ſang nicht ſüß, ſondern alle ſchrieen, der allgemeinen Methode gemäß, unisono Kuk kuk, wie ſie es tagtäglich vom Director gehört. Das gefiel aber den Alten ſchlecht. Die Mitglieder der Comite bemühten ſich vergebens, ihnen zu beweiſen: was ſie gehört, ſei die eigentliche Normalmuſik von einer Urſchönheit, die freilich ſtudirt werden müſſe, um zu gefallen. Die Nachtigall meinte: ihr Geſang klinge ganz anders und ſchöner. Dazu gräme ſie ſich über die Maßen, daß ihre Kinder ſie nicht mehr kannten und kennen wollten. Wir haben das um ſie verdient, ſagte ſie, warum haben wir die armen nackten Dinger aus unſerm Neſte verſtoßen. Wir wollen ſie wieder mitnehmen und ihnen, ſtatt des Kukukſchreiens, ſchönen Geſang lehren. Die alten Rothkelchen, Finken, Wächteln u. A. meinten: die Nachtigall habe ganz recht, ſie nähmen ihre Kinder auch mit.

So wurde am Examentage das große Neſt ganz ausgeleert, kein Vogel wollte wieder ein Junges dorthin bringen. In der Verzweiflung hierüber legte der Canarienvogel im ausgeleerten Neſte eine große Runkelrübenzuckerfabrik an, dem Kukuk und Kernbeißer war es auch recht in dieſem Inſtitut angeſtellt zu werden, ſämmtliche Mitglieder der Comite nahmen Actien auf die Fabrik, und hofften ſogar künftig noch beſſere Geſchäfte als bisher zu machen.

R.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 2. Februar 1849.

# I. Abhandlungen.

## Welche Ergebniſſe für die Gymnaſien und die höheren Bürgerſchulen wird die berufene Conferenz der Lehrer haben? Aphorismen.

Wir hoffen, daß die Ergebniſſe gering und fürchten, daß die Ergebniſſe groß ſein werden. Die Hoffnung wird erfüllt werden, wenn ſich die Conferenz nicht viel auf die von den verſchiedenen Lehrercollegien an die Deputirten übermachten Wünſche einlaſſen wird, da in den meiſten dieſer Wünſche ſich entweder 1) nur das Streben nach mehr Unabhängigkeit und Selbſtändigkeit der einzelnen Lehrer oder der Lehrercollegien oder der Schule ausſpricht; oder 2) es trachtet eine Schule nach höheren Berechtigungen und damit nach einem erweiterten und bedeutſamern Wirkungskreiſe, oder 3) die Schulen wünſchen eine beſſere Beſoldung oder erleichterte Arbeit oder Zuſchuß von Geld-, Lehr- und Unterrichtsmitteln. Zum erſten Puncte wird ſich die Conferenz unverholen ſagen, 1) daß man dieſer Unabhängigkeit und Losgeriſſenheit des Lehrſtandes von dem anderweitigen Lebensboden nicht das Wort reden dürfe, daß alſo dieſe Iſolirung des Lehrſtandes als eines neuen Standes der Richtung der Zeit nicht minder wie dem wahren Frommen der Schule widerſtrebe; daß der Staat, wenn er ſeine Aufgabe richtig begreift, nicht dieſe Schulen ganz in die Hand nehmen und ſie der Einwirkung der Gemeinden entziehen und ihnen ſo den wahren und warmen Lebensodem auslöſchen dürfe; daß der Staat, wenn er überhaupt ein gebildetes Volk will, was nicht mit dem Austritt aus der Schule ſtille ſteht, und nur noch an rein materiellen Dingen ein Intereſſe haben ſoll, daß der Staat dann durchaus nicht mehr daran denken darf, den Gemeinden ihren Einfluß und ihre Betheiligung an gewiſſen Seiten der Schule zu entziehen; daß es vielmehr das höchſte Intereſſe des Staates ſein muß, das Gemeindeleben für alle geiſtigen Factoren des Staatslebens zu intereſſiren, an

deren gedeihlicher Entwickelung zu betheiligen, dafür das Volk aufzuſchließen durch eine geſetz- und pflichtmäßige Heranziehung der Gemeinde; daß nur durch dieſe lebendige Betheiligung der Gemeinde die Schule aus ihrem Kampfe mit den einzelnen Eltern, aus ihrem Kampfe um Straf- und Zuchtrechte, aus der gräßlichen und zugleich entwürdigenden Stellung, nur von Kindern gewürdigt und nach Kinderurtheil bemeſſen zu werden, endlich herauskommen werde. Wenn die Conferenz begreift, daß nur bei unzurechnungsfähigen Eltern den Kindern von Staats wegen ein Vormund geſetzt wird, und ſomit begreift, daß die Conferenz nichts ohne die Eltern erſt gehört zu haben, — man mißverſtehe nicht muthwillig — auf dieſem Gebiete beſchließen kann, daß die Stellung des Lehrſtandes nur von dem richtig organiſirten Gemeindeleben gegeben werden kann: wenn dieſes Alles recht von der Conferenz ins Auge gefaßt wird, dann wird vorläufig wenig beſchloſſen werden und unſere Hoffnung iſt in Erfüllung gegangen. Man darf ſich dieſer Hoffnung um ſo mehr hingeben, als gewiß der ſo ſehr liberale Lehrſtand die liberalſten Männer gewählt haben wird. Dieſe werden es ſchon begreifen, wie der erſehnte und endlich herbeigeführte Conſtitutionalismus nicht dadurch zu einer Lüge werden darf, daß man dem Volke das Selfgovernment höchſtens noch über die richtige Vertheilung der Steuern und Strafgeſetze einräumt; ſie werden begreifen, daß erſt ein freies Gemeindeleben erwacht ſein, angebahnt, hervorgerufen werden muß, bevor durch den Staat oder durch eine Conferenz von Lehrern oder auch ſelbſt durch eine Verſammlung von Volksvertretern dem Lehrſtande die rechte geſunde Stelle angewieſen werden kann. Die Lehrerconferenz wird aber wirklich auch den Volksvertretern die Berechtigung, dem Lehrſtande ſeine Stellung anzuweiſen, entſchieden abſprechen müſſen, weil die Deputirten, woher ſie auch kommen mögen und wie klug ſie ſich auch denken mögen, eben ſo wenig wie die Lehrerdeputirten in ihren Geſetzen einen Zuſtand fingiren dürfen, der noch nicht vorhanden iſt. Nach dieſer Seite hin kann und darf daher der Beſchluß der Conferenz nur dahin führen, einige feſte Bande von den Schulen zu löſen, damit ſie den freieren Bewegungen des Lebens folgen und ſich ſo mit ihm näher verbinden können. Die Conferenz wird, wenn ſie ihre Aufgabe recht verſteht, beſonders nur auf Vorſchläge zu denken haben, wie dieſes ſchwierigſte Problem, im Volke das Intereſſe für die höchſten Güter des Lebens zu wecken, annähernd gelöst werden und ſo der immer weiter um ſich greifende Materialismus von Innen her und mit den einzigen richtigen Waffen bekämpft werden könne. Je wahrhaft liberaler die berufenen Männer ſein werden, je mehr ſie das Volksintereſſe nicht bloß im Munde, ſondern im Herzen tragen, je großartiger

und richtiger ſie die Bewegung der Zeit erfaßt haben, deſto mehr werden ſie vom Iſolirungsgelüſte des Lehrſtandes abſtehen, deſto lieber die eigene Bequemlichkeit und eigene Vornehmheit an die viel bedeutſamere Aufgabe dieſes Standes hingeben, deſto mehr den Lehrſtand und die Schule ins Volksleben hineindrängen, deſto williger den Kampf mit der widerſtrebenden Unbildung aufnehmen und ſich dadurch natürlich in einen directen Widerſpruch mit vielen Wünſchen ihrer Committenten ſetzen und wenig oder gar nichts von dem erfüllen und bewirken, zu deſſen Auswirkung ſie eigentlich geſchickt wurden. Die Conferenz kann ſo vielleicht — und das wäre ein großes Ding — ein weſentliches Stückchen zum Gemeindegeſetze, dieſem wichtigſten aller Geſetze liefern.

Nicht viel anders wird ſich die Conferenz in Beziehung auf den zweiten Punct verhalten, die erweiterte Berechtigung mancher Schulen, und namentlich der höheren Bürgerſchulen und höheren Stadtſchulen betreffend. Sie wird und darf nicht überſehen, daß nicht mehr der Staat als ſolcher in ſeinen Behörden die Bildungsrichtung des geſammten Volkes in Händen hat. Ein Kaufmann oder Gutsbeſitzer kann Cultusminiſter ſein und ein Banquier wird nicht ſelten Finanzminiſter ſein. Wie es nun oben iſt, ſo wird es auch unten und inmitten ſein. Der Normalgang durch die Schulen, um zu einem Amte zu gelangen, hat aufgehört, und die Zeit, wo man die Bildung eines Menſchen für dieſen oder jenen Berufskreis nach dem Maße von Gymnaſialclaſſen abmaß und ſo die Gymnaſien die Beamtenſchneider waren, dieſe iſt zu Ende. Wenn nun heute noch in dieſem Geleiſe gefahren wird, ſo liegt es nur in der Gefahr für die Felgen, wenn man ſo raſch aus einem tiefen Geleiſe, was eingefroren iſt, ausbiegen will. Es wird aber bald ſo viel querüber gefahren werden, daß die tiefen Spuren bald verwiſcht ſein werden, und daß es dann ein ganz vergebliches Bemühen, ja ein Pferdequälen wird, wenn man durchaus im alten Geleiſe bleiben, ja gar die neuen Wagen in demſelben erhalten will, welche möglicherweiſe ſchmaler oder breiter als die alten gebaut ſein können. Die ſonſt ſo ſtarre Militärbehörde gibt ſchon heute einen wichtigen Beleg zu dieſer Behauptung, und wenn auch heute noch die Freigebung der Vorbildung für das Avancement nur erſt ein ſcheinbares Ablenken aus dem alten Geleiſe iſt, — es darf vorausgeſetzt werden, daß die Leſer der Revue mit den geſetzlichen Erlaſſen auf dieſem Gebiete bekannt ſind —, ſo wird die Lockerung der ſonſt geforderten Schulbildung bald die Ränder des alten Fahrgeleiſes ſpurlos verſchwinden laſſen. Wie hier, ſo wird es auf vielen andern Beamtengebieten gehen, und namentlich auf allen denen, wo der Beamte mehr mit der Praxis des Lebens zu ſchaffen hat als mit Acten. Demnach wird

die Conferenz hoffentlich auch in dieſem Puncte wenig im Sinne ihrer Committenten beſchließen und nicht durch neue Schlüſſel die roſtig gewordenen Riegel verbeſſern wollen. Sie wird hoffentlich den franzöſiſchen Pſeudo-Conſtitutionalismus mit ſeinem ſtarren Unterrichtsgeſetze und mit ſeinen Prüfungsfratzen verabſcheuen und auch nach dieſer Seite hin ſich immer fragen: wie iſt am meiſten und am geeignetſten die Bildung des Volkes zu fördern? Kann und darf das nicht mehr durch das lockende Ziel einer Beamtenſtelle geſchehen, nicht mehr durch äußere Vorrechte, welche man an die Schulclaſſen knüpft; ja wird ſogar das Leben den Herren Lehrern über Kurz oder Lang factiſch die Antwort vorlegen, daß die Schule in ihrer heutigen Geſtalt nicht mehr allein das bildende Moment im Staate iſt, daß die Schulen in ihrem heutigen Treiben nicht mehr die geiſtigen Blüthen des Volkes allein zur Reife bringen, ſo wird man von den an die Schulen geknüpften Bevorrechtigungen wohl ganz abſehen, ſich aber auch ſagen müſſen, daß neue Bildungselemente in die Schule aufgenommen werden müſſen. Man denke nur bei Leibe nicht etwa an einen politiſchen Katechismus und an eine politiſche Confirmation. Das Einzige, aber auch ſehr Wichtige, was ſie zu ermitteln hat, wird bloß darin beſtehen, die Schranken hinwegzureißen, welche den Zugang zu den verſchiedenen höheren Bildungsſtufen verſchloſſen. Nicht iſt damit geſagt, daß die Schulen wie der Staat ein großer Topf werden ſollen, in dem man die Jugend kocht und ſie nach der kürzern oder längern Zeit des Kochens für mehr oder minder roh und ungebildet erachtet, ſondern die Schulen ſollen und müſſen die verſchiedenen Lebenskreiſe, welche durch kein Urwählerrecht verwiſcht werden möchten, wiederſpiegeln und dieſen verſchiedenen Lebenskreiſen gemäß ſich geſtalten und ſich ſo eben mit dem Leben ſelber verſchwiſtern; aber das ſoll nicht einen Caſtengeiſt und eine veraltete Innungsordnung bedingen, ſo daß ein Schüler aus einer höheren Bürgerſchule nicht mehr zur Univerſität gehen darf oder ſonſt irgend ein Studium und mit ihm einen Lebensweg betreten darf, wozu er nicht vorher von einem Gymnaſium im Beſondern ein Patent erhalten hat. Dieſe Schranke hat die Conferenz niederzureißen und ihre Aufgabe iſt, alle Schulbäche ſo zu leiten, daß ſie nicht bloß die Ufer des eigenen Bettes und ihr eigenes Thal bewäſſern, ſondern auch die leichter beſchwingten Geiſter den weiter fließenden Bildungsſtrömen zuführen.

Was den dritten Punct, die beſſere Stellung der Lehrer, anlangt, ſo möchten ſich die Wünſcher in einer ziemlich großen Täuſchung befinden, wenn ſie dieſes Gebiet von einer Lehrerconferenz wollen beackern laſſen. Die lieben guten Wühler und Freiheitsmänner, zu denen der Lehrſtand nicht einen kleinen Theil geliefert hat, die haben ja die Unzufriedenheit

oder das Mißbehagen des Volkes hinlänglich benutzt, um das Volk gegen alle beſoldeten Leute wie gegen Drohnen aufzuſtacheln. Oder glaubt der gute Lehrſtand, er ſei dieſem Neide nur darum entgangen, weil er erſt andere Drohnen todtzubeißen mithalf? Der Staat weiß wohl und der Lehrſtand weiß es auch, — er thut wenigſtens ſo —, daß die Beſoldungen aus den Taſchen der Staatsbürger kommen, und daß dieſe Staatsbürger im Geben ſehr zähe ſind, und am zähſten, wenn der Staat für allgemeine Zwecke fordert. Die gut gepflegten Schulen werden es ſchon merken, daß der Staat der Intelligenz in einen materiellen Rechtsſtaat überzugehen im Begriffe iſt, und daß demgemäß ſtatt des Herzens oft bloß ein Rechenexempel vorgehalten werden wird. Die Conferenz wird daher wohl weislich thun, ſich gar nicht auf das ſchlüpferige Gebiet zu begeben und ihren Committenten anzurathen, erſt wieder mit den Schulen bei dem Herzen des Volkes anzuklopfen und ſich ſo die Taſchen öffnen zu laſſen. Ja, ja! meine Herren, die freie Concurrenz hat auch hier ihre Berechtigung, wenn ſie erſt ganz zur Geltung gekommen iſt. Wenn ſolche freie Concurrenz viel Schweiß dem Lehrſtande koſten und ihm ſchließlich doch wenig Taglohn einbringen wird, ſo ſagt ihnen der Bürger: „auch ich muß um der Concurrenz willen viel arbeiten und wenig verdienen; das bringt die Freiheit ſo mit ſich“. Meine geehrten Leſer, nicht beſſer und geſicherter, ſondern ſchlechter und lockerer wird der Lehrſtand auf dem freien Volksboden ſtehen, und wenn Sie wirklich die Volksfreiheit begreifen, ſo werden Sie ſich leicht ſagen, daß die Blüthe des Lehrſtandes als eines Standes im heutigen Sinne entſchieden vorübergegangen iſt. Wer das mit ſeinen Freiheitsideen nicht begreifen und die Nothwendigkeit davon nicht einſehen kann, der bleibe vom Schulherde weg, er möchte ſonſt auf einem ſehr harten Boden der Wirklichkeit gebettet werden. Man ſehe das nicht als ein Klagen und ein Seufzen an, ſondern man ſage ſich, daß die Conferenz auf dieß Gebiet gar nicht eingehen kann. Wer Freiheit will, der muß ſie auch ſich gegenüber wollen, und der Lehrſtand iſt entſchieden freiſinnig und die Conferenz wird es erſt recht ſein; darum darf ſie nicht Anſprüche auf Dinge machen, die eben nur aus dem freien Entſchluſſe des Volkes der Schule dargebracht werden können. Die Conferenz kann alſo auch in dieſer Beziehung wieder nur den Schulen zurufen: „Werdet rechte Volksſchulen, werdet dem Volke etwas, und wenn möglich viel, und wenn möglich, werdet ihm unentbehrlich; ziehet das Volk, die Gemeinden, die Eltern in die Intereſſen der Schulen hinein, daß ſie ſich Eurer Entwickelung theilnehmend freuen, daß ſie Eure Hemmniſſe ſelber ſehen, daß ſie Eure Noth fühlen u. ſ. w.“, und wenn dann ſchließlich die Conferenz die Wege aufzufinden gewußt

hat, wodurch die Schulen dem Leben etwas und viel und unentbehrlich werden, dann hat ſie ihre Aufgabe aufs Vollkommenſte gelöst. Schulen und der Lehrſtand ſollen die Freiheit fördern, das Volk für die Freiheit reifen helfen, es zum richtigen Gebrauche der Freiheit anleiten und befähigen, nicht aber die Freiheit etwa für ſich ausbeuten wollen. Die ächte Demokratie beſteht nicht darin, daß man das Volk bloß gebraucht, um eigene Herrſcher- und Beſitz- oder Bequemlichkeits- oder Genußgelüſte zu befriedigen, ſondern daß man Alles eben an das Volk hingibt und ihm das opfert, wodurch es zur höheren Entwickelung gelangt und ihm das zu thun, zu beſchließen, zu verwalten überläßt, was ihm bis dahin von den Behörden vorgethan iſt. *

Wenn wir ſonach in den drei weſentlichen Wunſchrichtungen erwarten und hoffen dürfen, daß die Ergebniſſe der Conferenz geringe ſein dürften, ſo kann doch die Befürchtung nicht von der Hand gewieſen werden, daß dennoch die Ergebniſſe große ſein möchten zum großen Leidweſen der Schulen. Wohl darf man darauf rechnen, daß das Miniſterium eine Commiſſion, die ihm nur Rath geben ſoll, auf die Beantwortung ſolcher Fragen beſchränken wird, welche einer Commiſſion, die nur aus Lehrern beſteht, füglich nur anheim gegeben werden können; deſſen ungeachtet fürchten wir, daß man nicht immer und überall bemerken wird, wie man mit vielen Dingen gewiß heute noch zu früh kommen möchte. Mögen hier nur einige ſolche Wahrzeichen hingeſtellt werden.

Eine Commiſſion beſtehend aus Lehrern der Gymnaſien und der höhern Bürgerſchulen erſcheint heute noch entſchieden zu früh. Die Gothaer Verſammlung im Jahre 1847, die Verſammlung zu Parchim und die Verſammlungen der Philologen haben das hinlänglich dargethan. Nicht die Eiferſucht, womit die Gymnaſien noch hier und da die

---

* Der verehrte Verfaſſer möge eine kleine Anmerkung zugute halten. Wie freiſinnig auch oder wie volksfreundlich die Mitglieder der nach Berlin berufenen Commiſſion auch ſein mögen, ſie ſcheinen ſich nach den verſchiedenen erhobenen Proteſten als Schulvertreter anſehen zu wollen, und ſo werden ſie denn auch, wenn ſie im Sinne der vielen Lehrerconferenzen den Lehrſtand für die Schulen anſehen, für dieſe ihre Schulen redlich kämpfen. Wenn dann auch immerhin die Frage bleibt, ob man ſie als Vertreter von Schulen anerkennen wird, ja ob man überhaupt eine Vertretung für Schulen denken könne, ſo werden ſie doch ob dieſes ihres ſich ſelbſt gegebenen Mandates gewiß die Rechte der Lehrer nach allen Seiten hin wahrnehmen, und ſo vielleicht dem preußiſchen Lehrſtande retten, was der Lehrſtand anderer deutſcher und fremder Staaten entweder längſt verloren oder vielmehr nie beſeſſen hat, nämlich eine würdige Stellung im Staate nach Innen und Außen. A. d. H.

höhern Bürgerſchulen betrachten, nicht der Hochmuth und die ariſtokratiſche Miene, womit die Gymnaſien das Treiben der h. B. beobachten, nicht die Arroganz, womit die h. B. den Gymnaſien gegenüber treten, nicht das Brüſten im alleinigen Beſitz der neuern Bildungsrichtung ſich zu bewegen, womit die h. B. hier und dort verdächtigend auftreten, alle dieſe Umſtände ſind nicht ein Hemmniß der Vereinigung zu einer gemeinſamen Conferenz. Darin aber liegt die gewiß begründete Beſorgniß, daß factiſch die beiden Anſtalten geſchieden, und als factiſch geſchiedene auf den Kampfplatz gerufen werden, ohne daß ſchon eine rechte Grenzlinie zwiſchen ihnen gezogen und das Mein und Dein gehörig geſchieden iſt. Die h. B. ſind aus den Gymnaſien ausgezogen, haben dieß und das mitgenommen, entlehnen tagtäglich dieß und das aus der alten Heimat, und rühmen ſich nun doch eines eigenen Herdes und eigener Gerechtſame. Was ſie bis dahin Eigenes aufweiſen, iſt unbedeutend, oder wird von den ſogenannten Urtheilsfähigen, welche alle durch die Gymnaſien gebildet ſind und ſomit für dieß Eigenſte der h. B. Urtheilsunfähige ſind, noch viel unbedeutender angeſehen, als es denn doch wieder in Wirklichkeit ſein dürfte. Rechnet man zu dem Allem noch hinzu, daß ein Realgymnaſium in Berlin durch ſein Beſtehen den Beweis zu liefern ſcheint, daß man keine Sonderung beider Anſtalten nöthig habe; bringt man ferner in Anſchlag, daß auch bedeutende h. B. keine andere innere Differenz zwiſchen Gymnaſien und h. B. auffinden können als einige ſogenannte praktiſche Disciplinen, und daß andere ſtrebſame Directoren der h. B. die Vollendung ihrer Anſtalten in der höchſt möglichen Annäherung an das Gymnaſium erblicken: ſo überſieht man leicht die Uebelſtände einer ſo zuſammengeſetzten Commiſſion. Wenn man nun gar noch die vielen unklaren Begriffe hinzurechnet, welche über eine h. B. in den höchſten wie den niedrigern Regionen der Behörden vorhanden ſind, ſo muß man wirklich ſagen: die Verbindung beider Anſtalten zu einer gemeinſamen Conferenz dürfte leicht zu früh erſcheinen. Man hat bisher den h. B. nicht Zeit, nicht Raum, nicht Freiheit der Entwickelung, nicht Anerkennung und Unterſtützung und Förderung genug in ihren eigenthümlichen Richtungen gewährt, und ſo ſtehen ſie als unklare und unfertige, mit Lappen von altem und neuem Zeuge bekleidete Anſtalten da, die unmöglich ihren Platz werden in dem Kampfe behaupten können. So wird es denn ein Hin- und Herzerren, ein Reden und Mißverſtehen und Verwechſeln geben, und man wird vermiſchen und verwiſchen wollen, was eigenthümlich iſt und eigenthümlich bleiben muß. Weil aber dieſe Gefahr wirklich nicht eine bloß eingebildete iſt, ſondern weil ſogar die Gymnaſien

vermeinen, ſie könnten das Element der h. B. dadurch vertreten, daß ſie einige ihrer Disciplinen erweiterten und andere neue aus der h. B. her aufnähmen, ſo darf man nicht ohne Beſorgniß an die Conferenz denken. Es wäre doch in der That wünſchenswerth, daß man den erſten Verſuch einer eigenthümlichen Conſtruction der h. B., wie er von Scheibert in dem Werke über das Weſen und die Stellung der höhern Bürgerſchule, Berlin, Reimer, 1849, gegeben iſt, nicht ſo ganz ungenutzt vorübergehen, ſondern ihn durch eine Erfahrung erhärten und erproben oder widerlegen ließe *. Wie die Sachen jetzt aber ſtehen, ſo darf man kaum die Hoffnung hegen, daß irgend ein Gymnaſialdeputirter das Werk nur gründlich ſtudirt haben dürfte, und darf gewiß annehmen, daß dem Leſer beim erſten Durchgehen in der Conſtruction der h. B. ſo viel Neues und Unerprobtes, und darum auch leicht Mißverſtandenes begegnet ſein wird, daß auch die h. B. erſt eines factiſchen Verſuches bedürfen werden, um ein Urtheil darüber abgeben zu können. Sollte nun unſere Commiſſion, um mit den parlamentariſchen Ausdrücken zu reden, über ein ſolches Werk und eine ſolche Idee durch Stimmenmehrheit zur Tagesordnung übergehen, und entweder die h. B. in ihrem unbeſtimmten Treiben zwiſchen falſcher Theorie und mißverſtandener Praxis befeſtigen und durch irgend welche neue Reglements wiederum auf einige Jahrzehnde einſchnüren; oder ſollten die Gymnaſien wirklich auf den trübſeligen Gedanken eingehen, ſich dadurch populärer machen zu wollen, daß ſie dem Geſchrei des Volkshaufens nach Bildung im neuern Sinne nachgeben, und ſo ihre tüchtige Baſis eines hohen und weiten Bildungsbaues aufopfern, ſo wäre das wahrhaft beklagenswerth und die Conferenz hätte ein großes Ding gethan, und unſere Furcht wäre gerechtfertigt.

Ein zweiter Gegenſtand, der nicht minder Furcht einflößt, iſt der, daß die Commiſſion aus lauter Cultusminiſtern beſtehen wird, da die ganze Welt ſich für einen Miniſterpoſten befähigt zu halten geneigt iſt. Jeder dieſer kleinen Miniſter wird denn ein Organiſationsprojectchen in der Taſche haben, und einen Schulorganismus mit derſelben Leichtigkeit heraus conſtruiren, wie man ein einiges Deutſchland heraus conſtruirt und heraus ſimulirt hat, und man wird ſchließlich auch darüber ab-

* Zu einem ſolchen Verſuche gehören Generationen, gehören vorbereitete, willige, begeiſterte Lehrer; dazu gehört Anerkennung und Aufmunterung von Oben und Unten; dazu gehört Freiheit der Anſtalten ohne Gefährdung ihrer Rechte; dazu gehört ſogar ein Zuſammenwirken mehrerer Schulen, eine Theilnahme der Litteraten, eine Unterſtützung durch die Litteratur. Von einem ſo großartigen einheitlichen Zuſammenwirken iſt aber das große einige Deutſchland heute noch weit entfernt. A. d. H.

ſtimmen und mit dem Schulorganismus da ankommen, wo man mit dem einigen Deutſchland in dieſem Augenblicke ſteht *. Wie leicht könnte denn da doch aus dem dialectiſchen Proceſſe ein Schulgeſetz hervorgehen, was die wirklichen Zuſtände nicht genug ins Auge faßte, was die eigenthümliche Entfaltung der jungen Keime auf der Schulflur hemmte, welches alte, ſtarke Bäume bloß der Einheit und Zuſammenwirkung wegen kappte, was nicht genug das Beharrungsgeſetz der Wirklichkeit in Anſchlag brächte, und ſo die Schulen in einen Kampf mit dem Urtheil oder auch Vorurtheil des Volkes hineintriebe. Man wird überſehen, daß wohl ein Cultusminiſterium vor dem 18. März mit allem Fug und Recht an ein neues Schulgeſetz für die Mittelſchule denken konnte, indem dasſelbe beſtimmte factiſche Zuſtände und feſte Grundlagen vor ſich hatte, auf welchen das Gebäude conſtruirt werden konnte, daß aber ſeit der Kataſtrophe vom 18. März ein Cultusminiſterium in einer ganz andern Lage iſt. Die alten Grundlagen des Staates ſind erſchüttert, der Boden wankt noch, ſoll nun die Schule auf den ſchwankenden Boden hingeſtellt und allen Erſchütterungen desſelben ausgeſetzt werden? Ja iſt nur möglich, daß ein Organiſationsgeſetz für die Mittelſchule gegeben werden kann, bevor man die Gemeindeordnung gegeben und dieſe im Volke ſich befeſtigt hat? Wenn die Mittelſchule und vornehmlich die höhere Bürgerſchule mit ihrem ganzen Inhalte auf dem Volke feſt und ſicher ruhen, den Kopf zum Staatsregiment hinauf ſtrecken, die Hände in die Kämmereitaſchen ſtecken und die Füße in den warmen Strümpfen der kirchlichen Gemeinde und in den Schuhen der erziehenden und ſich geiſtig fort und fort entwickelnden Gemeinde bergen muß; wenn die Mittelſchule noch mit ganz andern Körperſchaften als mit den politiſchen und rein ſocialen verwachſen iſt, und wenn es ſo große Gefahr iſt, daß dieſes Moment wie bisher ganz ſo auch in der neuen Schulconſtruction überſehen werden dürfte, ſo iſt die Furcht wohl gerechtfertigt, daß die berufene Commiſſion leichtlich ein großes Ding thun möchte, was den Schulen nicht Segen bringen dürfte **. Ohnehin

---

* Dieß wurde am 23. December 1848 geſchrieben.

** Wir theilen dieſe Beſorgniß mit dem Verfaſſer nicht ſo ſehr, obwohl auch wir ſie für ganz gerechtfertigt und auch nahe liegend halten. Es iſt eben nur eine Commiſſion dort verſammelt, die Rath geben und nicht beſchließen ſoll. Es werden ſich auch wohl Miniſterköpfe in der Verſammlung finden, die den luftigen Gedankenconſtructionen bald alle die Schwierigkeiten aufdecken werden, welche heute ein ſolches allgemeines Schulgeſetz noch unthunlich, wenn nicht ganz unmöglich machen.

A. d. H.

ſtecken alle Köpfe heute ſo voll von Politik, daß man ſich kaum der Furcht erwehren kann, daß nicht in dieſer neuen Schulconſtruction auch dem Geiſte der Zeit eine kleine Rechnung auf dieſem Felde oder für dieſes Feld getragen werden dürfte. Es iſt wirklich Gefahr, daß dieſes ſtete Verwechſeln von Form und Weſen, welches leere Kämpfen um ſtaatliche Formen das ſtaatliche Leben ganz und gar nicht zu berühren ſcheint, daß auch dieſes politiſche Schematiſiren in den Schulorganismus eindringen und uns ſo zu einem Pſeudo-Schulleben führen kann. Die Zeit iſt nicht geeignet, um einen neuen Schulbau aufzuführen, der Boden iſt nicht feſt genug, um ein ſo wichtiges und vieltragendes Fundament darauf zu legen, die berufenen Baumeiſter halten wir jetzt nicht für kaltblütig und nüchtern genug, um einen ordentlichen Grundriß zu entwerfen. Es muß wirklich für die Schulen ein März eintreten, daß ſie ſich ſelber auch geſtalten lernen, und ſich ſelber frei die Wege ſuchen, und nur erſt dann, wenn ſie auch nicht zu Stande kommen können oder nicht zu Stande kommen wollen, nur dann erſt darf ihnen eine ſolche Verfaſſung gleichſam octroyirt werden. Die Herren Schullehrer werden dabei dann am beſten lernen, daß man ſo leicht nicht ein Schulorganiſationsgeſetz aus den Aermeln ſchütteln kann, wie ſich das Mancher heute einzubilden ſcheint. Möge alſo die Commiſſion recht wenig thun, und nur das freie Feld für die freien Verſuche der Schulen aufräumen und auffinden und auch umzäunen helfen.

Eine dritte Gefahr ſcheint darin zu liegen, daß man voll vom Conſtitutionalismus dieſen auch in einem ganz falſchen Sinne in die Schulen bringen wird. Wahrheiten und Sittengeſetze und Erziehungsmomente und Methoden ꝛc. laſſen ſich nicht durch Stimmenmehrheiten feſtſetzen. Es hat ſchon oft Ein Mann gegen die Widerſinnigkeit des ganzen Zeitalters Recht gehabt. Die Jugend kann nicht geleitet, erzogen, gebildet werden nach den Abſtimmungen eines Lehrercollegii, und die moraliſche Wirkung einer Strafe läßt ſich nicht nach der Majorität der Stimmen berechnen, und ob das Publicum die Richtung einer Schule und ihr Verfahren billigen oder mißbilligen, ob es ihr Zutrauen ſchenken oder ihre Wirkſamkeit untergraben, ob es ihr die nöthige moraliſche und Geldunterſtützung gewähren oder entziehen ſoll, das hängt gewiß nicht von der Majorität der Stimmen im Lehrercollegio ab, mit welcher dieſe oder jene Maßregeln und Richtungen beſchloſſen worden ſind. Sollte ſo ein Conſtitutionalismus in der Conſtruction der Schulaufſicht Platz greifen und ſo eine recht durchgreifende Reform in der Schulleitung geſchaffen werden, wohin doch die Zeit entſchieden neigt, und Mancher bloß darum ſich hinziehen läßt, um nicht als Re-

actionär oder als Mann des ancien régime verdächtig zu werden, ſo wäre das wahrhaft und tief zu beklagen. Es könnte in der That den Schulen kein größeres Uebel begegnen als wenn ihr feſter erziehender Gang ins Wanken gebracht und ſie auch mit ihrem innerſten Lebenskerne auf die trüben Wogen der Zeit hinausgeworfen und vom Winde des Zeitgeiſtes hin und her gepeitſcht würden. Wer wahrhaft einen conſtitutionellen Staat will, der muß wollen, daß der Gegenſatz von Volks- und Fürſtenſouveränetät zum Undinge und zu einer leeren Phraſe wird, der muß wollen, daß eben nur von der Souveränetät des Gegenſatzes die Rede iſt. Wer das aber ernſtlich in das Volk hineingebracht wiſſen will, der muß in den Schulen das Vorbild eines feſten und geſetzlich geordneten Ganges dem Publicum und der jungen Schulwelt dargeſtellt wiſſen wollen. Hier gilt es kein Lockern und Löſen, ſondern ein Binden und Feſſeln in den Augen derer, die dem Volke zur wahren Freiheit verhelfen wollen. Auf dieſem Gebiete der Schulleitung muß volle Einheit, unabänderliche Richtſchnur, unverletzliches Geſetz, ſicherer Schritt, feſtes Ziel herrſchen, oder das ganze Volk lernt von Jugend auf den Taumel mit der Freiheit verwechſeln. Wer Andere zur Freiheit erziehen will, der muß im Geſetze frei geworden ſein *.

---

* Dem Verf. ſcheint vor dem Conſtitution-Spielen bange zu ſein, und wer das heutige Parlamentiren an allen Ecken und auf allen Bänken ſo mit anſieht, dem kann in der That auch für die innere Organiſation der Schulen ein wenig bange werden. Wer einigen ſolchen Lehrerverſammlungen unbefangen beigewohnt hat, der darf gerechte Furcht hegen, daß man über dem Parlamentiren das Dociren, über der Luſt an der Debatte die Sache ſelbſt, über der parlamentariſchen Geſchicklichkeit die Lehrgeſchicklichkeit und über den Organiſationsplänen zuletzt Schüler und Schule verlieren werde. Doch der Deutſche kommt bald zur Beſinnung, wenn nicht, ſo bringen den Lehrer die Schüler in der Schulſtube dazu. Doch auch dieß Ding hat ſeine Berechtigung, wenn man es nur auf der rechten Stelle thut. A. d. H.

# Die Grammatik und die Schüler.

(Vierte pädagogiſche Betrachtung.)

Von Dr. K. Michelſen in Hadersleben.

Es beruhte die in der dritten Betrachtung im Allgemeinen zurückgewieſene Beſchuldigung gegen die Sprachdenklehre, daß ſie die natürliche Entwickelung der Knaben ſtöre, hauptſächlich in der Annahme, daß ſie ihrem Weſen nach dem jugendlichen Geiſte fern liege. Eine vollſtändige Zurückweiſung dieſer Beſchuldigung wird aber nur dann gehofft werden dürfen, wenn praktiſch nachgewieſen iſt, in welcher Weiſe nach des Verfs. Wunſch die Sprachdenklehre Knaben mitgetheilt werden kann. Verf. hält eine ſolche Mittheilung um ſo mehr für ſeine Aufgabe, je williger er zugibt, daß der von ihm in den drei vorhergegangenen (XV, 285—300; XII, 177—194; XI, 111—126) Betrachtungen aufgeſtellte Wunſch des wahren Bodens entbehrt, wenn ſeine pädagogiſche Ausführbarkeit nicht ſo vollſtändig, wie die Revue es geſtattet, dargelegt iſt. Dieſe Darlegung meint Verf. aber am beſten dadurch geben zu können, wenn er aus ſeiner wirklichen Schulerfahrung einzelne Sprachſtunden heraushebt und dieſelben, bloß hinleitende Fragen ausgenommen, aus dem Gedächtniſſe möglichſt treu wiedergibt. Die referirten Stunden gehören dießmal beide der Tertia an.

## Ein Theil einer deutſchen Sprachſtunde.

(L. = Lehrer. A. B. C. D. = die Schüler.)

L. Wir wollen in dieſer Stunde einige der Fehler verbeſſern, die ſich in Euren ſchriftlichen Erzählungen finden, und Einer hilft wie gewöhnlich dem Andern. Nach der Schulzeit ſchreibt Ihr, wie Ihr oft thut, die Hauptpuncte der Erklärung nieder, und bringt mir es morgen zur Durchſicht. — Du, A., hatteſt geſchrieben: „Der Sohn gab ſeinen Vater den Brief“ — welchen Fehler findeſt Du, B., in dieſen Worten?

B. Er hätte „ſeinem Vater“ ſchreiben müſſen.

L. Weßhalb?

B. „Seinem Vater“ iſt in dem Satze Terminativ, muß alſo im Dativ ſtehen.

L. Kannſt Du, C., dieß beweiſen?

C. Zu dem Vater kam der Brief hin, und der Vater empfing ihn.

L. Das iſt allerdings wahr, aber als Erklärung kann das, was

Du ſagteſt, nicht ausreichen. — Sage uns die Theile des Satzes nach Anleitung Deines dictirten Formelbuches *.

C. „Gab" iſt das Verb, denn von der Lebensäußerung „geben" wird in dem Satze geſprochen. „Der Sohn" iſt das Subject, denn von ihm heißt es, daß er gibt. „Den Brief" iſt das Object, denn das iſt es, was der Sohn gibt. „Seinem Vater" iſt der Terminativ, denn der Sohn hatte den Zweck, daß der Vater den Brief, welchen er gab, haben ſollte.

L. Sage Du, A., die praktiſche Formel, mit deren Hülfe C. die von ihm genannten Satztheile fand, und die von Dir nicht angewandt wurde, als Du „ſeinen Vater" ſchriebſt.

A. „Suche erſt das Verb, denn von dieſem Hauptſatztheile aus „müſſen die übrigen geſucht werden. Dann ſetze die Frage: Wer? oder „Was? vor das Verb und das Subject iſt die Antwort; dann ſetze „die Frage: Wen? oder Was? vor das Verb und das Subject, und „das Object iſt die Antwort; dann ſetze die Frage: Wem? vor das „Verb, das Subject und das Object, und der Terminativ iſt die „Antwort."

L. Richtig! Allein weißt Du auch die erſte der hinzugefügten Cautelen?

A. „Verlaß Dich nicht auf die Fragen allein, denn dieſe für ſich „allein kannſt Du erſt dann unterſcheiden, wenn Du die Satztheile „ſelbſt unterſcheiden kannſt, mithin jene Fragen für Dich überflüſſig „ſind, ſondern denke an das mit den Fragen Verbundene."

L. Richtig! — Indeß ſage Du, D., warſt Du in Allem zufrieden mit der Erklärung, welche C. gab?

D. Er folgte nicht ganz genau unſerm Formelbuche.

L. Daraus darfſt Du ihm keinen Vorwurf machen, da nur verlangt wurde, daß er uns ſeine Erklärung nach demſelben geben ſollte; das war, wenn ſeine eigene Erklärung auch richtig war, ſogar ein Vorzug ſeiner Antwort, indem es beweist, daß er die betreffende Formel nicht nur auswendig lernte, ſondern verſtand. — Ich fragte Dich, ob Dir ſeine Antwort fehlerhaft ſchien?

D. Nein! — Doch hätte ich lieber geſagt: „der Sohn iſt das Subject, denn er iſt die Urſache des Gebens."

L. Vertheidige Dich, C.!

C. Das konnte ich nicht ſagen, denn „der Vater" iſt die Urſache des Gebens.

---

* Seit Michaelis ſchließt ſich dieſes an das in die Schule eingeführte „Sprachbuch" von Dr. Mager an.

L. Mit demſelben Rechte kannſt Du ſagen, daß „der Vater“ die Wirkung des Gebens iſt, denn bei ihm blieb der Brief, welcher gegeben wurde, mithin vollendete ſich das Geben an ihm. — Doch ſage Du, A., uns, an welche Formel erinnert Dich das, worüber wir jetzt ſprechen?

A. An die Formel über das Weſen des Terminativs neben dem Subject und Object.

L. Sage uns kurz deren Inhalt.

A. „Im Terminativ ſind die ſubjective und objective Beziehung „vereinigt, denn in dem Begriffe des Zweckes ſind die Begriffe der „Urſache und Wirkung vereinigt.“

L. Allerdings! — Doch weiter. — Sage Du uns, B., wie lautet in unſerm Formelbuche die Erklärung des Subjectes?

B. „Das Subject iſt in einem Satze diejenige Perſon oder Sache, „an welcher oder neben welcher eine Lebensäußerung als von derſel„ben urſächlich bewirkt wahrgenommen wird.“

L. Erkläre die Formel, wie wir pflegen, an unſerm Beiſpiele. — Was nimmſt Du wahr, wenn Du ſagſt: „Der Sohn gibt“?

B. Ich nehme den Sohn wahr, wie er die Hände mit einem Gegenſtande aufhebt und zu Jemandem hinhält.

L. Siehſt Du denn eigentlich das Geben?

B. Nein! ich ſehe den gebenden Sohn

L. Weißt Du, D., vielleicht den Zuſatz, welcher in unſerm Formelbuche auf dieß Verhältniß zwiſchen Verb und Subject ſich bezieht?

D. „Verb und Subject ſind einander nebengeordnet, nicht unter„geordnet, müſſen deßhalb in der Form mit einander übereinſtimmen.“ *

L. Sage uns, A., was es in B.'s Erklärung war, welches darauf hindeutet, daß Verb und Subject mit einander congruiren müſſen, weil man die Lebensäußerung nicht getrennt wahrnimmt?

A. Das „an oder neben“ welchem die Lebensäußerung wahrgenommen wird.

L. Iſt das ganz vollſtändig, C.?

C. Nein! denn die Lebensäußerung des Gebens wird auch wahrgenommen an dem Gegenſtande, welchen der Sohn giebt, nämlich an dem Buche.

L. Wie heißt's denn vollſtändig?

C. „An oder neben welchem die Lebensäußerung als von demſelben „urſächlich bewirkt wahrgenommen wird.“

---

* In der Stunde ſelbſt wurde nicht ſo oft an das Formelbuch erinnert.

L. Nun, A., wußteſt Du nicht, daß Dein Ausdruck „ſeinen Vater“ ein Sprachfehler war?

A. Ja, aber ich bedachte mich damals nicht recht.

L. Was hatteſt Du wohl eigentlich in Deinem Satze geſagt?

A. Nichts.

L. Freilich nichts, worin ein vernünftiger Gedanke enthalten war, aber doch immerhin etwas. Wir wollen ſehen, was es war. Zu welchem Satztheile hatteſt Du „ſeinen Vater“ gemacht?

A. Zum Objecte, denn ich hatte den Accuſativ gebraucht.

L. Was hatteſt Du damit geſagt?

A. Daß der Sohn ſeinen Vater gegeben habe.

L. Was will das nach unſerer gegebenen Erklärung ſagen?

A. Daß der Sohn den Vater mit den Händen aufgehoben und einem Andern hingereicht habe.

L. Das war freilich nichts, worin ein vernünftiger Sinn war. — Nun aber war ja in Deinem Satze noch ein Object, nämlich „den Brief“; — könnten wohl in Einem Satze zwei Objecte neben einander ſtehen?

A. Ja! — denn man könnte ſagen: „Der Knabe gab den Brief und das Buch“.

L. Und das hieße?

A. Die Eine Lebensäußerung des Gebers habe ſich an zweien Dingen als an ihrer Wirkung verwirklicht.

L. Richtig! — und wie iſt deßhalb ein ſolcher Satz anzuſehen?

A. Als zuſammengezogen aus zweien Sätzen; — nämlich aus: „Der Knabe gab den Brief“ und „der Knabe gab das Buch“.

L. Du betonteſt beſonders das „und“ und thateſt Recht daran. — Sage Du, B., war A.'s Satz, wie er ihn geſchrieben hatte, dem jetzt von ihm gegebenen Beiſpiele grammatiſch ganz gleich?

B. Nicht ganz! — denn in ſeinem Beiſpiele ſind beide Objecte durch „und“ mit einander verbunden, woran wir erkannten, daß es eigentlich zwei Sätze ſeien, und dieſes „und“ fehlt in dem Satze, den er geſchrieben hatte.

L. Kannſt Du darnach den weſentlichen Unterſchied ſeines Beiſpiels und ſeines Satzes genauer angeben?

B. Nein! — ich weiß es wohl, weiß es nur nicht zu ſagen.

L. Glaubſt Du das, D.?

D. Nein! — denn was man weiß, das kann man auch ſagen.

L. Welchen Spruch habe ich Euch oft darüber geſagt?

D. „Denken iſt das Sprechen in der Seele!“ und „Sprechen iſt das Lautmachen des in der Seele Geſprochenen durch den Mund!“

L. Richtig! — und wir erinnerten uns daran, wenn wir in der Bibel laſen: Gott habe Alles erſchaffen durch ſein allmächtiges Wort! — oder: Gott ſprach in ſeinem Herzen! — — Doch wir wollten weiter gehen. Sage Du, C., wie erklärt unſer Formelbuch die Appoſition?

C. „Zu Einem Subſtantiv kann ein zweites zur nähern Beſtim-„mung ſo hinzugefügt werden, daß man das Erſte in dem Zweiten zu „ſeiner nähern Beſtimmung noch ein Mal ſagt, und ſo das Erſte in „dem Zweiten wie in einem Spiegel anſchaut.“

L. Gieb ein Beiſpiel, A.

A. „Sie erbauten ein Haus, einen prächtigen Palaſt.“

L. Richtig! — indeß beſchränkteſt Du, C., auf das Subſtantiv, was eine weitere Anwendung zuläßt. — Welche Formel iſt über den ſprachlichen Ausdruck der Appoſition gegeben, B.?

B. „Das Wort der Appoſition wird in der Regel ohne Hülfswort, „nur durch einfache Danebenſtellung mit ſeinem Hauptworte verbunden, „und ſteht mit demſelben, wo möglich, in ganz gleicher Form, da beide „in gleichem Satzverhältniſſe ſtehen. Unter den Formwörtern, die zu „Hülfe genommen werden, iſt beſonders a l s zu merken.“

L. Gieb Du, C., ein Beiſpiel, in welchem die Appoſition durch das Formwort „als“ ergänzt iſt.

C. „Der König ſandte drei Männer als Richter in die Stadt.“

L. Wie kann man, D., nach den Zuſätzen des Formelbuches die Appoſition auflöſen?

D. Durch „welcher, e, es“ mit der Copula „ſein“.

L. Weiß Jemand unter Euch aus den mündlichen Erklärungen mir dazu den Grund zu ſagen?

C. Die Appoſition gehört neben dem Adjectiv und Genitiv zu den attributiven Satzfügungen. Jede attributive Ausſage muß zu ihrer Erklärung auf die entſprechende prädicative Ausſage zurückgeführt werden, denn jede attributive Ausſage iſt entſtanden aus einer prädicativen: — nun aber ſind die Wörter: „welcher“ und „ſein“ diejenigen, durch welche in einfachſter Weiſe einem Etwas prädicativ ein Merkmal beigelegt wird, z. B. „der gute Mann“ = „der Mann, welcher gut iſt“.

L. Löſe nun darnach, C., das von Dir gegebene Beiſpiel auf.

C. „Der König ſandte drei Männer in die Stadt, welche Richter ſein ſollten.“

L. Nun, A., in welchem Verhältniſſe hatteſt Du uns zwei Objecte gegeben?

A. In dem der Appoſition.

L. Löſe dieſelbe nach der gegebenen Erklärung auf.

A. „Der Knabe gab ſeinen Vater, welcher ein Brief war.“

L. Nun, ein wie vielfacher Unſinn war in Deinem Satze?

A. Ein doppelter, denn der Sohn konnte nicht ſeinen Vater geben, und der Vater konnte nicht ein Brief ſein.

L. Sage Du, B., uns noch, worin der Fehler, wenn man an die Sache denkt, beſtand.

B. Es war der Accuſativ ſtatt des Dativs geſetzt.

L. Welche Erleichterungsregel ſteht in Eurem Formelbuche, um dieſen Euch naheliegenden Fehler zu vermeiden?

B. „Verwandle den activen Satz in einen paſſiven, dann wird der Accuſativ zum Nominativ, der Dativ bleibt unverändert.“

L. Verfahre ſo mit dem beſprochenen Satze.

B. „Der Brief wurde von dem Knaben ſeinem Vater gegeben.“

L. Wer unter Euch kann aus dem mündlichen Unterrichte den Grund zu jener Erleichterungsregel geben?

D. Ich glaube, ich kann's, denn wir haben's zu Hauſe nach der Stunde in unſerm Aufſatzbuche aufgeſchrieben. In der Natur gibt's kein Paſſiv, denn jede Lebensäußerung wird von dem Subjecte, an welchem ſie wahrgenommen wird, urſächlich bewirkt. Aber in der Sprache iſt ein Paſſiv, denn der denkende Menſch kann in ſeinem Denken, durch welches Gott ihm die Fähigkeit mitgetheilt hat, ſich über die Natur zu erheben, das natürliche Verhältniß umkehren, indem er dasjenige, an welchem die Lebensäußerung ſich als an ihrer Wirkung verwirklicht, anſieht, als wäre es dasjenige, an welchem die Lebensäußerung urſächlich bewirkt wird, und das nennt die Sprachlehre die Verwandlung einer activen Ausſage in eine paſſive.

L. Daraus erklärte es ſich allerdings, wie bei der Verwandlung eines activen Satzes in einen paſſiven der Accuſativ zum Nominativ wird, denn ſprachlich tritt das Object in die Stelle des Subjectes ein; aber weßhalb bei dieſer Umſtellung der Dativ unverändert bleibt, das blieb unerklärt. Kann Jemand unter Euch zu dem, was D. ſagte, dieß hinzufügen?

C. Ich habe es mitgeſchrieben! Im Dativ wird der Satztheil, den wir Terminativ nennen, ausgedrückt; in dem Terminativ liegt der Zweckbegriff, und da durch jene Umſtellung der Inhalt des Geſagten ſich nicht ändert, ſo bleibt auch die Bezeichnung des Zweckes dieſelbe.

L. Ganz richtig! — Wende dieß auf unſern Satz an.

C. Der Gedanke: „Der Knabe gab den Brief“, kann ſprachlich

auch ausgedrückt werden: „Der Brief wurde von dem Knaben gegeben und „ſeinem Vater“ gehört auf gleiche Weiſe zu beiden Sätzen, wi alſo nicht verändert.

L. Nun ſagtet Ihr aber, liebe Kinder! daß ſich in der Verwan lung eines activen Satzes in einen paſſiven die Freiheit des Denke zeige, welche Gott dem Menſchen gegeben habe. — Was muß bei jed Gabe Gottes nothwendig vorausgeſetzt werden?

A. Daß ſie uns zu einem für uns heilſamen Zwecke gegeben und daher mißbraucht werden kann.

L. Auf wie vielfache Weiſe kann eine Gabe Gottes mißbrauc werden?

A. Wenn ſie entweder gedankenlos, d. h. ohne Bewußtſein ein beſtimmten Zweckes, oder zu einem unheiligen Zwecke gebraucht wird.

L. Gilt dieß auch von der Sprache?

A. Ja, ſehr! — denn die Sprache iſt unter allen Gaben Gotte die wir „natürliche“ nennen, die höchſte.

L. Ja, gewiß! — Daraus folgt ja aber, daß wir ganz beſonde in allen den Fällen, in welchen es ſich zeigt, daß der Menſch ſich der ihm von Gott verliehenen Denkfreiheit erhebt über die Natur d Dinge, fragen müſſen, zu welchem Zwecke er es in dieſem Falle thu Alſo, was bewegt den Menſchen dazu, ſeine natürliche Denk- und Sprac freiheit ſo zur Umkehrung eines natürlichen Verhältniſſes zu gebrauchen — Ihr ſchweigt; — gelegentlich haben wir neben Beiſpielen Grün angegeben. — Nenne Du, D., mir eins der Beiſpiele, welche an dieſ Stelle in den Zuſätzen ſich finden.

D. Statt zu ſagen: „Die Athenienſer vergifteten den Sokrates ſagt man: „Sokrates wurde von den Athenienſern vergiftet!“

L. Weßhalb das?

B. Man denkt beſonders daran, was der arme Sokrates leid mußte.

L. Freilich! — und wie weit kann man daher mit dem wirklich Subjecte „die Athenienſer“ gehen?

D. Man kann es ganz auslaſſen und ſagen: „Sokrates wur vergiftet!“

L. Sage Du, A., uns ein anderes der hieher gehörigen Beiſpiel

A. Statt zu ſagen: „Man hat vor 200 Jahren unſere Kirche e baut“, ſagt man: „Unſere Kirche iſt vor 200 Jahren erbaut worden

L. Wer findet hiezu einen Grund?

B. Das Subject iſt hier ſo unbekannt, daß wir es nur durch da Formwort „man“ ausdrücken können.

L. Noch Eins. — Darf es uns irre machen, wenn wir hier, wie anderswo, oft nicht den Grund auffinden können?

C. Nein! — Denn die Sprache iſt eine Schöpfung Gottes, und nur der Schöpfer begreift überall das Geſchöpf.

L. Wäre es denn nicht richtiger, das Fragen nach den Gründen aufzugeben?! — Sage Du uns, A., aus unſerm Spruchbuche einen Vers unſers trefflichen Dichters Rückert, den Ihr in Dr. Mager's Sprachbuche findet.

A. Sprachkunde, lieber Sohn, iſt Grundlag' allem Wiſſen,
Derſelben ſei zuerſt und ſei zuletzt befliſſen.
Einleitung nicht allein und eine Vorbereitung
Zur Wiſſenſchaft iſt ſie und Mittel zur Beſtreitung;
Vorübung nicht zur Kraft, um ſie geſchickt zu machen
Zum Ringen mit dem Werk, zum Kampfe mit den Sachen:
Sie iſt die Sache ſelbſt im weitſten Wirkungskreiſe,
Der Aufſchluß über Geiſt und Menſchendenkungsweiſe.
Nur Sprachenkunde führt zur Weltverſtändigung,
Drum ſinne früh und ſpät auf Sprachenbändigung!

L. Wenden wir uns zu einem zweiten Satze hin, dann müßt Ihr, wie gewöhnlich, die übrigen Fehler, welche in Euren Aufſätzen angeſtrichen ſind, ſelbſt zu corrigiren verſuchen. Das Urtheil über den Inhalt findet Ihr unten hinzugefügt. — Du, B., hatteſt geſchrieben: „Der Mann berief ſich auf ſeinem Diener!“ — Hältſt Du dieſen Satz auch jetzt noch für grammatiſch richtig?

B. Ja! — Denn ich frage: „Worauf berief ſich der Mann?“ — und in unſerer alten Grammatik heißt es, daß bei „an, auf, hinter u. ſ. w.“ auf Frage „Wo?“ der Dativ, und auf die Frage „Wohin?“ der Accuſativ ſteht.

L. Steht nicht noch Etwas in Deiner Grammatik?

B. Ja! Es wird noch hinzugefügt, daß in figürlicher Bedeutung meiſtens der Accuſativ mit den genannten Präpoſitionen zu verbinden iſt.

L. Sage uns, A., ob in Beziehung auf die genannten Präpoſitionen unſer Formelbuch Nichts enthält.

A. Ja, ſehr Vieles!

L. Dein Ton ſcheint zu verrathen, daß an dieſer Stelle Mehreres in Deinem Formelbuche iſt, welches noch nicht in Deinem Gedächtniſſe haftet; — und da vermuthlich die ganze Claſſe in derſelben Lage iſt, da die hieher gehörenden Formeln in der letzten Zeit dictirt ſind und noch nicht repetirt wurden, ſo nehmt Euer Formelbuch zur Hand. — Sage, C., wie lautet die Formel über den Begriff der Präpoſitionen?

C. „Die Präpoſitionen ſind Formwörter, welche zur Ergänzung der Caſus dienen.“

L. Wie verhält ſich dieſe Formel zu der Erklärung der Grammatik?

C. In unſerer Grammatik heißt es, daß die Präpoſitionen die Caſus regieren.

L. Wie haben wir uns dieſe Behauptung der Grammatik erklärt?

C. Daß die neben den Präpoſitionen ſtehenden Caſus nicht um ihrer ſelbſt willen, ſondern um der Präpoſitionen willen da ſind.

L. Glaubſt Du das, D.?

D. Das iſt unmöglich, da die Präpoſitionen nur Formwörter ſind.

L. Was heißt das?

D. Die Formwörter enthalten für ſich allein gar keinen Begriff, ſondern dienen nur zur näheren Beſtimmung der Form anderer Wörter.

L. Sieh den dritten Zuſatz in Deinem Formelbuche an, und dann mache nach dem dort gegebenen Beiſpiele ſelbſt ein neues.

D. Wenn ich bloß „in“ ſage, ſo kann ich mir Nichts dabei denken; — ſage ich: „Wir ſind der Stube“, ſo kann ich mir wohl Etwas dabei denken, vermiſſe aber das eigentliche Verhältniß von „der Stube“ bis ich „in“ hinzugefügt habe; — alſo iſt „der Stube“ nicht um des „in“ willen geſetzt, ſondern „in“ iſt zur näheren Beſtimmung zu „der Stube“ hinzugefügt.

L. Worauf verweiſt Euch, A., der vierte Zuſatz?

A. Daß unſere Erklärung richtig iſt, zeigt die Sprachvergleichung, ſo namentlich die Vergleichung der deutſchen und däniſchen Sprache.

L. Ihr wißt, daß ich unter Euch beſonders dieſe Sprachvergleichung gerne zu Rathe ziehe, weil dieſe beiden Sprachen Euch hinlänglich bekannt ſind. — Sage uns, B., wie verhalten ſich die Caſus der deutſchen und däniſchen Sprache zu einander?

B. Die Caſus der däniſchen Sprache ſind in ihrer Form viel weniger beſtimmt ausgeprägt als die Caſus der deutſchen Sprache.

L. Gib die Sache etwas genauer an.

D. Die däniſche Sprache hat eigentlich nur zwei Caſusformen: die allgemeine Wortform, welche für Nominativ, Dativ und Accuſativ gilt, und den Genitiv bildet ſie durch ein angehängtes s, kann aber dieſen Caſus nur gebrauchen, wenn er vor dem Worte ſteht, zu welchem er gehört.

L. Sage uns, C., welches Verhältniß muß denn, wenn unſere Erklärung richtig iſt, zwiſchen den Präpoſitionen beider Sprachen ſtatt finden?

C. Die däniſche Sprache muß mehr Präpoſitionen haben, weil die Formen ihrer Caſus mehr der Ergänzung bedürfen.

L. Folgere nicht zu raſch! — Es wäre auch möglich, daß ſie ihre Präpoſitionen häufiger und vielfältiger gebrauchte. — Beſtätigt ſich dieß in der Vergleichung beider Sprachen? — Ihr werdet es ſagen können, wenn Ihr an Eure Ueberſetzungen aus der einen Sprache in die andere Euch erinnert und namentlich an die Correctur denkt.

C. Der Däne gebraucht ſehr oft Präpoſitionen, wo wir den Genitiv haben, und ſehr oft, um den Dativ von dem Accuſativ zu unterſcheiden.

L. Gebraucht er nicht auch zuweilen Präpoſitionen zur Bezeichnung des Accuſatives, wo dieß für uns gar nicht nöthig iſt? — Denkt nur an den Danismus: „auf Jemanden rufen“, in den Ihr ſo oft verfallt. — Alſo beſtätigt die Sprachvergleichung unſere Anſicht von den Präpoſitionen. — Doch ſage, B., — das mußt Du im Gedächtniſſe haben —, welche Formel haben wir über die Grundbedeutung der Caſus?

B. „Die Caſus bezeichnen zunächſt das Verhältniß des Seins zur Lebensäußerung oder des Nomens zum Verb; daher iſt ihre Grundbedeutung nothwendig *cauſal*. Da aber Ort und Zeit die nothwendigen Formen ſind, in welchen die Lebensäußerungen an dem Sein wahrgenommen werden, ſo geſtaltete ſich die cauſale Grundbedeutung zugleich ſehr bald als locale.“

L. Die genauere Zerlegung dieſer Formel würde uns heute zu weit führen. (Verf. verweist auf ſeine „Philoſophie der Grammatik“.) Indeß mußt Du, A., uns ſagen, was „cauſal“ bedeutet?

A. „Cauſal“ heißt „das gegenſeitige Verhältniß der Urſache und Wirkung zu einander bezeichnend“.

L. Und in wie viele Beziehungen zerfällt es für die Erklärung der Grundbedeutung der Caſus?

A. Zuerſt in die Beziehung der Urſache, der Wirkung und des Zweckes, dann in die Beziehung der Inſtrumentalität.

L. Etwas genauer, D.!

D. Es gibt einen Caſus, den Subjectscaſus, deſſen Grundbedeutung die Angabe der Urſache iſt, einen, den Objectscaſus, deſſen Grundbedeutung die Angabe der Wirkung iſt, einen, den Terminativ oder Zweckcaſus, deſſen Grundbedeutung die Angabe des Zweckes iſt; — und unter den abgeleiteten cauſalen Bedeutungen iſt die der Inſtrumentalität, d. h. des Werkzeuges, die erſte, wofür aber der Deutſche keine eigene Caſusform hat.

L. Du, C., kannſt uns dieß wohl an einem Beiſpiele nachweiſen?

C. Wenn ich ſage: „Der Lehrer ſchneidet dem Knaben mit dem Federmeſſer eine Feder“, ſo gibt zu dem Verb „ſchneidet“ zuerſt „der Lehrer“ die Urſache, dann „eine Feder“ die Wirkung, darauf „dem

Knaben" den Terminativ, und endlich „mit dem Federmeſſer" das Werkzeug an.

L. Und was heißt, B., „local"?

B. „Local" heißt „die Angabe des Ortes und der Zeit betreffend".

L. Und in wie viele Beziehungen zerfällt dieſe Angabe?

B. Gleichfalls in drei; — in die des Woher? oder Seit wann? in die des Wo? oder Wann? und in die des Wohin?

L. Wir ſahen alſo, daß die Grundbedeutung der Caſus *cauſal* iſt, daß ſich dieſelbe aber bald zur *localen* geſtalte; und wir werden ſpäter ſehen, wie die Urſache und das Woher?, die Wirkung und das Wohin?, der Zweck, ſo wie die Inſtrumentalität mit dem Wo? congruiren. — Doch ſaget: Von welcher unter den genannten zwei Bedeutungen der Caſus meinet Ihr, daß ſie der helfenden Formwörter zunächſt bedarf?

A. Die locale; denn ſie lag nicht urſprünglich in den Caſus.

L. Die Wahrſcheinlichkeit iſt für dieſe Deine Meinung; — allein wie gelangen wir darüber zur Gewißheit?

A. Wir müſſen nachſehen in der wirklichen Sprache, ob in den beſtimmten Beiſpielen die Caſus in ihrer localen Bedeutung mehr durch Präpoſitionen ergänzt werden.

L. Welche Grundbedeutung müſſen die Präpoſitionen, wofern unſere Vermuthung richtig iſt, haben?

C. Eine locale.

L. Allerdings; und dieß beſtätigt ſich auch. Freilich werdet Ihr ſpäter ſehen, daß dabei die ſogenannten Präpoſitionen mit dem Genitiv auszunehmen ſind, weil dieß urſprünglich keine Präpoſitionen, ſondern zu ſogenannten Präpoſitionen abgeſchwächte Subſtantive ſind. — Doch, was ſagte noch Eure bisherige Grammatik über den Gebrauch der Präpoſitionen, zu denen „auf" gehört?

B. Die Fragen Wo? und Wohin? gelten meiſtens nicht in *figürlicher* Bedeutung.

L. Welche Bedeutung iſt den Präpoſitionen *eigenthümlich*?

B. Die *locale* Bedeutung.

L. Was will denn wohl die Grammatik mit dem Worte „*figürlich*" ſagen?

C. Das muß wohl in *cauſaler* Bedeutung ſein; denn die gehört den Präpoſitionen nicht eigenthümlich an.

L. Kehren wir nun zu unſerm Beiſpiele zurück. — Welche Bedeutung haſt Du, B., in Deinem Satze der Präpoſition „auf" beigelegt?

B. Die Bedeutung des localen Wo?; denn ich hatte dieſelbe zu dem Dativ gefügt.

L. Sage mir zuerſt, von welchem Worte muß alle Erklärung im Satze ausgehen?

B. Vom Verb; denn darin iſt die Lebensäußerung enthalten.

L. Was hatteſt Du denn zu dem „berief ſich“ durch die Worte „auf ſeinem Diener“ hinzugefügt?

B. Den Ort, worauf er ſich berief.

L. Wenn Du nun den Accuſativ, d. h. den Objectscaſus ſetzeſt und dann das „auf“ in figürlicher, d. h. cauſaler Bedeutung faſſeſt, — was wird dann durch „auf ſeinen Diener“ zu „der Mann berief ſich“ hinzugefügt?

B. Das Object, auf welches hin der Mann ſich berief.

L. Was bezeichnet das Object?

B. Eine Perſon.

L. Gieb darnach die Erklärung.

B. Die Perſon, auf welche hin der Mann ſich berief.

L. Woran ſeid Ihr, A., denn jetzt wieder erinnert worden?

A. Daß man bei den Präpoſitionen „an, auf u. ſ. f.“ mit den Fragen Wo? und Wohin? vorſichtig ſein muß, weil man ſonſt leicht Lächerliches ſagen kann.

L. Was von einer Gedankenloſigkeit zeugt, darf nie „lächerlich“ genannt werden.

---

Ref. gibt gern, wenn's gewünſcht wird, auch einige Beiſpiele aus Sprachſtunden ſeiner Art in höheren Claſſen und andern Sprachen. Er ſchließt vorläufig dieſe Reihe von Artikeln mit der Bitte um Kritik.

# Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit des ſprac lichen Unterrichtes an den deutſchen Gymnaſien.

## Ein Beitrag zur deutſchen Synonymik.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Der deutſche Gelehrte iſt den Gelehrten anderer Völker gegenüt gar nicht frei von Nationalſtolz und Nationaleitelkeit. Zu den wirklich oder vermeintlichen Vorzügen, auf deren Beſitz er den Gelehrten ant rer Völker gegenüber ſich etwas zugute zu thun ein Recht zu hab vermeint, rechnet er beſonders die Solidität ſeiner Kenntniſſe. Es ſ nun zwar durch ein ſolches Urtheil die Tiefe, die Fülle und die Ma nigfaltigkeit in der Gelehrſamkeit anderer Völker nicht geradezu in A rede geſtellt werden, aber der Deutſche giebt ſich doch gern der Anſi hin, als ob die deutſche Gelehrſamkeit durchſchnittlich die noch grün lichere, die noch umfänglichere, die noch vielſeitigere, mit einem Wor die noch ſolidere ſei als die anderer Völker. Zwar iſt er nicht befang genug, um dieſen Vorrang dem Deutſchen gerade in allen Fächern d Wiſſens gleichmäßig vindiciren zu wollen; meint aber doch, daß d deutſche Gelehrſamkeit es in den meiſten Fächern mit der fremden au nehmen könne, ja daß ſie dieſe in vielen Dingen weit überrage. Z denjenigen Fächern, welche der Deutſche vorzugsweiſe cultivirt zu hab vermeint, gehört namentlich ſeine Philoſophie und ſeine Sprac forſchung. Nur letztere hat hier unſer Intereſſe und ſoll näher in B tracht gezogen werden.

Sprachforſcher nennen wir diejenige Claſſe von Fachgelehrte welche, ſei es aus Beruf oder aus Neigung, die Sprache oder d Sprachen zum Gegenſtande ihres Studiums machen. Die Sprachforſch können nun nach den verſchiedenen Richtungen, welche ſie bei ihre Beſtrebungen nehmen, oder nach den verſchiedenen Zwecken, welche ſ verfolgen, in zwei Hauptclaſſen geſondert werden, in ſolche, welche d Sprache oder die Sprachen nach ihrer organiſchen Entwickelung un Wandelung zum Objecte ihres Wiſſens machen, und in ſolche, welch das in irgend einem Idiome Niedergelegte, alſo das Geſchriebene od Geſprochene nach Inhalt und Form als Gegenſtand ihrer Erforſchun anſehen. Wir wollen die Sprachgelehrten der erſten Claſſe, welche d Sprache ſelbſt wollen, die Linguiſten, die der zweiten Claſſe, welch das in der Sprache Niedergelegte begehren, die Philologen nenne

Der Linguiſt im Gegenſatze zum Philologen weist alle Interpr

tation der Schriftſteller, ſeien die Bemerkungen nun hiſtoriſcher, antiquariſcher oder mythologiſcher Natur u ſ. w. als außer ſeiner Sphäre liegend von ſich ab. Der Inhalt der Schrift iſt ihm ganz gleichgültig; deßhalb iſt ſelber die rein ſprachliche Erklärung eines Paſſus ihm nur Mittel, nicht Zweck. Sein Zweck iſt rein und allein die Erforſchung der innern Nothwendigkeit der organiſchen Entwickelung der Sprache und ihre eben ſo nothwendige Erſcheinung in beſtimmten Sprachformen. Die Schriftſteller ſind für ihn niemals Autoritäten zur Bewahrheitung ſeiner aufgeſtellten Sätze, wohl aber können ſie zur Erläuterung derſelben dienen, auch als Beiſpiele die Anwendung der Regel veranſchaulichen, welche man von einem Sprachgeſetze in dieſer oder jener Sprache gemacht hat.

Der Philologe in ſeinem Gegenſatze zum Linguiſten beſchäftigt ſich mit dem in der Sprache Niedergelegten, alſo mit der ſchon fertigen Rede. Sein Zweck iſt nicht, die organiſche Gliederung der Satztheile etymologiſch oder ſyntaktiſch, orthographiſch oder orthoëpiſch kennen zu lernen. Dieß alles iſt für ihn nur Mittel zum Zwecke. Sein Zweck iſt das exacteſte Verſtändniß des in einer Sprache niedergelegten Gedankens. Darum ſind für die Philologen alle hiſtoriſchen, geographiſchen, antiquariſchen u. ſ. w. Notizen, inſoweit ſolche zum exacten Verſtändniß der Schriftſteller erforderlich ſind, eben ſo viele weſentliche Puncte der Philologie. Beide, die Philologie und die Linguiſtik ergänzen einander wohl wechſelſeitig; der Linguiſt entnimmt ſeine Beiſpielſammlung dem reichen Vorrathe des Philologus und dieſer entnimmt die ſprachlichen Geſetze – nicht dem Gebrauche dieſes oder jenes claſſiſchen Autors; wenn er dieß thäte, handelte er unverſtändig, ſondern — dem durch die Forſchung des Linguiſten zur Anſchauung gebrachten Sprachorganismus.

Philologen und Linguiſten ſind aber nur die beiden Hauptclaſſen von Sprachforſchern; jede derſelben bietet wieder eine große Mannigfaltigkeit von Gattungen und Arten. Die Linguiſten z. B. können ſein morgenländiſche und abendländiſche, letztere z. B. wieder Romaniſten und Germaniſten u. ſ. w. Unter den Philologen kann man ausſcheiden etwa antike und moderne; und dieſe kann man nach den verſchiedenen Litteraturen, in welchen ſie heimiſch ſind, wieder in wer weiß wie viele Species zerlegen. Kurz, es kann eine Menge von Haupt- und Nebenrichtungen unterſchieden werden, welche die Sprachforſchung eingeſchlagen und weiter zu verfolgen geſucht hat. Jede dieſer Richtungen führt auf ein eigenes, bald engeres, bald weiteres Feld des ſprachlichen Wiſſens. Demjenigen nun, der alles das, was auf irgend einem dieſer Felder erkannt und gewußt worden iſt, ſich angeeignet hat, ſchreiben wir eine

umfaſſende Gelehrſamkeit gerade auf dieſem Felde des Wiſſens zu. Die Gelehrſamkeit hat zu ihrem Inhalt poſitive Kenntniſſe, und wer alle die poſitiven Kenntniſſe, welche auf irgend einem größeren oder kleineren Felde des Wiſſens bisher erworben worden ſind, in ſich aufgenommen und vereinigt hätte, würde gerade auf dieſem Felde eine umfaſſende Gelehrſamkeit beſitzen. Hätte z. B. ein Sprachforſcher das Feld der Grammatik irgend einer Sprache, etwa der lateiniſchen, zu dem beſondern Gegenſtande ſeiner Forſchung gemacht und hätte er in Folge ſeiner Beſtrebungen alle und jede Erkenntniß, welche man bisher auf dieſem Felde erworben hat, in ſich aufgenommen: ſo ſagen wir von ihm, er ſei im Beſitze einer umfaſſenden Gelehrſamkeit auf dem Felde der Grammatik. Hätte ſich dagegen ſein Studium nur einzelnen Partieen auf dieſem Felde zugewendet, wäre ſein ganzes Wiſſen nur eine Sammlung von Einzelheiten, welche etwa zufällig ſeine Neigung feſſelten, während andere Partieen, welche ihn weniger intereſſirten, von ihm völlig unbeachtet blieben: ſo würde ſeine Gelehrſamkeit, ſo reich ſie auch an Einzelheiten wäre, doch das Prädicat umfaſſend nicht verdienen; ſein Wiſſen wäre lückenhaft; ſeine Gelehrſamkeit, inſofern ſie kein Ganzes bildet, wäre eine fragmentariſche Gelehrſamkeit.

Stellen wir dieſem Begriffe der umfaſſenden Gelehrſamkeit auf einem Felde des Wiſſens zunächſt den Begriff der gründlichen Gelehrſamkeit auf demſelben Felde gegenüber. Wir nennen nämlich dem Entwickelten zufolge umfaſſend jede Kenntniß, welche ſich über alle Theile des Objectes unſeres Wiſſens gleichmäßig erſtreckt; wir werden dieſelbe gründlich nennen, wenn wir uns des organiſchen Zuſammenhanges dieſer Theile unter einander und ihrer gegenſeitigen Abhängigkeit von einander vollkommen bewußt ſind. Die umfaſſende Kenntniß verſteht es, alle Glieder des Objectes mit einem Blicke zu überſchauen und frei ſich derſelben zu bedienen; die gründliche dagegen weiß jedes Glied aus demjenigen herzuleiten oder auf dasjenige zurückzuführen, welches für das fragliche als der Grund oder als die Bedingung ſeines Seins angeſehen werden muß. Gründliche grammatiſche Kenntniſſe z. B. werden wir einem Sprachgelehrten noch nicht zuzugeſtehen gewilligt ſein, auch wenn wir hören, daß er eine Unzahl von grammatiſchen Notizen in ſeinem Kopfe oder in ſeinen Heften aufgeſpeichert habe, auch mit vielem Geſchicke bei jeder ſich ihm darbietenden Gelegenheit, ſei es bei der Interpretation eines Schriftſtellers, ſei es bei einer freien Darſtellung in einer Sprache, von ſolchen grammatiſchen Notizen Gebrauch zu machen verſtehe. Erſt wenn wir hören oder leſen, wie er eine grammatiſche Regel auf die andere zu beziehen, wie er eine aus der andern herzuleiten

und alle auf ein und dasſelbe Geſetz der organiſchen Entwickelung und Wandlung der Sprache zurückzuführen verſteht, werden wir darüber zu urtheilen im Stande ſein, ob er gründliche Kenntniſſe auf dem Felde der Grammatik beſitze.

Das dem Adjectivum „gründlich“ zugehörige Nomen abſtractum iſt leicht gebildet, es heißt Gründlichkeit; man redet von der Gründlichkeit des Forſchens, Erkennens, Wiſſens u. ſ. w. Von dem Worte umfaſſend kann man in ähnlicher Weiſe das Subſtantivum nicht bilden; man nimmt hier entweder das Nomen adjectivale: das Umfaſſende, oder aber man borgt das Nomen abſtractum Umfänglichkeit und ordnet es dem Worte umfaſſend der Bedeutung nach bei, ſo daß Gründlichkeit und Umfänglichkeit ſich gerade ſo zu einander verhalten wie gründlich und umfaſſend. Der Ausdruck umfänglich oder umfangreich vom Forſchen, Erkennen, und Wiſſen gebraucht im Gegenſatze zu umfaſſend bedeutet das, was viele oder die meiſten Theile enthält, umfaſſend aber bedeutet, was alle Theile enthält. Beim Umfangreichen können noch Theile fehlen, beim Umfaſſenden müſſen alle Theile vorhanden ſein. Ein umfängliches oder ein umfangreiches Wiſſen in einem Fache iſt ein ſolches, welches recht viele, ja die meiſten Theile enthält; ein umfaſſendes iſt ein ſolches, welches keinen, wenigſtens keinen weſentlichen Theil ausläßt.

Aus dem Verhältniſſe nun der Gründlichkeit zu dem Umfaſſenden oder zu der Umfänglichkeit unſerer Kenntniſſe folgt zunächſt für die umfaſſende Gelehrſamkeit ſo viel: Wir können recht umfängliche Kenntniſſe in einem Fache beſitzen, dabei aber doch aller Gründlichkeit ermangeln. Die Wahrheit dieſes Satzes ſtellt ſich am deutlichſten an unſeren Kenntniſſen in der Mutterſprache heraus. Wir werden nicht anſtehen, recht vielen gebildeten Männern eines Volkes faſt durchweg eine umfaſſende Kenntniß ihrer Mutterſprache zuzugeſtehen, werden aber oft großes Bedenken tragen, ihnen zugleich eine gründliche einzuräumen. Die umfaſſende Kenntniß ſetzt alſo die gründliche ganz und gar nicht voraus. Kann in gleicher Weiſe Jemand eine gründliche Kenntniß in einem Objecte des Wiſſens beſitzen, ohne eine umfängliche zu haben? Wir werden dieſe Frage nur bedingter Weiſe bejahen. Wenn Jemand auch nicht ein ganzes Feld des Wiſſens allen ſeinen Partieen nach ausgebeutet hat, ſo muß er doch zuvor ſchon ſo viele Partieen einzeln verarbeitet haben, als er auf einander zu beziehen durch ſein Material ſelber ſich veranlaßt ſieht; und da es bei jedem Gliederganzen ſich am Ende herausſtellt, daß alle Glieder ſich auf einander beziehen: ſo wird er in demſelben Maße, in welchem er ſeine gründlichen Kenntniſſe erweitern will, immer zuvor ſeine umfänglichen Kenntniſſe erweitern,

weil ihm ja ſonſt die neuen Anknüpfungspuncte fehlen würden. Faſſen wir die umfaſſenden Kenntniſſe auf dem Sprachgebiete als die Summe der ſprachlichen Erſcheinungsformen auf, ſo enthalten die gründlichen Kenntniſſe die Summe der Gründe für dieſe Erſcheinungsformen; faſſen wir letztere als Wirkungen auf, ſo können erſtere als deren Urſachen gelten. Urſachen können aber als ſolche überall nur dann erſt begriffen werden, wenn wir die Wirkungen kennen, welche aus ihnen hergeleitet werden ſollen. Somit ſetzt alſo ein gründliches Wiſſen zwar noch kein umfaſſendes, doch aber immer ein mehr oder minder umfangreiches, wenn auch auf einem noch ſo beſchränkten Felde voraus und begehrt, daß die in dieſem Gebiete liegenden Kenntniſſe nicht bloß vollſtändig, ſondern auch geordnet und nach ihrer Beziehung auf einander, ſo wie nach ihrer Abhängigkeit von einander erkannt und gewußt werden.

Bei der eben gewonnenen Diſtinction iſt aber das wohl zu beachten, daß die Begriffe umfaſſende Kenntniſſe und gründliche Kenntniſſe immer relative Begriffe bleiben. Keine Wiſſenſchaft iſt ihrem ganzen Inhalte nach erſchöpft, keine dem organiſchen Zuſammenhange aller ihrer Glieder nach ausgebeutet. Was daher in mancher Wiſſenſchaft vor fünfzig Jahren eine umfaſſende Kenntniß hieß, möchte heutiges Tages oft nur noch eine fragmentariſche genannt werden können, und was vor fünfzig Jahren gründlich war, möchte jetzt in mancher Disciplin kaum mehr als oberflächlich heißen.

Mit umfaſſenden oder fragmentariſchen Kenntniſſen einerſeits, und mit gründlichen oder oberflächlichen andrerſeits dürfen nicht verwechſelt werden die vielſeitigen oder einſeitigen Kenntniſſe und, was unter Umſtänden deren Folge ſein kann, die vielſeitige oder einſeitige Bildung. Selbſt jedes einzelne Fach, deſſen Studium wir uns widmen, bietet eine Reihe von unterſchiedenen Richtungen, nach denen hin wir dasſelbe durchforſchen können, wie ich dieß oben an der Sprachwiſſenſchaft ſchon näher nachgewieſen habe. Derjenige Gelehrte, welcher in ſeinem Fache nur eine ſolche Richtung einſchlägt, erwirkt, und zwar je mehr er keine Haupt- ſondern nur eine Nebenrichtung verfolgt, in ſeinem Fache um deſto mehr nur einſeitige Kenntniſſe und kann in Folge deſſen nur eine einſeitige Fachbildung gewinnen. In je mehr verſchiedenartigen Richtungen er ſeine Wiſſenſchaft zu durchforſchen bemüht wäre, um ſo vielſeitiger würden ſeine Fachkenntniſſe und in Folge deſſen ſeine Fachbildung genannt werden können. Einſeitig und vielſeitig gilt hier alſo von den Richtungen, in denen man das Object des Wiſſens durchforſcht, gründlich und oberflächlich gelten von der Folgerichtigkeit, mit welcher man eine erworbene Kenntniß aus einer andern her-

leitet, Umfänglichkeit und Lückenhaftigkeit gelten von der Vollſtändigkeit, in welcher man ein Gebiet des Wiſſens, ſei es ein großes oder kleines, auszubeuten bemüht iſt.

Ein Sprachforſcher, welcher ſich bloß mit der Linguiſtik oder andrerſeits bloß mit der Philologie in der oben angegebenen Bedeutung dieſer Wörter befaßte, noch abgeſehen davon, ob er bei ſeiner Unterſuchung gründlich oder oberflächlich, umfaſſend oder fragmentariſch zu Werke gienge, wäre und bliebe ein einſeitiger Sprachforſcher. Die Einſeitigkeit wird größer, je ſpecieller der Zweig des Wiſſens iſt. Ein Sprachforſcher z. B., der nur den Werth oder die Bedeutung einer oder mehrerer Partikeln in einer Sprache zum alleinigen Gegenſtande ſeiner Erkenntniß machte, würde ein einſeitiger Sprachforſcher ſein, auch wenn er ſeine Partikeln in ſeinen Monographieen noch ſo gründlich und noch ſo umfaſſend behandelte; hierbei kann aber wohl vorgeſtellt werden, daß die Monographie ſelber — eben weil der Verfaſſer alles gerade dieſe Betreffende zur Hand hatte — von dieſer Einſeitigkeit des Autors gar nicht berührt wird. Eine Sprachforſchung, welche alle Partieen eines Sprachgebietes gleichmäßig berückſichtigen, von jeder Partie aber nur gewiſſe beliebige Theile nehmen wollte, würde bei aller ihrer Vielſeitigkeit eine fragmentariſche, und im Fall die in jeder Partie gewonnenen Kenntniſſe auch nicht auf einander bezogen werden, zugleich eine ungründliche und nur oberflächliche ſein.

Nachdem wir ſo die Begriffe Vielſeitigkeit, Gründlichkeit und Umfänglichkeit der Sprachforſchung erkannt und nach ihren weſentlichen Merkmalen unterſchieden haben, verſuchen wir es, dieſe Begriffe auf den Unterricht in den ſprachlichen Disciplinen an den deutſchen Gymnaſien zu beziehen.

Die Gymnaſiallehrer gehören der größern Anzahl nach, die Gymnaſialdirectoren faſt durchweg jener Claſſe von Fachgelehrten an, welche wir oben als Sprachforſcher charakteriſirt und welche wir ihren verſchiedenen Beſtrebungen nach ebendaſelbſt weiter diſtinguirt haben, und ſo wie wir es gerne ausſprechen, daß dieſe dem Alterthum zugewendeten Sprachforſcher durchſchnittlich von einem regen Streben nach Vielſeitigkeit, Umfänglichkeit und Gründlichkeit auf ihren ſprachlichen Gebieten beſeelt geweſen ſind, ſo können wir es andrerſeits nicht verhehlen, daß ſie durchſchnittlich in der Abſchätzung ihrer Kenntniſſe, theils dem Werthe der Kenntniſſe in modernen Sprachen, theils dem Werthe anderer Fachkenntniſſe gegenüber in einer gewiſſen Eitelkeit und Selbſtgenügſamkeit befangen geweſen und in Folge dieſer Befangenheit von Einſeitigkeit in ihren Urtheilen nicht frei geblieben ſind.

Es iſt nämlich eine allgemein wiederkehrende Erſcheinung an allen reinen Fachgelehrten, daß, je gewiſſenhafter ſie ſich dem ausſchließlichen Dienſte nur einer Wiſſenſchaft gewidmet haben, ſie um ſo weniger geeignet geweſen ſind, den Werth der ſoliden Kenntniſſe, in deren Beſitz ſie ſich gerade befinden, dem Werthe anderer ſoliden Kenntniſſe gegenüber, in Beziehung auf welche ſie in totaler Unwiſſenheit geblieben ſind, richtig zu veranſchlagen; faſt nie ſind deßhalb iſolirte Fachgelehrte von Eitelkeit und Anmaßung frei geblieben. Es darf uns alſo gar nicht wundern, wenn die alten Philologen, welche ſeit den Zeiten der Reformation im faſt ausſchließlichen Beſitze des deutſchen Gymnaſiums waren, die alten Sprachen, wenn auch nicht für das ausſchließliche, doch gewiß für das weſentlichſte Bildungsmittel der deutſchen Gymnaſialjugend hielten; es darf uns dieſes um ſo weniger befremden, als in der neuen und neueſten Zeit wohl keine andere Gelehrtencaſte jeglicher modernen Wiſſenſchaft und Kunſt nicht bloß ſo fremd geblieben, ſondern ſich in einem ſo directen Gegenſatze zu derſelben befunden hat, als gerade die alte Philologie. Während alle übrige Fachgelehrſamkeit mehr oder minder mit der Gegenwart ſich auszugleichen und abzufinden bemüht geweſen iſt, hat ſich die alte Philologie immer mehr iſolirt und in Folge deſſen zwar eine gründliche, umfaſſende, vielſeitige Kenntniß, aber nur des ſprachlichen Alterthums bei der ihrer Obhut anvertrauten Gymnaſialjugend zu vermitteln ſich bemüht, die übrigen Disciplinen hat ſie kaum an der von ihr geleiteten Anſtalt geduldet, geſchweige denn ihnen gleiche Berechtigung zugeſtanden.

So lange das Zeitbewußtſein noch keine andere allgemeine höhere Volksbildung kannte als eine antik-hiſtoriſche, und folglich keine andere begehren konnte, trieb man Latein und Griechiſch auf den Gymnaſien und zwar ſo gründlich, ſo umfänglich und ſo vielſeitig, als die alten Philologen einerſeits nach dem Maße ihrer eigenen gewonnenen Bildung, andrerſeits nach dem Maße der der Jugend zur Gymnaſialbildung gewährten Zeit, alſo etwa vom zehnten bis zum neunzehnten Lebensjahre zu gewähren im Stande war. Damals aber hatte ſich die alte Philologie ſelber noch nicht zu einer weitſchichtigen Wiſſenſchaft geſtaltet, die Lehrer der Jugend beſaßen durchſchnittlich — von Ausnahmen iſt hier nicht die Rede — keinen ſo großen Schatz des ſprachlichen Wiſſens, als daß ſie — zumal da faſt nur Latein, das Griechiſche wenigſtens nicht in derſelben Umfänglichkeit begehrt wurde — ihn nicht in ſeiner ganzen Fülle bei der Schuljugend hätten zu Markte bringen können. Es konnten damals alſo die Fragen, wie gründlich, wie umfänglich, wie vielſeitig der Unterricht in den alten Sprachen betrieben werden ſollte, noch gar nicht aufkommen. Man las einen Schrift-

ſteller und knüpfte an dieſe Lectüre ſo viele Bemerkungen, als man gerade konnte oder wollte. War der Schriftſteller zu Ende, ſo fieng man einen neuen an; und wer den neuen ſelber nicht kannte, fieng mit ſeinen Schülern das alte Lied wieder von vorne an. Wer viel wußte, ſuchte der Jugend viel beizubringen; und wer wenig wußte, wucherte mit ſeinem Pfunde ſo gut er konnte.

Die Sachlage iſt aber jetzt eine andere geworden. Die Philologie hat durch die eifrigen Studien ihrer Verehrer eine wiſſenſchaftliche Geſtalt gewonnen, ſie iſt in neuen Richtungen ausgebeutet, der Umfang der einzelnen Gebiete iſt erweitert, vor allem aber hat man für die Gründlichkeit der erworbenen Kenntniſſe gearbeitet. Da aber dieſe Erweiterung der Wiſſenſchaft nicht auf ſpeculativem, ſondern auf hiſtoriſchem Wege geſchah und auch geſchehen mußte, ſo war der Weg ein unendlich mühſamer und das Material war für den angehenden Philologen, zumal wenn er ſelber urtheilen und kein bloßer Nachtreter großer Vorgänger ſein wollte, zu einem faſt unbezwinglichen Umfange angewachſen. Die griechiſchen Philologen fiengen an, in ihren Beſtrebungen mit den römiſchen zu wetteifern und ſich theils durch ihre Leiſtungen für die Interpretation griechiſcher Claſſiker, theils durch ihre Zurückführung des Lateiniſchen auf das Griechiſche dem Gymnaſium immer unentbehrlicher zu machen. Rechnet man hiezu nun noch die eigenthümliche Neigung, deren Schiller alle jungen Docenten zeiht und welche ich nach meinen Erfahrungen recht oft auch bei alten Schulmeiſtern gefunden habe, daß ſie ein gar großes Vergnügen darin finden, der lieben Jugend heute das beizubringen, was ſie eben geſtern erſt ſelbſt gelernt haben, wenigſtens viel lieber als das, was ſie — längſt ſchon wieder vergeſſen haben: ſo darf man ſich nicht wundern, daß das Gymnaſium trotz ſeiner 14 bis 18 wöchentlichen Stunden Griechiſch und Latein dennoch mit ſeiner Zeit ins Gedränge kam. Die Schulzeit, auch wenn ſie ausſchließlich auf's Lateiniſche und Griechiſche wäre verwendet worden, hätte doch nicht ausgereicht, um der lieben Jugend alle die Conjecturen, welche man gemacht, alle die Varianten, welche man aufgefunden, mitzutheilen, auch ihr zu erzählen, was dieſer und jener namhafte Philolog über eine betreffende Stelle gedacht und — was er nicht gedacht habe. Hierin lag alſo die erſte dringende Veranlaſſnng, darauf Bedacht zu nehmen, den gründlichen, umfaſſenden und vielſeitigen Unterricht in verſtändiger Weiſe zu beſchränken.

Zu dieſer erſten Veranlaſſung kam nun aber noch eine zweite. Es haben ſich trotz dem Widerſtreben der alten Philologie auch noch andere Wiſſenſchaften als Bildungsmittel der Jugend eine Bahn ins Gymnaſium gebrochen, und die alte Philologie hat dieſen Disciplinen, ſo ungern

ſie es auch that, dem ſtürmiſchen Andringen des Zeitgeiſtes weichend, einen Theil der ſonſt ausſchließlich dem Unterrichte in den alten Sprachen gewidmeten Zeit abtreten müſſen, da man die Jugend nicht mit einer noch größern Anzahl wöchentlicher Lehrſtunden überladen zu dürfen glaubte. Zwar hätte man durch zweckmäßig eingerichtete Uebungsbücher in der Hand der Schüler und bei einer eben ſo zweckmäßigen Lehrmethode von Seiten des Lehrers vielleicht den Zeitverluſt einigermaßen ausgleichen können, allein die methodiſchen Beſtrebungen der alten Philologie für die Schulen haben ſich vielmehr die Aufgabe geſtellt, auf eine recht gründliche, umfängliche und vielſeitige Weiſe den Schüler in die Sprachen einzuführen, als daß ſie mit weiſer Berückſichtigung der ihnen zugemeſſenen Zeit auf ein ſchnelles und leichtes Erfaſſen und Ueberſchauen des Lehrobjectes bedacht geweſen wären. Ich will dieß nur an einem Beiſpiel klar machen. Auguſts Praktiſche Vorübungen ſind ein anerkannt gutes methodiſches Lehrbuch, haben mehrere Auflagen erlebt, an manchen Gymnaſien werden ſie noch gebraucht. Soll dieß Buch methodiſch mit den Schülern durchgemacht werden, ſo gehören — ich ſpreche nicht nach vagen Vermuthungen, ſondern nach eigenen Erfahrungen — nicht weniger als zwei volle Schuljahre dazu, bei einem wöchentlich ſechsſtündigen Unterrichte. Fragen wir nun, wie weit der Schüler in dieſen zwei Jahren es im Lateiniſchen bringen kann, ſo finden wir, daß er z. B. grammatiſch über das Decliniren und Conjugiren — was doch bekanntlich gerade im Lateiniſchen nicht zu den ſchwierigeren Partieen gehört — noch nicht hinaus iſt. Wollte man in gleicher Umſtändlichkeit und Ausführlichkeit auch die andern Theile der Grammatik durcharbeiten, welche doch gewiß eben ſo viel, wo nicht mehr Bildungsſtoff abſetzen, wann möchte man wohl mit den weſentlichſten Theilen nur der Grammatik fertig ſein? und bekanntlich giebt es in einer Sprache und Litteratur noch mehr zu lernen als bloß grammatiſche Regeln.

Zwei Veranlaſſungen alſo bedingen die Beſchränkung des Unterrichts in den alten Sprachen; eine innere, das Material für den Unterricht in den alten Sprachen iſt zu ſehr angewachſen, die Jugend kann es während der Schulzeit nicht mehr bewältigen; eine äußere, die übrigen Disciplinen nehmen einen größern Theil der Schulzeit für ſich in Anſpruch. Die letzteren Anſprüche erkennt indeſſen die alte Philologie bis jetzt nicht an; ſie will in den Nebenlectionen die übrigen Unterrichtsgegenſtände auf ein Minimum von Schulzeit beſchränkt wohl dulden, nennt ſie aber naiver Weiſe hin und wieder wohl Erholungsdisciplinen (vgl. Köchly, G. R. S. 48), für welche außer der Aufmerkſamkeit in den Lectionen eigentlich keine weitern Arbeiten gefordert werden. Eine Beſchränkung in der den

alten Sprachen herkömmlich geſtatteten Schulzeit, um den übrigen Disciplinen Spielraum zu gewähren, hat die alte Philologie als die Meiſterin am Gymnaſium ſich noch nicht gefallen laſſen; die Nothwendigkeit aber, ſie im Lehrobjecte ſelber eintreten zu laſſen, weil das Ganze während der Schulzeit zu bewältigen unmöglich geworden iſt, haben die Verſtändigern unter den Philologen anerkannt, und in Folge ſolcher Anerkenntniß auch ſchon an bewußte Principien gedacht, nach denen eine ſolche Beſchränkung vorgenommeu werden könnte. Nur die ſogenannten „Zünftigen“ (vgl. Mager hum. St. II. 30.) die das Mögliche für die Bildung der deutſchen Gymnaſialjugend geleiſtet zu haben glauben, wenn ſie ihren Scholaren z. B. es beibringen, alle homeriſchen Formen aufzulöſen, wollen von gar keiner Beſchränkung wiſſen; ſie wollen ad libitum dociren, was ihnen ihre philologiſche Laune gerade eingiebt und meinen alle ihre kleinen ſprachlichen Notizen ſeien eben ſo viele Perlen, mit denen ihre Zöglinge im ſpätern Leben, wenn auch gerade keinen Wucher treiben, doch ſich gelegentlich damit ſchmücken können. Gottlob daß dieſes Genus von Sprachgelehrten unter den Gymnaſiallehrern allgemach anfängt, ſeltener zu werden; wir hoffen nicht auf Bekehrung, glauben aber, daß es allmälig ausſterben werde.

Bei der Aufſuchung eines Principes für die Beſchränkung des Unterrichtes in den alten Sprachen wäre die nächſte Frage nun etwa die: ſoll dieſer Unterricht hinſichtlich ſeiner Gründlichkeit, ſeiner Umfänglichkeit oder ſeiner Vielſeitigkeit eine Beſchränkung erleiden? Die Antwort auf eine ſolche Frage iſt bei der alten Philologie zunächſt negativ dahin ausgefallen: hinſichtlich der Gründlichkeit darf der Unterricht in den alten Sprachen nicht beſchränkt werden. Ein gründlicher Unterricht in den alten Sprachen wird bei den ſonſt widerſprechenden Anſichten und Richtungen von der alten Philologie durchweg begehrt.

So vollkommen ich im Principe mit der alten Philologie einverſtanden bin, daß Gründlichkeit eine unerläßliche Eigenſchaft des Gymnaſialunterrichtes ſei, ſo wenig kann ich dasjenige für Gründlichkeit halten, was ſie gemeinhin unter dieſem Titel einführt. Wir wollen uns dieß an ein paar Stellen aus dem Kampfe der äſthetiſchen Philologen mit den zünftigen veranſchaulichen. Bei Köchly (P. S. 7) heißt es: „Eine ſchöne Gründlichkeit, die an ein paar hundert Verſen einer griechiſchen Tragödie eine Menge von grammatiſchen Regeln, kritiſchen Launen und Einfällen breit und redſelig entwickelt, aber nicht daran denkt, den Schülern das Ganze der Tragödie als eines Kunſtwerkes, die Stellung des Dichters zu ſeiner Zeit zum Bewußtſein zu bringen.“ — Oder

(S. 17): „Nach dem herrſchenden Principe iſt es ganz gleichgültig, ob man ſtatt einer ganzen griechiſchen Tragödie bloß 300 bis 400 Verſe darin das Semeſter über lieſt, wenn nur der Schüler über die vorkommenden Formen Rechenſchaft zu geben, die Conſtructionen zu erklären, die daran ſich knüpfenden oder herbeigezogenen grammatiſchen Regeln anzugeben, die hauptſächlichſten Varianten aufzuzählen und zu kritiſiren, die Metra ihren Versfüßen nach zu Papier zu bringen angeleitet wird. Das heißt man gründlich; ganz recht, man taucht in den Grund nieder, um Sand und Schlamm herauf zu holen, ſtatt mit ſcharfem Auge den glänzenden Waſſerſpiegel bis zu den blühenden Ufern hin zu überſchauen und zugleich durch ihn bis auf den hellen Grund zu dringen."

Wenn die Gegner des Herrn Dr. Köchly das Treiben, wovon er an der eben citirten Stelle uns eine Schilderung gibt, Gründlichkeit nennen, ſo thun ſie daran freilich ſehr Unrecht; denn alle aufgezählten Dinge fallen in eine der beiden oben diſtinguirten Kategorieen der Umfänglichkeit oder Vielſeitigkeit beim Sprachunterrichte. Der Fehler, welchen Dr. Köchly an dieſen Leuten zu rügen hatte, beſtand alſo nur darin, daß ſie ſich in der Wahl des bezeichnenden Ausdruckes vergriffen hätten; er thut ihnen aber mit ſeinem Bilde vom Sand und Schlamm höchlich Unrecht. Denn die oben genannten Dinge gehören wirklich in die Sprachforſchung, ſind alſo für den linguiſtiſchen Sprachforſcher durchaus keine Ungehörigkeiten, wie Dr. Köchly uns ſeinem Bilde zufolge will glauben machen. Es hätte ſich an den mitgetheilten Orten einfach um die Unterſuchung und Beantwortung der Frage gehandelt: In welchem Umfange muß die Linguiſtik in ihrem oben angegebenen Gegenſatze zur Philologie auf Gymnaſien betrieben werden? Wenn im Gegenſatze zu jenen linguiſtiſchen Beſtrebungen uns der Dr. Köchly nicht bloß das exacte Verſtändniß einzelner Schriftſtellen, ſondern das Auffaſſen und Begreifen des claſſiſchen Kunſtwerks in ſeiner Totalität, die Stellung des Verfaſſers in und zu ſeiner Zeit anempfiehlt und ein ſolches Studium für ein gründliches ausgibt, ſo iſt er über den Begriff der Gründlichkeit nicht beſſer unterrichtet, als ſeine Gegner; denn die angeprieſenen Dinge fallen ſämmtlich theils in die Umfänglichkeit, theils in die Vielſeitigkeit. Daß beide Richtungen, die linguiſtiſche und die philologiſche einander ergänzen, für ſich behandelt alſo nur Einſeitigkeiten ſind, ſcheint der Dr. Köchly einzuſehen (S. 9), wenn er ſagt: „Wir wollen die Elemente (er meint hier die linguiſtiſchen Elemente) gründlich, aber nur als Elemente behandelt wiſſen." Warum aber künftighin die Philologie auf Gymnaſien müſſe umfänglicher

betrieben werden als die Linguiſtik, — denn hierauf dringt Dr. Köchly — das hätte er uns nachweiſen müſſen. Statt deſſen aber beweist er bloß, daß die Linguiſten ſchlechte Methoden haben. Hieraus konnte höchſtens folgen, daß ſie ſich beſſere Methoden anſchaffen müſſen, aber gar nicht, daß man künftighin auf Gymnaſien Philologie ſtatt Linguiſtik treiben müſſe. Während der Dr. Köchly in der eben angegebenen Stelle den Ausdruck gründlich richtig anwendete, braucht er denſelben (G. R. S. 22) wieder unrichtig; er ſagt: „Soll aber Beides (d. h. alte Sprachen und Realien) gleich gründlich und ausgedehnt betrieben werden, dann geſtehe ich ganz offen, nicht einzuſehen, wo die Knaben und Jünglinge Zeit, Kraft und Luſt hernehmen ſollen u. ſ. w.“ Alſo wenn man gewiſſe Dinge ungründlich treibt, ſo wird Zeit geſpart, ſo braucht man minder Kraft und Luſt? Wir ſehen leicht, hier iſt wieder die Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit gemeint; der Dr. Köchly gab ja in der oben mitgetheilten Stelle ſelber zu, daß man in der allerkürzeſten Zeit gründliche grammatiſche Studien machen könnte. Die Gründlichkeit, wie wir oben gelernt haben, begehrt ja die Gelehrſamkeit gar nicht maſſenweiſe, ſondern will das Mitgetheilte, ſei es viel oder wenig, nur geordnet, gegliedert, folgerichtig aus einander hergeleitet und auf einander bezogen wiſſen. Es iſt alſo in der allerkürzeſten Zeit und auf dem allerbeſchränkteſten Felde noch immer Gründlichkeit möglich.

Gymnaſien ſind Bildungsanſtalten; und wenn man auch bisweilen daran gezweifelt hat, ob es die Aufgabe dieſer Anſtalten ſei, ein gewiſſes Maß ganz beſtimmter ſolider Kenntniſſe der Jugend zu verabreichen und dadurch bei ihr eine beſtimmte reale Bildung zu vermitteln: ſo iſt es doch zu keiner Zeit in Abrede genommen, daß zunächſt und vor Allem dieſe Anſtalt die geiſtigen Anlagen der Jugend zu entwickeln und dadurch, daß ſie die Jugend geiſtig frei und gewandt macht, dieſer jene Bildung zu gewähren hat, welche man im Gegenſatze zu der realen wohl die formale Bildung genannt hat. Formale Bildung wird aber bei der Jugend zunächſt nicht vermittelt durch Vielſeitigkeit und Umfänglichkeit des der Jugend dargebotenen Stoffes, ſondern gerade durch die Gründlichkeit in der Behandlung desſelben. Darin, daß die Jugend das ihr Dargebotene in ſeinem organiſchen Zuſammenhange, in der Beziehung der Theile auf einander, in deren Abhängigkeit von einander faßt und begreift, iſt ſtets das Hauptelement für die formale Bildung gefunden worden; und darum erkennt das Gymnaſium es als Aufgabe an, jeglichen Unterricht, den es der Jugend verabreicht, ihr gründlich zu ertheilen. Aus dieſer Anerkenntniß folgt aber zugleich, daß nicht bloß der Unterricht in alten Sprachen, ſondern aller und jeder Unterricht an Gymnaſien müſſe

gründlich ertheilt werden. Der letztern Meinung ſind nun aber die alten Philologen und auch wohl manche andere Leute nicht. Köchly (R. G. S. 24) ſagt: Wie mag man vom Schulbuben verlangen, daß die Kenntniſſe aus den phyſikaliſchen und aus den hiſtoriſchen Wiſſenſchaften auf gleiche Weiſe gründlich und vollſtändig aufgenommen werden ſollen? Freeſe (d. deutſch. G. S. 40) ſagt: Gründlichkeit iſt Hauptbeſtreben des lateiniſchen, Fertigkeit des franzöſiſchen Lehrers.

Ich erlaube mir bei dieſer Gelegenheit die einfache Frage aufzuwerfen: Kann denn der Lehrer oder darf der Lehrer franzöſiſch nicht ſo gründlich lehren? Wenn er nicht kann, ſo liegt hier die Schuld rein am Subjecte, nicht am Objecte wie bei der lateiniſchen und griechiſchen Sprache. Im Franzöſiſchen kann der Lehrer der Sache auf den Grund kommen, wenn er will; er kann alſo die Sprache gründlich treiben und gründlich lehren, muß denn aber etwas mehr für das Franzöſiſche thun, als was die meiſten deutſchen Gymnaſiallehrer bisher für dieſe Sprache gethan haben. Er kann alſo, wenn er will; ſollte er nicht dürfen? Wenn es möglich iſt, Franzöſiſch gründlicher zu lehren als Latein und Griechiſch, ſo möchte ich doch die Natur des Imperativs wohl kennen lernen, die dem Lehrer aufgibt, dasjenige, was er gründlich lehren kann, nicht gründlich und das, was er nicht gründlich lehren kann, gründlich zu lehren (das Weitere hierüber ſteht in meiner Reform der deutſch. Gymn. S. 84).

An die oben aufgeworfene Frage knüpfe ich nun die Bemerkung, daß die tauſendmal laut gewordene Befürchtung der alten Philologie, daß durch Zulaſſung der Realien als Unterrichtsgegenſtände am deutſchen Gymnaſium der Gründlichkeit des Unterrichts Gefahr drohe, entweder eine reine Abgeſchmacktheit enthält, oder aber auf einer neuen Verwechſelung der Begriffe Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit mit der Gründlichkeit beruht. Ueber die Gründlichkeit alles Unterrichtes an Gymnaſien iſt bereits entſchieden; aller Unterricht an denſelben ſoll und muß gründlich ſein, ſonſt taugt er nichts; die Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit desſelben aber harret noch einer weitern Beſtimmung. Es iſt überall im Leben ſehr räthlich, die Füße nach der Decke zu ſtrecken; und darum kann auch über die Umfänglichkeit und die Vielſeitigkeit des Unterrichtes in alten Sprachen nur dann erſt entſchieden werden, wenn nach einem gerechtern Maßſtabe als bisher die Anzahl der wöchentlichen Lehrſtunden, welche den alten Sprachen, den neuern und den Realien gegenüber, gebühren, ermittelt ſein wird. Aber für die alten Sprachen nur erſt 14 bis 18 wöchentliche Lehrſtunden vorweg nehmen, in welchen ſich die alte Philologie der Länge und der Breite nach er-

gehen könne und die nun noch übrigen 14 bis 18 Lehrſtunden als die Broſamen betrachten, welche man zur Theilung den übrigen Disciplinen als den armen Hündlein vorwerfen will, das iſt eine Ungerechtigkeit, welche nicht länger am deutſchen Gymnaſium geduldet werden ſollte! Meine Anſichten über einen ſolchen Maßſtab werde ich nächſtens dem geneigten Leſer in einer eigenen Arbeit vorlegen, auf welche ich durch die Feſtſtellung der Begriffe von Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit des ſprachlichen Unterrichtes an den deutſchen Gymnaſien vorbereiten wollte.

Parchim im Mai 1848.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## B. Schriften zur Pädagogik.

Das Turnen mit beſonderer Beziehung auf Mecklenburg, von H. Timm, Collab. zu Parchim. Neuſtrelitz, Barnewitz 1848.

Als wir eben unſere Wünſche nach Mittheilungen über Entwicklung und individuelle Geſtaltung des Turnens niedergeſchrieben, kommen uns 10 Bogen von Herrn Timm zu, auf denen für Mecklenburg unſer Wunſch vollſtändig erfüllt iſt. Wir beſprechen die Broſchüre ausführlich, weil ſie die erſte Gabe der Art iſt, namentlich die erſte, die das Turnen als eine gymnaſiale Erziehungsſache darſtellt. Drei Fragen ſtellt und beantwortet uns der Verf.: 1) Was war das Turnen bei den Griechen und was kann und wird es bei uns ſein? 2) Wie muß das Turnen betrieben werden, insbeſondere an Gymnaſien? 3) Wie iſt das Turnen bisher betrieben worden? — Der Verf. weist zuerſt die Unmöglichkeit nach, mit dem Turnen die griechiſche Gymnaſtik erneuern zu wollen. Die Gymnaſtik der Griechen ſollte die Harmonie des Geiſtes und Leibes, leibliche und geiſtige Tüchtigkeit und Schönheit im Einklange darſtellen. Die deutſche Turnkunſt ſoll den Körper in jeder Beziehung des ſittlichen Lebens zum Diener und Träger des ihm inwohnenden Geiſtes machen. Der weſentliche Unterſchied dieſer beiden Auffaſſungen wird hiſtoriſch und philoſophiſch nachgewieſen und damit die Wiedereinführung der griechiſchen Gymnaſtik als ein gleichmäßiges Verbrechen an der Menſchheit und am Chriſtenthum nachgewieſen. Das Turnen hat ſich aber auch in Deutſchland national und eigenthümlich entwickelt und iſt als nationales Entwicklungsmoment aufgefaßt; es beſteht in einzelnen Erſcheinungen und Formen aller Orten. Reihen wir es nun in das Syſtem der Erziehung ein, ſo kann es aus der Schule her in ſeiner Allſeitigkeit Volksſache werden. Nach Mecklenburg iſt es durch Jahn, der halb ein Mecklenburger war und dort Sinn und Freude an körperlicher Rüſtigkeit vorfand, als ein voller Kreis von körperlichen Uebungen ſchon 1812 hinübergebracht worden.

Für die fernere Entwicklung des Turnens iſt es weſentlich, endlich darauf zu denken, nach den verſchiedenen Zwecken Leitung und Ordnung desſelben verſchieden zu geſtalten. Man kann die Einrichtungen von öffentlichen und Vereinsturnplätzen, von Univerſitäts-, Schul- und Mi-

litärturnplätzen nicht willkürlich unter einander mengen, kann von einer Gymnaſialjugend nicht den Subordinationsgeiſt des Militärs, nicht die moraliſche Kraft erwachſener Männer verlangen, daß bärtige Jünglinge mit derſelben Luſt Purzelbäume ſchlagen, wie Knaben von 12 Jahren. Der Verf. erörtert darauf, wie das Turnen eine Erziehungsſache iſt, und zwar eine nothwendige, allgemeine, ſchulmäßige und volksmäßige, ſtellt es dar als eine Staats- und nationale Erziehungsſache, eine Wiſſenſchaft, Kunſt und ein Spiel. Darnach ſtellt er die Grundſätze für das Betreiben des Turnens an Gymnaſien dar. Ganz richtig geht er davon aus, daß die einſeitige Auffaſſung Jahns von Anno 1812 heutzutage nicht mehr ausreicht *. Jede Zeit hat ihre beſondern Intereſſen. Die Bildung des Leibes muß auf den Geſammtzweck der Erziehung bezogen werden. Ref. hat das gethan für die höhere Bürgerſchule und iſt da natürlich zu einer andern Auffaſſung gekommen, als der Verf. für das Gymnaſium. Eine geiſtige Jugend, ſagt er, will geiſtige Beziehungen des Turnens. Dieſe findet er darin, daß es eine leibliche Erfriſchung und Ertüchtigung, eine Stärkung der moraliſchen Willenskraft zur Bezwingung der Schulerforderniſſe, Kraft und Beharrlichkeit zum Dienſt im künftigen Beruf erſtrebe; daß es den Schüler zu einem dem Vaterlande nützlichen und wehrhaften Genoſſen erziehe und ihn durch allſeitige Ausbildung als ein tüchtiges Glied dem Leibe der Menſchheit einreihe. Zu dem Drängen auf eine wiſſenſchaftliche Behandlung des Turnens bewegt ihn wohl auch namentlich der Gedanke, daß das Gymnaſium die künftigen Männer der Wiſſenſchaft zu ſeinen Zöglingen hat. Die Stellung zur Schule bedingt ſich danach durch die Forderung, es in den Erziehungsplan einzureihen, die Leitung desſelben darnach, daß es eben von einer Jugend betrieben werden ſoll, die es ganz auf ihre eigene Hand nicht mit Stetigkeit betreiben kann, ſo daß es ein Gymnaſiallehrer leiten muß, entweder allein oder in Verbindung mit einem Turnlehrer ex profesſo, jedoch dann, daß der erſtere den Turnplatz als Platz der Erziehung verwaltet; der Organismus der Turngeſellſchaft iſt dann ſo zu geſtalten, daß die Schüler zur Selbſtdisciplin angeleitet werden. Hier findet ſich Ref. mit Verf. wieder in voller Uebereinſtimmung, wie denn auch der Verf. nicht bloß die Zucht auf dem Turnplatz durch die Schüler geübt wiſſen will, ſondern die individuelle Geſtaltung des Turnens für die einzelne Schule aus den Schülern ſelbſt will ſich entwickeln laſſen **. Der Umkreis der Uebungen ſoll dem Alter

** Vergl. Pädag. Revue, Auguſt 1845.

* Vergl. Turnen in der höhern Bürgerſchule. Päd. Revue, Bd. XIX, S. 301—311.

der Turner gemäß festgesetzt werden. Das Exerciren jedoch verwirft der Verf. Ref. verweist deßhalb auf Scheibert höh. B. S. 331—337 und auf eine Anmerkung in der unten citirten Abhandlung, die für das Exerciren im Gymnasium einen eigenthümlichen Gesichtspunct gibt. Das Betreiben der Uebungen wünscht der Verfasser täglich, nach wissenschaftlicher Methode, in folgender Ordnung: 1) Turnschule, Turnrast. 2) Turnkür; a) Schauturnen, b) unbedingte Willkür. 3) Turnspiel; a) Gemeinübungen, b) Spiel im engern Sinne. Für den Sommer verlangt er mit Recht Feste, für den Winter Fechten, Schlittschuhlaufen ꝛc.

Der dritte Abschnitt gibt die Geschichte der mecklenburgischen Turnplätze monographisch und zwar des zu Friedland, Neubrandenburg, Wismar (von Dr. Nölting), Neustrelitz, Schwerin, Güstrow (von Oberlehrer Reuter), Malchin, Rostock (von Fechtlehrer Ferber), Parchim (vom Verf.), Lübeck. Obgleich alle lehrreich sind, so beschränken wir uns doch auf eine Mittheilung aus der Geschichte des vom Verf. geleiteten Turnens, die er durch die Jahre 1842—1847 fortführt. Je länger je mehr hat sich ihm, was das Turnen selbst anbelangt, eine verständige Benutzung der Spieß'schen Methode und Resultate empfohlen zum Theil im Gegensatz gegen Jahn-Eiselen-Maßmann. Wir müssen dem Verf. darin beistimmen, doch hat es uns damit nur gelingen wollen, so weit wir selbst die Leitung führen konnten, sie nicht den Vorturnern anvertrauen mußten. Ein Turnlehrer kann nicht eine große Schülerzahl nach Spieß beschäftigen, ein Vorturner aus den Schülern nur selten eine kleine. Wir haben also im Sommer den Vorturnern als Leitfaden das Diether'sche Werkbüchlein in die Hände gegeben, weil wir da alle Schüler zugleich auf dem Platze haben wollten, im Winter aber, wo wir jede Classe einzeln im Saale turnen lassen, nach Spieß (namentlich die Kleineren nach dem „Turnbuch für Schulen") geübt, so weit die Kraft reichte, die, da immer nach 3 Schulstunden unmittelbar eine Turnstunde im dumpfigen und höchst staubigen Saal gegeben werden mußte, oder auch 2 Turnstunden hinter einander lagen, oft bis zur Erschöpfung angestrengt wurde. Mit der Zeit verringert sich vielleicht die Anstrengung. Im letzten Jahre hat sich Herrn Timm das Turnen vollständig als die eigene Angelegenheit der Schüler gestaltet und organisirt. Die Ordnung für das Turnjahr, die Feste ꝛc. sind in Gemeinschaft mit den Schülern festgesetzt und besprochen, wenn auch (wie bei uns) leider oft seine Meinung siegte, selbst wenn sie den innersten Wünschen der Jugend nicht entsprach. Auf Anregung von Klumpp * ist ein Turnerrath eingerichtet, durch diesen die Ordnung

* Gutsmuths Jugendspiele edd. Klumpp. Stuttgart 1845.

des Turntages in folgender Weiſe beſtimmt: 1) Hinausziehen auf den Platz, Verſammlung auf dem Tie zur Beſprechung von Mängeln und Ankündigung von Beſchlüſſen. 2) Riegenturnen an zwei Gegenſtänden. 3) Verſammlung auf dem Tie (Geſang, auch 4ſtimmig, und Unterhaltung). 4) Turnkür (mit Wettturnen der Muſterturner und Vorturner). 5) Gemeinſames Spiel. Die Einübung der Geſänge liegt ganz in Händen der Schüler, die Handhabung der Disciplin ebenſo, wobei bemerkt wird, wie einem Lehrer gegenüber jeder kleine Knirps Luſt zum Klagen und Rechthaben hat, erwachſenen Schülern gegenüber ausgelacht zu werden fürchtet und — ſchweigt. Wir fügen aus unſerer Erfahrung die andere hinzu, daß Schüler gegen Schüler immer härter ſind als der Lehrer, daß dieſer alſo, wo er dazu kommt, faſt immer mildernd eintreten kann, was gewiß nicht gering anzuſchlagen iſt. Von S. 145 an iſt der Organismus der Turnanſtalt mitgetheilt.

A. Ordnung der Geſellſchaft; 1) Beſtimmungen über den Turnwart (-Lehrer); 2) über den Viceturnwart; über den Turnerrath (ergänzt ſich ſelbſt, hat das Recht der Beſchwerde, des Antrags, des Gutachtens, ſchlichtet Streitigkeiten und ſtraft, berät öffentlich ꝛc.); 4) über den Bücherwart, Zeugwart, Geſangwart, Caſſenwart, Signaliſten, Thürwart, die Zugführer, Vorturner, Anmänner, Fähndriche, Zugturner, Riegenturner. B. Allgemeine Turngeſetze.

Wir ſind dem Verf. für ſeine unverholenen und lehrreichen Mittheilungen äußerſt dankbar und können die Erwägung und Nachahmung ſeiner Einrichtungen und Mittheilungen nur auf das dringendſte empfehlen, rathen daher, das Heft ſelbſt zur Hand zu nehmen.

Stettin. W. Langbein.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

1. Ueber die Methode des Elementarunterrichts im Lateiniſchen von Lauff Oberlehrer am Gymnaſium zu Münſter. Münſter, bei Haſt und Rieſe, 1841.
2. Lateiniſches Vocabularium, nach Grammatik, Etymologie und Synonymik geordnet von Dr. Köne. Münſter, bei Haſt und Rieſe, 1841.
3. Praktiſche Anleitung zur Uebung der regelmäßigen Formen der lateiniſchen Sprache, von J. Freſe. Münſter, bei Theiſſing, 1842.

Es iſt immer eine freudige Erſcheinung, wenn Männer, die in irgend einem Zweige der Kunſt oder der Wiſſenſchaft eine Reihe von Jahren mit Erfolg und klarem Bewußtſein gearbeitet haben, endlich die Reſultate, die

ſich ihnen bei fortwährendem Zurückführen der Theorie auf die Praxis herausſtellten, dem Publicum mittheilen. Dadurch werden für Kunſt und Wiſſenſchaft ſichere Haltpuncte gewonnen und ruhiges und beſonnenes Fortſchreiten ungemein gefördert. Hier liegt uns der Fall vor, daß zwei Männer, die, verbunden durch Freundſchaft, eine Reihe von Jahren hindurch an derſelben Anſtalt demſelben Lehrgegenſtande Zeit, Nachdenken und Kräfte widmeten, fortgeſetzt ihre gewonnenen Anſichten austauſchten und berichtigten, und zwar zu einer Zeit, wo der Gährungsproceß über die Lehrart der deutſchen Grammatik nicht ohne Einwirkung auf die der lateiniſchen Sprache bleiben konnte, zu derſelben Ueberzeugung gekommen, dieſe in den vorſtehenden beiden erſten Schriften ausſprechen. Der Verfaſſer von Nr. 1 hat ſeine Anſichten in ſo klaren und einfachen Worten dargelegt, daß ich es für zweckmäßig erachte, wenn ich mich lediglich darauf beſchränke, den Kern derſelben zu referiren, zumal der größere Theil der Leſer, durch längere oder kürzere Praxis in dieſem Lehrgegenſtande befähigt, es vorziehen wird, dieſelben ſeinem eigenen Urtheile zu unterwerfen.

Herr Lauff weiſt die in der neueren Zeit wiederholt vorgebrachten Klagen theils über den langſamen und ungenügenden Erfolg des erſten lateiniſchen Unterrichtes, theils über die verhältnißmäßig geringe Fertigkeit, welche die Schüler überhaupt in Anwendung jener Sprache zu erlangen pflegen, keineswegs von der Hand, und glaubt es nicht in Abrede ſtellen zu dürfen, daß nach dem bisher gebräuchlichen Verfahren die Ergebniſſe jenes Unterrichtes mit der darauf verwendeten Kraft und Zeit in der Regel nicht in einem angemeſſenen Verhältniſſe ſtehen. Er geſteht es Herrn Blume zu, daß der Weg des lateiniſchen Unterrichtes durch die dürren Steppen bloßer Abſtractionen und ihnen entſprechenden Formen ohne concreten Inhalt geht. Nach einem drei- bis vierjährigen Unterrichte, ſagt er, bei acht bis zehn wöchentlichen Lehrſtunden und vielleicht noch mehreren Arbeitsſtunden iſt eine unverhältnißmäßige Unbehülflichkeit auch bei leichten Ueberſetzungsaufgaben, ſowohl aus dem Lateiniſchen als auch in dasſelbe, durchſchnittlich nicht zu verkennen. Nur äußerſt langſam, unter beſtändiger Benutzung der Grammatik und des Wörterbuches, nach vielem Ueberlegen und Beſinnen wird eine ſolche Arbeit zu Stande gebracht. Und ſelbſt dann bei weitem noch nicht mit der erforderlichen Sicherheit und Richtigkeit. Sogar bis in die oberſten Claſſen der Gymnaſien hin macht ſich nicht ſelten Mangel an durchgreifender Sicherheit, Leichtigkeit und Gewandtheit bei den Ueberſetzungen bemerklich. Ungleich größer noch iſt die Unbehülflichkeit, welche ſich bei dem freien Gebrauche des Lateins offenbart. Aus Mangel an freier Uebung ſind die Schüler kaum im Stande, mündlich einen Gedan

**ken mit einiger Leichtigkeit frei lateiniſch zu geben: und den ſchriftlichen freien Arbeiten ſieht man es durchgängig an, daß ſie wegen zu ſehr vorherrſchender Gewöhnung an bloßes Ueberſetzen auf dem Umwege durch das Deutſche entſtanden ſind.**

Keineswegs fehlt es unſeren Schülern, ſelbſt nicht den ſchwächern, auf den verſchiedenen Stufen in der Regel an einem verhältnißmäßigen grammatiſchen Wiſſen; dagegen erheben ſich im Können auf dem fremden Gebiete, in Vergleich zu jenem Wiſſen, auch die Beſſern durchgängig kaum über die Mittelmäßigkeit.

Dieſe ungenügenden Erfolge verdienen fortwährend um ſo mehr die beſondere Aufmerkſamkeit der betreffenden Schulmänner, da nicht nur bei den in neueren Zeiten immer häufiger gewordenen Anfechtungen der claſſiſchen Studien durch Utilitarier insbeſondere auch der in Rede ſtehende Unterrichtszweig von dieſer Seite her heftige Anfechtungen erleidet, ſondern auch Freunde jener Studien und ſelbſt verdienſtvolle Fachgenoſſen, eben um jene langſamen Ergebniſſe zu beſchleunigen und raſcher eine angemeſſene Fertigkeit im Latein herbeizuführen, allmälig angefangen haben, die alte grammatiſche und ſyſtematiſche Methode des lateiniſchen Unterrichtes, welcher ſie die Schuld beimeſſen, zu verlaſſen und dem Hamiltonismus (und Jacototismus) zu huldigen. Dieſe Lehrmethode, bloß auf praktiſche Routine berechnet, iſt aber in ihrer conſequenten Durchführung mit den höchſten Zwecken des Gymnaſialunterrichtes durchaus unvereinbar, indem ſie, auf die claſſiſchen Sprachen in Gymnaſien angewandt, faſt nothwendig zur Seichtheit und Oberflächlichkeit, zu einem gedankenloſen Sprechen und zur Untergrabung des ſelbſtändigen Urtheiles führt.

Den von den Anhängern der neuen Methode vorgeſchützten glänzenden Erfolgen in den neueren Sprachen ſind die in früheren Zeiten verhältnißmäßig eben ſo glänzenden Ergebniſſe des Unterrichtes in der lateiniſchen Sprache entgegenzuſtellen, nämlich die ungemeine Vertrautheit mit dieſer Sprache, die Fertigkeit und Gewandtheit in derſelben, welche die Gebildeten unter unſeren Vorfahren nach der alten Methode durchgängig erwarben. Indem man nun weder auf den Hauptzweck des lateiniſchen Unterrichtes an Gymnaſien — formale Bildung des jugendlichen Geiſtes —, noch auf dieſe Ergebniſſe, welche doch ganz entſchieden der alten Methode das Wort reden, hinlänglich Rückſicht nahm, hat man irriger Weiſe die Gründe der ſchwächer gewordenen Erfolge dieſes Unterrichtes in der Natur und den Principien der grammatiſchen und ſyſtematiſchen Methode zu finden und dieſelbe daher verlaſſen zu müſſen geglaubt. Nicht in der Natur und den Principien dieſer Methode, ſondern in den bei der Anwendung allmälig eingeſchlichenen und herr-

ſchend gewordenen Mängeln ſind jene Gründe zu ſuchen. Dieſe Mängel ſelbſt haben aber ihre Quelle und Veranlaſſung vorzüglich in der ganz bedeutend veränderten Richtung, welche das Studium der lateiniſchen Sprache nach und nach genommen hat. Unſeren Vorfahren galt nämlich außer der Erreichung formaler Geiſtesbildung durch das wiſſenſchaftliche grammatiſch-äſthetiſche Studium der Sprache auch noch die Erwerbung eben jener praktiſchen Fertigkeit als zweites Hauptziel, indem die lateiniſche Sprache nicht nur als die Sprache der Schule und des Unterrichtes, ſondern auch als das einzige Vehikel aller geiſtigen Mittheilung unter Gelehrten und Gebildeten jeder Art allgemeine Geltung gewonnen hatte. Das allmälig durch gänzliche Umgeſtaltung der Verhältniſſe des ſocialen und wiſſenſchaftlichen Lebens verminderte Bedürfniß des Lateingebrauches konnte natürlich nicht ohne Einfluß auf das Studium und den Unterricht dieſer Sprache bleiben. Das eine materielle Hauptziel, Erwerbung der Fertigkeit, trat nach und nach in den Hintergrund, während das andere, formale, Erreichung einer normalen Geiſtesbildung durch jenes Studium, nicht allein ſeine Geltung behielt, ſondern auch bei geſteigerten philologiſchen und philoſophiſch-grammatiſchen Forſchungen ganz vorzüglich in den Vordergrund trat. Daher die vorherrſchend und faſt ausſchließlich nationale Richtung des lateiniſchen Unterrichtes in der jetzigen Zeit. Zufolge dieſer Richtung iſt einerſeits das wiſſenſchaftlich-grammatiſche Studium, andererſeits das Eindringen in die Meiſterwerke der Alten und das Verſtändniß derſelben für wiſſenſchaftlich-äſthetiſche Ausbildung beinahe zur alleinigen Hauptſache geworden. Und in dem nämlichen Grade, in welchem jene beiden Zwecke allein allmälig maßgebend wurden, mußte nach und nach die Erwerbung einer entſprechenden Fertigkeit in Anwendung des Sprachſtoffes, ein Können und Selbſtſchaffen auf dem fremden Gebiete, vom Anfange des Unterrichtes an zurücktreten. Aber auch ganz abgeſehen von dem praktiſchen Gebrauche kann man wohl nicht verkennen, daß die Erringung der Fertigkeit und völligen, freien Beherrſchung des fremden Sprachſtoffes unleugbar als ein Hauptnerv des ganzen Studiums betrachtet werden muß.

Nicht durch Beſeitigung oder Schwächung der alten grammatiſch-ſyſtematiſchen Methode wird ein günſtiger Erfolg zu erzielen, ſondern es wird vielmehr durch Wegräumung der Hemmniſſe und Beſeitigung der eingeſchlichenen Mängel, welche insbeſondere ein dem grammatiſchen Wiſſen entſprechendes Können behindern, von Anfang des lateiniſchen Unterrichtes an dahin zu wirken ſein, daß auf jeder Stufe in gehörigem Verhältniſſe beide Zwecke zugleich erreicht werden.

Zwei Hemmniſſe oder Mängel ſind es nun vorzüglich, welche als

Folgen der oben berührten veränderten Richtung des Studiums insbesondere einem verhältnißmäßigen Können im Wege ſtehen.

Als das erſte ganz bedeutende und durch die ganze Schulzeit hin verderblich wirkende Hemmniß tritt die zu einſeitige Gewöhnung der Schüler hervor, von Anfang an die Worte bloß ſehend zu vernehmen und allenfalls ſchreibend von ſich zu geben, dagegen die faſt gänzliche Vernachläſſigung des Hörens und Sprechens. Daher die faſt allgemeine Erſcheinung, daß die Schüler nur mit dem Buche vor den Augen gelehrt, dagegen bloß Gehörtes zu verſtehen und zu überſetzen, durchweg ungeübt ſind. Haben ſie den lateiniſchen Satz vor Augen, ſo faſſen und überſetzen ſie ihn weit leichter, als einen weniger ſchwierigen, den ſie bloß hören. Daher auch zum Theil die Erſcheinung, daß ſie bis in die oberſten Claſſen hin das Latein durchgängig ohne Ausdruck leſen.

Hiemit ſteht der zweite Hauptmangel in genauer Verbindung, daß nämlich der lateiniſche Sprachſtoff von Anfang an nicht durch unvertilgbare Einprägung ins Gedächtniß, der jedesmaligen Stufe gemäß, als bleibendes, freies Eigenthum gewonnen wird. Daher fühlt ſich der Schüler nicht heimiſch, ſondern rathlos als Fremdling beſtändig einem fremden Gebiete gegenüber. Nicht im Gedächtniß als vollkommenes Eigenthum, nicht als lebendiges Wort auf der Zunge hat er das Latein, ſondern im Buche. — Um nun dieſen Mangel zu heben, ſind planmäßig geordnete, ehemals mit ſo großer Strenge angeſtellte Memorirübungen unerläßlich; um jenes Hemmniß zu beſeitigen, käme es darauf an, für das Hören und Sprechen, wodurch zum Theil ehemals ſo große Gewandtheit im Latein erworben wurde, und für das lebendige Converſiren, wodurch noch jetzt die Fertigkeit in neueren Sprachen gewonnen wird, — welches jedoch auf unſeren jetzigen Schulunterricht im Latein nicht anwendbar iſt, einen Erfolg eintreten zu laſſen, durch welchen, mit Beibehaltung der ſtreng grammatiſchen Methode und zweckmäßiger Ueberſetzungsübungen, von Anfang an ein den jedesmaligen Stufen entſprechendes Können herbeigeführt würde. Einen ſolchen Erſatz gewährt eine zweckmäßige Uebung in freier lateiniſcher Satzbildung von dem erſten Anfange des lateiniſchen Unterrichtes an.

Was hindert den Anfänger, ſobald er die Flexion der Wörter auf a nach der erſten und der Wörter auf us und um nach der zweiten Declination nebſt einigen Temporibus des Zeitwortes esse fertig eingeübt, außerdem eine Anzahl Subſtantive nach dieſen Declinationen, nebſt Adjectiven auf us, a, um durch Memoriren ſich zum Eigenthume gemacht und einige ganz einfache ſyntaktiſche Regeln gelernt hat, dieſen Stoff ſofort ſelbſtthätig zu kleinen Sätzchen zuſammenzufügen?

Es ſteht ihm nichts im Wege, eine Menge derartiger Wörter durch nachhaltiges Memoriren in kurzer Zeit zu gewinnen und dieſelben auf mannigfache Weiſe, nicht überſetzend, ſondern ſelbſtthätig, frei, ohne Dictat in das Ohr, ohne Buch vor den Augen zu Sätzen, wenn auch Anfangs zu noch ſo nackten und kleinen, zu verbinden und gleich von Anfang an Herr und Meiſter des geringen Sprachſtoffes zu werden. — Dieſen Stoff kann er allmälig durch Memorirübungen ausdehnen und in gleichem Verhältniſſe auch ſeine kleinen Gedanken nach und nach erweitern und bekleiden und ſo nebſt verhältnißmäßigem Fortrücken in der Grammatik, mit ſelbſtändiger Anwendung des Stoffes zum zuſammengeſetzten Satze allmälig voranſchreiten.

Drei Stücke werden bei dieſen Uebungen vorzugsweiſe in Betracht genommen: 1. das Erlernen der Grammatik, 2. das Einprägen des Lexikaliſchen, 3. die Uebung in Anwendung beider. Denn Grammatik, Einprägung des Materials und Uebung ſelbſt, gleich beim Anfange des Unterrichtes, müſſen durch Anordnung und Methode ſich nahe an einander ſchließen und ſich gegenſeitig unterſtützend die Hand bieten.

Herr Lauff geht dann dieſe drei Stücke durch und führt in Betreff des Erlernens der Grammatik dasjenige näher aus, was ſo eben im Umriſſe angedeutet worden. Ueber das Lexikaliſche ſagt er folgende beherzigenswerthe Worte: Wollte Jemand bei dem Baue eines Hauſes erſt während der Arbeit jeden einzelnen Balken, wenn er ihn braucht, aus dem Walde holen, jeden Stein, wenn er eingefügt werden ſoll, aus dem Bruche fördern, und ſo mit unendlicher Unterbrechung der Arbeit die einzelnen Materialien herbeiſchaffen, wie langſam würde das Werk von ſtatten gehen, wie viele vergebliche Zeit und Mühe koſten! In ganz ähnlichem Falle befinden ſich durchgängig unſere kleinen Lateiner, wenn ſie ſich zum Ueberſetzen anſchicken. Sie ſollen zuſammenfügen, kennen die Art der Fügung, aber ſie ſind ohne Material. Eben ſo beim Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ſollen ſie analyſiren, können auch Caſus, Genus, Tempus u. ſ. w. an der Endung errathen; aber die Wörter ſelbſt ſind ihnen durchweg alle fremd. Die mühſam erworbene Maſſe unorganiſcher Flexionsformen kann ihnen nicht helfen. Die Hälfte, oft drei Viertel der Zeit, welche auf Uebertragung eines Dictates verwendet wird, geht lediglich mit Blättern und Suchen im Wörterbuche verloren, welches der Schüler faſt bei jedem Worte in die Hände nehmen muß. Hat er das verlangte Wort gefunden, ſo ſchreibt er es in ſein Heft hinüber, um ſogleich beim nächſten Wort die nämliche langweilige und geiſttödtende Operation von neuem zu beginnen. Seine Thätigkeit dabei iſt mehr eine Beſchäftigung der Hände als des Kopfes zu nennen,

und kaum möglich ohne vielfältige Zerſtreuung und ohne große Pauſen von Gedankenloſigkeit. Mangel an Wörtervorrath im Gedächtniſſe iſt hier das Uebel, wodurch eine raſche, leichte und vielfache Uebung in Anwendung des Sprachſtoffes äußerſt erſchwert und die frühe Erwerbung einer angemeſſenen Fertigkeit geradezu verhindert wird.

Das richtigſte Mittel zur raſchen und ſichern Erlernung des Materialen und demnächſt zur Förderung der freien Anwendung desſelben iſt nachhaltiges und planmäßiges Memoriren der Vocabeln, und zwar in einer ſolchen Anordnung, daß dasſelbe an die Grammatik ſich möglichſt nahe anſchließt und den Uebungen als Grundlage dient, mithin ſchrittweiſe gerade diejenigen Wörter gelernt werden, deren Beugung und Fügung gleichzeitig in der Grammatik genommen wird und aus welchen demnächſt Sätze gebildet werden. So verbindet ſich mit den Paradigmen auf a, us, um ſofort das Memoriren der gangbarſten, dahin gehörenden Wörter, Subſtantive, wie Adjective. Ebenſo werden bei der dritten Declination die gewöhnlichſten Wörter ſogleich auswendig gelernt; und auf dieſelbe Art wird mit den übrigen Declinationen und den Conjugationen der Verben verfahren. Für dieſe Memorirübungen ſei die Schule der Uebungsplatz; dadurch vermindert ſich die Schwierigkeit ohne Nachtheil und ſteigert ſich das Intereſſe an dieſen Memorirübungen in hohem Grade. Es werden z. B. aus dem Vocabularium, welches die Schüler vor Augen haben, etwa zwei Wörter angegeben. Auf einen Wink werden die Bücher geſchloſſen und die beiden Wörter von vielen Knaben laut und deutlich memorirt. Ein neues Wort hinzugegeben, „Bücher geſchloſſen!“ und wiederum die drei Wörter von mehreren auswendig hergeſagt. Abermals ein neues Wort dazu genommen und memorirt, — und ſo fort bis zu ſechs oder zehn Wörtern, welche bei fortgeſetzter Uebung in kurzer Zeit mit Leichtigkeit und Fertigkeit auf dieſe Art gewonnen werden können. Anfangs erbieten ſich natürlich die Gedächtnißreicheren zum Aufſagen und werden durch öftere Wiederholung die Lehrer der Schwächern. Allmälig kommen auch dieſe heran oder werden herangenommen; keiner wird verſchont, denn das kann und ſoll jeder leiſten. Bei dieſen Memorirübungen, wie überhaupt beim Unterrichte auf den betreffenden Stufen iſt eine gewiſſe Lebendigkeit und Raſchheit unerläßlich. Dadurch wird Zeit gewonnen, die Intenſivität der Uebung vermehrt, Luſt und Muth, Feuer und Wetteifer ſelbſt in die Trägen und Langſamen gebracht. Zugleich läßt ſich hiebei auf das laute und deutliche Sprechen hinwirken, welches zur Vermeidung der ſchläferigen Haltung einer Claſſe außerordentlich viel beiträgt. Vorzüglich aber dient dieſe Uebung dazu, eine richtige Ausſprache des Lateiniſchen von Anfang an zu erzielen.

Sehr häufig und von großer Bedeutung ſind die Fehler gegen das Geſchlecht der Wörter. Von der unterſten Stufe bis weit in die oberen hinein fühlen ſich die Schüler bei mündlichen wie ſchriftlichen Uebungen alle Augenblicke durch Unſicherheit im Geſchlechte insbeſondere derjenigen Wörter gehemmt, bei welchen dasſelbe nicht durch die Endung oder Bedeutung ganz entſchieden hervortritt, und müſſen daher mit nachtheiligem Zeitverluſte zu Grammatiken und Wörterbüchern ihre Zuflucht nehmen. Zur Hebung dieſer Unſicherheit iſt kein Mittel ſo geeignet, als daß alle Subſtantive, deren Geſchlecht nicht durch die Endung ſcharf bezeichnet und unzweifelhaft iſt, nur in Verbindung mit einem Adjectiv memorirt werden, an deſſen Endung man das Geſchlecht erkennt. Dadurch ruft das Subſtantiv das Adjectiv, welches mit ihm gewiſſermaßen zu einem Begriffe verſchmilzt, vor die Anſchauung und gibt an der Endung des Adjectivs ſein Geſchlecht kund.

Am Schluſſe äußert ſich Herr Lauff über den Gebrauch der lateiniſchen Sprache im freien, mündlichen und ſchriftlichen Ausdrucke alſo: Iſt die Claſſe vom erſten lateiniſchen Unterrichte her ſtets darin geübt worden, ſich das Sprachmaterial durch Memoriren aus den Büchern heraus zum bewußten freien Eigenthum einzuprägen und, von den geringſten Anfängen beginnend, in immer weiterem Kreiſe fortſchreitend, kleinere Gedanken unmittelbar lateiniſch auszudrücken und das Latein als lebendige Sprache auf die Zunge zu bringen: ſo iſt dadurch der Uebergang zu einem zuſammenhängenden Denken und Sprechen über einen Gegenſtand ſelbſt dann ſchon vermittelt, wenn man auch dabei ſtehen bleiben wollte, nur Sätze über verſchiedenartige Materien bilden zu laſſen, deren Inhalt nicht im Zuſammenhange ſteht. Geht man aber noch einen Schritt weiter, läßt man über einen und denſelben Gegenſtand verſchiedene einzelne Sätze bilden und dieſe endlich, was den angeſtellten Verſuchen gemäß bei Tertianern mit günſtigem Erfolge geſchehen kann, zu einem Ganzen vereinigen: ſo iſt man dadurch dem ſpätern freien Sprechen ohne Beihülfe um einen bedeutenden Schritt näher gerückt. Und von da aus führt ein kurzer Schritt zu den freien ſchriftlichen Uebungen; denn gerade der Mangel an Fähigkeit, unmittelbar im Latein zu denken, iſt das Haupthinderniß, welches auch dem reiferen Schüler hiebei im Wege ſteht. Immer an Ueberſetzen gewöhnt kann er ſich nicht davon losſagen, ſeine Gedanken erſt deutſch zu denken und dann in das Latein überſetzend niederzuſchreiben. Sind aber die Schüler in der beſchriebenen und vorgeſchlagenen Methode vorbereitet, ſo werden derartige leichtere, freiere Arbeiten mit Nutzen und Erfolg ſchon früher eintreten können, als gerade auf den beiden letzten Stufen.

Dieß ſind die Kerngedanken des zwar nicht umfang- aber inhaltreichen Werkchens, und wir glauben, jedem Lehrer der lateiniſchen Sprache einen Gefallen damit zu thun, auf dasſelbe hingewieſen zu haben. Wenigſtens geſtehen wir, die wir uns in demſelben Verhältniſſe befinden, daß wir dasſelbe zu wiederholten Malen mit ſteigendem Intereſſe geleſen und es auch jetzt keineswegs fortlegen, um es nicht wieder zur Hand zu nehmen.

Nr. 2. Mit dem angeführten Werke ſteht das Vocabularium des Herrn Köne in der engſten Verbindung. Es wurde in der Abſicht ausgearbeitet, die Anwendung der Grundſätze, welche oben ausgeſprochen ſind, zu erleichtern und zu befördern. Dasſelbe enthält beinahe die ſämmtlichen Nomina und Verba, welche zur Leſung des Nepos, Cäſar und der andern Schriftſteller, welche gewöhnlich in den Gymnaſialclaſſen geleſen werden, ausreichen. Die Nomina ſind nach den einzelnen Declinationen und in dieſen wieder nach Endungen und Geſchlecht, die Verba nach den Conjugationen gruppenweiſe zuſammengeſtellt. Durch dieſe Gruppirung werden dem Schüler ſowohl beim Memoriren, da ſich überall natürliche Einſchnitte und Ruhepuncte darbieten, als auch beſonders in Hinſicht auf die Grammatik bedeutende Vortheile gewährt. Allein noch einen andern Vortheil bietet das Vocabularium dem kleinen Lateiner dar. Derſelbe ſtellt ſich gewöhnlich die Menge der zu lernenden Wörter als weit größer vor, wie ſie in der Wirklichkeit iſt; ſie erſcheint ihm als eine endloſe Maſſe, vor welcher er ein geheimes, mehr oder minder bewußtes Grauen empfindet. Die dicken Wörterbücher beſtärken ihn in ſeiner Vorſtellung und die vielen „und andere, und dergleichen mehr" bei Aufzählungen von Wörtergruppen in der Grammatik ſind eben auch nicht geeignet, ihm jene Vorſtellung zu benehmen. Hier erfährt er aber bei jeder zu erlernenden Gruppe die beſtimmte Anzahl der dazu gehörenden gangbaren Wörter; z. B. der Adjective auf er, a, um, die das e behalten, ſeien 10, derer, die es ausſtoßen, 15; der Feminina auf us nach der vierten Declination 11; der regelmäßigen Stammverba nach der erſten Conjugation 36, nach der zweiten 18 u. ſ. w. Vergleicht er nun damit die Anzahl, welche er täglich lernen kann, ſo ſieht er das Ende der Arbeit bald ab und bleibt ſich an jeder Stelle mit Sicherheit bewußt, wie viel er noch vor ſich und wie viel er ſchon hinter ſich gebracht habe. Um dieſes Bewußtſein zu unterſtützen und die Ueberſicht noch mehr zu erleichtern, ſind in dem Vocabularium auf ſehr zweckmäßige Weiſe den einzelnen Wörtern jeder Gruppe die laufenden Nummern beigefügt. Selbſt in ſolchen Fällen, wo die Anzahl der zu einer Gruppe gehörenden Wörter ihrer Größe wegen bei dem Unterrichte auf mehrere Curſe zu vertheilen iſt, dient es zur Beruhigung des Schülers und ſtärkt ſein Selbſtvertrauen,

wenn er dieſelbe erfährt. Nachdem er bei täglich fortgeſetzter Memorirübung recht bald die Ueberzeugung gewonnen hat, daß er wöchentlich mindeſtens 36—40 und im Laufe des Schuljahres zu 40—42 Wochen gerechnet etwa 12—1500 Wörter mit Bequemlichkeit lernen kann; indem er ferner erfährt, daß die Zahl der ungefähr für den ganzen Gymnaſialcurſus erforderlichen gangbarſten Nomina vielleicht 2000, der Verba etwa 1000 beträgt, ſo wird ihm dieſe Zahl gegen die geträumte Unendlichkeit immerhin nur gering erſcheinen, und es leuchtet ihm die Möglichkeit, des Stoffes Herr zu werden, von ſelbſt ein. — Die Quantität der Silben iſt mit vieler Genauigkeit angegeben, ein keineswegs für ein derartiges Buch unwichtiger Umſtand. Nur wünſchen wir, daß der Verfaſſer bei einer erfolgenden zweiten Auflage uns keine vermehrte bringen, ſondern durch Ausſcheidung ſeltener vorkommender Wörter die Maſſe des Stoffes möglichſt vereinfachen möge.

Nr. 3 iſt ein nach den in der Lauff'ſchen Schrift ausgeſprochenen Grundſätzen bearbeitetes Büchelchen, welches wir wegen ſeines geringen Umfanges zum Gebrauche bei Kindern empfehlen. Einzelne Fehler, die ſtehen geblieben ſind, ſo wie daß hie und da in den Uebungen Wörter vorkommen, die unter den Claſſen nicht ſtehen — das kann ſpäter ver beſſert werden. Was aber den Gedankeninhalt der einzelnen Sätze betrifft ſo empfehlen wir dem Verfaſſer dringend, ſich in dieſer Hinſicht die Schul ſchriften von Becker und Wurſt zu Muſtern zu nehmen.

G. Löbker.

---

Uebungsbücher für das Lateinſchreiben. (Vgl. Bd. XV, S. 219—227, Bd. XVIII S. 46—51, 132—143.) Nr. 5. Süpfle, Aufgaben zu lateiniſchen Stilübungen. I. vierte, II. dritte Auflage.

Herr Süpfle hat durch eine Reihe guter Bücher als trefflicher Schulmann ſich Verdienſte erworben und auch ſeine vorliegenden „Aufgaben" haben in eine Menge von Anſtalten, die im Vorworte aufgezählt werden, einen wohlverdienten Eingang gefunden, und ihre Brauchbarkeit und zweckmäßige Einrichtung bereits hinlänglich bewährt, ſo daß es nur nöthig iſt, das zu erwähnen, was zu Bemerkungen Veranlaſſung gibt.

Der Stoff hat für die Jugend im Ganzen vorzügliche Anziehungskraft und bewährt in ſeiner Auswahl und Anordnung einen ſichern wohlgeübten Tact; nur Einzelnes möchte man mit beſſerm vertauſcht ſehen. So namentlich die moraliſchen Sätze, im erſten Theile Nr. 140, 141, 146, 148, 159, 161, 200, 205, 212, und noch häufiger im zweiten Theile, beſonders Nr. 6, 7, 21, 22, 28, 38, 40, 45—47, 60, 179

oder die gehaltlosen Briefe im 1. Theil unter Nr. 145, 147, 226, 229, 231, im 2. Th. Nr. 5, 10, 27, 56. An solchen Dingen findet die Jugend kein Interesse. Sodann scheint mir Hr. S. im Gebrauche der lateinischen Classiker für seinen Zweck zu weit gegangen und zu viele Stellen ganz wörtlich übersetzt zu haben, so daß die Schüler diese Stellen, weil sie eben bekannt sind, geradezu abschreiben können. So im Leben des Cicero Nr. 338, 342. Im zweiten Theile haben Nr. 15—18 „das Greisenalter" viele Sätze ein zu wortgetreues Gepräge aus dem Cato major. Nr. 24 eine längere Stelle aus Liv. II, 40, Nr. 25 aus Cicero's Paradoxen. Nr. 48 aus Cic. de orat. I, 61, ja Nr. 259 ist sogar der ganze Abschnitt eine wörtliche Uebersetzung aus de orat. II, 15 u. s. w. Ich meine, daß ein so feiner Kenner der Latinität, wie Hr. S. ist, alle derartigen Abschnitte mit Leichtigkeit so umgestalten könnte, daß der Schüler die benutzte Quelle geradezu in der Ueberschrift angeführt erhielte und zu einer nutzreichen Vergleichung genöthigt werden könnte. Auch Stücke, wie die über Plato (Nr. 266—291) müssen entweder mit andern vertauscht oder in viel freierer Fassung gegeben werden, da die Quelle, aus welcher jetzt größtentheils wörtlich übersetzt ist (Stallbaum's Abhandlung im ersten Theile des Plato der Gothaer Ausgabe), sich in den Händen der meisten Schüler befindet.

Was ich sonst bei mehrfachem Gebrauche des Buches von Kleinigkeiten mir angemerkt habe, davon will ich noch Einiges in der Kürze erwähnen. Im ersten Theile Nr. 5, Nota 7: „Man bemerke, daß Cicero den Accusativ von aër nur in der griechischen Form aëra gebraucht." Da hätte auch der zweite, eben so consequent gebrauchte Accus. æthera dazu kommen können, oder statt der Bemerkung ein Citat von Zumpt, §. 71, ausgereicht. Nr. 4 sollten die lateinischen Wörter für „Gemächer, Speisezimmer" eher als manches andere angeführt sein. Ebenso Nr. 5 „rauschen". Nr. 6 „sprudeln". Nr. 30 „Büschel von Kornähren oder von Mohn". Zu Nr. 12 ist gesagt: „Man bemerke, daß nach Creta gewöhnlich ohne die Präposition in nur Cretam heißt". Wo sind dafür die sichern Belegstellen? Bei Nr. 25 und 31 ist für den Adjectivgebrauch bloß Krebs citirt. Warum nicht auch Z. §. 685 und die übrigen, auf dem Titel genannten Grammatiker? Es ist dieß eine Bemerkung, die für viele Stellen gilt. Auch statt Noten, wie Nr. 27: „Quisque muß nach suus, a, um gesetzt werden" (dasselbe Nr. 112) und „Leute, welche bloß qui, mit folgendem Conjunctive" würde wohl besser auf die betreffenden Paragraphen der Grammatik verwiesen werden. Nr. 31: „tæda (Fax ist die schon brennende Fackel)". Nicht immer; denn Ovid. Met. 8, 646 sagt von der Baucis: multifidasque faces ramaliaque

arida tecto detulit. Nr. 72, N. 4. Zumpt hat die Sache §. 482
Nr 74: „unter dieſen, in his". Bloß in, das zweite iſt zu viel. Eben ſ
Nr. 96, 8. 281, 7. 316, 13; im 2. Theil: 81, 8. Nr. 75 wird citirt
„Nr. 69, 9". Und da findet der Schüler bloß die Vocabel utrimque
Hr. S. hat zwar nirgends mit Citaten einen Mißbrauch getrieben, abe
auch die wenigen Stellen, wo der Schüler beim Nachſchlagen bloß ei
Wort oder einen Paragraph angeführt findet, möchten beſſer dadurch
zu entfernen ſein, daß das Nöthige noch einmal erwähnt würde. Nr. 78, 7
„Plusquamperf." ſoll wohl Conjunct. fut. exact. heißen. Nr. 81, 1
iſt liberaliter verdruckt. Nr. 139: zu den drei Grammatiken fehlt Z. §. 485
Nr. 142, 6: pyrenaeus ſtatt Pyr. Nr. 154, 1: dazu Zumpt §. 464
Doch dieß gilt, wie geſagt, von ſehr vielen Stellen. Nr. 170, 3 iſt „et ipse
erwähnt. Da Hr. S. mit vollem Rechte von ſich ſagt, daß ſein Buch
„durch Reinheit und Claſſicität des Ausdrucks ſich vor vielen ähnlichen
vortheilhaft unterſcheiden" werde, ſo hätte er auch noch dieſe und ein paa
ähnliche Livianiſche Redeweiſen nach Cicero's Sprachgebrauch geben kön
nen. Nr. 178, 2 zu „mit Feuer und Schwert" heißt die Note: „die Latein
ſtellen die Worte um und ſagen ferro ignique." Aber doch auch b
kanntlich et igni et ferro. Nr. 178, 13 iſt eine Redeweiſe mit eo ob
huc und dem Genitiv citirt, die doch im Vorworte S. VII als nic
ciceronianiſch verworfen wird. Es kann auch hier esse mit dem Ablat
gebraucht werden. Nr. 190, 10 iſt „6" ſtatt b ſtehen geblieben. Nr. 191,
„Statt des einfachen und gebraucht die lateiniſche Sprache, um da
Einzelne mehr zu vereinigen, et—et". Das kann ſehr leic
zu Mißverſtändniß führen. Nr. 192, 2! „Das Object ſie bleibt beſſ
unüberſetzt". Da iſt das Wort „beſſer" ein irrthümlicher Pleonasmu
Nr. 197, 12 iſt „quamobrem" vereinigt, an andern Stellen getren
geſchrieben. Nr. 199, 11 wird das deutſche „hin und wieder" unricht
durch passim überſetzt; denn es paßt nicht ganz in den dortigen Zuſam
menhang. Nr. 201, 10 „numi" ſtatt nummi. Nr. 209 in dem grie
Verſe ſind Accentfehler. Nr. 234, 6 bei salutem dicere im Anfan
eines Briefes wäre auf die Wortſtellung aufmerkſam zu machen. Ver
Reiſig's Vorleſ. von Haaſe §. 473, S. 827. Nr. 236, 7: „Zum
§. 703" ſtatt 710, b. Nr. 243 delphicus ſtatt Del. So auch in viel
ähnlichen Fällen. Nr. 245, 7 „ans Land ſteigen, escendere". H
paßt ascendere beſſer, nach bekannter Unterſcheidung bei Wolf zu Su
Cæs. 61. Dasſelbe gilt von Nr. 337, 14. Nr. 247, 9 „habillis" ſt
habilis. Nr. 251, 9 „§. 788" ſt. 805. Nr. 308 wäre vor den Wor
„vor Chriſti Geburt" beſſer ein „oder" einzuſetzen, um den Unterſch
des lateiniſchen Sprachgebrauches in ſolchen Fällen deutlich zu mach

Nr. 310, 1 ſtatt zu ſagen: „Die Worte weil durch dieſe durch per quam mit folgendem Conjunctiv auszudrücken", wäre nutzreicher die einfache Angabe „weil durch dieſe relativiſch", und nun der bezügliche Paragraph der Grammatik. Nr. 317, 3: „Ueber die Auslaſſung der Partikel und bei mehreren hinter einander folgenden Subſtantiven vgl. Zumpt §. 783. Richtig bemerkt derſelbe, daß das letzte Subſtantiv auch mit que antreten könne." Aber doch fehlt bei Zumpt der nothwendige Zuſatz, daß die Partikel wegfalle, wenn die Reihe nicht unbedingt abgeſchloſſen iſt. Nr. 329 ſteht im Texte: „ſcheint er noch dadurch vermehrt zu haben, weil er" ſtatt des gebräuchlichern „daß". Nr. 332 wird das deutſche „umgeben" durch stipare erklärt, wo doch beſſer „dicht umgeben" geſagt worden wäre, wie dieß Nr. 282 und 286 geſchehen iſt. Nr. 339, 9 „§. 811" ſt. 812. Für das Nr. 354 im Texte geſetzte „ſo wie einer", wozu prout quis angegeben iſt, dürfte je nachdem einer paſſender ſein. Nr 361 ſind die deutſchen Worte „ſo habe ich dir nichts verhehlen zu dürfen geglaubt" etwas hart und unbehülflich; durch Vorſtellung des „geglaubt" wäre wenigſtens einigermaßen geholfen. Nr. 362 „ſchien ihm dieſes von Leuten, die dem Tode nahe ſind, ſonderbar" ſtatt des richtigern „bei". Nr. 365 „ward ihm zu dem, daß er ꝛc., noch ein herrliches Lebensende zu Theil". Gebräuchlicher iſt außer dem, daß. Nr. 368 „ich für alle Könige wichtiger halte" wird man das für doch zweimal ſetzen müſſen. Ferner kann ich mich hier und Nr. 369 mit der Orthographie in „Dolmätſcher" nicht befreunden.

Im zweiten Theile, um auch aus dieſem Etwas zu erwähnen, wird Nr. 9, 8 licet angegeben zu dem Texte: „wann ihm dieß zu erlernen Gelegenheit gegeben wird", was aber der Begriffsſphäre nach aus einander liegt. Auch Nr. 13 wollen das lat. „*satis* miti sermone alloqui" und deutſche „ſprach auf das mildeſte" nicht ganz zu einander paſſen. Nr. 16, 3 iſt persequi erwähnt, wo Cicero in der benutzten Stelle tenere hat. Nr. 18, 1 ſtatt der Bemerkungen über „Scitote" genügte ein einfaches Citat der Grammatik, wie von Z. §. 164: ein Punct, der auch auf manche andere Noten Anwendung findet. Nr. 28, 12 „§. 545" ſtatt 445. Nr. 31 enthalten die Worte „ehe du ſelbſt die Sache gelehrt worden biſt" ein lateiniſches Deutſch. Nr. 32 muß das „gebe ihnen nach" „gehe ihnen nach" heißen. Note 10 daſelbſt bedürfte die Redensart „vita *vere vitalis*", die bekanntlich aus Ennius entlehnt iſt, eines erläuternden Zuſatzes oder wäre mit einer andern zu vertauſchen. Nr. 34, 2 iſt „die Verbindung und daher muß vermieden werden" nicht deutlich genug ausgedrückt; denn ideoque iſt bekanntlich lateiniſch. Nr. 36 könnte

bei „Ohne Wahrhaftigkeit“ angemerkt ſein, daß hier ohne durch ei paſſendes Participium mit den Abl. absol. zu überſetzen wäre. Nr. 37 a. E. ſtehen im Texte zwei falſche Zahlen. Nr. 47, 9 iſt das simpliciu im Deutſchen „mehr in ſeiner wahren Geſtalt“ zu vag überſetzt und i dasſelbe hineingelegt, was nicht darin liegt. Nr. 48 möchte zu „ohn Scheu“ beizufügen ſein: mit salvus. Nr. 51 wird zur Erklärung de Terminus decedere von Proconſulen, Proprätoren ꝛc. hinzugefügt: „da Wort bedeutet eigentlich: bis er von der hohen Stufe, von der Würd dieſes Amtes herabſtieg (daher eben *decedere*, nicht *discedere*)“. Ueb dieſe Unterſcheidung des *de* und *dis* hat, wie ich glaube, Jahn richtige geurtheilt zu Virg. Georg. II. 8. Nr. 71 „in ſolchen Zeiten“. Warum hierzu das archaiſtiſche tempestas, das bei Livius und den Späteren nicht ungewöhnlich iſt? Ebenſo Nr. 95, 11. Nr. 72, 13 wird Herr S das temporarius künftig gewiß mit einem ciceroniſchen Ausdrucke ver tauſchen. Nr. 74, 2 wird zu den Textesworten: „erſieht man daraus daß er der einzige war, der ꝛc.“ bemerkt: „Die lat. Sprache i hier kürzer und präciſer, und ſagt: daß derſelbe als der einzig den Kampf beſtand. So iſt es auch bei primus, princeps, postremu etc.“ Nun folgen drei Stellen aus Cicero. Aber dieß Geſetz iſt nich ganz genau. Conſequent nämlich iſt dieſer Sprachgebrauch nur bei de Ordnungszahlen, namentlich bei primus, bei den andern Wörter aber iſt es nur gewöhnlich der Fall; denn es finden ſich auch Stelle vom Gegentheil, z. B. Cic. in Verr. II, 2: *una est* civitas Mamertino rum, *quæ* legatos misit. Liv. XXI, 46: hic *erit juvenis*, penes *quem* belli perfecti laus est. Nr. 95, 3 möchte das terentianiſche etiamdum beſſer zu ändern ſein. Nr. 100, 11: „Man beachte hier wieder die in Lateiniſchen ſo nöthige, im Deutſchen ſo oft vernachläſſigte Anwen dung des mit der gehörigen Präpoſition zuſammengeſetzten Verbums ſtatt oft überflüſſige oder entbehrliche, da gerade hierin eher ein Vorzug als ein Tadel unſerer Mutterſprache liegt.

Doch ich will abbrechen, um nicht noch mehr Raum mit derartige Kleinigkeiten in Anſpruch zu nehmen. Möge Herr S. die wenigen M nutien mit dem Sinne aufnehmen, mit welchem ſie gegeben wurden, un feſt überzeugt ſein, daß man ſeine höchſt zweckmäßigen Aufgaben, wen er in der Verbeſſerung derſelben ſo fortfährt, wie er im erſten Theile namen lich bei den Abſchnitten über Cicero's Leben begonnen hat, noch lang in deutſchen Gymnaſien mit Liebe und Nutzen gebrauchen werde.

Mühlhauſen.

Ameis.

## V.

Lehrbuch der Elementargeometrie. Zum Gebrauche für höhere Bürgerschulen und Realanstalten, so wie zum Selbststudium bearbeitet von Fr. Rummer, vormaligem großherz. badischem Lieutenant; Hauptlehrer an der Gewerbeschule und Lehrer der Mathematik an der höhern Bürgerschule zu Heidelberg. Erster Theil. Ebene Geometrie. Mit 6 Steintafeln. Heidelberg 1841. VIII, 88 S. Zweiter Theil. Stereometrie und praktische Geometrie. Mit 7 Steintafeln. VI, 77 S.

Auch dem Verf. dieses Lehrbuches entspricht keines von den vorhandenen Lehrbüchern für seinen Unterricht, er findet sie entweder allzu streng dem Euklidischen Systeme folgend oder zu populär oder zu kurz abgefaßt, um sie bei seinem Lehrcurs vollkommen gebrauchen zu können. Der Verf. „war keineswegs der Meinung, daß der Unterricht in der Weise zu „ertheilen sei, daß die Schüler zu speciellen praktischen Zwecken gleich„sam abgerichtet und ihnen dadurch eine Art Halbbildung beigebracht „werde, ohne auf die wirkliche Ausbildung ihres Verstandes Rücksicht zu „nehmen, sondern er glaubt nur, es dürfe in Beobachtung der streng „wissenschaftlichen Form (sic) nicht zu weit gegangen werden, weil da„durch das Verstehen und mit diesem die Liebe und der Eifer zum Er„lernen schon im Anfang verloren gehen."

Auf welch falschen Wegen sich der Verf. befindet, braucht in dieser Zeitschrift nicht weiter angeführt zu werden, da schon oft und von verschiedenen Seiten her der Satz hinlänglich bewiesen ist, daß jede Form beim Unterrichte immer die beste ist, welche am wissenschaftlichsten gehandhabt wird und daß daher ein Lehrer dieselbe vollkommen verstehen muß, daß in diesem Falle die Schüler die Liebe und den Eifer nie verlieren, daß aber es ein großer Fehler ist, wenn der Lehrer nur eine einzige Lehrmethode und in den meisten Fällen diese nicht recht versteht und also glaubt, für jedes Alter, für jede Bildungsstufe passe nur eine einzige Form. Es ist eine längst ausgemachte Sache, daß für den ersten Unterricht die genetische Form die beste ist und daß bei ihr die Schüler um so mehr Liebe und Eifer zeigen, je wissenschaftlicher diese Form gehandhabt wird. Der Verf. fühlt, daß die synthetische Form bei seinem Unterrichte nicht paßt, hat aber zu wenig wissenschaftliche Bildung, um das Wesen dieser Form vollkommen zu kennen, um sich nach einer andern Form, nämlich nach der genetischen, umzusehen, hat deßwegen die äußere synthetische Form beibehalten, d. h. theilt die Sätze ein in Lehrsätze und Aufgaben, gebraucht meistens die euklidischen Beweise (wenn ihnen auch manchmal eine algebraische Form gegeben ist), muß also auch hie und da die euclidische Folge beibehalten, wo die Sätze des Beweises und nicht des Inhaltes wegen sich folgen; dazwischen hat aber der Verf. viele Uebungsaufgaben, die

zum Theil von dem Verf. ſelbſt herrühren und eine praktiſche Tendenz zeigen und welche allerdings das Intereſſe des Schülers vielfach anregen mögen.

Der erſte Theil handelt die Planimetrie ab, und zwar gibt der I. Abſchnitt „Grundbegriffe", d. h. Definitionen von Geometrie, Körper, Flächen und Linien. Der II. Abſchnitt handelt von der geraden Linie und Winkel (es wird hier gleich von der Längeneinheit und vom Meſſen, von der Grundeintheilung geſprochen, und diejenigen Sätze aus Elem. Eucl. I. angeführt, welche ſich ohne die Sätze über Congruenz der Dreiecke beweiſen laſſen, alſo die Sätze von Neben- und Scheitelwinkel, Parallellinien, Gegenwinkel und Wechſelwinkel). Der III. Abſchnitt handelt von den ebenen Figuren (nur Definitionen), der IV. von der Größe der Winkel in den eckigen Figuren, der V. die Lehre vom Dreiecke (d. h. nur die Sätze über das Dreieck, welche ſich in Elem. Eucl. I. finden), VI. Conſtructionsaufgaben zu Abſchn. V.; VII. von den Vierecken und Vielecken; VIII. vom Flächeninhalt der eckigen Figuren; IX. Lehre von den Linien und Winkeln im Kreiſe (enthält die Sätze Elem. Eucl. III.); X. von der Aehnlichkeit der Dreiecke; XI. Proportionalität der Linien im Kreiſe; XII. Conſtruction von Proportionallinien und Verwandlung von Figuren; XIII. Aehnlichkeit der Vielecke (Abſchn. X—XIII. enthalten die Sätze Elem. Eucl. VI, nebſt einigen Anwendungen); XIV. von den in und um den Kreis geſchriebenen Polygonen (oder Elem. Eucl. IV.); XV. Berechnung des Kreiſes; der Anhang enthält Sammlungen geometriſcher Conſtructions- und Berechnungsaufgaben.

Der zweite Theil iſt mit viel weniger Sorgfalt als der erſte ausgeführt; er enthält lange nicht ſo viele Aufgaben als der erſte Theil, die aber gerade hier am meiſten am Platze geweſen wären, da in neueren Zeiten das Studium der Stereometrie eine ſo breite Baſis in den Realſchulen erhalten hat. Der zweite Theil enthält die Stereometrie und die praktiſche Geometrie, und zwar handelt I. von der Lage der geraden Linien und Ebenen im Raume, II. von den körperlichen Winkeln, III. von den geometriſchen Körpern überhaupt, IV. von den Prismen und Pyramiden, V. von der Berechnung der Oberflächen und Conſtruction eckiger Körper, VI. vom Kubikinhalt der Prismen, VII. vom Kubikinhalt der Pyramiden, VIII. vom Kubikinhalt einiger andern Polyeder, IX. vom Cylinder, X. vom Kegel, XI. von der Kugel; Anhang: ſtereometriſche Aufgaben. Die praktiſche Geometrie iſt noch kürzer und unvollſtändiger als die Stereometrie abgefaßt, und zeigt, daß der Verf. eine klare Einſicht von dem, was in ein Lehrbuch gehört, nicht hat. Da der Verf. nämlich die Trigonometrie nicht aufgenommen hat, ſo mußte er alle die

Theile der praktiſchen Geometrie auslaſſen, welche auf Winkelmeſſen beruhen; übrig wäre noch viel geweſen. Die Aufnahme mit den Meßlatten, Meßketten, Kreuzſcheibe, Meßtiſch, Bouſſole und Nivellirwaage wären die hier zu betrachtenden Gegenſtände geweſen; ſtatt deſſen handelt der Verf. auf 25 Seiten, ohne Trigonometrie, die ganze niedere und höhere Geodäſie ab, wie ſich aus Folgendem ergibt: Voraus geht eine kurze Einleitung, welche eine Definition der praktiſchen Geometrie umfaßt; dann handelt I. von den Inſtrumenten (hier werden unter Anderm beſchrieben der Differenzmeſſer, das Aſtrolabium, Theodolith), II. von der Meſſung der Linien und Winkel, A. unmittelbare Meſſungen, B. mittelbare Meſſungen, III. von der Aufnahme ebener Flächen, IV. vom Nivelliren, V. von der Aufnahme von Bergen, VI. Landesvermeſſung.

Bei einem ſo kleinen Raume, bei einer Unkenntniß der Trigonometrie, bei ſo vielem Materiale konnte dieß nur ſehr unvollſtändig dargeſtellt werden, ſo daß Hauptunterſuchungen, wie z. B. die über die Auffindung der Fehler und ihrer Größe ganz übergangen werden mußten und die Schüler ein unklares Bild der praktiſchen Geometrie erhalten.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Oſterdinger.

---

Lehrbuch der Geometrie für Gymnaſien, von C. Meyer, Profeſſor am kön. Gymnaſium zu Potsdam. Erſter Theil: Planimetrie. Dritte Auflage. Potsdam 1843. VIII, 168 S. Zweiter Theil: Stereometrie. Zweite Aufl. Potsdam 1843. 108 S.

Ein viel wiſſenſchaftlicheres Lehrbuch, als das vorhin angezeigte, iſt vorliegendes, das ein Mann geſchrieben hat, von dem man ſagen muß, daß er ſeine Wiſſenſchaft vollkommen inne und manche Erfahrungen als Pädagog gemacht hat. Dieſes Urtheil müſſen wir ablegen, wenn der Verf. auch noch der ſynthetiſchen Darſtellung den Vorzug vor der genetiſchen gibt. Der Verf. hat mehrere Sätze, welche die neuere Geometrie zu Tage gebracht hat, ſeinem Lehrbuche einverleibt und ſich bemüht, die Fehler, welche den Elementen des Euklides vorgeworfen wurden, zu verbeſſern. Dadurch wurde manche Aenderung in der Folge der Sätze und in den Beweiſen nöthig. Dieſe Folge iſt aus folgendem Inhalte zu erſehen. Erſter Theil: I. Vorbegriffe, II. von der Lage der geraden Linien gegen einander, Parallelie, III. Eigenſchaften des geradlinigen Dreiecks, IV. von der Congruenz der Dreiecke, V. von den Vierecken, insbeſondere von den Parallelogrammen, VI. Vergleichung der Parallelogramme mit den Dreiecken, VII. vom Kreiſe, VIII. Aufgaben, IX. von den geometriſchen Verhältniſſen und Proportionen (das geometriſche Verhältniß wird als der Quotient zweier Zahlen definirt), X. vom Meſſen

der Linien und Flächen, XI. Proportionalität der Linien und Aehnlichkeit der Figuren, XII. Proportionalität der Flächen, Inhaltsbeſtimmung der Figuren, einige Eigenſchaften der Dreiecke, XIII. Proportionalität der Linien im Kreiſe, XIV. allgemeine Eigenſchaften der Polygone, von den Kreisfiguren, insbeſondere von den regelmäßigen Polygonen, XV. die Kreisrechnung (Quadratur des Kreiſes), XVI. Aufgaben. Zweiter Theil: I. von der Lage der geraden Linien und Ebenen gegen einander, II. von den körperlichen Ecken und von den Pyramiden, III. von den Prismen, insbeſondere vom dreikantigen Prisma und dem Parallelepipedon, Inhaltsbeſtimmung der Prismen und Pyramiden, IV. vom Kegel und Cylinder, V. die Kugel, VI. Conſtruction auf der Kugelfläche, ſphäriſche Dreiecke, VII. von den regelmäßigen Körpern, VIII. Aufgaben.

Da dieſes Buch ſchon mehrere Auflagen erlebt hat, möchte es noch ein oder das andere Mal aufs neue aufgelegt werden, und es würde den Verf. vielleicht beſtimmen, einige Aenderungen bei einer neuen Auflage zu machen, wenn Ref. ihn hier auf einige Puncte aufmerkſam macht.

Jeder, der die Geſchichte der Mathematik verfolgt hat, weiß, wie ſchwierig, ja vielleicht unmöglich es iſt, eine regelrechte Definition der geraden Linie zu geben; allein gegen die Art, wie es hier der Verf. gemacht hat, möchte beſonders aufmerkſam zu machen ſein, da hier ein gar zu arger Verſtoß vorliegt. Zuerſt definirt der Verf. eine Linie als Weg, welchen ein Punct beſchreibt, und ſagt dann: „ein ſolcher Weg kann gerade oder nicht gerade, d. h. krumm ſein, daher unterſcheidet man gerade oder krumme Linien“. Aber was gerade oder krumme Linie iſt, wird nicht geſagt, und daß hiemit nichts anzufangen iſt, ſcheint der Verf. ſelbſt gefühlt zu haben, weil er ſpäter noch einmal eine Erklärung der geraden Linie gibt, die aber nichts anderes als eine Eigenſchaft der geraden Linie iſt. Er ſagt nämlich, daß durch einen Punct unzählig viele, durch zwei Puncte aber nur eine gerade Linie gezogen werden kann.

Die Parallelentheorie des Verf. beruht, wie ſchon Grunert * gezeigt hat, auf einem ganz unerwieſenen Satze; es wäre zu wünſchen, der Verf. würde in einer ſpäteren Auflage dieß bemerken und hier den Euklides zum Muſter nehmen, der in aller Ehrlichkeit den eilften Grundſatz ſeiner Parallelentheorie vorausſchickte.

Der Verf. läßt die Pyramide und den Kegel auf folgende Weiſe entſtehen: Legt man durch einen feſten Punct außerhalb der Ebene eines Polygons oder eines Kreiſes eine gerade Linie und bewegt dieſe an dem

---

* Grunert's Archiv der Mathematik und Phyſik. V. 3.

Umfange des Polygons oder Kreiſes, ſo beſchreibt dieſelbe eine Pyramide oder einen Kegel; gegen dieſes iſt zwar nichts einzuwenden, nur hätte bemerkt werden ſollen, daß die gerade Linie ihre Länge ändern muß.

Der Verf. hat mehrmals den Begriff des Unendlichen gebraucht; wir fürchten immer, daß bei Anfängern eine ungenaue Vorſtellung dadurch erzeugt wird, welche entweder eine Oberflächlichkeit hervorbringt oder zu manchen Scheinbeweiſen führt. Thibaut hat in ſeinem Grundriſſe der Mathematik die Grenzmethode eingeführt, und es läßt ſich damit nicht allein der Begriff des Unendlichen vermeiden, ſondern die Beweiſe, wo die Erhauſtionsmethode gebraucht wird, vereinfachen. Wir erſuchen den Verf., bei einer neuen Ausgabe dieſes in beſondere Erwägung zu ziehen, um dieſes ſo gut und klar geſchriebene Buch noch mehr zu verbeſſern. Druck und Papier iſt gut, ſehr ſchön die in den Text eingedruckten Holzſchnitte.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

---

Die praktiſche Geometrie ohne Inſtrumente. Mit einem Anhange, enthaltend: Kreisbogen- und Segmenten-Tabellen, nebſt einer Aufgabe aus der Markſcheidekunſt. Ein nützliches Taſchenbuch für praktiſche Geometer von F. Proß, Profeſſor der Mathematik an der königl. polytechniſchen Schule in Stuttgart. Mit 5 Figurentafeln. Stuttgart 1844. VI, 100 S.

Durch die Herausgabe dieſes Schriftchens hat der Verf. beſtimmt manchem Lehrer einen wahren Dienſt erwieſen; denn ſehr oft mag der Fall vorkommen, daß ein Lehrer einen Theil der praktiſchen Geometrie vorlegen möchte, ihm aber die Inſtrumente fehlen. Ohne irgend ein anderes Inſtrument als Maßſtab zu gebrauchen, hat der Verf. die Aufgaben durchgegangen, welche ſich mit dem Ziehen und Ausſtecken gerader Linien, mit dem Beſtimmen der Diſtanzen, mit dem Errichten und Fällen der Perpendikel, mit dem Ausmeſſen und Ausſtecken der Winkel, mit dem Ziehen der Parallellinien, mit dem Ausmeſſen der Figuren und mit der Vertheilung der Flächen beſchäftigen, und zwar mit einer Klarheit, auf ſo elementare Weiſe, daß dieſes Buch auf jeder Real- oder Sonntagsgewerbeſchule mit großem Nutzen beim Unterrichte gebraucht werden kann.

Die im Anhange gegebene Aufgabe aus der Markſcheidekunſt heißt: In einem Bergwerke ſoll ein Treppenſchacht gebaut werden, der eines beſondern Zweckes wegen eine ſolche Lage erhalten ſoll, daß die Sonne bei einer ſüdlichen Declination von 1° 36′ 18″ durch denſelben ſcheint.

Da dieſe Aufgabe in keinem Zuſammenhange mit dem eigentlichen

Gegenſtande ſteht, ſo wäre es vielleicht beſſer geweſen, dieſe Aufgabe anderswo abzuhandeln.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

---

Sammlung von Beiſpielen aus der praktiſchen Stereometrie für Real- und Sonntagsgewerbeſchulen, von J. L. Wünſch, Lehrer der Elementarclaſſe, Real- und Sonntagsgewerbeſchule zu Crailsheim. Nördlingen 1844. XII, 74 S.

Dieſes Schriftchen enthält in keiner Beziehung was Neues; die Beiſpiele, wie die Formeln, ſind aus andern Werken genommen, übrigens mit Sorgfalt, und es mag den Unterricht, den der Verf. zu geben hat, erleichtern.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

---

Wir ſchließen dieſe Anzeigen mit einem Buche, das einen wirklichen Werth in der Wiſſenſchaft einnimmt, das aber, weil es kein Lehrbuch iſt, nur mit wenigen Worten beſprochen werden kann, um Lehrer der Mathematik darauf aufmerkſam zu machen. Wir meinen:

Analytiſche Geometrie des Raumes, mit Berückſichtigung der neuen geometriſchen Verwandtſchaften und der zur größern Verſtändigung des Werkes erforderlichen Entwickelungen aus der analytiſchen Geometrie der Ebene. Zum Selbſtſtudium von L. Moßbrugger, Profeſſor an der Cantonsſchule in Aarau. Mit 8 lithographirten Tabellen. Aarau 1845. XVI, 591 S.

Ein ausgezeichneter Mathematiker der Gegenwart ſagte irgendwo, die neuere Geometrie habe in den letzten 20 Jahren ſolche Fortſchritte gemacht, daß derjenige, welcher dieſelben nicht verfolgt, kaum einen Begriff habe, wie viel hier geleiſtet worden, wenn er auch ſonſt ein ausgezeichneter Analyſt ſei. Der Grund mag darin liegen, daß die großen Entdeckungen, welche die Analyſis im vorigen Jahrhundert gemacht hat, Viele zu dem Glauben veranlaßten, es ſei die conſtructive Geometrie, welche damals noch in ihrer Kindheit lag, ganz zu vernachläſſigen, die Analyſis aber, welche Alles zu vollbringen im Stande ſei, allein zu treiben. Daher wurde der Calcul ſo vorherrſchend getrieben, „daß der Studirende dabei alle Vorſtellung der geometriſchen Bedeutung des zu Entwickelnden aus den Augen verliert und er während des Rechnens das geometriſche Bild des zu behandelnden Gegenſtandes gänzlich unberückſichtigt läßt und ſo zu Rechnungsreſultaten gelangt, die er entweder gar nicht oder öfters falſch deutet".

Die conſtructive Geomctrie zeigt aber eine andere Klippe, an der eben ſo viele ſcheiterten. Die neueren Entdeckungen, namentlich die der

beſchreibenden Geometrie ſtellten die Conſtruction ſo ſehr voran, daß der Anfänger bei Aufgaben aus derſelben „ununterbrochen nach der gegebenen Anweiſung darauf los zeichnet, ohne ſich von dem, was er conſtruirt, eine ſtrenge geometriſche Rechenſchaft geben zu können".

Dieſe beiden Extreme hat der Verf. auf meiſterhafte Weiſe zu umgehen gewußt; er gibt hier einen „Leitfaden für Selbſtſtudirende", durch welchen ſie weder bloße Rechner noch mechaniſche Zeichner werden und wodurch ſie in den Stand geſetzt werden, „ſelbſtändig nicht nur eine geometriſche Unterſuchung analytiſch zu führen, ſondern auch bei jedem gefundenen Reſultate dasſelbe ſogleich conſtructiv darſtellen zu können".

Da dieſes Buch zum Selbſtſtudium beſtimmt iſt, möchte es nicht im Plane dieſer Zeitſchrift liegen, ein Bild davon zu geben, und wir wollen nur hiemit auf dasſelbe aufmerkſam machen und mit der Bemerkung ſchließen, daß es nicht allein als ein Lehrbuch der analytiſchen Geometrie, ſondern auch zugleich zur Einführung in die neuere Geometrie dient; daher möchte dieſes Buch auch für diejenigen Mathematiker beſtimmt werden, die entweder die neuere Geometrie nie ſtudirt haben (was ſehr leicht möglich iſt, da auf den wenigſten Univerſitäten auf ſie Rückſicht genommen wird), oder für die, welche im Studium derſelben zurückgeblieben ſind, und das, was ſie in den letzten Jahren verſäumt haben, nachholen wollen; daher möchte es aber auch allen Studirenden der Mathematik zu empfehlen ſein, denen ſo ſelten Gelegenheit gegeben iſt, dieſen Zweig der Mathematik zu ſtudiren und auf die Feinheiten desſelben ſo ſehr aufmerkſam gemacht werden, wie es in dieſem Buche geſchieht. Möge dieſes Buch die allgemeine Anerkennung finden, welche es wegen des Inhaltes ſowohl als auch wegen des vielen neuen Stoffes vor ſo vielen andern verdient.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

# III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

## Aphorismen.

### III.

Vergl. Päd. Revue XIX, 82—84.

Die jetzigen Bewegungen auf dem Gebiete des öffentlichen Lebens müſſen nothwendig auch für Schule und Bildung einen mächtigen Um- und Aufſchwung hervorbringen, es iſt ja ein Kampf um die höchſten und heiligſten Rechte der Menſchheit und der einzelnen Nationen, und das erſte und höchſte Recht derſelben iſt Bildung, nationale Bildung. Staat und Volk werden fortan anerkennen, daß in der Bildung die ſtärkſte Macht für Schutz und Vertheidigung, für Friede und Ordnung liege, daß in ihr ſie den ſicherſten, zuverläſſigſten Bundesgenoſſen haben. Zwar wird noch mancher andere Kampf gekämpft, manche Errungenſchaft noch mehr geſichert werden müſſen, ehe auch das Unterrichts- und Bildungsweſen ſeine beſtimmte Organiſation erhalten wird, und wir maßen uns nicht an, irgend einen allgemeinen Plan auch nur anzudeuten, ſind aber überzeugt, daß die Schule bald die Stellung einnehmen wird, die ihr Herr Mager ſchon vorher zugewieſen hat, und daß dasjenige, was er im heiligen Eifer mit Gründen der Vernunft und Geſchichte als Nothwendigkeit gefordert hat, durch den heiligen Kampf und nach demſelben zur Wahrheit werden wird und muß.

Jeder Schulmann muß dieſen Zeitpunct willkommen heißen, aber auch fühlen, daß ſeine Aufgabe von nun an eine viel größere und bedeutendere, zugleich aber unendlich ſchwerere geworden iſt; denn jetzt gilt es, das Leben in ſeiner höchſten Bedeutung zu erfaſſen, und die Schule ſoll das Leben durch die Bürger, die ſie ihm zuführt, immer mehr veredeln und würdiger geſtalten. Zwar wird auch unter dem alten Regime jede Schule, welche aus der Idee ihrer Aufgabe heraus gearbeitet hat und nicht bloß nach der jedesmaligen Maxime eines Cultusminiſters, die hohe Stufe des öffentlichen Lebens, welche die deutſche Nation in den letzten Monaten errungen hat, vorbereitet haben; denn die allgemeinen Güter der Menſchheit kann keine Schule verläugnen, kein Unterricht verbergen, kein Geſetz todtſchlagen. Jetzt aber gilt es nicht mehr eine bloße Vorbereitung und Annäherung, jetzt ſtehen wir mitten in dieſer edeln und

würdigen Form des Lebens; dieſe muß nun völlig ergriffen und aufgefaßt, aus ihr heraus das Werk der Bildung unternommen werden; die Schule hat nun die Pflicht, alle vernünftigen Forderungen der Gegenwart ihres Theils zu unterſtützen, alle wirklichen Rechte der Menſchheit zu wahren, aber auch allen Auswüchſen, Ausartungen, allen Mißbräuchen kräftig zu ſteuern. Die Schule muß ſich ſo an die edle und vernünftige Lebensform der Gegenwart anſchließen, daß ſie und ihre Glieder in dem innigſten Einklange mit dem öffentlichen Leben ſtehen, daß keine Kluft zwiſchen ihnen ſtattfindet. Was verlangt nun aber das Vaterland von ſeinen Schulen, namentlich von ſeinen höhern allgemeinen Bildungsanſtalten, Bürger- und Gelehrtengymnaſien? — müſſen etwa andere Lehrgegenſtände eintreten, andere aber ausgeſchieden werden? Wir glauben, daß vorläufig wenigſtens der Kreis der Disciplinen extenſiv nicht erweitert zu werden braucht. Das Vaterland verlangt, daß ſeine Jungen aus dem engen Raume der Schule in den weiten Schooß des öffentlichen Lebens zurückkehren mit erſtarkter, geübter und ausdauernder Körperkraft, mit klarem und geſchärftem Verſtande, mit reichlichen allgemeinen und ſpeciellen Kenntniſſen, mit ziemlicher Gewandtheit in ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung, vor allem aber mit einem religiös-ſittlichen Ernſte, mit ruhiger Beſonnenheit und Mäßigung, aber zugleich mit hoher Begeiſterung und Empfänglichkeit für alles Schöne, Große und Erhabene. Das war freilich auch vorher die Aufgabe der Bildung. Aber dieſelbe Aufgabe tritt jetzt intenſiv mehr hervor, d. h. in Hinſicht auf Auswahl und einzelne Beziehungen, auf Ausdehnung und Behandlung einzelner Disciplinen wird manche Aenderung nöthig werden. Denn trotz des allgemeinen Charakters der Bildung in den genannten Anſtalten wird doch die volksthümliche, die nationale Seite mehr hervortreten müſſen, in einzelnen Disciplinen mehr und beſtimmter, in andern weniger und mehr zufällig. Das nationale Bewußtſein, das ſtolze Gefühl über die Beſtimmung, daß jeder einſt ſelbſtthätig in das große Getriebe des öffentlichen Lebens mit eingreifen ſoll, muß unaufhörlich genährt und belebt werden. Es müſſen alle die Momente und Erſcheinungen, die eine nationale Bedeutung haben, dem jugendlichen Gemüthe überall vorgeführt und tief eingeprägt, die Theilnahme und Begeiſterung dafür erweckt werden, ſo jedoch, daß das Streben nach Oſtentation, ein übergroßes Selbſtgefühl zurückgehalten und gemäßigt, falſche Vorſtellungen und Begriffe von Freiheit und Selbſtändigkeit berichtigt werden. Hier tritt nun die ſchwierigſte Aufgabe der Schule entgegen. Der Menſch ſoll von Jugend auf für die Schule und ſein ganzes Leben die beſtimmten und unüber-

ſchreitbaren Grenzen anerkennen, er ſoll die Beſchränkungen ſelbſt erke
nen und ehren, welche Religion und gute Sitte, welche das Recht un
das Geſetz auferlegen müſſen; er ſoll bereitwillig ſein beſonderes Wo
dem allgemeinen unterordnen, ſeine Neigungen nach dem allgemein
ſittlichen Geſetze regeln lernen. Dieſe Schranken aber treten der Jugen
die bei freiern Inſtitutionen gern und leicht ſich zu Ausſchreitungen ve
leiten läßt, entgegen in der Form des vernünftigen Geſetzes, der not
wendigen Gebundenheit, alſo in einer die Rechte der Jugend ehrende
und fordernden, aber die Fehler und Vergehungen derſelben ſtreng ahn
denden Disciplin. Durch dieſelbe erhält der Schüler einen äußern Maß
ſtab für das Rechte und Falſche, das Gute und Schlechte, da ſei
eigenes Urtheil, ſeine eigene Beſtimmung oft irre geleitet und verkehrt iſt
das Geſetz der Disciplin muß wie eine Warnungstafel vor dem Aug
des Schülers ſchweben, auf der neben der ſtrengen Strafe ein liebevolle
Wohlwollen, eine liebevolle Anſprache an das ſittliche Gefühl zu leſe
ſind. Bei Ausübung der Disciplin ſoll kein Terrorismus ſtatthaben, den
dadurch wird nicht bewirkt, daß das Schlechte gehaßt und verabſcheut
ſondern höchſtens öffentlich vermieden wird; kein dictatoriſches Einſchrei
ten, kein allgemeines, gleichſam ſummariſches Verfahren, ſo daß gleiche
Vergehen durchweg gleiche Strafe nach ſich zieht, denn das reizt und
empört die ſchlechteren Gemüther, und die ſchwächern drückt es nieder
Vielmehr glauben wir, daß der ſpecielle Fall aus der individuellen Na
tur beurtheilt und unter vollſtändiger Entwickelung des Unrechten und
Strafbaren gerügt und beſtraft werden muß, und zwar (in der Rege
wenigſtens) nicht im ſtillen Conferenzzimmer, ſondern vor der voller
Claſſe, damit nicht bloß der Beſtrafte zur Anerkennung ſeines Un
rechtes, ſondern auch ſeine ihm an Alter und Bildung gleichſtehenden
Mitſchüler zum ſtillen Nachſprechen des „Schuldig“ gleichſam moraliſch
genöthigt werden. So wird das Gefühl für's Rechte, Gute und Edle
ſich entwickeln, die Neigung zum Unrechten ſich vermindern, eine Menge
von mißlichen Specialgeſetzen aber unnöthig werden. Namentlich darf
aber der Unterricht ſelbſt außer dem Zwecke der ſcientifiſchen Bereicherung
jene hohe Aufgabe, die ſittliche Erhebung der Jugend zu fördern, nie
aus dem Auge verlieren, nie vergeſſen, wie man gerade unter freiern
nationalen Formen eher tüchtiger Charaktere und ſittlicher Männer bedarf,
als einſeitig gelehrter Leute. Es wirkt aber am meiſten nicht die Lehre
der Moral, ſondern das ſittliche Beiſpiel; dieſes ſoll man daher wir-
ken laſſen, wo es ſich frei und ungeſucht darbietet; man ſoll es reden
laſſen, wo es Religioſität, Pietät, Vaterlandsliebe, Heldenmuth verkün-
det, oder wo ungezügelte Leidenſchaft, grauſame Willkür u. ſ. w. Verach-

ung und Abſcheu erwecken; aber wohl gemerkt! man laſſe es ſelbſt reden und wirken, dadurch daß die Jugend lernt, eine ſittliche oder unſittliche That nach ihren Motiven, nach ihrem Verlaufe in den Einzelheiten, nach collidirenden Pflichten u. ſ. w. auffaſſen, und rede ſelbſt nicht zu viel darüber. Man ſchaut ja lieber ein ſchönes Bild an und empfindet ſeine Hoheit lieber, als daß man ſich dieſelbe vorpredigen läßt.

Das nationale und das ſittliche Element alſo wäre es, welches jetzt mehr als je aus den einzelnen Disciplinen in den öffentlichen Bildungsanſtalten zu entnehmen und in die Gemüther der Jugend einzupflanzen wäre. Wie vermag nun das Gymnaſium vermöge ſeiner eigenthümlichen Bildungsmittel dieſe Aufgabe zu löſen? Was das ſittliche Element betrifft, ſo wird bei einem gründlichen Kenner des Alterthums kein Zweifel vorhanden ſein, daß gerade in den Werken der griechiſchen und römiſchen Schriftſteller durchweg ein hoher ſittlicher Geiſt, ein erhabener religiöſer Sinn, eine ſittliche Würde weht, von welcher alles Niedrige und Unwürdige in ſeiner Verworfenheit bezeichnet wird. Wer das in Abrede ſtellt, der hat die griechiſchen Tragiker, der hat die Hiſtoriker, wie Herodot, Thucydides, Livius, Tacitus vollſtändig zu verſtehen ſich nie die Mühe gegeben, und das, was von vielen Seiten darüber geſchrieben worden iſt, nicht beachtet. Es tritt natürliche Würde, Ernſt, Einfachheit nirgends ſo unmittelbar und wirkſam auf als gerade im Alterthume. Wird aber das Gymnaſium mit ſeinen zum Theil nicht nationalen Stoffen das für die deutſche Bildung nothwendige nationale Element fördern können? Ich las neulich irgendwo, die Realſchulen hätten namentlich deutſche Sprache, deutſche Wiſſenſchaft und deutſchen Sinn gefördert und ſie ſeien als die eigentlichen Bildungsſtätten der deutſchen Nation für die Jetztzeit berufen. Wir leugnen nicht, daß ſie das ſein können, ſind aber überzeugt, daß es die Gymnaſien nicht weniger ſind oder wenigſtens ſein können. Die Gymnaſien haben durch den Kampf mit den Realſchulen viel gewonnen und ſind auf manchen wunden Fleck hingewieſen worden, der geheilt werden mußte, wenn nicht der ganze Organismus krankhaft werden ſollte. Jede der beiden Schulen hat ihren beſonderen Wirkungskreis, ihre beſonderen Bildungsmittel, aber auf verſchiedenem Wege wollen doch beide zu gleichem Ziele gelangen. Dieſes gleiche Ziel verlangt aber auch, daß beide einträchtig und mit gegenſeitiger Achtung der Beſonderheiten neben einander gehen, daß ein armſeliges Parteiweſen, eine einſeitige Ueberſchätzung der eignen, eine niedrige, ja gemeine Verachtung der fremden Richtung gänzlich aufhören. Exempla sunt odiosa! Wir kehren zu unſerer Behauptung zurück, daß das Gymnaſium in hohem Grade, vielleicht in noch viel höherem,

als jede andere Schule das nationale Element fördern kann, nicht bloß weil es allgemeine und deutſche Geſchichte, deutſche Sprache und Litteratur treibt u. ſ. w., ſondern weil es ſich mit den Lebens- und Staatsformen der beiden bedeutendſten Nationen, die je in der Geſchichte aufgetreten ſind, mit der griechiſchen und römiſchen allſeitig beſchäftigt, weil es das ganze römiſche und griechiſche Leben wieder durchlebt und in ſeiner Totalität auffaßt. Nirgends hat es einen kräftigeren und wirkſameren Nationalſinn gegeben als in Athen und in Rom, nirgends treten die verſchiedenſten Staatsformen mit ihren Vorzügen und Nachtheilen, in ihren Uebergängen, Entwickelungen und Eigenthümlichkeiten beſtimmter und deutlicher hervor, nirgends zeigen ſich entſchiedenere Kämpfe, nirgends ein ſo gewaltiges und conſequentes Drängen nach den allgemeinen menſchlichen Gütern, nirgends finden ſich erhabenere Beiſpiele von allen bürgerlichen und ſittlichen Tugenden, nirgends neben den ſchändlichen Auswüchſen der Parteiwühlerei, der Willkür, der rohen Volksherrſchaft eine edlere Mäßigung und Enthaltſamkeit auf dem Gebiete der Freiheit, nirgends ſind die Beziehungen aller perſönlichen und ſocialen, aller wiſſenſchaftlichen und religiöſen Verhältniſſe ſo eng zum gemeinſamen Staatsleben, als eben in Rom und in Athen. Wenn wir nun oben bemerkten, daß jedes ſittliche Beiſpiel mächtig wirke, ſo wird ja auch das großartige nationale Beiſpiel des griechiſchen und römiſchen Lebens in deutſchen Gymnaſien den wohlthätigſten Einfluß auf die Erweckung des deutſchen nationalen Sinnes üben. Und dieſer Gewinn iſt um ſo zuverläſſiger und unzweideutiger, da denſelben das Gymnaſium nicht durch bloße Relation erreichen will, ſondern durch eigene Anſchauung, durch tieferes Hinein- und Durchleben, durch die praktiſche und faſt dramatiſche Form, in der uns das griechiſche und römiſche Leben entgegentritt.

Sollte es den Bürgergymnaſien nicht von Nutzen ſein, wenn ihnen das griechiſche und römiſche Leben genießbar gemacht würde, indem das Material zweckmäßig aus den alten Schriftſtellern ausgewählt und in guter deutſcher Ueberſetzung in einem Leſebuche zuſammengeſtellt würde?

---

## Zur Satz- und Wortlehre.

Die Ueberſchrift hört ſich ernſthaft genug an. Der Text ſoll es nur ſo weit ſein, als in einem Scherz doch ein Ernſt noch verborgen ſein kann. — Mich hat es immer gejammert, wenn die kleinen Burſchen, die um der fremden Sprache willen mit den grammatiſchen Erklärungen

von Satz und Subject und Prädicat und Substantiv und Adjectivpronomen behelligt werden müssen, an diesen begrifflichen Bestimmungen auch gar zu wenig Anschauliches haben, so daß ein finsterer Geist der Langeweile sich über den Bänken hinlagert und aus einem Strudel von falschen Antworten nur wie zufällig einmal als großes Loos auch eine richtige auftaucht, die der Lehrer dann schnell packt und weiter gebraucht. Ganz ersparen kann man den Kindern nicht die abstracten Bestimmungen, aber man kann ihnen hie und da einen sichern Boden concreter Sinnlichkeit und Anschauung unter die Füße geben, auf dem sie sich von dem Schwanken ihrer Vorstellungen erholen können. Der Satz ist ein Land, das hat zwei Provinzen, die eine heißt Subject, die andere Prädicat. Jede Provinz hat zwei Kreise, die heißen Subjectswort und Subjectsbestimmung oder Adject, Prädicatswort und Prädicatsbestimmung oder Addicat. Jeder Kreis hat seine eigene Art Einwohner. Im Subjectswort wohnen die Substantiven, in der Subjectsbestimmung die Adjectiven, im Prädicatswort die Verben, in der Prädicatsbestimmung die Adverbien. Die Substantiven und Verben sind die Herren, die Adjectiven und Adverbien die Bedienten. Glühende Kohlen brennen sehr. Nicht alle Kohlen brennen, vielmehr nur ganz bestimmte Kohlen. Was für Kohlen? Glühende allein brennen. Das Wort Glühende macht also die Kohlen zu bestimmten, es bestimmt Kohlen. Das ist der Dienst, den das Adjectiv dem Substantiv verrichtet: es bestimmt das Substantiv, sagt, was für eines das ist, von dem dieß oder jenes wahr ist. Nun ist das Bestimmen verstanden. — Herren und Diener unterscheiden sich, am deutlichsten in der Kleidung. Der Herr trägt Einen Rock, der Bediente einen andern. Der Rock des Herrn ist der Artikel, daran kann man ihn erkennen. Und zwar jedes Substantiv kann nur einen Artikel haben; das männliche den Artikel der, das weibliche die, das neutrale das. Man lacht ja auch, wenn ein Mann eine Haube aufsetzt oder ein Kind den Hut eines Mannes. Mann, Frau, Kind, jedes hat seine eigene Tracht. Das Adjectiv aber braucht alle drei Artikel, je nach dem Substantiv, bei dem es in Dienst steht. Derselbe Bediente kann nacheinander bei dem Oberpräsidenten, bei dem Kaufmann, bei dem Bauern dienen, und bekommt danach eine andere Livree. Darum heißt das Adjectiv der große, die große, das große. Aber das Adjectiv hat auch noch eine Staatslivree, die heißt Geschlechtsendung —er, —e, —es. Durch Artikel oder Geschlechtsendung zeigt das Adjectiv, bei was für einem Herrn es dient, ob bei einem männlichen, weiblichen oder neutralen Substantiv. Beide Livreen aber zugleich anzuziehen wäre unnöthig, eine reicht ja dazu aus; darum bezeichnet das Adjectiv das Geschlecht des

Subſtantivs entweder durch den Artikel oder durch die Geſchlechtsendu
aber nicht durch beide zugleich. Das Subſtantiv ſelbſt aber iſt ein v
nehmer Herr. Es kommt oft nicht ſelbſt, ſondern ſchickt einen Stellv
treter, wenn man nur weiß, wer eigentlich hätte kommen ſollen. D
ſind die Subſtantivpronomina: Ich, du ꝛc. Auch das Adjectiv
Stellvertreter, die an ſeiner Statt den Dienſt beim Subſtantiv verricht
das ſind die Adjectivpronomina. Solch ſtellvertretender Bediente bekom
aber nicht beide Livreen, die für das Adjectiv immer bereit da häng
ſondern nur eine, nämlich die Geſchlechtsendungen. Oft aber hat
Subſtantiv einen rechten Bedienten und noch den Stellvertreter ein
andern dazu. Der Stellvertreter kann nicht ohne ſeine Livree komm
und hat auch nur die eine. Alſo hat er ſeine Geſchlechtsendung an
zogen, das Adjectiv braucht aber dann das Geſchlecht des Subſtanti
nicht mehr zu bezeichnen, weil es ſchon bezeichnet iſt, alſo kommt
ohne dieſe; d. h. das Adjectiv hat dann die Geſchlechtsendungen, we
kein Adjectivpronomen vorangeht, und hat ſie nicht, wenn ein ſolch
vorangeht. Alſo iſt der Artikel der, die, das auch ein Adjectivpronom
Wenn nun aber alle Leute bei ſich zu Hauſe ſitzen wollten, ſo gäbe
keine Fuhrleute; Fuhrleute muß es aber geben, alſo müſſen die Le
auch auf Reiſen gehen. Gegen den Schluß wird wohl kein Kind etw
einzuwenden haben, alſo glaubt es auch, daß die Subſtantiven u
Adjectiven auch ſich auf die Reiſe begeben werden, ſich in ande
Herren Ländern umzuſchauen. So reist denn das Subſtantiv in
Subjectsbeſtimmung und beſucht die Adjectiven, das Adjectiv ins Su
jectswort und beſucht die Subſtantiven. Wer reiſen will, ſorgt für ein
Reiſerock. Das Subſtantiv will zu den Adjectiven, um ihnen zu helf
Subſtantiven zu beſtimmen. Das iſt der Welt Lauf. Wer heut noch
Herr war, kann morgen die Treſſen am Kragen tragen. Das Subſtan
muß ſich ſchon anders anthun, wenn es unter den Adjectiven gelitt
ſein will; es hat ſeinen Reiſerock: er heißt Genitiv. Der Garten d
Fürſten = der fürſtliche Garten. Sein Haus = des Vaters Haus
das väterliche Haus. Alſo iſt Sein kein Subſtantivpronomen, wie m
erſt denken ſollte, ſondern ein Adjectivpronomen. Das Subſtantiv die
im Genitiv als Adjectiv, das Adjectiv reist ins Subjectswort. Aber
muß, wenn es zu den Herren kommt, ſein Bedientenabzeichen zu Ha
laſſen, darf nicht im dreifarbigen Rock erſcheinen, ſondern behält jede
mal nur eine Farbe.

Die Subſtantiven ſind unternehmende Leute. Sie reiſen nach Ru
land und nach Jamaika, will ſagen ins Adject, aber auch ins Addic
Aber nach Rußland hin beſorgt man ſich einen Pelz, in Jamaika brau
man leinene Jacken. So hat das Subſtantiv auch mehrere Reiſeröd
Du kennſt den Brunnen. Brunnen iſt gewiß ein Subſtantiv, es benen
etwas, von dem etwas ausgeſagt werden kann. Aber hier iſt's im Au
lande, zum Beſuch und zur Hülfe bei den Adverbien. Sein Rock hei
Accuſativ. Ein Subſtantiv im Accuſativ als Prädicatsbeſtimmung hei
Object. Ich kann es aber gleich wieder dahin ſchicken, wohin es gehö
Ich ſage von ihm etwas aus: ſogleich iſt es wieder Subject und h
ſeinen Nominativ an, denn das iſt ſein Hausrock. Ich ſage von ih

aus, was es wird, so ist es Subject in einem passiven Satze geworden. **Den activen Satz verwandelt** man in einen passiven, wenn man von dem Object aussagt, was es wird; hier z. B. gekannt. — Aber das Substantiv hat noch einen Rock, mit dem es zu den Adverbien kommen darf, den Dativ, noch einen, den Genitiv; endlich erlauben ein paar Prädicate ihm auch, im Nominativ zu kommen: sein, werden ꝛc. Dann heißt es Prädicatssubstantiv. Diese letzten Prädicatswörter sind sehr merkwürdig. Der Baum ist grün, vulpes est causa. Da haben wir ein Adjectiv als Addicat. Das ist sonst unerhört. Das Adjectiv darf sich sonst nicht als Prädicatsbestimmung sehen lassen, oder es gibt gleich Streiche (nämlich rothe Striche an den Rand), dafür wird es auch ausgezeichnet und heißt Prädicatsadjectiv. Das ist ganz etwas anderes, als wenn ein Substantiv ins Addicat gereist ist und sich seinen Adjectivbedienten mitgenommen hat; denn das kann es, und der Bediente muß mitkommen. Aber er hat nichts dort zu thun, als *seinen* Herrn zu bedienen, nicht aber des Herrn Herrn. Also muß man sich vorsehen. Jedes Satzglied (Subj., Präd.) zerfällt in Hauptstück und Bestimmungsstück. Nach dem Bestimmungsstück fragt man mit dem Hauptstück und einem Fragewort. Aber ein Bestimmungsstück kann selbst wieder aus Hauptstück und Bestimmungsstück bestehen. Die Adverbien antworten auf die Fragewörter wie, wo, wann. Die Fragewörter nach dem Substantiv im fremden Lande Addicat sind wen oder was, wem ꝛc. Soll auf das Fragewort der Adverbien doch ein Substantiv antworten, z. B. wann kommst du? zu Mittag, so braucht das Substantiv, da es keinen Casus mehr hat, als die schon für die andern Fragewörter verbraucht sind, einen Führer ins Addicat: Präposition. Dann muß man unterscheiden in der Prädicatsbestimmung: Verknüpfungswort und Angeknüpftes. —

Die Adverbien können auch bei den Adjectiven in Dienst treten. Diese sind aber selber arme Leute, können ihrem Bedienten nicht noch eine Livree geben, und das Adverb bleibt also auch bei den Adjectiven, wie es bei den Verben angezogen war, ja eigentlich ist es ziemlich nackend. Aber die Verben selbst haben noch zwei Reiseröcke; eine Substantivform, Infinitiv, eine Adjectiv- und Adverbialform, Participium. Mit jedem dieser Röcke können sie wandern; mit dem ersten überall hin, wohin das Substantiv kommen darf, mit dem zweiten aller Orten, wo das Adjectiv Zutritt hat. Dagegen ins Prädicatswort hinein kann kein anderes Wort kommen, als das Verb. Das Verb hat aber eben auch in sich Mannigfaltigkeit und Reichthum genug, um seinen Platz ganz allein auszufüllen. Aber so vornehm es ist, daß es keinen zu sich kommen läßt, so ist es doch nicht unabhängig. Es muß sich schon in die Welt schicken und sich nach den Leuten richten, nämlich nach dem Subject mit Person und Zahl. Das Verb hat die meisten Veränderungen an sich selber. Das Buch fällt. Wenn etwas während des Redens davon geschieht, so geschieht es in der Gegenwart und das Verb steht im Präsens. Das Buch fiel u. s. w. Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft sind die Grundzeiten, Präsens, Imperf., Fut. die Grundzeitformen (Tempora). Sie bezeichnen die Zeit der Thätigkeit. Mein Freund kommt. Wenn ich weiß, daß etwas geschieht, so spreche ich in der bestimmten Redeweise und das Verb steht im Indi-

cativ. Du ſagſt, mein Freund komme; ich weiß beſtimmt, daß e
etwas geſagt hat, melde dieß; das Verb ſteht im Conjunctiv. Wenn
will, daß etwas geſchieht, ſpreche ich in der befehlenden Redeweiſe,
Verb ſteht im Imperativ. 3 Modus. Wenn ich will, daß einer et
ſagt, ſo frage ich; für dieſe Redeweiſe gibt es keine Ausſageform.
wird bezeichnet durch Betonung, Stellung, Fragewort.

Du kamſt, als ich fortgieng. Kamſt wann? Als ich fortgieng
alſo Addicat, iſt aber auch ein Satz. Alſo kann ein Satz Glied ei
andern Satzes ſein. Und zwar kann es an der Stelle eines Subſtant
Adjectivs, Adverbs ſtehen. Ein ſolcher Satz heißt Nebenſatz; der
welchem er ein Glied iſt, heißt Hauptſatz. Ein Nebenſatz zerfällt zun
in Verknüpfungswort und Angeknüpftes. Ein Verknüpfungswort,
einen Caſus anknüpfte, hieß Präpoſition; ein ſolches, das einen S
anknüpft, heißt Conjunction; Fügewort, wenn es einen Nebenſatz
einen andern Satz als Glied einfügt; Bindewort, wenn es entweder ei
Hauptſatz anknüpft, oder einen Nebenſatz an einen andern, zu den
aber nicht ein Glied iſt, ſondern mit dem er gleich ſteht, ein gleichart
Glied eines andern Satzes iſt. Durch Bindewörter werden auch gle
artige (coordinirte) Satzglieder mit einander verbunden, die keine S
ſind. (Das Buch des fleißigen und treuen Schülers.) —

In dieſem anſchaulichen Bilde hat der Schüler in der That
Sache; ſie decken ſich beide vollkommen für das Kind. Darum iſt
auch gut, wenn es aus dem Bilde her, ſtatt aus dem Begriff deſſel
denkt. Dann denkt es eben ſo, wie ein Kind nur denken kann. W
wenn es in dem Bilde ſpricht, kann man überzeugt ſein, daß es ger
das ſpricht, was es anſchaut, und das auch anſchaut, was es ſpri
daß es nicht unverſtandenen Wuſt aus dem Gedächtniß tant bien
mal zuſammenſucht.

W. Langbein.

Es trifft ſich gut, daß dieſe Andeutungen mit Heern Michelſ
vierter päd. Betrachtung zuſammentreffen. Man wolle bemerken,
Herr M. in Tertia, ich in Serta ſtehe, wo lateiniſch angefangen wer
ſoll. Wenn Herrn Michelſens Schüler ſo ſcharf auffaſſen und wiederge
wie aus dem Artikel ſcheint, ſo wünſche ich ihm Glück dazu. Un
pommerſche Jugend (die in der höhern Bürgerſchule namentlich)
uns wenig Muth zu ſo ſaubern Unterſuchungen. Land und Leute
eben verſchieden. Wir kommen übrigens auf die M.ſche Arbeit zur

L.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 3. März 1849.

# I. Abhandlungen.

## Die preußiſche Staatsverfaſſung, Art. 17—23, betreffend das Unterrichtsweſen, und die Motive zu derſelben.

Von C. G. Scheibert.

Da nicht Jedem die Verfaſſungsurkunde zur Hand ſein dürfte, ſo geben wir hiemit die betreffenden Artikel:

Art. 17. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

Art. 18. Der preußiſchen Jugend wird durch genügende öffentliche Anſtalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleiſtet. — Eltern und Vormünder ſind verpflichtet, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht ertheilen zu laſſen, und müſſen ſich in dieſer Beziehung den Beſtimmungen unterwerfen, welche das Unterrichtsgeſetz aufſtellen wird.

Art. 19. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen, ſteht Jedem frei, wenn er ſeine ſittliche, wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewieſen hat.

Art. 20. Die öffentlichen Volksſchulen, ſo wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten ſtehen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Art. 21. Die Leitung der äußern Angelegenheit der Volksſchule und die Wahl der Lehrer, welche ihre ſittliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden gegenüber zuvor nachgewieſen haben müſſen, ſtehen der Gemeinde zu. — Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule beſorgen und überwachen die betreffenden Religionsgeſellſchaften.

Art. 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweite-

rung der öffentlichen Volksſchule werden von den Gemeinden, und im Falle des nachgewieſenen Unvermögens, ergänzungsweiſe vom Staate aufgebracht. Die auf beſondern Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen.

Art. 23. Ein beſonderes Geſetz regelt das geſammte Unterrichtsweſen. Der Staat gewährleiſtet den Volksſchullehrern ein beſtimmtes auskömmliches Gehalt.

Die Pädagogiſche Revue darf wohl ſchwerlich, wenn ſie nicht ihre Aufgabe verfehlen will, ſtillſchweigend an einem ſo wichtigen Documente vorübergehen, ohne mindeſtens ihre pädagogiſchen Leſer auch zum Verweilen zu nöthigen und hie und da mit dem Finger hinzuweiſen. Mit Recht wird die Regulirung des geſammten Unterrichtsweſens einem beſondern Geſetze vorbehalten. Da dieſes Geſetz ſelbſtredend mit den Grundſätzen der Verfaſſungsurkunde nicht in Widerſpruch treten darf, ſo muß man entſchieden dieſen Grundzügen die nöthige Aufmerkſamkeit widmen. Der Satz Art. 17: „die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei", erſcheint in der That ſo allgemein, daß man nicht eben viel daraus gewinnen kann. Die beſtimmenden Worte der Motive lauten: „Damit, daß in „Uebereinſtimmung mit dem Beſchluſſe der deutſchen Nationalverſammlung „wie der Centralabtheilung der preußiſchen Verſammlung dieſer Satz an „die Spitze geſtellt iſt, iſt in richtiger Anerkennung deſſen, was Wiſſen„ſchaft und Intelligenz bisher dem preußiſchen Staate geweſen und mehr „als je für die Zukunft bleiben muß, und zugleich in Würdigung der „Anforderungen, welche die Selbſtändigkeit und innere Wahrheit der „Wiſſenſchaft an die Gewährungen des neuen Staatslebens zu machen „befugt iſt, dem Intereſſe des Staates und der Wiſſenſchaft gleichmäßig „Rechnung getragen worden.

„Die Wiſſenſchaft und ihre Ausübung ſollen fernerhin keine andern „Schranken kennen, als ihre eigene Wahrheit und, inſofern ſie dieſelbe „verkannten und überſchritten, die Heiligkeit des Strafgeſetzes, denn unter „dem Vorwande der Wiſſenſchaft wird gegen die höchſten Intereſſen und „Rechte der Menſchheit und des Staates eben ſo wenig gefrevelt wer„den dürfen, wie durch die frei gegebene Rede und Preſſe."

Man ſieht hieraus, daß die Motive einen Punct berühren, den der Artikel 17 nicht andeutet und der auch nur künſtlich aus Art. 23 herausgeleſen werden kann. Die Hinweiſung auf die freie und in ihrer Freiheit ſo vielfach verklauſulirte Preſſe, für welche doch eine Schranke und gegen welche eine Art Nothwehr in Art. 25 der Verfaſſungsurkunde mit den Worten anhebt: „Vergehungen, welche durch Wort, Schrift ꝛc. ſind nach den allgemeinen Strafgeſetzen zu beſtrafen" — dieſe Hinweiſung

in den Motiven deckt den Mangel in der Verfaſſung auf, oder deutet auf einen denkbaren Mißbrauch dieſer Freiheit der Lehre hin. Sollte nun alles Ernſtes auch ſo ein Paragraph in das Unterrichtsgeſetz kommen, welcher Strafen über Vergehen durch die Lehre von Wiſſenſchaften feſtſetzte, ſo iſt bei der Reviſion der Verfaſſung dieſer Paragraph wohl vorzuſehen, ſonſt möchte er im Unterrichtsgeſetz nach dem Grundgeſetz der Verfaſſung keine Stelle finden können. Genau ausgebeutet, und an ſolchen Ausbeutern wird es nach wie vor nicht fehlen, wird jeder Vortrag, jede Lehre, jede Haranguirung irgend welches Volkshaufens frei ſein müſſen, denn die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Doch kann uns das hier gleichgültig ſein, da ſolcher Fall in die Polizeigeſetze gehören kann. Aber wie ſteht es nun in den Schulen? Kann, wird und darf ein Staat dulden, daß in ſeinen Schulen der urtheilsunfähigen Jugend eine andere Staatsform, z. B. die Republik, als die beſte dargeſtellt wird, während er noch ein conſtitutioneller Staat iſt und ſein will? Man wird das nur bejahen können, wenn man den Selbſtmord für erlaubt hält. Aber nicht bloß der Staat allein, ſondern auch die einzelnen Eltern werden hier einen Schutz beanſpruchen können, den man ihnen nicht wohl verſagen kann. Man hat nicht mit Unrecht die politiſche Ueberzeugung auch ein politiſches Glaubensbekenntniß genannt und damit auf die Verwandtſchaft mit dem religiöſen Glaubensbekenntniß hingewieſen. Nur religiöſe wie politiſche Indifferentiſten halten das Glaubensbekenntniß, religiöſes wie politiſches, für ein Ding, über das man ſich wie über einen alten Zopf hinwegſetzen könne; wer aber noch in dem lebendigen Strome der Entwicklung mitgeht, der weiß wohl die tiefe und tief greifende Bedeutung des Bekenntniſſes. Wie nun eine Familie zerſtört wird in ihrem innerſten Bande, wenn der Unterricht den Kindern ein anderes religiöſes Bekenntniß nach und nach unterſchob, als die Eltern anerkennen, ſo iſt es nicht minder mit dem politiſchen Glaubensbekenntniß auch. In [illegible] Zeiten politiſcher Bewegungen iſt der Zwieſpalt auf dem politiſchen Gebiete im Bereiche der Familien eben ſo zerſtörend und zerſetzend wie religiöſer Zwieſpalt. Es gibt politiſche Schwärmerei, politiſchen Fanatismus, politiſchen Wahnſinn. Den Religionsgeſellſchaften iſt [illegible] das Recht der Alleinbeſorgung und Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes übertragen, das heißt denn doch wohl eben, die Religionsgeſellſchaften werden dafür ſelber ſorgen und darüber ſelber wachen, daß ihren Kindern nicht etwa ein anderes religiöſes Glaubensbekenntniß gepredigt und eingeprägt wird, als die Religionsgeſellſchaft ſelber. So darf ſich wenigſtens die religiöſe Gemeinſchaft vor ihren [illegible]. Wie iſt es nun aber mit der politiſchen? Will der Staat [illegible]

gebe in ihm nur Ein politiſches Glaubensbekenntniß, und es könne nicht von politiſchen Gemeinſchaften ſo wie von kirchlichen Gemeinſchaften geredet werden? Das kann und darf er nicht vorausſetzen, denn es wäre eine Unwahrheit. Oder meint der Staat, die Anſicht der Eltern und der Majorität des Landes werde die Predigt eines Katheder-doctors ſchon überwiegen? — ſo iſt das auch ein Irrthum, denn die Jugend kommt ſich gar gerne klüger vor als die Eltern. Die Erfahrung beweist das Gegentheil; es gäbe ja dann heute nicht ſo viele innerlich zerſetzte Familien. Wo kommt nun der Schutz der Familien her? Will ihn der Staat übernehmen? Das wird politiſche Knechtigung. Sollen ihn die politiſchen Gemeinſchaften ſo wie die religiöſen übernehmen? Die ſind nicht gebildet, können auch nicht anerkannt werden, können höchſtens geduldet werden; alſo kann man ihnen auch nicht etwas zu Recht übertragen und ſie dadurch als die Krankheit der beſtehenden Verfaſſung verewigen. Oder ſollen ſich die in der Minorität befindenden Eltern für ihre Kinder das politiſche Glaubensbekenntniß der Majorität aufdringen laſſen? Auch die Minorität muß ihren Schutz haben; je rückſichtsvoller ſie im politiſchen Verbande behandelt wird, deſto duldſamer wird ſie ſein, deſto friedſamer die Zeit abwarten, in der ſie die Majorität zu haben vermeinen darf. Wie man daher wohl alles Ernſtes daran gedacht hat den Religionsunterricht aus der Schule ganz zu entfernen und dieſen den Religionsgeſellſchaften ganz zu überlaſſen, ſo bleibt gewiß gar kein anderer Ausweg, als den Unterricht über Politik ganz aus den Schulen herauszuweiſen. Das Recht, meinen wir, darf jeder Vater in Anſpruch nehmen, daß die politiſche Ueberzeugung, welche das Kind durch den Umgang mit den Eltern und deren Freunden nach und nach gewonnen haben möchte, von Seite der *Schule* her unter allen Umſtänden un*angetaſtet* bleiben muß. Solchen Schutz darf der Staat keinem ſeiner Mitglieder verſagen, und darum muß er den politiſchen Unterricht ganz und gar aus den Schulen verweiſen. Nur ſo allein kann der Staat ohne Knechtigung die freie politiſche Ueberzeugung und eine freie und ungetrübte weitere Entwicklung der politiſchen Anſicht gewähren. Wenn das nun ſo iſt und nicht anders ſein kann, dann iſt alſo die Wiſſenſchaft und ihre Lehre nicht mehr *frei*, ſondern es werden im Unterrichtsgeſetze Einſchränkungen gegeben werden. Darum iſt zum Artikel 17 der Verfaſſungsurkunde der Zuſatz hinzuzufügen: *Die für den öffentlichen Unterricht nothwendigen Einſchränkungen zum Schutze der politiſchen und religiöſen Ueberzeugung wird ein beſonderes Unterrichtsgeſetz feſtſtellen.*

Solchen Zuſatz zum 17ten Artikel der Verfaſſung müſſen die Schu

len wünſchen, damit das Unterrichtsgeſetz nicht, um den Widerſpruch mit der Verfaſſung zu vermeiden, die nothwendige Einſchränkung für den öffentlichen Unterricht der noch Unmündigen unterlaſſen müſſe. Wenn nun aber vorausſichtlich die Mittelſchule nicht mehr ſo vornehm als eine reine Staatsanſtalt daſtehen wird, die höchſtens einem königl. Schulrath und einem königl. Commiſſarius bei den Examinibus Rechenſchaft abzulegen hat, wenn ſie vielmehr den Lebensgemeinſchaften, ſei es den politiſchen oder ſocialen oder kirchlichen oder erziehenden, näher gerückt werden wird, ſo darf ſie eben ſo wenig wie den religiöſen Hader auch den politiſchen entzünden und nähren oder den entzündeten ſchüren, ohne ſich ſelber in einem ſolchen Brande zu vernichten. So lange nicht die politiſchen Gemeinſchaften wie die religiöſen geſchieden ſind, und das wird doch Gott ſei Dank nicht geſchehen, weil das eben ein Zerfallen des Staates wäre, ſo lange darf auch nicht die von den Eltern an die Kinder überkommene politiſche Anſicht gekränkt und verletzt werden, d. h. ſo lange darf in der öffentlichen Schule der Unmündigen keine Politik gelehrt werden.

Solchen Zuſatz müſſen aber auch die Schulen um ihrer erziehenden Aufgabe willen dringend wünſchen. Wenn die Schule auf einem ſo delicaten Felde, wie das religiöſe und politiſche Glaubensbekenntniß iſt, ſich mit den Eltern in Widerſpruch ſetzt, und das möchte oft der Fall ſein; wenn die Lehrer auf dieſem an Nüancen ſo reichen Felde ſich unter einander widerſprechen und ſo in der Seele ihrer eigenen Zöglinge ſich befeinden und bekämpfen, wie das nicht ſelten, ſondern ſogar ſehr oft der Fall ſein würde, ſo wird ſich ein Kind und ein Anfänger auf dem Lehrgebiete davon überzeugen, daß der Unterricht in der Politik auf öffentlichen Schulen gänzlich beſeitigt werden muß, mindeſtens bis dahin, wo ſo feſte politiſche Glaubensbekenntniſſe wie religiöſe, ſo feſte politiſche Gemeinden wie religiöſe, ſo angeordnete politiſche Prüfungen wie religiöſe ſtatthaben. Und wenn es ſo weit gediehen iſt, dann wird man den politiſchen Unterricht gerade ſo und nicht im Geringſten anders in den Schulen handhaben müſſen, wie man heute den Religionsunterricht behandelt. Wie es dem Latein- und Geſchichtslehrer nicht erlaubt iſt, bei dem vorkommenden Namen eines Heiligen dem Katholiken oder Juden einen Hieb ſeitwärts zu verſetzen, ſo wird es dann auch dem Latein- und Geſchichtslehrer verſagt ſein, beim Namen eines Republicaners den Fürſten einen Seitenhieb oder umgekehrt beizubringen. Was man aber dann thun wird, wenn die politiſche Eiferſucht ſich abgekühlt und die politiſche Reibung ſo zum Stillſtande gebracht iſt, das wird man noch viel mehr thun müſſen, ſo lange es noch gährt und kocht. Die Schulen müſſen alſo ſchon in der

Verfaſſung eine Andeutung wünſchen, welche im Unterrichtsgeſetze ein Einſchränkung der Lehre der Wiſſenſchaft zuläßt und gleichſam fordert.

Aber mit den Schulen müſſen ſich auch die Familienväter zu demſelbe Wunſche vereinigen, und zwar gerade diejenigen, welche keine Indifferenti ſten auf dem politiſchen Gebiete ſind. Sie können es ſich ganz unmöglich ge fallen laſſen, daß jeder Schulmeiſter auf die Ueberzeugung ihrer Knabe nach Belieben lostrommelt und auf den Vorſtellungstaſten ihrer Kinder ei beliebiges Stück abſpielt, und ſo zuletzt der ganze Geiſt der Knaben ver zerrt und in die verſchiedenſten Richtungen hineingezogen wird. Di Eltern können und werden es ſich nun und nimmermehr gefallen laſſe daß die politiſchen Schulmeiſter in dem Kopfe und in dem Herzen frem der Kinder ſich balgen und ſtreiten und politiſche Widerſprüche aus kämpfen wollen. Die Eltern können und werden es ſich nun und nim mermehr gefallen laſſen, daß durch ſolche politiſche Klopffechterei in de Schulſtube der Knabe möglicher Weiſe dem väterlichen und mütterliche Herzen entfremdet werde und ſo das letzte Band der Pietät durch di leidige Politik, ja das Wiegenband gleichſam zerriſſen werde. Alſo auc die Eltern werden mit allem Ernſte darauf dringen müſſen, daß ſcho in der Verfaſſung eine Andeutung ſolches Schutzes für die Unmündige ſei, damit das Unterrichtsgeſetz auch wirklich die ſchützenden Schranke ziehen dürfe, ſie aber auch ziehen müſſe.

Die ſich über alle Parteien ſtellende und erhabene Redensart: ma dürfe einen vernünftigen Lehrſtand vorausſetzen, der ſchon von ſelber da Rechte finden werde; man dürfe ſchon erwarten, daß nach Vorübergan dieſer jetzigen politiſchen Aufregung in Deutſchland dieſe Befürchtung un Vorſicht eine ganz überflüſſige ſein dürfte: dieſe und ähnliche weisheit volle Redensarten finden ihre einfache Antwort in dem Spruche: da Schloß ſoll den Dieben wehren. Die Diebe ſind auch nicht immer da, un das Schloß hängt auch die meiſte Zeit überflüſſig vor. Was dieſe B ſchwichtiger uns eingebrockt haben, das hat der 18. März gezeigt, un die hoch über allen Parteien ſtehenden Weisheitsprediger haben den Stur nicht beſchwichtigen können. Man gebe der Freiheit der Ueberzeu gung einen Schutz, weiter wird hier nichts verlangt; aber das da und muß verlangt werden für die Unmündigen und Urtheilsloſen, d ſich ſelber nicht ſchützen können, ja die ſich vermöge ihrer Stellung al Schüler nicht einmal ſchützen dürfen. Man erkenne es aber in d Verfaſſung als zu Recht beſtehend an, daß jeder Staatsbürger in B ziehung auf ſeine Kinder das Recht habe, gegen den Angriff auf d politiſche Ueberzeugung ſeiner Kinder, wie ſie ihnen etwa vom Vate hauſe geworden, geſchützt zu werden. Eine Ueberzeugungsfreihei

der kein Schutz gewährt iſt, wird zum phyſiſchen Kampfe greifen müſſen und dann den Sieg nicht mehr in der Ueberzeugung, ſondern in der phyſiſchen Macht finden. Darum erkenne man den Schutz der freien Ueberzeugung oder des Glaubens der Unmündigen auf dem politiſchen wie auf dem religiöſen Gebiete als zu Recht beſtehend und in der Verfaſſung gewährleiſtet an. Die Nothwendigkeit eines ſolchen Schutzes aus Erfahrungen nachzuweiſen, dem müſſen wir hier uns freilich entziehen, da die Beiſpiele zu ſehr der Neuzeit angehören und nicht ohne Verletzung in die Welt hineingeſchrieben werden können.

Die drei Artikel 18, 19, 20 der Verfaſſung, welche die Stellung des Staates zur Schule bezeichnen, werden wohl allgemeine Anerkennung finden, da ſie ſich glücklicher Weiſe weder um die ſentimentalen noch die ideellen Politiker kümmern, welche vor lauter Hochgefühl und Hochgedanken keine Wirklichkeit mehr ſehen. Hier wird vom Staate der Jugend ein Schutz verſprochen und ein Recht gewährleiſtet, was wir im vorigen Artikel vermißten. Nun kann in dem Unterrichtsgeſetze die künftige Nationalverſammlung zeigen, wie hoch ſie die Volksbildung im preußiſchen Volke veranſchlagt, wie hoch ſie ſie jetzt ſchon geſteigert oder doch für die Zukunft zu ſteigern denkt. Wollen wir hoffen, daß recht vernünftige und praktiſche Männer, die nicht bloß Schulbildung für die alleinige Bildung eines Volkes erachten, bei dem Kindlein Gevatter ſtehen mögen, und daß nicht wieder lauter Neu-Confirmirte ihr politiſches Glaubensbekenntniß darlegen. Man überſehe nur ja nicht dabei, daß man die Eltern zu dem auch verpflichtet hat, was man den Kindern gewährleiſtet hat. Man überſehe ja nicht, daß die freie Schule erſt eine ſehr geringe Beihülfe für arme Eltern mit vielen Kindern iſt, und daß viele Eltern das Strafgeld für Schulverſäumniß ihrer Kinder bezahlen, um während der Zeit ihre Kinder betteln zu ſchicken. Möge man alſo ja nicht auf dieſe Hellergabe, welche die wohlhabendere der ärmern Klaſſe bringt, gar viel Anſprüche bauen. Möchte doch neben einem recht geſunden Unterrichtsgeſetze eine recht geſunde Schulaufſicht gegründet werden, welche weder den Lehrer mit den Eltern, noch den Geiſtlichen und Schulaufſeher mit dem Lehrer, noch das Volk mit der Bildung ſelber verfeindet.

Die Motive zu dieſen drei Artikeln beſchäftigen ſich zunächſt doch nur beiläufig und vorübergehend mit der Verpflichtung der Eltern und Vormünder, die Kinder unterrichten zu laſſen. Wenn dieß, wie es ſcheint, aus der natürlichen Berechtigung des Staates an ſeine Angehörigen folgen ſoll, ſo können wir uns nicht einverſtanden erklären, ſondern es folgt unbedingt daraus, daß der Jugend das Recht auf allgemeine

Volksbildung gewährleistet ist, und daß die Jugend dieß Anrecht nur geltend machen kann bei den Eltern und Vormündern und zwar durch den Staat als den Garanten der Rechte der ohnmächtigen Jugend. Das ist ja eben im freien Staatsleben die Aufgabe der staatlichen Macht, daß sie die Rechte der Minorität und der Schwachen gegen die Majorität und Starken vertreten soll. Wenn nun dann einmal der Jugend das Recht auf eine allgemeine Volksbildung — und diese ist ein gemeinsames Nationaleigenthum, wo der Communismus zu seiner ganz vollendeten Geltung kommen muß — eben so gut gewährleistet ist wie auf Erhaltung durch Nahrung und Kleidung ꝛc. ꝛc., so hat damit der Staat die Verpflichtung, dafür zu sorgen, daß der Jugend ihr Recht werde, und er muß und darf die Eltern zwingen zur Leistung dieser Verpflichtungen. Tiefer und weitläufiger gehen die Motive auf den Artikel 19 ein und suchen besonders zu rechtfertigen, daß der Staat eine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung von demjenigen fordern wolle, der den Unterricht übernehmen wolle oder solle. Dieß war nöthig, weil die Verfassung vom 5. December sowohl im Widerspruch mit dem Entwurfe der Verfassungscommission als auch mit der Redaction der Centralabtheilung sich befindet, oder doch eine Beschränkung der sogenannten Unterrichtsfreiheit für die Unterrichtenden aufgenommen hat. Der Entwurf der Verfassungscommission wie die Redaction der Centralabtheilung enthalten beide den Satz: Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen steht jedem frei. — In den Motiven zur Verfassungsurkunde lautet es nun folgendermaßen: „Die Ansicht der Verfassungscommission „wie der Centralabtheilung, als sei die Freiheit, zu unterrichten, „ein Grundrecht eines jeden Staatsbürgers, mußte an und für sich „bestreitbar und im Interesse der Bildung und des Staatszweckes bedenklich erscheinen. Unterricht und Erziehung fremder Kinder ist nicht „ein Urrecht eines jeden Staatsbürgers, sondern ein abgeleitetes, „von den Eltern oder Vormündern auf den Lehrer übertragenes „Recht. Selbst das Erziehungsrecht der Eltern und Vormünder ist kein „unbedingt unbeschränktes. Der Staat hat das Recht und die Pflicht, „die Jugend, auf welcher seine Zukunft beruht, nöthigenfalls selbst gegen „Vater und Vormund in Schutz zu nehmen ... Der Satz: Unterricht „zu ertheilen steht Jedem frei, in seiner Allgemeinheit und ohne Einschränkung, würde zunächst mit Bezug auf die in dem zweiten Abschnitt des „Artikel 23 von der Centralabtheilung und im Art. 21 der Verfassungsurkunde den Gemeinden zugesprochene freie Wahl ihrer Lehrer, es unmöglich machen, fernerhin von den Lehrern der öffentlichen Schulen,

„welchen die Bildung der künftigen Staatsbürger anvertraut werden „ſoll, irgend welchen Nachweis ihrer erlangten Vorbildung und Befä„higung zum Lehramte zu fordern. Dieſe aus der unbeſchränkt freigege„benen Unterrichtsertheilung zu ziehende Folgerung würde ohne Zweifel „ſchon an und für ſich mit der von der Centralabtheilung in Art. 4 „des Tit. II. der Verfaſſungsurkunde * vorgeſchlagenen und in dieſelbe „auch aufgenommenen Beſtimmung in Widerſpruch ſtehen. Würde hieraus „für den Staat die Nothwendigkeit hervorgegangen und nach Maßgabe „der ihm in Art. 23 übertragenen Schulaufſicht das Recht zuzugeſtehen „geweſen ſein, durch das Unterrichtsgeſetz von jedem an einer öffent„lichen Schule anzuſtellenden Lehrer den Nachweis ſeiner Befähigung „zu fordern, ſo konnte es nicht angemeſſen erſcheinen, im Art. 19 eine „unbeſchränkte Freiheit zu gewährleiſten, die für die öffentlichen Schulen „mit Art. 4 im Widerſpruch ſtände, und für dieſe Schulen durch das „Unterrichtsgeſetz eine ausdrückliche Beſchränkung erforderlich gemacht „haben würde.

„Indeſſen auch die Ertheilung von Privatunterricht unbedingt frei„zugeben, mußte unſtatthaft erſcheinen. In Anerkennung ſeines Rechtes, „von Jedem ſeiner Angehörigen die zur Ausübung der ſtaatsbürgerlichen „Rechte und Pflichten erforderliche Bildung zu fordern, ſoll der Staat „(nach Abſchn. 2 des Art. 22 und Abſchn. 3 des Art. 24 der Central„abtheilung **) der Jugend durch genügende öffentliche und unentgeltlich „zu benutzende Schulanſtalten das Recht auf allgemeine Menſchen- und „Bürgerbildung gewährleiſten. Den bedeutenden, dem Staate hiedurch „übertragenen Verpflichtungen gegenüber muß demſelben auch folgerichtig „das Recht zugeſtanden werden, die Benutzung der von ihm eingerichteten „öffentlichen Schulen als Regel anerkannt und ſomit die Erlangung „der von ihm zu fordernden Bildung geſichert, nicht aber durch unbe„ſchränkte Freigebung jedes Privatunterrichtes die Bildung ſeiner Ange„hörigen einem möglicherweiſe ungenügenden und ſelbſt ſeinem Beſtehen „feindlichen Erfolge ausgeſetzt und überlaſſen zu ſehen. Es handelt ſich „genau genommen in dem vorliegenden Falle nicht ſowohl um das Recht „der Unterrichtsertheilung, als um das Recht der Unterrichts„benutzung. Der Staat muß Bildung von jedem ſeiner Bürger fordern;

---

* Er lautet: Alle Preußen ſind vor dem Geſetze gleich. Standesvorrechte finden nicht ſtatt. Die öffentlichen Aemter ſind für alle dazu Befähigten gleich zugänglich.

** Sie lauten: Eltern und Vormünder ꝛc. wie in der Verfaſſungsurkunde Abſchn. 2 des Art. 18, und: Die öffentlichen Volksſchulen ꝛc. wie Art. 20 der Verfaſſungsurkunde.

„er bietet dazu unentgeltlich die nöthigen Mittel und verlangt, wenn „Jemand ſich dieſer dargebotenen öffentlichen Veranſtaltungen nicht be„dienen will, wenigſtens die Bürgſchaft, daß derſelbe ſich jedenfalls „ſolcher Mittel bediene, welche den von ihm zu fordernden Erfolg ſicher „ſtellen; mit andern Worten: der Staat muß von jedem Lehrer, deſſen „Unterricht die allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung anvertraut „werden ſoll, auch den Nachweis ſeiner Befähigung zu dieſem Amte zu „fordern berechtigt ſein.

„Selbſt wenn die Freiheit, den Unterricht zu ertheilen, ein Grund„recht wäre, ſo dürfte es nach dem Vorhergehenden im Intereſſe des „Staates gerechtfertigt erſcheinen, eine Befähigung zu fordern, um ſo „mehr aber da es kein Grundrecht iſt, und da das Motiv der Verfaſ„ſungscommiſſion, daß in dem Daſein der öffentlichen Schulen ſo wie „in dem eigenen Intereſſe der Eltern, welche ihre Kinder dem Privat„unterrichte anvertrauen, ein hinreichender Schutz für die bürgerliche „Geſellſchaft gefunden werde, durch die Erfahrung nicht beſtätigt wird, „wie das durch Aufweis von Erfahrungen dargelegt werden könnte."

Je mehr wir mit der Einſchränkung der Unterrichtsfreiheit einverſtanden ſind, für eine um ſo ernſtere Pflicht erachten wir es, hier tiefer auf die Paragraphen und deren Motive einzugehen, da in ihnen ja das Schickſal der Schulen, ja ſagen wir nur offen, das Schickſal der Bildung unſers geſammten Volkes ruht. Wir können uns nicht verhehlen, daß wir einige Schwächen der Motivirung aufgefunden zu haben vermeinen, und wollen dieſe hier im Intereſſe für dieſe hochheilige Sache aufdecken, damit nicht der Feind über Nacht Breſche ſchieße und ſo dieſe ſchöne Feſtung für die Volksbildung erobere und ſie in Aſche lege. Zunächſt nehmen die Motive gar nicht Rückſicht darauf, daß die Verfaſſung nicht bloß die Uebung der Unterrichtsfreiheit beſchränkt, ſondern daß eben ſo ſehr die freie Wahl der Gemeinden oder im Privatunterrichte die freie Wahl der Eltern beſchränkt wird. Denken wir an Hauslehrer, Gouvernanten, Bonnes. Nur vom Staate approbirte ſoll der Vater in ſein Haus nehmen dürfen? Denken wir an kleine Cirkelſchulen, die in den Städten von Haus zu Haus der Theilnehmer kreiſen; nur ein vom Staate geprüfter Mann oder eine geprüfte Dame darf ſo in die Häuſer als gemeinſames Familienglied aufgenommen werden? Denken wir aber auch gar an Gemeindeſchulen, welche ganz aus Gemeindemitteln beſtritten werden: nur ein ſtaatlich anerkannter Lehrer ſoll gewählt werden dürfen, und doch will man noch von einer freien Wahl der Gemeinde reden? Tritt hier nicht im innerſten Herde des Gemeindelebens der Staat einem Selfgovernment entgegen, was er doch nicht ſollte und

müßte? Ja wird man dem Staate nicht über kurz oder lang einmal vorwerfen: er nehme den ganzen Bildungsgang ſeines Volkes in die Hand, und hemme ſo natürlich die freie Entwicklung? Entweder iſt das Volk ſo reif, wie es nach der ganzen Verfaſſung aufgefaßt wird, und dann muß auch dieſe Beſchränkung ſeiner Selbſtbeſtimmung fallen, oder es iſt nicht ſo reif, und dann muß noch viel Anderes in der Verfaſſung mit gleichem Grunde beſchränkt oder gar geſtrichen werden. Man wird ſogar noch hinzuſetzen, daß das Volk um ſo ſorgfältiger bei der Wahl ſeiner Lehrer und der Erzieher ſeiner Jugend zu Werke gehen werde, je mehr ihm ſelber die Verantwortlichkeit für dieſes ſein Thun aufgebürdet wird.

Eine andere ſchwache Stelle der Motivirung wird man in der Heranziehung des Tit. II. Art. 4 der Verfaſſungsurkunde: „die öffentlichen Aemter ſind für alle dazu befähigten gleich zugänglich“ finden wollen. Der vorgeſehene Zuſatz in Art. 20: „die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener“, ſoll in Uebereinſtimmung mit dem Art. 4 Tit. II. das Recht der Prüfung der Lehrer von Seite des Staates begründen. Dieſer Zuſatz, ſo wird man ſagen, ſteht nicht im Entwurfe der Verfaſſungscommiſſion, auch nicht in der Redaction des Centralausſchuſſes. Er hat aber auch keine innerliche Berechtigung. Wenn die Gemeinden ihre Lehrer wählen, ſo werden dadurch eben die Lehrer Gemeindebeamte und keine Staatsdiener, wie das doch mit allen von den Gemeinden gewählten Behörden der Fall iſt. Es kann ſich unmöglich auch der Staat durch die Gemeinden die Staatsdiener wählen laſſen, mindeſtens doch wohl nicht in einem Staate, in welchem die Regierung nach allen Seiten hin verantwortlich iſt. Es dürfte leichtlich zu argen Begegniſſen führen, wenn die Gemeinden frei wählen, aber der von ihnen Gewählte der Regierung als Staatsdiener verantwortlich bleibt. Man ſieht, ſo wird man ſagen, daß der Staat ſich hier ſo leiſe auf die Seite derer geſtellt hat, welche die Schule zu einer Staatsanſtalt machen wollen, und daß das ſo beſchränkte Recht der Lehrerwahl von Seiten der Gemeinde nur ſo ein hingeworfener Verſöhnungsbiſſen iſt. Man ſieht, daß der Staat nach wie vor die Bildung des Volkes in die Hand nehmen, es bevormunden und ſo wieder beliebig leiten will, während die Verfaſſungscommiſſion und der Centralausſchuß die Schulen und die Bildung des jungen Geſchlechtes mehr in die Hand der Gemeinde gelegt hat, von ſtaatsdieneriſchen und ſtaatlich approbirten Lehrern nichts weiß. Sind und dürfen die Lehrer aber keine Staatsdiener ſein, ſo wenig wie es die Geiſtlichen ſein ſollen, ſo fällt damit natürlich die Heranziehung des Tit. II. Art. 4 der Verfaſſungsurkunde zur Begründung der Prüfung der Lehrer von Seiten des Staates.

Wir müſſen drittens geſtehen, daß wir die Berechtigung des Staates, auch die Privatlehrer zu prüfen, nicht vollkommen ſcharf genug dargethan erachten. Die Motivirung hat eigentlich nur — wenn wir ſie nicht ganz mißverſtanden haben — ihren Hauptnachdruck darauf gelegt: weil der Staat aus öffentlichen Mitteln die Bildungswege bietet, ſo hat er das Recht, von dem, der Privatwege gehen will, zu fordern, daß er mindeſtens auch bei dem Ziele ankomme, wohin der öffentliche Weg führt. Ferner: da der Staat die Verpflichtung übernommen hat, öffentliche Schulen unentgeltlich einzurichten, ſo darf er im Privatunterrichte die Kinder nicht der Gefahr ausgeſetzt ſein laſſen, einen ungenügenden oder gar dem Beſtehen des Staates feindlichen Unterricht zu erhalten. Wenn gleich nun auch die Motivirung auf das Unterrichtsgeſetz hinweist, welches die Eltern in der Wahl von Hauslehrern ſchützen und die väterlichen Rechte ehren werde, welches ſogar dem vorbeugen ſoll, daß dem Staate nicht die Macht durch ſeine Prüfung bleiben ſoll, die ihm etwa mißbeliebigen Perſonen vom Unterrichtertheilen fern zu halten, ſo können wir darin wieder nur ſehen, daß auch die Motivirung einige Einwendungen im Voraus fürchtet, und dieſen durch ſolche Verweiſungen im Voraus begegnen will. Uns will es in der That wie eine Schwäche erſcheinen, wenn in den Grundgeſetzen des Staates nicht allen Befürchtungen ſoll begegnet werden können.

Ohne nur auf die hier ſelbſt gebildeten Einwendungen und Bedenken einzugehen und ſie etwa zu widerlegen, denn es würde doch nichts fruchten, da man ja unmöglich allen etwa von Andern noch vorräthig gehaltenen und ausgeſonnenen Angriffen begegnen kann, ſo ſei es uns erlaubt, die anderweitigen uns ſo erſcheinenden Schwächen zu berühren. Wir vermiſſen ausdrücklich die Begründung folgender Frage: Warum ſollen die Eltern und Vormünder verpflichtet ſein, die Kinder unterrichten zu laſſen? Freilich hat die Motivirung ſich wohl nur die Aufgabe geſtellt, die Abweichung der Verfaſſung von der Redaction der Centralabtheilung zu begründen, indeſſen dürfte die tiefere Begründung dieſer als einer vom Staate geſtellten und nicht mehr dem freien Ermeſſen des Einzelnen anheim geſtellten Anforderung doch an ihrem Orte geweſen ſein. Vielleicht hätte gerade dieſe Erörterung weiter geführt und möglicher Weiſe zu einer tiefern Begründung der Verfaſſungsparagraphen gedient. Doch wir haben das oben ſchon angedeutet und dargelegt, wie die Verpflichtung zu begründen ſein möchte.

Der Paſſus Artikel 20: „Die öffentlichen Volksſchulen ꝛc. ſtehen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden", und Art. 21: „Die Leitung der äußern Angelegenheiten der Volksſchule und die Wahl

der Lehrer ... ſteht der Gemeinde zu", wird folgendermaßen in den Motiven gerechtfertigt: „Bei der Aufſicht über die Schulen werden ſelbſtredend auch Organe aus dem Lehrſtande betheiligt werden müſſen; aber die Schule kann an und für ſich nicht das Recht der Selbſtaufſicht haben; ſie iſt überhaupt nicht etwa, wie Kirche und Staat, ein ſelbſtſtändiges Inſtitut; das Oberaufſichtsrecht über die Schule gebührt ohne alle Einſchränkung dem Staate; wenigſtens kann der conſtitutionelle Staat, der ſich einerſeits indifferent gegen die religiöſen Gemeinſchaften erklärt, und deſſen Beſtehen andererſeits unbedingt von der Bildung ſeiner Angehörigen abhängt, das Oberaufſichtsrecht über den Unterricht und die Erziehung weder mit irgend einem andern Inſtitute theilen, noch es ganz aus der Hand geben, wenn er nicht in Gefahr gerathen will, eine ſeiner eigenen geiſtigen Lebensthätigkeit möglicher Weiſe feindliche Macht ſelbſt conſtituiren zu helfen.

„Dieſes Oberaufſichtsrecht über Unterrichts- und Erziehungsweſen iſt hienach als ein Grundrecht des Staates in der Verfaſſung deutlich zu gewährleiſten, und wird ebenſo in derſelben den Gemeinden die ihnen zuſtehende Betheiligung an ihrer öffentlichen Volksſchule als ein Grundrecht zuzuſprechen ſein.

„Beide Beziehungen hatte auch der Entwurf der Centralabtheilung zu berückſichtigen geſucht.

„In letzterer Beziehung wird der Gemeinde die Leitung der äußern Angelegenheiten der Volksſchule und die Wahl der Lehrer zugeſprochen; in erſter Beziehung wird die Schule unter die Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden geſtellt. Beide Beſtimmungen werden erſt durch die weiter auszuführenden Dispoſitionen des Unterrichtsgeſetzes ihre eigentliche praktiſche Bedeutung erhalten können. Wenn nämlich die Gemeinden nur die Leitung der äußern Angelegenheiten ihrer Schulen haben, die Aufſicht alſo auch über die innern Angelegenheiten jeder einzelnen Schule eigene vom Staate ernannte Behörden führen ſollen, ſo wird der Staat keinenfalls für jede einzelne Schule eine eigene Behörde, alſo im Ganzen 30,000 Behörden, ſondern in der weiteſten Ausdehnung höchſtens 300 Kreisſchulinſpectoren ernennen können. Es dürfte aber keinem Zweifel unterliegen, daß das Gedeihen jeder einzelnen Schule auch für ihre innern Angelegenheiten einer unmittelbaren Aufſicht bedarf, die nicht in genügender Weiſe und zur rechten Zeit von dem entfernt wohnenden Schulinſpector, der über hundert Schulen zu beaufſichtigen hat, geübt werden kann.

„Bisher war dieſe Localaufſicht über jede einzelne Schule der Regel

„nach auf dem Lande dem Ortsgeiſtlichen, in den Städten einer beſon„dern Schulcommiſſion oder Deputation übertragen. Eine Localaufſicht „über die innern Angelegenheiten ꝛc. . . . wird künftighin dem Schul„vorſtande aus der Mitte der Gemeinde übertragen werden können, wenn „dieſer im Intereſſe der Gemeinde darnach zuſammengeſetzt wird.

„Das Recht der Lehrerwahl wird der Gemeinde zugeſprochen, weil „ſie das unmittelbarſte Intereſſe an einer guten Wahl habe, weil die „Gemeinde die Verbindlichkeit hat, ihre Kinder dem Lehrer anzuvertrauen, „weil die Schule im eigentlichſten Sinne in ihren Laſten und in ihrer „Pflege zu einem Eigenthum und zu einem Gegenſtande der Liebe und „Fürſorge der Gemeinde nach dem Verfaſſungsentwurfe gemacht iſt. Allen„fallſigen Mißbräuchen des Wahlrechtes wird durch die der Regierung „in Folge des Oberaufſichtsrechtes ohnehin zuſtehende Beſtätigung der „Lehrer vorgebeugt werden, ein Recht, welches die Regierung als eine „Pflicht den Gemeinden gegenüber anſehen muß, inſoferne zwiſchen der „Zeit, wo der Staat einen Candidaten in Folge der abgehaltenen Prü„fung für qualificirt erklärt hat, und der Zeit, wo er zum Lehrer ge„wählt wird, in demſelben wohl Veränderungen vorgegangen ſein können, „die es der Regierung unmöglich machen, denſelben den Gemeinden gegen„über zu vertreten.“

Man ſieht in dieſen Motiven nicht tief genug das Oberaufſichtsrecht begründet. Von dem Mangel an religiöſer Bildung hat gewiß der Staat eben ſo viel und vielleicht mehr zu fürchten als vom Mangel an intellectueller; auch droht dem Staate von der religiöſen Richtung des Volkes entſchieden mehr Gefahr — das ſagt die Geſchichte — als von einer nach dieſer oder jener Seite hin gehenden Verſtandesbildung, und doch hat ſich der Staat eines Beaufſichtigungsrechtes über die Kirche, ja ſelbſt über deren Einfluß auf die jugendlichen Gemüther begeben und ſolches den Gemeinden ganz überlaſſen. Oder ſollte ein Mangel an aller und jeder Religioſität nicht den Menſchen eben ſo unfähig machen, die ſtaatsbürgerlichen Rechte und Pflichten zu üben, als der Mangel an jeder anderweitigen geiſtigen Ausbildung? Es iſt mindeſtens kein Volk zu einer Staatenbildung gelangt, in welchem nicht gewiſſe Religionsbegriffe herrſchend waren; aber es ſind viele ſtaatliche Anſätze in Stämmen und Völkerſchaften, in denen von unſerer ſogenannten Schulbildung gar nicht die Rede war. Aber eben ſo wenig ſcheint uns auch das Wahlrecht der Gemeinde völlig begründet. Wenn ſie darum es haben ſoll, weil ſie das meiſte Intereſſe bei der Schule hat, ſo ſieht man nicht ein, warum ſich der Staat denn eine Prüfung, und wie hier weiter verheißen wird, ein Beſtätigungsrecht vorbehalten und damit die be-

ſchränkte Wahl der Gemeinden noch illuſoriſcher machen will. Wenn nun dem gegenüber aus der für den Staat erſichtlichen Unmöglichkeit, für jede Schule durch ſeine Behörden die innere Leitung zu übernehmen, die Hoffnung hingehalten wird, daß nothgedrungen den Gemeindeorganen außer der Leitung der äußern Angelegenheiten ein Antheil auch an der Leitung der innern zufallen werde, ſo fühlt man ſich in einer gewiſſen Unruhe über ſo verwickelte und unklare Verhältniſſe. Man kann ſich der Bangigkeit nicht erwehren, als werde die Partei der Leute, welche jedes Wort und jeden Schritt der Regierung verdächtigen, ſich die Anſicht deduciren, als traue die Regierung den Gemeinden bei den Wahlen nicht recht, als ſuche ſie den Gemeinden dieß und das an dem zugeſtandenen Rechte zu kürzen oder es zu ſchwächen, und als bemühe ſich die Regierung, gleichſam die Gemeinden hiemit und damit zu beſchwichtigen und ihnen dieß und das zur Entſchädigung vorzuhalten. Es wird ſich Niemand mehr als der Verfaſſer freuen, wenn er nur allein ſolche Beſorgniß und dieſe ganz mit Unrecht gehabt hat, und wenn es Niemanden gibt, der ſo verdächtigend die Motive betrachtet. Ihn vor Allem wird es freuen, wenn man endlich einmal ſolchen ſchmählichen Kampf gegen die Regierung mit dem Unterſchieben von unedeln, herrſchſüchtigen Motiven aufgibt. Aber man wird durch Schaden klug, und Erfahrungen lehren aufpaſſen. Um nur noch einen ſolchen Punct zu erwähnen, an den ſich die Kritik leicht anhäkeln wird, ſo erinnern wir an die zwei Sätze: die Leitung der äußern Angelegenheit der Schule ſteht der Gemeinde zu, und: der Staat gewährleiſtet den Volksſchullehrern ein beſtimmtes auskömmliches Gehalt. Einen Widerſpruch hierin aufzudecken, dürfte nicht ſchwer halten, und die Verdächtigung, daß der Staat den Gemeinden ſelbſt die Leitung der äußern Angelegenheiten der Schule gekürzt habe, iſt dann bald ausgeſprochen.

Es iſt ferner aus den Motiven nicht deutlich zu erſehen, was man unter Oberaufſicht, Aufſicht über innere und über äußere Angelegenheiten verſtehen ſoll, und dann ſcheinen uns zwei Begriffe, nämlich Aufſicht und Leitung nicht gehörig aus einander gehalten, und leichtlich dürften die Gegner der Regierung hier wiederum alles Mögliche heraus verdächtigen. Aufſicht iſt doch nur, genau genommen, ein Wachen darüber, daß etwas in vorgeſchriebener Weiſe geſchieht, und bedingt keineswegs an ſich ſchon das Recht, daß der Aufſeher auch zugleich derjenige ſei, welcher vorgeſchrieben hat, wie es geſchehen ſoll. Dieß Letztere rechnet man mehr dem Leiter eines Geſchäftes zu, der daher noch eine andere Perſon ſein kann, als der Aufſeher und oft auch eine ganz andere Perſon iſt. Es hat beim erſten Leſen der Verfaſſungsurkunde wohl Viele

freudig überraſcht, daß in dieſer ausdrücklich ſo geſchieden war: die Aufſicht ſteht dem Staate zu, die Leitung der äußern Angelegenheiten der Gemeinde, und daß ſomit die Leitung der innern Angelegenheiten der Schule noch vorläufig auf ſich beruhend geblieben war, und dem künftigen Unterrichtsgeſetz vorbehalten erſchien. Man konnte ſich demnach aus den Paragraphen der Verfaſſung Folgendes herausleſen: 1) die Oberaufſicht über das geſammte Schulweſen und das Ganze des Schulweſens ſteht dem Staate zu; 2) die Leitung der äußern Angelegenheiten nebſt der Wahl der Lehrer ſteht der Gemeinde zu (es behält aber auch hierüber der Staat die Oberaufſicht); 3) die Leitung der innern Angelegenheiten iſt noch vorbehalten, und 4) die Specialaufſicht über die äußern wie innern Angelegenheiten iſt noch vorbehalten. Das einzige Bedenken, welches bei ſolcher Auffaſſung aufſteigen konnte, war die Trennung von innern und äußern Angelegenheiten, welche im Art. 21 aber doch ausdrücklich angedeutet war und nicht wohl weggedacht werden konnte. Das Bedenkliche dieſer Trennung trat durch den ſchon oben angedeuteten Widerſpruch mit dem Art. 23, wonach der Staat das Gehalt gewährleiſtet — welches doch gewiß ein Aeußerliches iſt — noch ſchärfer hervor. Denn will er dieß gewährleiſten, warum denn auch nicht eine gute Wohnung und eine gute Schulſtube und vieles Andere auch noch? Durch das Aeußere der Schule iſt auch ihr Inneres vielfach bedingt. Aber noch eine andere Frage regte ſich: warum ſoll die Gemeinde keine Theilnahme an dem Innern der Schule haben? Wird ſie nicht aus dieſer Theilnahme her am erſten für die Darbringung der nöthigen Leiſtungen gewonnen werden? Wird und kann ein anderer Sporn für die Gemeinde zur Leiſtung der Schulabgaben und anderer Schullaſten gefunden werden, als in der möglichſt großen Betheiligung derſelben an der innern Entwicklung?

Alle unſere Bedenken ſcheinen indeſſen auch recht wohl vom Miniſterio erkannt zu ſein, und darum hat es wohl eben in dem Unterrichtsgeſetze auf die Ausſicht auf eine ſolche Theilnahme der Gemeindeorgane hingewieſen. Man ſieht hieraus aber auch ganz unzweideutig, daß dem Miniſterium für ſeine Motive die Hände gebunden waren, und daß ſonſt wahrſcheinlich die Paragraphen der Verfaſſung eine andere Redaction dürften erhalten haben.

Da wir nun in einem pädagogiſchen Journale an keinen Centralausſchuß gebunden ſind, ſo ſei es uns erlaubt, hier auch Verfaſſungsparagraphen aufzuſtellen und unſere Vorſchläge als Amendements für die kunftige Berathung zu empfehlen. Faſſen wir zunächſt den Titel der Verfaſſungsurkunde ins Auge, ſo heißt der Titel II.: Von den Rech-

ten der Preußen. Dieſe Rechte ſind nun in verſchiedenen Artikeln ausgeführt, von denen einige die aus dieſen Rechten fließenden Pflichten oder Veranſtaltungen der Betheiligten behandeln. In dieſem Sinne muß daher auch das hier beſprochene Schulgeſetz aufgefaßt werden, und ſo iſt es auch aufgefaßt, denn Art. 18 lautet: Der preußiſchen Jugend wird durch genügende öffentliche Anſtalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleiſtet. Dieß iſt alſo das Recht der Unmündigen, der künftigen Staatsbürger, und dieß Recht dürfen im preußiſchen Staate die Neugebornen und Heranwachſenden unbeſtritten in Anſpruch nehmen als eine Morgengabe und als ein Geburtstagsgeſchenk. Das iſt das Lehensrecht der preußiſchen Jugend, welches ſie mit ihrer Geburt empfängt. Alle übrigen Artikel der Verfaſſung, welche ſich nun hierauf beziehen ſollen, müſſen und dürfen nichts weiter enthalten als die wohl erwogenen und wohl abgewogenen Rechte und Pflichten, welche dem Staate, der Gemeinde und den Eltern aus dieſem Anrechte der preußiſchen Jugend fließen. Ja man könnte ſagen, dieſer eine Artikel ſei für die Verfaſſungsurkunde vollkommen ausreichend, da die folgenden Artikel nur Folgerungen aus demſelben ſein können und ſomit ſchon in das Unterrichtsgeſetz gehören. Da es aber einmal Sitte geworden iſt, in die Staatsverfaſſung Dinge aufzunehmen, welche ihr, ſtreng genommen, nicht mehr angehören, und da man ſo auch einige Grundzüge aus dem Schulgeſetze aufgenommen hat*, ſo wollen auch wir hier ein Gleiches thun und uns möglichſt an die in die Verfaſſung aufgenommenen Beſtimmungen halten.

Zunächſt wollen wir aber dieſen Haupt- und Fundamentalartikel ins Auge faſſen. Es iſt nicht gut, daß in ihm auch zugleich das Mittel, nämlich „durch genügende öffentliche Anſtalten“, aufgenommen iſt, und doch iſt das Mittel wieder nicht vollſtändig aufgenommen, denn in Art. 22 klappt noch nach, daß der Unterricht unentgeltlich ſein ſoll, und dann iſt das Mittel ſelbſt ungenau bezeichnet, denn die folgenden Artikel haben unter dieſen öffentlichen Anſtalten ganz entſchieden Gemeindeſchulen im Sinne. Daß öffentliche Anſtalten noch keine Gemeindeſchulen zu ſein brauchen, das beweiſen die Waiſen- und Erziehungshäuſer und Correctionsanſtalten und Findelhäuſer ꝛc. Ja man könnte recht wohl ſich öffentliche Anſtalten denken, welche von unſern heutigen Armenſchulen in den

* Daß dieß nicht ganz gehörig geweſen ſei, das zeigen recht die Motive, denn ſie müſſen alle Augenblicke auf das Schulgeſetz, das noch erſt gemacht werden ſoll, verweiſen, um den allerhand Einwendungen und denkbaren Mißverſtändniſſen oder übelwollenden Mißdeutungen zu begegnen.

Städten in nichts verſchieden wären, und deren Benutzung zuletzt nur wirklich für die bittere Armuth wäre. Es fallen dem Leſer unwillkürlich die engliſchen Armenhäuſer ein. Schon das Wort „öffentliche Anſtalten“ hat einen unbequemen Klang und Nebenklang, der offenbar nicht beabſichtigt iſt, da man entſchieden eine Gemeindeſchule im Sinn gehabt hat. Vielleicht hat aber auch wirklich die Nationalverſammlung in Frankfurt a. M., wie der Centralausſchuß in Berlin den Gedanken gehabt, daß der preußiſchen Jugend nicht bloß ein Recht auf die Bildung, ſondern auch ein Recht auf einen unentgeltlichen Unterricht und zwar in einer Gemeindeſchule zugeſtanden werden ſoll. Das Recht des unentgeltlichen Unterrichtes iſt freilich nur eine Erleichterung für die Eltern; aber weil dadurch für die Unmündigen der Pfad, zu ihrem Rechte der Bildung zu kommen, erleichtert iſt, und weil dadurch ein oft unüberwindliches Hinderniß in der äußern Lage ihrer Eltern aus dem Wege geräumt iſt, ſo kann es füglich als ein Recht der Unmündigen mit angeſehen werden. Wichtiger und inhaltsvoller iſt das Recht auf eine Gemeindeſchule. Das Kind ſoll ein Glied der Gemeinde ſein, es ſoll deſſen geiſtige Bildung von der Gemeinde beſorgt und ihm garantirt werden; es ſoll und darf nicht, um zu ſeinem Rechte zu kommen, gleich in den kalten Staatsſchooß gelegt werden. Das iſt ein ſchönes und wärmendes Recht, was dem Kinde, dem preußiſchen Kinde, gewährleiſtet iſt in der Verfaſſung. Demgemäß ſind nun die beiden Cardinalartikel ſo zu faſſen:

Art. 18. Der Staat hat das Recht der Oberaufſicht über das geſammte Unterrichtsweſen. Den religiöſen Unterricht beſorgen und überwachen die betreffenden Religionsgeſellſchaften.

Art. 19. Der preußiſchen Jugend wird das Recht auf allgemeine Volksbildung durch unentgeltlichen Unterricht in öffentlichen Gemeindeſchulen von Staats wegen gewährleiſtet.

Die Anlegung und Benutzung von Sonderanſtalten und Sonderunterricht bleibt unbeſchränkt, wenn die Lehrer ihre wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung vor den betreffenden Staatsbehörden dargethan haben.

Wir wollen nun zunächſt den Satz: der Staat hat das Recht der Oberaufſicht über den geſammten Unterricht, näher erörtern. Er ſteht in der Verfaſſungsurkunde und auch ſchon in der Redaction der Centralabtheilung, jedoch nur ſo nebenbei, und gewährt daſelbſt den Schein einer Einſchmuggelei. Hier wird er zu einem Cardinalſatz gemacht. Der Staat ruht, das möge der Satz ſein, von dem wir hier als einem unbeſtrittenen ausgehen wollen, auf der Familie. Die Stärkung des Familien-

lebens und die ſittliche Hebung desſelben iſt Stärkung und Hebung des Staates. Dieſes Familienleben wird aber nicht dadurch gekräftigt, daß der Staat bevormundend und meiſternd und Geſetze gebend ꝛc. eingreift, ſondern dadurch, daß es zu einem möglichſt ſelbſtändigen nach allen ethiſchen Seiten hin ſich frei bewegenden Lebensherde wird. Die Familie erzieht und gewöhnt das Kind und übt es in ſittlichen Dingen und nährt die Pietät und die Liebe; die Familie weckt und nährt — ſie kann es wenigſtens — das religiöſe Gefühl, und wenn die Familie es nicht mehr thut, ſo ſind anderweitige Mächte meiſt machtlos. Sittlichkeit und Religioſität, dieſe beiden ſtarken Bande des Staatslebens, flicht alſo die Familie, und darum bleiben ſie ihr zur Wahrung. Ja ohne dieſe beiden Bänder zerfällt die Familie ſchon in ſich ſelbſt, und darum hat ſie aus dem Triebe der Selbſterhaltung her die dringende Aufforderung und Anreizung, die Sittlichkeit und Religioſität zu hegen und zu pflegen. Darum konnte und durfte und — mußte der Staat die Kirche als ſolche aus der Hand geben; aber mit derſelben Folgerichtigkeit muß er als Staat auch die Erziehung aus der Hand geben, und darum kann dem Staate nicht eine Oberaufſicht über die Erziehung oder über Erziehungsanſtalten eingeräumt werden, wie es in der Verfaſſung geſchehen iſt. Da aber ſehr wohl ein Familienleben und ein recht inniges gedacht werden kann ohne einen Schulunterricht, da in der Familie keine Gelegenheit zum Unterrichten und keine Kraft dazu vorhanden iſt, da nicht einmal in einem Gemeindeleben die Nothwendigkeit des Unterrichtes ſo hervortritt, wie die der Sittlichkeit und der Religioſität — denn ein ununterrichteter Menſch kann ein ſehr tüchtiges und brauchbares Gemeindemitglied ſein, nicht aber mehr ein unſittlicher und irreligiöſer —, da aber doch der Staat ſeine Geſammtbildung im Volke, die mühſam und mit vielen Anſtrengungen errungen iſt, eben ſo wenig wegwerfen kann wie ſeine Geſammtgeſchichte, ohne eine Sünde an den nachkommenden Geſchlechtern zu begehen, da der Bürger eines preußiſchen Staates ſeinen ſtaatsbürgerlichen Pflichten nur nachkommen und ſeine ſtaatsbürgerlichen Rechte nur ausüben kann, wenn er den nöthigen Grad von Bildung erlangt, da endlich eine Schulbildung ſtärkend und belebend und veredelnd auf das Familienleben zurückwirkt: ſo iſt es Pflicht des Staates, den geſammten Unterricht unter ſeine Obhut zu nehmen. Da eine Gemeinde als ſolche weder die Kräfte zum Unterrichten noch zur Ausbildung der Lehrer, noch zur Prüfung derſelben, noch zur Controlirung derſelben in deren Unterrichtsgeſchäfte hat, ſo muß der Staat die Oberaufſicht über den geſammten Unterricht übernehmen.

Da nun aber auch der Familie die Einſicht eingeräumt werden

muß, daß ſie es ſelber erkennt, wie ihr durch den Unterricht die eigene Kräftigung werde, wie ſie den Ihrigen durch den Unterricht die Befähigung ſchaffe, die ſtaatsbürgerlichen und bürgerlichen Rechte auszuüben, wie den Ihrigen durch eine tüchtige Schulbildung allein die Möglichkeit einer tüchtigen Berufsbildung wie Berufsübung geſichert werde, ſo darf die Oberaufſicht des Staates eben nicht weiter gehen als über den Unterricht, und dieſe muß ſich darauf beſchränken,

1) daß ſie den Gemeinden wie den Familien hülfreich zur Seite ſtehe, um den Ihrigen die Schulbildung zu ſichern, und
2) daß ſie darüber wacht, daß nicht dieſes Nationalcapital irgend einmal muthwillig vergeudet werde,
3) daß ſie dafür ſorgt, daß nicht irgend Jemandem ſein natürliches Anrecht an dieſes gemeinſame Capital verkümmert oder muthwillig oder böswillig oderfahrläſſig vorenthalten werde.

Darüber hinaus geht die Oberaufſicht des Staates nicht, vielmehr muß die ganze Sorge dahin gerichtet ſein, in dem Volke, in der Gemeinde, in jeder einzelnen Familie dieſes Streben nach Bildung und die Sorge dafür ſo zu wecken, daß das Oberaufſichtsrecht zum möglichſt ſeltenen Einſchreiten und Nachhelfen veranlaßt wird.

Die Motive zum erſten Theile von Artikel 19 haben wir hier und oben ſchon vollſtändig gegeben, und es wird aus denſelben einleuchten, warum der Zuſatz „von Staats wegen“ nöthig war. Eben darum, weil die National- oder Volksbildung in dem weiteſten Sinne des Wortes ein Nationalcapital iſt und nicht mehr das einer einzelnen Gemeinde oder eines einzelnen Standes, ſo muß ſich der Staat der Aufſicht darüber unterziehen; aber auch nur er kann dem einzelnen Kinde das Recht darauf gewährleiſten.

Der zweite Satz in unſerm 19ten Artikel ſoll nun ein erſtes Zugeſtändniß an die Familie ſein, daß ſie ſelber Recht und Pflicht und Aufforderung habe, für den Unterricht der Ihrigen zu ſorgen, daß ihr dieſes Recht durch die Oberaufſicht des Staates auf keine Weiſe verkümmert oder verkürzt werden ſolle. Es ſoll eine Schranke gegenüber dem Staate ſein, damit er nicht in dem Rechte, Gemeindeſchulen zu gründen, zugleich wieder ein Recht der freien Selbſtbeſtimmung der Familien einenge. Die Forderung an die Lehrer ſolcher Anſtalten — nicht an die Begründer und Errichter, wie es in der Verfaſſung den Anſchein hat — daß ſie ihre wiſſenſchaftliche und techniſche Tüchtigkeit vor den Staatsbehörden dargethan haben müſſen, liegt begründet in dem Rechte der preußiſchen Jugend auf eine allgemeine Volksbildung, welche ihr von Staats wegen garantirt iſt. Demgemäß muß der Staat

wenn er ſeiner Verpflichtung will nachkommen können, darüber wachen oder ſich doch davon überzeugen, daß diejenigen, denen die preußiſche Jugend anvertraut wird, ihr auch das ihr gewährleiſtete Recht gewähren können.

Es muß noch ausdrücklich darauf aufmerkſam gemacht werden, daß von dieſer Prüfung ausdrücklich die der Sittlichkeit weggelaſſen iſt. Die Erziehung iſt nach Obigem der Familie anheim gegeben. Sie kann dieſelbe ſich ſelber ganz reſerviren, oder ſie kann ſie dem Lehrer oder der Schule mit übertragen, wie ſie in vielen Fällen auch den Religionsunterricht dem Lehrer und der Schule übertragen wird, und wenn ihr das anheim gegeben wird, ſo muß ihr auch das Urtheil über die ſittliche Befähigung des Lehrers zuſtehen, und ſie hat ein ſichereres Urtheil und ein näheres Intereſſe als der Staat. Dem Staate können wir hier nur bei ſeinem Oberaufſichtsrecht die Befugniß einräumen, die Gemeinden, reſp. Eltern, zu warnen und in Kenntniß von ſolchen Unſittlichkeiten zu ſetzen, welche ſich leicht dem Auge der Gemeinde oder der Familie entziehen, welche aber von der Art ſind, daß die Familien ſelbige an ihren Lehrern nicht dulden würden, wenn ſie zur Kenntniß derſelben kämen.

Ehe wir nun zur Formulirung der weitern Artikel der Verfaſſung in unſerm Sinne übergehen, müſſen wir noch einige Bemerkungen vorausſchicken. Wenn wir vorher bei der Prüfung der Lehrer an Privatſchulen und der Privatlehrer ganz ausdrücklich die Rückſicht auf die Sittlichkeit des Lehrers bei Seite legen mußten, ſo iſt das mit den Lehrern für die öffentlichen Schulen keineswegs der Fall. Wir behaupten nun hier:

> Der öffentlichen Schule muß eine Mitwirkung in der Erziehung eingeräumt, und ſie muß dazu ausdrücklich verpflichtet werden.

Um uns kurz zu faſſen, wollen wir nach Nummern die Gründe aufzählen: 1) Im Großen und Ganzen iſt ihr dieß Recht nie abgeſprochen, und nur die Verpflichtung dazu iſt in neuern Zeiten bei dem Lehreifer der Lehrer und bei den mannigfaltigen Conflicten mit den Eltern nicht mehr ſo beſtimmt ausgeſprochen und ſo ausdrücklich betont worden. 2) Die Schule erzieht wirklich a. durch das Unterrichten ſelbſt und durch den eingeprägten Unterrichtsſtoff; b. durch die Veranſtaltungen, welche ſie zur Förderung ihrer Lehraufgabe und zur Erreichung ihres Lehrzieles trifft; c. durch die Anforderungen und Uebungen vieler ſittlichen Kräfte der Schüler beim Verfolgen ihres Lehrzieles; d. durch das Zuſammenleben einer verſchiedenartigen Jugend; e. durch eigenthümliche und nothwendig zu wahrende Geſetze, welche dieß Zuſammenleben bedingt; f. durch die Forderung des unbedingten Gehorſams gegen den Lehrer,

ohne welchen eine Schule bei dieſem Zuſammenleben nicht das Unterrichtsziel erreichen kann; g. durch die nothwendig ihr zugeſtandene Strafgerechtigkeit, um ihren Anordnungen und Geſetzen Geltung zu ſchaffen ꝛc. 3) Der Schule muß die Verpflichtung zur Erziehung übertragen werden, a. weil ſie den Eltern die Kinder auf viel zu lange entzieht und während der größten Zeit der Jugend die Einwirkung der Eltern unmöglich macht; b. weil ſie ſonſt deren aus dem Zuſammenleben nothwendig aufkeimenden Unſittlichkeiten nicht die gehörigen Schranken ſetzen, ſie nicht bekämpfen und ſo vielmehr das Erziehungsgeſchäft der Eltern ſtören, untergraben, ja unmöglich machen und ſo die wichtigſte Aufgabe der Familie vernichten würde; c. weil ſonſt der Unterricht nicht eine Rückwirkung auf die ſittliche und religiöſe Stärkung der Familie und ſo auf die Stärkung des Staates haben, ſondern vielmehr eine auflöſende und deſtruirende Kraft werden würde (Beiſpiele ſind Jedem gegenwärtig, was eine geiſtige Bildung ohne Erziehung für ein entſetzliches Inſtrument iſt). 4) Der öffentlichen Schule muß die Verpflichtung der Erziehung auferlegt werden, denn ohne das kann niemals irgend einer Macht in der Welt das Recht übertragen werden, die Eltern zu nöthigen und allenfalls zu zwingen, die Kinder in die Schule zu ſchicken 5) Wenn man nicht ob idealen Anſchauungen die Wirklichkeit verleugnen will, ſo muß man einräumen, daß für viele tauſend Kinder die Schule ganz allein die erziehende Kraft ausübt und ausüben muß. Durch die Erziehung wird die Schule die erweiterte Familie und tritt durch ſie mit ihr in den innigſten Verband und Verkehr.

Darf nun jene Behauptung als vollauf nachgewieſen angeſehen werden, ſo kann jetzt zur Formulirung der weiteren Artikel der Verfaſſung übergegangen werden.

Art. 20. Der Staat iſt verpflichtet, darüber zu wachen, daß nur wiſſenſchaftlich und techniſch Befähigten der Unterricht anvertraut wird. Die Gemeinde iſt verpflichtet, für Anlegung, Erhaltung und Erweiterung der Volksſchule ausreichende Mittel zu beſchaffen (die auf beſondern Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen).

(Bei nachgewieſenem Unvermögen einer Gemeinde werden die Mittel aushülfsweiſe von den Gemeindeverbänden und vom Staate aufgebracht.)

Eltern und Vormünder ſind verpflichtet, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht ertheilen zu laſſen.

Die Abweichung von der Verfaſſung beſteht nun 1) darin, daß Gemeindeverbände zur Aushülfe herangezogen werden ſollen, wenn einer Gemeinde die Mittel zur Dotirung der Schule fehlen. Dieß war nothwendig, wenn man nicht die ſociale oder politiſche Gemeinde mit der religiöſen

und erziehenden verwechſeln will. Eine Stadt wie Berlin macht eine einzige politiſche und ſociale Gemeinde, nicht aber mehr eine einzelne einfache Schulgemeinde und auch nicht mehr eine einzige kirchliche. Hier ſind alſo Schulgemeindeverbände, die doch eigentlich zufällig nur und genau genommen nur ſcheinbar mit dem großen ſocialen Gemeindeverbande der Stadt zuſammenfallen. Es gibt natürlich und ganz naturgemäß in Berlin in den verſchiedenen Stadtbezirken Armenſchulen und niedere und höhere Bürgerſchulen, die ſogar nach den Bezirken oder Stadtgemeinden benannt ſind. Ob nun die Schulbezirke mit den Armenbezirken oder Feuerlöſchbezirken ꝛc. zuſammenfallen mögen, das iſt möglich, aber nicht nothwendig. So iſt denn denkbar, daß in Berlin irgend ein ſolcher Schulbezirk eben als Schulgemeinde organiſirt werden muß oder ſich ſelber ſo organiſirt, und daß dieſe Schulgemeinde nicht die Mittel zur Dotirung aufbringen kann. Dann treten die natürlich ſich darbietenden Schulgemeindeverbände hülfreich hinzu. So geſchieht es heute, und ſo muß es auch künftig bleiben, nicht aber darf ſogleich der Staat dazu ſchreiten. Wie es nun in Berlin iſt, ſo iſt es auch in den Provinzialhauptſtädten mit ihren Vorſtädten und zugehörigen Dörfern.

Es liegt hiefür aber auch noch ein tieferer Grund vor, für den wir freilich etwas weit ausholen müſſen. Schon oben iſt geſagt, daß die Oberaufſicht des Staates über den Unterricht ſich nicht als eine hemmende und einſchnürende Schranke dem freien Streben nach Bildung entgegenſtellen müſſe. Dieſes Entgegenſtellen beſteht aber nicht darin, daß der Staat etwa einer Gemeinde es verſagen werde, wenn ſie mehr als das geſetzlich Geforderte für ihr Schulweſen thun wolle. Solche Furcht kann ein Preuße, der die Bildungsgeſchichte des preußiſchen Volkes und die Bemühung und Anſtrengung ſeiner Regierung in Förderung derſelben auch nur von weitem kennt, nicht haben, ja nicht dulden; aber es gibt auch eine Hemmung durch zu viele Bevormundung. Wem alle Arbeit vorgethan wird, der verliert die Kraft und die Luſt und die Geſchicklichkeit zur Arbeit. Sollte ſo etwas nicht auch in Preußen ſeinen Beleg finden? Die Antwort: wenn nicht die Regierung fortwährend die Sache in die Hand genommen und unabläſſig getrieben hätte, ſo würde wenig aus der Volksbildung geworden ſein — dieſe Antwort kann eben nicht gelten, denn ihr ſteht die Behauptung, die doch in andern Staaten auch ihren Erfahrungsbeleg hat, gegenüber, daß gewiß vom Volke ſelbſt viel mehr geſchehen ſein würde, wenn es nicht dieſe Angelegenheit in den ſo recht ſorglichen Händen ſeiner Regierung gewußt hätte. Sollten nicht andere Dinge wie z. B. der Bau der Eiſenbahnen, die Anlegung von höhern Bürgerſchulen und manches Andere noch einen nahe liegenden Beleg hiezu liefern?

Ja liegt nicht der Aufſchwung des Schulweſens in den Städten ſeit Ertheilung der Städteordnung als thatſächlicher Beweis vor? Alſo dem Volke werde hier ſo viel wie möglich überlaſſen, oder es werde in der Verfaſſung der Weg offen erhalten, daß ihm nach und nach mehr überlaſſen werden kann, als es heute ſchon möglich iſt. Der Staat ſoll es demnach für ſeine Aufgabe erachten, das Bilden von Schulgemeindebezirken anzubahnen, und dafür die Formen nur hinzuſtellen. Denken wir uns, um an ein Vorliegendes anzuknüpfen oder eigentlich nur um es an Gegebenem zu verdeutlichen, beiſpielsweiſe einen landräthlichen Bezirk oder wenn man lieber will, den Schulbezirk eines in Ausſicht geſtellten Schulinſpectors, ſo iſt damit ſchon ein erſter Schulgemeindebezirk gegeben. Wie nun ſo mehrere Schulgemeindebezirke aus einzelnen Schulgemeinden beſtehen, ſo werden ſich dann eben ſo gut auch aus vielen Bezirken Schulkreiſe bilden laſſen u. ſ. w. Es iſt freilich unläugbar, daß geraume Zeit vergehen werde, bis ein ſolches höheres Volksleben ſich entwickelt hat, daß die wohlhabenden Gemeinden im Schulkreiſe oder gar ſchon im Schulbezirke ſich mit Unterſtützungen für ihre Schulen beiſpringen ſollten. Es iſt nur zu wahr, daß es in den einzelnen Gemeinden, die doch ein ganz perſönliches und nahe liegendes Intereſſe für ihre eigene Schule haben, ſchon ſchwer hält und auch künftig ſchwer halten wird, die Mittel für die Schulen aufzubringen, und daß jede Gemeinde die Früchte ihrer für die Schule dargebrachten Opfer doch auch an ihrer eigenen Schule mindeſtens vor ſich ſehen will. Indeß iſt und bleibt die Erſtrebung eines ſolchen Zieles die höchſte Aufgabe der Staatsbehörde. Wenn es ihr gelänge, ſo hätte ſie für die wahre Volksbildung eiu unberechenbares Werk gethan; ſie hätte ſich vieler Laſten überhoben, ſich manche unangenehme Conflicte erſpart, ſie hätte ſich viele unangenehme Ermittelungen nnd Einſchreitungen, die ihr nie Freunde bringen, von den Schultern geladen. Ja die Regierungen können verſichert ſein, daß die Gemeinden unter einander ihre Leiſtungsfähigkeiten viel genauer ermitteln, viel ſchärfer und richtiger beurtheilen und — man verlaſſe ſich ſicher darauf — viel höher anſchlagen werden, als dieß der Staat kann und darf. Das wird gewiß dann der Fall ſein, wenn eben die Schulbezirke oder auch Schulkreiſe für die geſetzliche Dotirung der dem Kreiſe oder Bezirke zuſtehenden Gemeindeſchulen aufkommen ſollen. Wir kommen ſpäter, wo es ſich um die Wahl der Lehrer durch die Gemeinde handelt, noch einmal auf dieſen Gegenſtand zurück, um dort die noch tiefer greifende Bedeutung ſolcher Schulverbände nachzuweiſen, ja ihre Unerläßlichkeit darzuthun. Die Verfaſſung ſoll nun eben den Fingerzeig für das künftige Unterrichtsgeſetz hinſtellen, daß in ihm auf die Bildung ſolcher Schulbezirke und Schulkreiſe hingewirkt

werden müſſe. Dieſem Schulgeſetze, welches ſich leichter dem anbequemen kann, was heute ſchon möglich iſt, und welches leichter zu ändern iſt als ein Paragraph in der Verfaſſung, dem bleibt es nun vorbehalten, ſolche Maßregeln anzuregen, durch welche dieſe Forderung nach und nach angebahnt wird. Wie das etwa geſchehen könne und welche Grundzüge dazu das Schulgeſetz enthalten müßte, das gehört nicht hieher.

Aber es gibt noch einen weiter greifenden Grund, ſolche Schulordnung in Bezirken und Kreiſen anzubahnen. Wenn das Volk ſo reif iſt, wie es in der Verfaſſung proclamirt iſt, dann iſt es auch gewiß ſo reif, daß es die Schulen und namentlich die Volksſchule in die Hand nehmen kann. Wenn das Volk aber, wie es denn viele bezweifeln, noch nicht ſo reif iſt, dann iſt es Sache der Geſetzgebung und der Verfaſſnng, auf alle möglichen Mittel zu denken, daß es zu der Reife komme und daß ſo die Verfaſſung im Volke zu einer Wahrheit und nicht zur Plage werde. Das kann aber nur ſo geſchehen, daß das Volk veranlaßt wird, ſeinen Blick für allgemeinere Zuſtände und allgemeinere Verhältniſſe und größere Kreiſe zu erweitern. Wenn man dem Volke dieſe Uebung nur gewähren will durch Betheiligung an ſeinen materiellen Intereſſen, ſo wird es über kurz oder lang trotz aller Oberaufſicht des Staates in einen Materialismus verſinken. Die Betheiligung des Volkes muß gewonnen werden für die höhern und höchſten Intereſſen der Menſchheit, das iſt die Aufgabe des Conſtitutionalismus; nur erſt wenn dieſes der Fall iſt, wird eine Conſtitution wahrhaft ſegensvoll. Nur an dem Nächſtgelegenen, das iſt Kirche und Schule, kann das Volk für eine noch höhere Staatsentwicklung reifen. Wenn endlich die Conſtitution dem Volke wahrhaft nützen ſoll, dann muß ſie einen Inhalt für dasſelbe bekommen, und der kann nur darin beſtehen, daß das Volk veranlaßt wird, ſeine höhern menſchlichen Intereſſen ſelber in die Hand zu nehmen. Ohne das wird die Conſtitution bei uns eine Lüge bleiben wie in Frankreich; ohne das wird die Theilnahme an der Regierung ſo wie in Frankreich ſtets nur enden und ſeine ganze Bedeutung finden im Aendern der Staatsformen, im Umſtürzen. Geben nicht andere Völker Deutſchlands vollen Beleg hiefür? Die Conſtitution erhält einen Inhalt, wenn ſie dem Volke mehr zu thun gibt, als etwa alle drei Jahre zu wählen oder bei Verbrechen zu Gericht zu ſitzen. Es lerne das Volk ſein Hausweſen ordnen und ſein Haus bauen und ſchmücken, dann wird ihm ein ſtaatliches Erdbeben widerſtreben, denn es ſtößt ihm ſeine mühſamen Bauten um. Nur ſo an ſeinem eigenen Geſammtleben betheiligt, wird es die Bildung als eine Volksbildung anſehen und ſie wahren; nur ſo einen kräftigen Damm der Umſturzpartei

entgegenſtellen, die ihm ſchließlich dann noch mehr raubt als einen leich zu bergenden Groſchen.

Endlich muß hier noch darauf hingewieſen werden, daß ein ſolche Verband für Bildungszwecke des Volkes — wie er doch für Kirchen zwecke nothwendig eintreten muß — dem Volke in ihm ſelber eine kräftigen Verband geben wird, der vorübergehenden Stürmen trotz Dann vertheidigt das Volk erſt im vollen Sinne Haus und Herd un Hausgötter und Altäre und Bildung. Der Sturm in der neuern Zei hat wohl gezeigt, wie viel ein ehrenhaftes Provinzialbewußtſein wiegt Man ſollte daraus füglich lernen können. Ein ſolcher Verband kleine Kreiſe zu immer größern, denen ein gemeinſames Intereſſe innewohnt iſt Schutz und Trutz gegen Freund und Feind, ja — man überſehe e nicht — iſt Abwehr gegen die entſetzliche Centraliſation, zu der ein Con ſtitutionalismus mit einer verantwortlichen Regierung unwiderſtehlich hin drängt, in welcher aber gerade das Unglück ruht, daß die geringſt Erſchütterung der Regierung und das geringſte Beben am Sitze de Regierung durch das ganze Land mit empfunden wird. Das darf nich ſein, man lerne hier von Frankreich.

Als eine zweite Abweichung von der Verfaſſung kann angeſehe werden, daß der Staat verpflichtet ſein ſoll, darüber zu wachen, da nur wiſſenſchaftlich und techniſch tüchtige Lehrer zum Unterrichte zuge laſſen werden. Die Verfaſſung enthält dieſen Satz in Art. 19 und Art 21, nur nicht als Verpflichtung für den Staat, ſondern als eine ein ſchränkende Bedingung für den Lehrer. Da es ſich aber in dieſen Artikel nur um die Schule und deren Stellung, nicht um Rechte irgend welche Perſonen handelt, ſo mußte der Satz in dieſe Faſſung gebracht werden Er enthält die beabſichtigte Beſchränkung für die zu wählenden Lehre ganz von ſelbſt bei dem Oberaufſichtsrecht des Staates über den geſamm ten Unterricht. Aber dieſe Forderung muß als eine Verpflichtung de Staates hingeſtellt werden, denn in ihr liegt das Moment der Ver antwortlichkeit für ſein Oberaufſichtsrecht. Dieſe Pflicht folgt aber wie derum, wie das oben ſchon des Weitern dargethan iſt, aus dem Recht der Jugend an eine Volksbildung, die ihm von Staats wegen garan tirt wird. Dieß iſt die Pflicht, die ihm als dem oberſten Vormunde fü die unmündige Jugend obliegt. Wie der Staat dieſer Pflicht am beſte und ſicherſten nachkommen könne, welche Vollmachten er dazu erhalte muß, ohne wieder das Volk zu bevormunden, welche Anſtalten er dazu treffen ſoll und will, ohne die Gemeinde- und Familienrechte zu verletzen das iſt wieder Sache des Schulgeſetzes und gehört nicht hieher. Wie de Staat weiter dazu die ſchon gebildeten oder noch erſt zu bildende

Schulgemeindebezirke und Kreiſe betheiligen und ſie zu einer Mitarbeit auf dieſem Gebiete heranziehen oder gar verpflichten wolle, auch das kann erſt im Schulgeſetze angebahnt werden.

Bedeutender iſt eine andere Abweichung — man muß in Verfaſſungsgeſetzen ſcrupulöſe ſein —; nämlich es iſt ausdrücklich weggelaſſen worden die ſittliche Befähigung als eine Seite, welche auch der Oberaufſicht des Staates zufalle. Dieß iſt mit gutem Grunde geſchehen und muß auch geſchehen. Zunächſt haben wir oben ſchon nachgewieſen, daß nur der Unterricht und nicht die Erziehung in das Oberaufſichtsrecht des Staates fallen könne, und daraus folgt ſelbſtredend, daß dem Staate nur die Prüfung oder das Wachen über die wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung, nicht aber über die ſittliche oder die Befähigung zum Erziehen zuſtehen könne, daß es vielmehr gerade ſo wie in der Religion der Familie und der Gemeinde anheim gegeben werden müſſe, darüber zu wachen. Die Schule iſt in ihrer erziehlichen Seite die erweiterte Familie, und in das Familienleben darf der Staat nicht eingreifen. Die erziehliche Seite der Schule und ihre Leiſtungen auf dieſem Gebiete liegen der Familie wie der Gemeinde am Herzen, und ihre Sorge iſt es, ſich hier zu ſichern, und nicht die Sorge des Staates. Die Gemeinde hat in ihren Mitgliedern entſchieden mehr und ſchärfere Augen als der Staat für dieſe Seite, ſie hat als erziehende ein ſichereres Urtheil als der Staat in ſeinen ferner ſtehenden Behörden und Organen. Welchen Täuſchungen der Staat auf dieſem Gebiete oft erlegen iſt, welche Verantwortlichkeit er ſich in nicht ſeltenen Fällen in der Anſtellung der von ihm als ſittlich Befähigten aufgeladen hat, davon gibt es Beiſpiele genug. Wenn man ſagen will, die Gemeinde habe ja, da ihr die Wahl überlaſſen werden ſolle, gar keinen Anhaltspunct für die Sittlichkeit der Candidaten, da ſie ja nicht in der Gemeinde vorher leben und nicht auch in ihr aufgewachſen und vielleicht auch noch nirgend erprobt ſind, ſo, dünkt uns, hat ſich der Staat mit ſeinen jungen Seminariſten ganz in derſelben Lage befunden. Er hat ſie auch nicht gleich definitiv angeſtellt, wenigſtens nicht durchweg. Er kann auch nicht bei einem 19- und 20jährigen Jünglinge wiſſen, was der für ein Mann ſein werde. Er wird es aber für die Zukunft noch viel weniger wiſſen, wenn in Zukunft die ſo ſehr verhorreſcirten Unterofficiere eine Lehrerprüfung beſtehen und ſich von einer Gemeinde werden wählen laſſen. Das wird, wir können es ſicher prophezeien, künftig viel öfter geſchehen, als es je und je etwa in der Abſicht des frühern Miniſterii gelegen hat. Der Lehrſtand wird doch nicht überſehen wollen, daß Jeder ſeine Bildung ſich beliebig ſchaffen kann, und daß der ſo gezeichnete Seminariſtentick einen etwas ſtarken Stoß

von allen Seiten erleiden wird. Alſo der Staat hat wirklich nicht im
ja vielleicht künftighin nur in ſeltenen Fällen die Möglichkeit, die
lichkeit eines anzuſtellenden Lehrers vorher zu prüfen. Wo er ſie hat
haben kann, da wird die Gemeinde, wenn ſie ſich erſt dieſer ihrer Pfl
über die ſittliche und erziehende Seite der Schule zu wachen, ben
geworden, ganz von ſelbſt bei der Staatsbehörde oder an der Stelle
erkundigen, wo ſie Auskunft zu finden hoffen darf. Endlich indem
Staat dieſe ihm nicht nothwendig zukommende Verbindlichkeit von
ablehnt, entgeht er der Verdächtigung, als ſtelle er nur ſolche L
zur Wahl, welche nach ſeinem Sinne wären. Dieſe Verdächtig
iſt noch neu genug, daß ſie wohl warnen darf, obwohl durch die Er
niſſe und Vorgänge im preußiſchen Staat dem alten Regimente die gl
zendſte Satisfaction darüber geworden iſt, daß es bei ſeinen Anſtellun
nicht nach politiſchen Richtungen gefragt hat. Darum fort mit dieſer V
pflichtung für den Staat, ſie kommt ihm nicht zu, er kann ſie n
vollkommen erfüllen, ſie nützt ihm nichts, ſie ſchadet ihm. Man h
darob auch keine Bange. So gut die kirchlichen Gemeinden dem Leh
dem ſie den Religionsunterricht anvertrauen wollen, den Katechism
verhören werden, eben ſo gut werden die erziehenden Gemeinden künf
nach dem moraliſchen Lebenswandel des Lehrers ſich umſehen, dem
einen nicht geringen Theil der Erziehung ihrer Kinder übertragen woll

Nach der hier getroffenen Anordnung der Artikel der Verfaſſu
hätte in den eben beurtheilten Artikel noch hinein gehört: „der St
gewährleiſtet den Volksſchullehrern ein beſtimmtes auskömmliches G
halt", denn er gehört eigentlich zu den Verpflichtungen des Staates u
der Gemeinde. Der Paſſus, obwohl er auch ſchon in der Redacti
der Centralabtheilung vorkommt und von da aus in die Verfaſſungsu
kunde übergegangen iſt, gehört unſerer Anſicht nach nicht in die Ve
faſſung, denn man ſieht nicht ein, warum nicht eben ſo eine Sicherun
eines auskömmlichen Gehaltes jedem andern Diener im Staate, z. B
dem Richter, dem Soldaten ꝛc. zugeſichert wird. Indem wir dieß niede
ſchreiben, wiſſen wir recht wohl, daß wir einen großen Widerwillen un
von Seiten des Lehrſtandes zuziehen, doch es handelt ſich hier um ein
Staatsverfaſſung und um Ueberzeugungen. Eine ſolche Beſtimmung g
hört ganz entſchieden in das Unterrichtsgeſetz: 1) weil es ein Naturrech
iſt und nicht erſt verbrieft zu werden braucht in einer Staatsverfaſſung
daß der Arbeiter ſeines Lohnes werth iſt; 2) weil ja nicht Staats- ſon
dern Gemeindeſchulen errichtet werden ſollen und nothwendig die Schul
gemeinden dabei im Beſondern betheiligt werden; 3) weil die Beſtimmun
von einem auskömmlichen Gehalte eine ſo unbeſtimmte und nichts

ſagende iſt, daß daraus für die Lehrer ſich gar nichts ergibt; 4) weil ſich der Staat die Summe aller der von den Gemeinden doch gewählten Lehrer auf den Hals lockt, deren Bitten um Verbeſſerung des Gehaltes er gewiß künftig in dem conſtitutionellen Staate viel weniger wird befriedigen können als in dem abſoluten; 5) weil der Staat Niemanden zum Schuldienſte nöthigt oder auch nur anlockt, ja vielleicht ſogar nur wenige dafür erzieht und ausbildet. Darum ſollen die Lehrer nicht hülf- und rechtlos bleiben, bewahre! nur ſoll der Lehrer ſeine Quelle näher, nämlich in der Gemeinde oder im Schulbezirke oder im Schulkreiſe haben. Es iſt freilich wohl und mit Gewißheit abzuſehen, daß eine Volkskammer eher aus dem großen Topfe der Staatseinnahme, wobei aus jeder einzelnen Taſche unmerklich weniger fließt, bewilligen wird, als der Schulvorſtand eines Schulverbandes aus dem kleinen Fond, der aus einer zählbaren Menge von Taſchen erhalten werden muß. Eben ſo gern kann zugeſtanden werden, daß ein ſolcher Satz oder ein ſolches Verſprechen in der Verfaſſungsurkunde für die Volkskammern hernach ein Zwang oder doch eine Nöthigung wird, für Schulzwecke die nöthigen Summen zu bewilligen. Aber man bedenke auch nur ja, daß auch die liberalſte und für Volksbildung begeiſtertſte Kammer erſchrecken wird, wenn ihr die nöthigen Zuſchüſſe zum Unterrichtsfond werden vorgelegt werden, und daß in einem kleinen Schulkreiſe auch eben nur kleinere Zubußen nöthig ſind. Man denke ferner wohl, daß zu einem Zuſchuſſe von Seiten des Staates jeder ſchlechter geſtellte Lehrer an einem ganz beliebigen Orte, weil er mit ſeinen Collegen ganz gleiche Arbeit hat, auch ganz gleiches Anrecht beanſpruchen und jeder doch immer nur wenig erhalten wird, ja ſehr wenig; daß dagegen nach dem bis hieher weislich eingehaltenen Verfahren der preußiſchen Regierung — was den künftigen Schulvorſtänden als wirklich muſterhaft zu empfehlen iſt — die Gemeinden wirklich nach und nach zu immer größern Leiſtungen ohne beſondere Zwangsmittel bewogen ſind und dadurch — man ſei doch auch mindeſtens gerecht — dem preußiſchen Lehrſtand im Großen und Ganzen zu einer äußern Stellung verholfen iſt, wie ſie in vielen andern Staaten noch vergebens geſucht werden möchte. Je mehr Appellation an den Staat eröffnet iſt, je unmittelbarer ſie gewährt iſt, deſto weniger wird für den Lehrſtand — das iſt unſere feſte Ueberzeugung, die wir nicht bloß aus der Luft greifen — und für die geſammte Volksbildung geſchehen. Ja wir dürfen nach unſerer nun einmal gefaßten Meinung von einem conſtitutionellen Staatsleben und nach den oben entwickelten Anſichten von der Stellung des Volkes zur Volksſchule gar nicht einmal eine ſolche unmittelbare Berufung auf Staatshülfe gut heißen. Uebrigens möge der

Lehrſtand nicht meinen, daß die Erfüllung ſeiner gerechten Wün
wieder ſo weit fortgerückt und verkümmert oder doch ins Ungewiſſe
ausgeſetzt ſei. Unſer Vorſchlag will nicht minder für ihn ſorgen
die Staatsverfaſſung, denn auch wir verlangen in unſerm Art. 20 a
reichende Mittel zur Erhaltung ꝛc. der Schule, und kein Menſc
der Welt kann überſehen, daß ohne Lehrer keine Schule iſt, und
hiemit vollkommene Gewährleiſtung und mindeſtens eben ſo viele geb
iſt, als mit dem eben nicht viel ſagenden Worte: auskömmli
Gehalt. Es fällt einem gar zu leicht das Sprüchlein ein: mit W
kommt man aus, mit Vielem hält man Haus.

Für den betheiligten Lehrſtand ſei hier noch ausdrücklich au
ſprochen, daß in einem conſtitutionellen Staate beim Gelde die Gem
lichkeit aufhört, und daß in dieſem Puncte die Väterlichkeit der R
rung künftig nicht mehr die alte ſein kann, daß aber die Regierung
der Bildung von Schulbezirken und Schulkreiſen darauf ſehen wird
ſehen muß, daß eben Fonds da ſind, aus denen aushülfsweiſe für a
Gemeinden die ausreichenden Mittel beſchafft werden und aus de
die Regierung ſie zwangsweiſe betreiben kann und muß, weil ſie
über die Erfüllung der Verfaſſung zu wachen hat. Das Schulgeſetz w
und muß die genaue Beſtimmung darüber enthalten, was man an
verſchiedenen Orten des Staates für ausreichend erachte.

Art. 21. Der Staat hat das Recht, Einſicht zu nehmen von al
Angelegenheiten des öffentlichen Unterrichtes.

Die Gemeinde hat das Recht der Wahl der Lehrer und leitet u
beaufſichtigt die äußern Angelegenheiten der Schule.

Die Lehrer haben das Recht der Staatsbeamten.

Die Leitung und Beaufſichtigung der innern Angelegenheiten
öffentlichen Schulen wird vom Staate, dem Lehrſtande und von der G
meinde gemeinſchaftlich geübt.

Art. 22. Ein beſonderes Geſetz regelt das geſammte Unterricht
weſen.

Es kann in dem erſten Satze des Art. 21 auffallend erſcheine
daß der Staat das Recht haben ſoll, von allen Angelegenheiten de
Unterrichtes Einſicht zu nehmen. Es folgt indeſſen unmittelbar aus de
Rechte der Oberaufſicht, welches ihm nicht geſchmälert werden kann. E
geht aus ſeiner Pflicht hervor, darüber zu wachen, daß der öffentlich
Unterricht nur wiſſenſchaftlich und techniſch befähigten Lehrern anvertrau
werden darf. Aus dieſen Rechten und Pflichten des Staates her wir
ſich von ſelbſt für das Unterrichtsgeſetz ergeben, in welchen Fällen de
Staat und in wie weit er ein Beſtätigungs- und Verſagungs- und Ge

nehmigungsrecht auszuüben hat. Dieſes hier dem Staate zugeſtandene Recht iſt gewiß ein vollkommen unverfängliches und doch auch wieder, wenn es einmal beliebt worden iſt, ſolche Dinge in die Verfaſſung aufzunehmen, ein unbeſtreitbares.

Der zweite Satz: Die Gemeinde hat das Recht der Lehrerwahl, bedarf einer tiefern Begründung, ſo will es erſcheinen, als in den Erläuterungen des Miniſterii angegeben iſt. Wenn wir oben weitläufig dargethan haben, daß die öffentliche Schule einen Theil und einen nicht gar geringen der Erziehung übernimmt und übernehmen muß, und die Erziehung ein Naturrecht der Familie iſt, ſo iſt auch die Lehrerwahl ein Naturrecht der Gemeinde. Ihm ſollen Familienrechte übertragen werden, mit ihm ſoll die Familie in den innigſten Verkehr treten, ihm ſoll ſie ihr Vertrauen ſchenken, er ſoll und muß in vielen Fällen den Haupttheil der Erziehung übernehmen, und darum muß er von der Gemeinde gewählt werden. Es iſt eben die Perſönlichkeit, welche der Gemeinde zuſagen muß, wenn ein gedeihliches Wirken des Lehrers gedacht werden ſoll. Ueber dieſe hat nun aber auch die Gemeinde und ſie allein ein vollgültiges Urtheil. Bei allem Erwägen des Staates iſt es nicht immer gelungen, den rechten Mann an die rechte Stelle zu bringen und Lehrer und Gemeinde haben beide den Staat angeklagt. Dieſer Uebelſtand war eine nothwendige Folge davon, daß bis dahin der Staat ein Recht in Händen hatte und verwaltete, das ihm nicht zukam, und das er naturgemäß nicht verwalten konnte, nämlich das Recht der Lehrerwahl.

Sollen nun aber die Gemeinden auch wirklich in die Lage geſetzt werden, daß ſie zweckmäßig und nicht bloß blindlings den erſten beſten wählen, ſo wird es nothwendig, daß man auf einen Schulbezirk und Schulkreis hin arbeitet, an deſſen Leitung eben die Gemeinden Theil nehmen, wobei ſie dann durch ihre Gemeindeorgane Lehrer beobachten, beurtheilen und würdigen und ſchätzen lernen, wobei ſie Gelegenheit gewinnen, ſich um die Thätigkeit und Leiſtungen einzelner Lehrer des Bezirkes zu kümmern und ſo endlich wirklich wahlfähig werden. Ohne dieſes möchten ſie wohl gar oft in die Hände von Intriguanten und noch ſchlimmerer Leute fallen. Auf dem Schulgebiete ſollte man wenigſtens dahin trachten, die Leute nicht bloß wahlberechtigt, ſondern auch wahlbefähigt zu machen. Sonſt iſt das Wahlrecht leicht ein großes Uebel für die Volksbildung, und entſchieden auch oft ein großes Uebel für die Gemeinden. Es wird nebenbei nicht ſelten vorkommen, daß die Gemeinden ſehr verunglückte Wahlen treffen, daß Mißhelligkeiten zwiſchen Gemeinde und Lehrer entſtehen, welche das Bleiben des Lehrers an der Lehrſtelle und in der Gemeinde faſt unthunlich machen oder ihm doch

ſeinen ganzen Wirkungskreis vernichten und lähmen. In ſolchen F
muß doch auch den Gemeinden eine erdenkbare Möglichkeit bleiben,
mal dieſen Lehrer anderswo placiren zu können, wo ſolche Verhält
nicht exiſtiren. Hiezu iſt ein Schulgemeindeverband nothwendig und
erläßlich ſowohl um der Schule, als um der Lehrer, als um der
meinde willen. Hatte es ſich doch der Staat vorbehalten, die Lehre
verſetzen, das Recht wird einem Schulgemeindeverbande auch zugeſta
werden müſſen, wenn nicht unabſehbare Uebel eintreten ſollen. Aber
müſſen eben auch Schulgemeindeverbände ſein.

Endlich wird durch Bildung ſolcher Schulbezirke und Schulk
allein ein Avancement der tüchtigen Lehrer denkbar, und es wird
nicht ein ganz wüſtes und wildes Jagen um eine beſſere Stelle entſt
können. Ein ſchönes und lehrreiches Beiſpiel geben eben ſolche Sc
gemeindeverbände, wie ſie die größern Städte haben. Dieſe ſo wich
Rückſicht auf den Lehrſtand darf nicht überſehen werden. Auf ſie hi
deutet zu haben, reicht hier wohl vollkommen aus.

Der dritte Satz: Die Lehrer haben das Recht der Staatsbeam
den die Verfaſſungsurkunde aufgenommen hat, obwohl er nicht in
Redaction des Centralausſchuſſes ſteht, iſt vom Miniſterium ſo modifi
als ob das nur mehr eine Ehrenſtellung wäre für die Lehrer, um a
zudrücken, welchen Werth der Staat auf das Volksſchulweſen legt. W
nun ehemals die Lehrer und Lehrercollegien einen großen Werth dar
gelegt haben und viel darum petitionirt und vielfach direct und indi
dahin gewirkt haben, Staatsbeamte zu werden, ſo möchte das heute
den ächt conſtitutionellen Mann ſchon eine andere Frage geworden ſe
Sehe man nur den Titel VII der Verfaſſungsurkunde Art. 96 an,
lautet der: „Die beſondern Rechtsverhältniſſe der nicht zum Richterſta
gehörigen Staatsbeamten, einſchließlich der Staatsanwälte, ſollen du
ein Geſetz geregelt werden, welches, ohne die Regierung in der W
der ausführenden Organe zweckwidrig zu beſchränken, den Staatsbeam
gegen willkürliche Entziehung von Amt und Einkommen angemeſſen
Schutz gewährt.“ Man ſieht hier, wie es auch nicht anders im con
tutionellen Staate ſein kann, daß die Stellung der Staatsbeamten ei
weſentlich andere und gewiß nicht günſtigere ſein wird als früher. D
freie Dispoſition über den Beamten, die Entfernung desſelben vom Am
Suspenſionen, bis ins Einzelnſte gehende Inſtructionen und ſo Unfr
heit der Beamten, das ſind ſo nothwendig bedingte Rechte eines ve
antwortlichen Miniſteriums, daß wir nun erſt recht, wie das oft v
uns geſchehen iſt, dem Lehrſtande zurufen müſſen: ihr wiſſet nicht, w
ihr bittet. Drängen die Kammern und mit ihnen die Miniſterien na

Concentration im franzöſiſchen Sinne, dann wehe den Staatsbeamten und wehe den Lehrern mit den gleichen Rechten. Gleichwohl überſieht man auch wieder, daß man den wichtigen Lehrſtand, der um ſeiner Wirkſamkeit willen einer ihm *auch von Außen verliehenen Autorität* gar nicht entbehren kann, nicht dem Parteitreiben in der Gemeinde bloßſtellen kann. Wir wollen uns daher zum Troſte des Lehrſtandes denken,

1) daß man unter verſchiedenen Beamten unterſcheiden wird im Geſetze, und
2) daß man dann mit Rückſicht auf die Wichtigkeit des Lehrſtandes dieſen unter die am meiſten ſicher geſtellten Beamten rechnen wird.

Dieſes darf aber nicht bloß ein frommer Wunſch bleiben. Ein Lehrer muß im Rechte eines Beamten ſtehen und ſo in gewiſſen Verrichtungen ſeines Berufes durchaus unverletzlich ſein. Es kommt kein Beamter, ja kein Menſch in der Welt in ſo viele perſönliche Conflicte mit den Eltern als der Lehrer, auf keinem Felde iſt die Leidenſchaft ſo leicht und ſo tief erregt, als wo der Lehrer bei ſeinem nothwendigen Eingriffe in die väterlichen Rechte oftmals ſie aufzuregen Veranlaſſung hat. Wer Schulmann geweſen iſt, der weiß das. Darum kann und darf der Lehrer nicht des Schutzes entkleidet werden, welcher jedem Beamten bei ſeinen amtlichen Functionen zukommen muß. Dieſer amtliche Schutz iſt oft, ja meiſt das ausreichende Beſchwichtigungsmittel der augenblicklich aufgeregten Leidenſchaft der Eltern, und Eltern und Lehrer ſind beide hernach gleich dankbar, daß eben ein geſetzlicher Schutz ſich zwiſchen ſie geſtellt hatte. Dieß, und dieß allein iſt der Grund, warum die Lehrer die Rechte der Staatsbeamten nicht entbehren können, und das auch dann nicht, wenn dieſes Geſetz, wie nach dem reichlich geſchürten Haſſe gegen die Beamten leicht zu fürchten iſt, ungünſtiger ausfallen ſollte, als die Verfaſſungsurkunde es verheißt. Die Gründe von Lehrertick oder Lehreranmaßung, welche man gegen dieſe Forderung geltend machen dürfte, verſchwinden, ſobald man nur Fähigkeit beſitzt, ſich in eine Schulſtunde, in die Schulſtube zu verſetzen, die Aufgabe der Schule zu erwägen und die Eltern dem gegenüber zu denken; aber auch dieſe nicht, wie ſie ſein ſollten, ſondern wie ſie ſind. Noch iſt ſchließlich hiebei wohl zu berückſichtigen, daß die Verfaſſungsurkunde ſehr vorſichtig und weiſe geſagt hat: Die Rechte der Staatsbeamten kommen dem Lehrer zu. Wir meinen dahinter zu leſen und würden daraus leſen laſſen: nicht *ſind* ſie Staatsbeamte. Sie empfangen alſo nicht vom Staate ihre Inſtructionen, nicht vom Staate ihre Amtsbefugniſſe, ſondern beides empfangen ſie von der Gemeinde; aber die ihnen von hier aus gewährten Befugniſſe garantirt ihnen der Staat eben ſo gut, wie er ihnen das verſprochene Gehalt,

welches auch die Gemeinde verſpricht, gewährleiſtet. Anderes werden und können ſich die Gemeinden nicht gefallen laſſen, da ſie ja den Lehrer beſolden, ihn wählen, ihm einen Theil ihres Familienrechtes einräumen. Wohmöglich und auch wünſchenswerth, daß das Schulgeſetz wie im Gehalt ſo in den Befugniſſen des Lehrers ein Minimum fordern wird. Es kann auch der Lehrer nicht anders wünſchen, wenn ihn nicht ſeine ihm bloß von Staats wegen zugeſtandenen Befugniſſe auch ferner, wie bisher oft gleich in eine Gegenüberſtellung zur Gemeinde bringen ſoll. Wollte man aber, doch daran denkt wohl im Ernſte Niemand, die Gerechtſame und Amtsbefugniſſe durch ein Vertragsrecht zwiſchen Lehrer und Gemeinde feſtſtellen laſſen, wobei faſt immer nur der Lehrer nothgedrungen in jeden Contract, und das zum Schaden der Volksbildung, wird eingehen müſſen ſo muß man dieß Contractsverhältniß auch auf Lehrergehalte ausdehnen und dann Ade Volksſchule. Das hieße das Feld der freien Concurrenz auch da eröffnen, wohin es gewiß nicht mehr gehört. Lehren kann man noch für Geld und auch nach einem Contracte; aber nicht mehr erziehen und dieſes Lehren nach einem Contracte geht auch dann nur, wenn ein einzelner Schüler gelehrt werden ſoll; nicht aber geht es in einer Schulclaſſe. Doch verlaſſen wir dieſen Gedanken, der ja eben nur auftaucht und vielleicht von Niemandem im Ernſte aufgefaßt iſt.

Der vierte Punct, der weder in der Verfaſſungsurkunde noch in der Redaction des Centralausſchuſſes ſich findet:

> Die Leitung und Beaufſichtigung der innern Angelegenheiten der öffentlichen Schulen wird vom Staate, dem Lehrſtande und von der Gemeinde gemeinſchaftlich geübt,

gehört weſentlich nun auch mit in die Verfaſſung, da einmal doch gewiſſe Grundzüge für das künftige Unterrichtsgeſetz gegeben und aufgenommen ſind. Dieſer Punct iſt aber ein ſo wichtiger, daß wir ihn hier ſchon nach allen Seiten hin erwägen müſſen; er iſt ſo bedeutungsvoll daß er unter allen Umſtänden, wenn nicht heute, ſo morgen, doch zur Anerkennung kommen muß, ſoll der Volksbildung irgend einmal ein Heil erblühen.

Zunächſt wird feſtzuſtellen ſein, was unter den innern Angelegenheiten und deren Leitung zu verſtehen ſei. Es iſt dahin zu rechnen, um es kurz zu ſagen: Schulziel der verſchiedenen öffentlichen Schulen ſowohl hinſichtlich des Lehr- als des Uebungsgebietes, Methode im Großen und Kleinen, Lehrſtoff und ſeine Anordnung, Uebungsſtoff und ſeine Handhabung, Claſſenpenſen, Schulprüfungen, Examina, Erziehungsmittel, Strafmittel, Lehrbücher, Lehrmittel, Fortbildung der Lehrer, Conduite der Lehrer ꝛc.

**Dieß Alles kann und darf der Staat jetzt nicht mehr allein in die Hand nehmen. So ein Kindlein, wie die Schule iſt, will in ſeiner Entwicklung von den politiſchen Erſchütterungen und vom Wechſel der politiſchen** Machthaber unberührt bleiben, es muß im Schooße ſeiner Mutter ruhen, wenn es innerlich und äußerlich auch gedeihen ſoll. Auf Reiſen ſterben bekanntlich viele Kinder oder verkrüppeln. Der Staat hat aber auch ſchon factiſch dieß anerkannt und Lehrerverſammlungen abhalten laſſen und Lehrerdeputirte berufen und damit ſchon den Weg, den er künftig auch innehalten will, bezeichnet. Wenn der Staat ſich nicht mit einer großen Anzahl von techniſchen Beamten überladen will, dann muß er die Techniker aus dem Volke heranziehen, ſonſt werden ſeine Geſetze ſtets Widerſpruch und in der Anwendung im Beſondern eine ſolche Abſchwächung erfahren, daß er ſie oft ſelber nicht wieder erkennen wird. Die Staatsbehörden haben in allen den oben genannten Dingen bisher auch dem Lehrſtande angehört, haben der in ihm ſich entwickelnden Richtung nachgegeben. Das konnte und kann nicht anders ſein, und wenn ſich einmal Staatsbehörden darüber gemacht haben, ein organiſches Geſetz am grünen Tiſche zu geben, ſo hat das nicht viel Früchte getragen. Was alſo bis dahin im Ganzen geſchehen iſt, das ſoll nun in der Verfaſſung als Grundgedanke der Schulleitung ausgeſprochen werden. Es wird dadurch an dem Rechte der Oberleitung des Staates nichts geändert, es wird nur ausgeſprochen, daß der Staat nicht die innern Schulangelegenheiten durch die von ihm ernannten Behörden leiten und ſo die Schule ganz und gar beherrſchen ſoll. Er kann übrigens ohne Furcht ſein deßwegen. Wie er durch Betheiligung der Gemeinden gewinnen wird für die Mittel der Schule, ſo wird er gewinnen für die innere Entwicklung der Schulen, wenn er den Lehrſtand grundſätzlich zur Mitleitung zuläßt.

Der Lehrſtand hat hierauf einen gerechten Anſpruch. Sein iſt ſchließlich doch die Methode und die Bearbeitung des Lehrſtoffes, der Lehrmittel, ſein iſt die Handhabung der Uebungsmittel und Erfindung derſelben, ſein iſt das Schaffen von Lehrbüchern, ſein iſt die erziehende Kraft der Schule. Keine Staatsbehörde kann ihm dieß abſprechen, und darum muß der Lehrſtand das Recht in Anſpruch nehmen, in allen Dingen als der eigentliche Producent gehört zu werden, und auch ſeine Anſichten zur Geltung bringen zu können. Der Lehrſtand iſt auch mündig geworden, und er kann und wird ſich nicht mehr — weder von Unten noch von Oben her — vorſchreiben laſſen, *was* und *wie* er unterrichten ſoll, wenn er nicht vorher darüber mindeſtens gehört iſt. Sollte es ferner geſchehen, ſo geſchieht es zum Schaden der Volksbildung und der allgemeinen Bildung.

Die vielen Lehrerverſammlungen an aller Welt Enden haben
dieſe Forderung hingewieſen und ſprechen einen ſolchen Wunſch aus,
freilich nicht überall richtig formulirt iſt, und ſo oft ins ganz Forml
hinaus ſchweift. Die geforderten Wahlen ihrer Schulinſpectoren, die
anſpruchten Rechte, ſich durch ihresgleichen in den Unterrichtsbehört
bis zum Miniſter hinauf vertreten zu ſehen, die geforderten Lehrerv
ſammlungen oder Lehrerſynoden und Concilien, die angebahnten Lehr
vereine im Großen und Kleinen; dieß Alles iſt Zeichen genug, daß
Lehrſtand eben irgend einen Fleck für ſeine Theilnahme am geſamm
Schulweſen ſucht, daß er aus ſeiner engen Schulſtube heraus ſein
Blick erweitern und für einen erweiterten Geſichts- und Wirkungskr
thätig ſein will. Hier ſoll ihm nun eben in der Verfaſſung ſeine
ſtimmte Stellung angewieſen werden. Der Lehrer bringt das geiſti
Capital in die Schule und verthut es in derſelben und legt es hier
Zinſen. Der Lehrſtand darf wirklich als der große Geſammtcapital
für die geiſtige Bildung angeſehen werden, und wie heute die Poli
nichts ohne ihre Geldcapitaliſten kann, ſo vermag auch der Staat nich
ohne ſeine Geiſtescapitaliſten; wie er aber dieſen eine Stimme einräu
in allen Geldangelegenheiten, ſo muß er eine ſolche auch den Lehrern
allen innern Schulangelegenheiten einräumen. Das Recht der Bewil
gung der Steuern und des Budgets für Einnahme und Ausgabe d
Staates, dieß iſt ein Recht des Geldcapitals. Gleiches Recht gebüh
dem Geiſtescapital, wenn auch künftighin noch Bildung als ſolche G
tung behalten, wenn ſie erhalten und gefördert werden ſoll.

Der Lehrſtand, es iſt hier überhaupt nicht bloß von dem Eleme
tarlehrer, ſondern vom geſammten Lehrſtande bis in die höchſten Spitz
hinein die Rede, muß dieß um der Schulen willen wünſchen. Viele Ve
irrungen gerade in dieſem Kreiſe kommen daher, daß die Lehrer unt
allen Bildungsſtänden, wohin wir den Geiſtlichen und Regierungsbeam
ten ꝛc. und den Künſtler, und wenn man will, auch den Schauſpiel
rechnen, die traurigſte Stellung in ihrem Berufsleben haben. Sie ſin
immer nur auf den Umgang mit Kindern und Knaben und angehende
Jünglingen hingewieſen; ſie müſſen ſich in allen ihren Aeußerungen ſtet
einen rückſichtsvollen Zwang auflegen, müſſen, wenn ſie nicht eben Un
verſitätsprofeſſoren ſind oder Bücherſchreiber, ihre geiſtigſten Gedanke
entweder in Kindertücher wickeln oder ſie ganz verſchweigen; kurz ſie müſſe
behufs ihres Berufslebens ihren weiten Gedankenkreis ſtets eingeeng
und gefangen halten. So verſchrumpfen denn viele und werden Pedan
ten, oder der Geiſt durchbricht die Hülle und verliert ſich dann auf Ge

biete des Denkens und Thuns, wo die Schule nur gar leicht vergeſſen wird. Es thut dem ſo entfeſſelten Geiſte wohl, ſich in weitern Bahnen zu bewegen und ſo greift er natürlich in die weiteſten — die Politik. Die Geſchichte unſerer Tage iſt ein Beleg dafür. Darum weiſe man dem Lehrſtand einen weitern Denkkreis an als die Dispoſition über ein vorgeſchriebenes Claſſenpenſum, aber einen Denkkreis, der ihn nicht aus der Schule heraus, ſondern ihn tiefer in ſie hineinführt, d. h. man gebe ihm mitzudenken und mitzurathen und mitzubeſchließen über die innern Angelegenheiten der Schule. Die Schulen werden ihren Gewinn reichlich davon haben, denn manche tüchtige Kraft wird ihnen erhalten und manche wieder gewonnen werden. Man darf ſicher behaupten, daß eine ſolche Stellung des Lehrſtandes viele Kräfte wecken und neu beleben wird. Sonſt war Schriftſtellerei ein ſolches Erweckungsmittel; damit iſt es aus; da Keiner Bücher, ſondern Jeder nur noch Zeitungsartikel und Parlamentsdebatten lieſt, ſo iſt damit das Buchſchreiben fürs Erſte auch zu Ende gekommen.

Der Lehrſtand darf dieſe würdige Stellung im Staate wohl beanſpruchen; oder es möchten die vielen Reden von ſeiner Würdigkeit nichts weiter wie leere Phraſen für ſeine leeren Taſchen geweſen ſein. Dieß iſt die würdige Stellung, die ihn hebt und heben wird in ſeinen eigenen Augen, und dadurch ihm eben edle Kräfte wie Säfte zuführen wird. Sie gibt ihm die Achtung und Würde, die ihm nach den Erläuterungen des Miniſterii durch die Rechte eines Staatsbeamten ſollen gegeben werden. Das Wort Staatsbeamter wird bald ſeinen hohen Klang verlieren, man täuſche ſich darüber nicht; der Stand und der Mann wird gelten, dem man eine wichtige Sendung anvertraut. Wenn es alſo Ernſt iſt mit Verleihung ſolcher Würde, ſo iſt ſie dem Lehrſtande nur durch dieſe hier geforderte Stellung zu geben. Sein ganzes Thun, ſein Gehorchen wird ein freies, weil er es ſich ſelber auferlegt hat.

Der Lehrſtand hat zu dieſer Stellung auch den äußern Beruf wie den innern, wie das in den neueſten Zeiten ſchon vom Staate anerkannt iſt. Es iſt nicht genug, daß die künftigen Schulinſpectoren einmal Lehrer geweſen ſind — wie das mit den Aufſichtsbehörden für die Schulen im Großen und Ganzen ſchon immer auch der Fall geweſen iſt —, weil dieſe doch mit dem Austritte aus der Schule in die Behördenwelt eben mit dem beſtimmten Kreiſe von praktiſchen Erfahrungen abſchließen. Nur Schulmänner begreifen es, daß ſeit dem März 1848 ein ganz anderes Unterrichten und namentlich Schulleiten ſtatthat wie vorher, und wer ein wenig tiefer in die Schulſtube blickt, dem geht bei jedem Blicke ein neues Licht auf, und die alten erlöſchen. Alſo der lebendige

Lehrſtand muß an der innern Leitung Theil haben. Er ſteht, wenn anders die richtige Stellung eingenommen hat, ſo nahe dem Leben den geiſtigen Bewegungen in ſeinem Schulkreiſe, daß er allein hera fühlen kann, wohin die Zeitrichtung winkt, daß er allein ſagen ka wo nachzugeben, wo entgegenzuwirken ſein dürfte. Ja ihm werden Unzufriedenheiten mit einzelnen Einrichtungen und Anordnungen vo rückt, und er ſpielt eine klägliche Rolle, wenn er vielleicht ſelber da unzufrieden ſich als einen gehorſamen Diener der Herren vom Regim bekennen muß. So weiß er wirklich, was das Volk und ſeine Schu meinde begehrt. Dieß gibt ihm wirklich den Beruf, mit im Rathe Rechts wegen zu ſitzen, wenn es die innern Angelegenheiten der Schule

Dieſe Ehrenſtellung des Lehrſtandes, nach welcher er ſelber Conduitenliſten führen wird, die nun als geheime abgeſchafft ſind, die doch auch nie öffentliche etwa durch die Preſſe werden können, w auf den geſammten Lehrſtand eine ſehr wohlthätige Wirkung haben müſ Gerade für ihn gibt es viele delicate Verhältniſſe, über welche der Sch aufſeher und auch der Schulinſpector wohl gerne ſprechen möchte, w er aber nicht den rechten Ton finden kann und darum lieber ſchwei Der College darf ſchon reden, da iſt das Ueberheben nicht zu befürcht denn beide können morgen ſchon ihre gegenſeitige Stellung wechſe Daneben gibt es auch wirklich viele abſonderliche Lagen für den Leh die nur der Lehrſtand richtig beurtheilen kann. Man fürchte oder beſo nicht etwa eine lare Aufſicht, ſie wird viel, viel ſtrenger werden, ſie jemals geweſen iſt. Genoſſen beurtheilen ſich am richtigſten und dar auch am ſchärfſten.

Der Lehrſtand kann nur auf dieſem Wege wirklich weiter gebil werden. Er erhält nun pädagogiſche und methodiſche ꝛc. Fragen, durch ihn zur Entſcheidung gebracht werden ſollen, und worin ſei Entſcheidung zur Anerkennung und Geltung kommen wird. Das iſt ga etwas Anderes, als wenn die Lehrer bloß ihrem Schulinſpector Gefallen zuſammen kommen und Abhandlungen vorleſen für die Act der Conferenz, oder um ſich vor ihren Collegen ein wenig hervor thun. Solche Debatten, deren Schluß ein Beſchluß werden ſoll, ſi ganz andere als die, wo bloße Luſt am Debattiren anlockt. Man da überzeugt ſein, daß ſich zum Ueberraſchen Aller in der Lehrerwelt e Schatz aufthun wird, der ganz ungeahnt liegt, und daß ein Umſchwun des geiſtigen Capitals entſtehen und herbeigeführt werden wird, wovo viele Leute gar keine Ahnung haben.

Endlich können nur bei dieſer Stellung des Lehrſtandes wirkli durchgreifende Reformen auf dem Lehrgebiete und großartige Erfahrunge

geſammelt werden. Denn wenn es irgendwo wahr iſt, daß Jemand das ſelbſt gegebene Geſetz williger befolgt als das aufgedrungene und befohlene, ſo darf man dieß vom Lehrſtande nicht minder annehmen. Solche Stellung des Lehrſtandes iſt ihm um der Sache ſelbſt willen zu geben, denn nirgend läßt ſich die Controlle ſchwerer führen als über den Lehrer in der Schulſtunde. Wird aber der Lehrſtand als ſolcher der Schöpfer eines neuen Gedankens, der eben auch als der ſeinige gilt, und ſtehen ihm nun nicht überall die Schranken irgend welcher Inſtruction entgegen, ſo wird er nicht bloß erfinderiſcher werden, ſondern wird an den Verſuch über ſeinen eigenen Gedanken eben auch alle Kraft ſetzen. Der Lehrſtand ſelbſt wird die erwecken, welche nur noch mechaniſch ihr Lehrgeſchäft treiben, was gewiß keiner andern Macht jemals gelingen wird. Die Einwendung hiegegen, daß doch ein Lehrer einer Schule nicht ſein eigener Aufſeher ſein könne, die hat hier keinen Sinn, denn das Schulgeſetz wird und muß erſt eine genauere Beſtimmung hierüber treffen; wohl aber kann ein Nachbar ein wenig dem andern von Zeit zu Zeit auf die Finger ſehen. Es iſt hier überhaupt und ganz vornehmlich die Wirkung der Behörden in den Schulgemeindebezirken und -Kreiſen ins Auge gefaßt, deren Bildung unerläßlich iſt. Die Localaufſicht über jede einzelne Schule wird ſich ſchon geſtalten laſſen, ohne daß der Lehrer ſein eigener Aufpaſſer iſt; aber daß er vernimmt, was man über ihn auch in der Aufſichtsbehörde urtheile, was man tadele und geändert wünſche ꝛc., das iſt man dem Lehrer auch ſchuldig, ſelbſt noch in dem Kreiſe, welcher die Aufſicht über die einzelne Schule hat.

So bliebe nun noch darzulegen, inwiefern den Gemeinden auch ein Recht an der innern Leitung der Schule zugeſtanden werden muß. Oben iſt nachgewieſen, daß die Schulen einen weſentlichen Theil der Erziehung mit übernehmen müſſen, daß dieſer Theil der Aufgabe aber nur von der Familie und der Gemeinde her und nicht vom Staate her übertragen wird, daß ferner die Gemeinde dieſe Seite der Schule ein für allemal und eigentlich ausſchließlich zu überwachen hat. In allen denjenigen Schulen nun, in welchen noch der Erziehung ein Feld eingeräumt werden muß — wovon bloß die Univerſitäten und die eigentlichen Fachſchulen eine Ausnahme machen — müſſen nothwendig die Schulgemeinden einen Antheil an der Beaufſichtigung über die innern Angelegenheiten der Schulen haben. Dieß Recht ſteht ihnen wie das der Lehrerwahl zu, und wie in dieſer der Staat durch Prüfung der Lehrtüchtigkeit mitwirkt, ſo wirkt er auch hier in Leitung der innern Angelegenheiten mit. Da ſich nun aber nicht Unterricht und Erziehung in der Schule trennen läßt, wie man an dem Manne wohl Lehrfähigkeit und Sittlichkeit ſcheiden

kann, ſo müſſen natürlich in der Leitung der innern Angelegenheit Sta
und Gemeinde zuſammen Hand in Hand gehen. Nicht minder iſt ob
ſchon angedeutet, wie auch ſelbſt der Lehrſtoff und noch mehr der Uebung
ſtoff in der Schule nicht gleichgültig ſein kann für die Gemeinde. E
Beiſpiel geben die höhern Bürgerſchulen, welche den Unterrichtsbehörd
trotz mannigfachen Widerſtrebens das Zugeſtändniß eines Lehrſtoff
abgedrungen haben, dem ſonſt eben nicht ein überwiegendes Feld eing
räumt ſein möchte, wenn nur allein die Behörden zu entſcheiden geha
hätten. Man ſieht doch auch gar nicht ein, warum nicht auch eine Sch
gemeinde, in welche die Kinder zurückkehren ſollen, wiſſen ſollte, was
für ein Wiſſensmaterial wünſchen muß, und warum ihr nicht ein Re
und mit ihm eine Veranlaſſung und Gelegenheit geboten ſein ſollte, di
ihre Wünſche an geeigneter Stelle anzubringen.

Wir haben auch ſchon oben angedeutet, daß das Mandat der E
ziehung, welches die Schule hat und haben muß, nothwendig ein Zuc
recht bedingt, welches in die väterliche Gewalt eingreift. Wenn d
Zuchtrecht nun ſcharf gefaßt der Schule nur von der Familie und d
Gemeinde eingeräumt werden kann, ſo iſt es dringend nothwendig, d
die Gemeinden nach und nach Einſicht davon gewinnen, wie viel v
dieſem Rechte ſchon allein um des Lehrzweckes willen mindeſtens eing
räumt werden müſſe. Hätten Eltern und Gemeinden hievon eine A
ſchauung und Einſicht, ſie würden weder im Einzelnen noch im Allg
meinen ſo oft ſich innerlich verletzt fühlen, es würden viele ärgerlic
Schulfälle auf dem Zuchtgebiete gar nicht zur Sprache gebracht werd
Wenn ſolche Aergerlichkeiten aber nach wie vor nicht ausbleiben werd
ſo wird jedenfalls dann der Gemeindevorſtand, welcher eben die M
beaufſichtigung über das Innere der Schule führt, und wirkliche Einſi
über Schulzuſtände gewinnt, ſolche Sachen oft zum Heile der Sch
ſchlichten. Sollte es nicht gut ſein, wenn ſo nach und nach die Gemeind
wenn auch zunächſt nur in denjenigen Mitgliedern, die ſie zur Bea
ſichtigung deputirt, ein lebendigeres Intereſſe für das Innere der Sch
gewinnen? Wenn dieſe Mitglieder zunächſt auch nur zuhören, ſie werd
doch nach und nach Einſicht gewinnen, und das iſt ein Gewinn für
Volksbildung. Man wird den Leuten nach und nach begreiflich mach
können, warum dieſe und jene Uebung, dieſer und jener Lehrſtoff in d
Schule nützlich und nothwendig ſei; man wird ihnen das Streben d
Lehrſtandes und ſeine Bemühung darlegen und demſelben zu einer recht
Anerkennung ſeiner Thätigkeit verhelfen; man wird ihnen begreifli
machen, wie damit das Lehrgeſchäft noch nicht zu Ende iſt, daß e
Lehrer ſeine Stunden abhält, daß er nach abgehaltenen Stunden nic

gleich Hacken und Spaten in die Hand nehmen kann, um ſein Brod auch noch der Scholle abzuverdienen. Wenn man aber auch nur ein Weniges hievon den Gemeindegliedern zum Bewußtſein bringen kann, ſo iſt damit für die Schule und die allgemeine Bildung viel gewonnen. Die Schule arbeitet dann in der Zuſtimmung der Gemeinde, und das bringt ihr Segen.

Wenn man dieß Anrecht der Gemeinde gar nicht zugeſtehen will, ſie nicht zu ſolcher Theilnahme veranlaſſen will, dann mag man ihr auch nur lieber gleich das Wahlrecht nehmen. So und nur ſo wird die Gemeinde wahlfähig. Wir dürfen hier zuverſichtlich hinzuſetzen, daß mit dieſer Zulaſſung der Gemeinde die Wahl in die rechten Hände kommen wird. Nicht Jeder in der Gemeinde hat Zeit und Luſt, ſich um das Innere der Schule zu kümmern; man wird daher nur diejenigen Männer dazu wählen, denen beides innewohnt. Nicht jeder hat Zeit, zu den Schulprüfungen in andern Gemeinden zu reiſen und den Schulreviſionen beizuwohnen, nicht Jeder hat Mittel, den Sitzungen in den Vorſtänden der Schulbezirke und Schulkreiſe beizuwohnen. So wird die Wahl ſolche Männer treffen, die aus Intereſſe an der Sache ſchon ein Opfer an Zeit und Geld bringen können und die auch in ſolcher äußerer Lage ſind, daß ſie eine kleine Ausgabe dafür nicht zu ſcheuen brauchen. Es müßte wunderbar zugehen, wenn nicht ganz von ſelbſt, auch wenn es gar nicht im Schulgeſetze vorgeſehen werden ſollte, die Wahl der Lehrer in die Hände ſolcher Männer gelegt werden ſollte. Dieſe Männer werden ganz von ſelbſt eine Art Schulcuratorium für die einzelnen Gemeinden bilden, und ihnen iſt dann das Präſentationsrecht zu übertragen. Jedoch dieſe Betrachtung ſtreift ſchon in das Gebiet des Schulgeſetzes hinüber, und ſo werde ſie hier abgebrochen.

Zum Schluſſe dieſer ohnehin ſchon ſo langen Betrachtung ſei hier noch auf folgende Puncte aufmerkſam gemacht. Viele Gemeinden werden der Schule auch den Religionsunterricht übertragen; das wird in allen denjenigen Fällen ſein, wo die Majorität in der Schulgemeinde zugleich die der kirchlichen Gemeinſchaft iſt. In dieſem Falle wird ſchon mit der Gemeinde verhandelt werden müſſen, welcher Raum dem Religionsunterrichte zu gewähren iſt, und die Gemeinde wird vermöge ihres Aufſichtsrechts über den Religionsunterricht ganz von ſelbſt Theil haben müſſen an der Leitung der innern Angelegenheiten der Schule. Man denkt doch wohl nicht alles Ernſtes daran, den Religionsunterricht unter allen Umſtänden aus der Volksſchule herauszuweiſen? Davor wolle uns Gott behüten; es wäre der Todesſtoß unſerer Volksbildung.

Die Freiheit zur Anlegung von Privatſchulen jeglicher Art wird nicht

bloß in den Städten, ſondern auch in vielen größern wohlhabendern Dörfern Bauernſchulen neben der Gemeindeſchule hervorrufen — man halte ſich deſſen feſt überzeugt. Der Stolz eines Bauern iſt groß und größer als aller Adelſtolz. Es darf nur eine Gemeinde ein ſolches Beiſpiel einer Art Standesſchule geben, und der wohlhabende Bauer Pommerns wird es bald als eine Ehrenſache anſehen, eine Schule ſich für die Bauernſöhne zu ſchaffen, in der er mitreden kann nach Belieben, in der er vorſchreiben kann, was ſein Junge lernen ſoll. Solcher beklagenswerther Ausſicht iſt nur vorzubeugen, wenn man im Voraus der Gemeinde das ihr zuſtehende und natürliche Recht des Mitredens und Mitberathens auch in innern Angelegenheiten einräumt. Was hier nun im Beſondern vom Bauernſtande geſagt iſt, das wird ſich bald in vielen andern Ständen auch noch wiederholen. Wir erinnern nur an die Gewerbeſtände, an die Kaufleute, an die Landwirthe ꝛc. Sie werden über kurz oder lang Standesſchulen haben, in denen ſie ihre Wünſche zur Geltung bringen können, und das wird ein großer Schade an der Bildung des Volkes ſein. Es würden bei Weitem nicht ſo viele höhere Bürgerſchulen entſtanden ſein, ja ſie wären vielleicht noch gar nicht da, wenn man nicht der Schulgemeinde der Gymnaſien jedes Recht über die innere Angelegenheit der Schule mitzureden verweigert hätte. Möchten doch diejenigen, denen dieſe Verfaſſungsparagraphen zur Berathung und Entſcheidung vorgelegt werden, ſich recht die Folgen vorſtellen, welche ſich aus der Verweigerung dieſes von uns aufgeſtellten Artikels der Verfaſſung ergeben werden.

Es bedarf wohl kaum noch der Erwähnung, weil es aus dem ganzen Gedankengange hervorgegangen ſein muß, daß wir die Vertreter der Gemeinde oder der Corporationen in ihren politiſchen oder ſocialen Verhältniſſen auf keine Weiſe identificiren wollen mit den Vertretern der Schulgemeinde. Sie, die Schulgemeinde, iſt ein anderer Complex als die Leute, welche Steuern an die Gemeindecaſſe zahlen, und Niemand kann die Caſſenverwalter einer Stadt zugleich auch für die natürlichen Vertreter der Schulgemeinde anſehen, wie weiſe ſich ſolche Leute auch geberden mögen. Es iſt widernatürlich, den rechtsverſtändigen Bürgermeiſter und den rechtsgelehrten Syndicus ꝛc. eines Magiſtrats als den natürlichen Vorſtand der Intereſſen einer Schulgemeinde anzuſehen, und es ſind nicht alle dieſe Leute ſo verſtändig, zu verſtehen und zu geſtehen, daß ſie von dieſer Angelegenheit der Schule nichts verſtehen. Es nimmt ſich doch gar wunderlich aus, wenn ein junger Syndicus einer Stadt, der ſo eben das Referendariatseramen gemacht, als Patron eines Gymnaſii und als Vorſtand einer Schule auftritt, welche allen möglichen Beiſtand, nur nicht juriſtiſchen braucht. Solche Dinge können und dürfen

nicht länger dauern, oder der Umſchwung der neuern Zeit iſt eine große Lüge geweſen. Nirgend ſteckt das Behördenweſen tiefer und nirgend iſt es ungeſchickter geformt als in Angelegenheiten der Schulen im Verhältniſſe zur Gemeinde und zum Lehrſtande. Darum iſt das Behördenweſen auch von keiner Seite her mehr angefeindet als von den Schulen aller Art aus. Sie fühlen wie kein anderer Stand immer die perſönliche Einwirkung, und die Einwirkung geht immer auf die Perſon hinaus und daher die Empfindlichkeit. Ein Schulreglement iſt noch etwas ganz anderes als eine Prozeßordnung. Aenderung thut Noth und zwar eine gründliche.

Wer vor dieſer ganzen Erfaſſung der Unterrichtsparagraphen der preußiſchen Verfaſſung als einer zu demokratiſchen erſchrickt und gar einwenden will, daß ſie nirgend ihresgleichen habe, der muß noch darauf aufmerkſam gemacht werden, daß hier eben die richtige Mitte zwiſchen ganz frei gegebenem Unterrichte und zwiſchen dem vom Staate allein geleiteten feſtgeſtellt iſt, daß ferner hier wiederum eine geſunde Corporation im Staate angebaut wird, welche ihm die ſegensreichſten Früchte bringen wird, wenn ſie wohl organiſirt wird, daß alle etwa erdenklichen Gefahren in dem Unterrichtsgeſetze vollkommen beſeitigt werden können. So die Freiheit und freie Aſſociation in allen Verhältniſſen angebahnt und aufgebaut wird ſie den Furchtſamen zum Trotze dem Vaterlande zum Heile ausſchlagen; ſie iſt ein natürlicher Damm gegen die heute ſo genannte Freiheit, die keine Freiheit mehr iſt.

---

## Zuſatz.

Wir glauben einen Artikel der „Kölner Zeitung“, das Unterrichtsweſen betreffend, hier noch mittheilen zu müſſen, um auf einen Punct in Betreff des katholiſchen Religionsunterrichts aufmerkſam zu machen, der vielleicht da, wo die Anſchauung katholiſchen Lebens ſich nicht darbietet, leicht gänzlich außer Acht gelaſſen werden könnte.

„Die „„Erläuterungen, die Beſtimmungen der Verfaſſungsurkunde vom 5. December 1848 über Religion, Religionsgeſellſchaften nnd Unterrichtsweſen betreffend““, enthalten in dem letzten Abſchnitte Angaben, welche die Schulverhältniſſe der Rheinprovinz nicht richtig bezeichnen, und Andeutungen, welche den lebhaften Wunſch, den betreffenden Gegenſtand einer nähern und mehrſeitigen Erwägung zu unterziehen, hervorrufen müſſen. Es heißt darin: „„Bisher war dieſe Localaufſicht (in den inneren Angelegenheiten der Volksſchule) über jede einzelne Schule der Regel nach auf

dem Lande dem Ortsgeiſtlichen, in den Städten einer beſonde
Schulcommiſſion oder Deputation übertragen."" So verhält es ſich ni
in hieſiger Provinz. Die Aufſicht über die Schule iſt bei uns auf d
Lande dem Schulvorſtande übertragen. Dieſer beſteht aus dem Bürg
meiſter, dem Pfarrer und zwei Einſaſſen der Gemeinde. Bürgermeiſter u
Pfarrer ſind Mitglieder dieſes Vorſtandes qua jure; die beiden E
wohner werden auf Vorſchlag des Bürgermeiſters und Pfarrers v
Landrathe dazu ernannt. In äußeren Angelegenheiten der Schule präſi
der Bürgermeiſter, in inneren dirigirt der Pfarrer. Alle Handlung
der Beaufſichtigung ꝛc. gehen aber vom Schulvorſtande und nicht v
einzelnen Mitgliedern aus. Es iſt daher unrichtig, wenn, wie oben a
geführt, geſagt wird, daß dieſe Localaufſicht (in inneren Angelegenheite
auf dem Lande dem Ortsgeiſtlichen übertragen ſei, ſie iſt ihm m
Anderen, aber ihm nicht allein übertragen.

„Es heißt darin weiter: „„Aus dem hier beibehaltenen Ausdruck „b
ſorgen" ſoll indeſſen keineswegs einſeitig gefolgert werden, daß d
Lehrern der öffentlichen Schulen der Religionsunterricht auch ihrer Co
feſſionsverwandten, und damit eines der auf die geſammte Jugendbildu
einflußreichſten Unterrichtsfächer ohne Weiteres entzogen werden könn
Der Staat muß dann, wenn er den Religionsgeſellſchaften die Beſorgu
oder Organiſation und Beaufſichtigung des Religionsunterricht
in der öffentlichen Volksſchule überläßt, und noch mehr, wenn den G
meinden die Wahl der Lehrer freiſteht, wobei auch deren religiöſe Ric
tung und Befähigung zum Religionsunterricht berückſichtigt werden kan
auch vorausſetzen, daß der unter dieſen Verhältniſſen und von dieſe
Lehrer ertheilte Religionsunterricht der betreffenden Religionsgeſellſcha
genüge."" Dieſe Auseinanderſetzung ſtellt ſich auf den rein proteſtantiſch
Standpunct und verſtößt gegen das katholiſche Princip. Nach den Lehr
des Proteſtantismus iſt nämlich ein Jeder, welcher die Fähigkeit da
hat, auch befugt, den Religionsunterricht zu ertheilen, wenn er ihm v
der Gemeinde übertragen wird. Nach der Lehre des Katholicismus
dazu aber nicht bloß die Befähigung erforderlich, ſondern auch eine M
ſion, die nur aus den Händen der Kirchenoberen oder wenigſtens
deren Stellvertretung von dem Pfarrer ertheilt werden kann. Wird dah
auch der Gemeinde die Wahl ihrer Lehrer zugeſtanden, ſo kann der kath
liſchen Gemeinde, ſoll keine Anarchie in der kirchlichen Verfaſſung en
ſtehen, das Recht nicht eingeräumt werden, einem Lehrer die Miſſion, f
fern ſie von den Kirchenvorſtehern zu ertheilen iſt, zu übertragen, d
Religionsunterricht zu geben. Entgegnet man, der Pfarrer könne von d
Gemeinde zum Schulvorſteher gewählt werden und als ſolcher bei d

Wahl des Lehrers mit thätig ſein, ſo hebt auch die wirkliche Wahl desſelben zum Schulvorſteher nicht den Verſtoß gegen das katholiſche Princip. Der katholiſche Geiſtliche erhält ſeine Miſſion nicht wie der proteſtantiſche Geiſtliche von der Kirchengemeinde, ſondern von dem Biſchofe. Die katholiſche Gemeinde kann dem Pfarrer daher auch durch Wahl desſelben zum Schulvorſteher nicht das Recht, dem Lehrer die Miſſion zur Ertheilung des Religionsunterrichtes anzuvertrauen, übertragen, weil ſie dieſes ſelbſt nicht beſitzt. Um dieſen Verſtoß gegen das katholiſche Princip zu beſeitigen, bleibt nichts übrig, als entweder dem Biſchofe das Recht einzuräumen, dem von der Gemeinde gewählten Lehrer die Miſſion zur Ertheilung des Religionsunterrichtes zu geben, oder wenigſtens dem Pfarrer, wie bisher, ſeine Stelle in dem Schulvorſtande qua jure zu ſichern und ihm dadurch rechtlichen Antheil an der Wahl des Lehrers zu geſtatten. In dieſem Falle erhielt der Lehrer durch dieſe Mitwirkung des Pfarrers wenigſtens quasi die Miſſion, den ihm in den Erläuterungen zugeſprochenen Religionsunterricht ohne Verſtoß gegen das katholiſche Princip ertheilen zu können. Aus dieſer Erörterung ergibt ſich die auch ſonſt ſchon ausgeſprochene Nothwendigkeit, daß bei Ausarbeitung des Unterrichtsgeſetzes der katholiſchen Anſchauungsweiſe des Unterrichtsweſens, ſollen die Katholiken durch dasſelbe befriedigt werden, durchaus Rechnung getragen werden müſſe und daß es dazu gar nicht genügen könne, wenn das Geſetz bloß vom Standpuncte des Indifferentismus oder des Proteſtantismus entworfen und decretirt wird."

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Die politische Literatur der Deutschen im achtzehnten Jahrhundert. Herausgegeben v
M. von Geismar. Leipzig, O. Wigand.

Wer sich für die Geschichte und namentlich die chronique sca
daleuse der Schulen und Universitäten Deutschlands im achtzehn
Jahrhundert interessirt, findet in obigem Werke eine Ausbeute, die
dem Titel nach nicht darin gesucht hätte. Das dritte Heft desselb
enthält nämlich unter der Ueberschrift: deutsche Zustände in den siebzig
und achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts, Bruchstücke aus d
Selbstbiographie F. C. Laukhard's, „eines moralischen Lumpen
Dieß ist freilich ein übel empfehlender Nebentitel des Verfassers, de
hat er, wie der Herausgeber sagt, die lumpigen Verhältnisse um il
recht gut beobachtet. Laukhard ist im Jahre 1758 in der Unterpfalz g
boren. Nachdem er in Gelehrsamkeit den Unterricht seines Vaters, ein
lutherischen Pfarrers, im Trinken den seiner Tante, in Gemeinheit d
des Knechtes und der Magd genossen, kam er auf anderthalb Jah
in eine Art Erziehungsinstitut des Inspector Kratz in Dolgesheim. M
16 Jahren bezog er die Universität Gießen, wo er bald ein tüchtig
Ordensbruder, Renommist und Pereatbringer wurde, aber auch die Studi
nicht versäumte. Aus eigener Anschauung kennt er noch die Universitäte
Mainz, Göttingen, Heidelberg, Erlangen, Straßburg, Halle und Jen
Am Pädagogium in Halle hat er unterrichtet. Man wird sich denke
welcher Art die Schilderungen des Schulwesens, des Professoren
Studenten- und Philisterlebens sind, die ein solcher Mensch gibt. In
zwischen, wenn man auch auf Rechnung einer frivolen, bösen Zung
vieles setzt und voraus vermuthet oder weiß, daß die Zustände nic
durchweg so elend und verrottet gewesen seien, so wird man doch auch die
tiefen Schatten nicht ganz wegdisputiren können, sondern sie zum wahre
Bilde der damaligen Zeit gehörig ansehen müssen. — Es hält schwe
ein paar charakteristische Züge auszusuchen, um sie hier mitzutheilen, vo
denen man nicht voraussetzen kann, daß sie mit allzu subjectiver Fär
bung hingeworfen seien. Also nur Folgendes, was auch hier geduld
werden wird:

„Die pfälzischen lutherischen und reformirten Schulen sind noch zeh

Mal elender als die katholiſchen. Da dociren nicht einmal Leute, die ein Biſſel Latein verſtünden, und daher kommt es, daß die Schüler, wenn ſie die Univerſität beziehen ſollen, weder den Cornelius überſetzen, noch ein griechiſches Verbum analyſiren können. Ein mir bekannter Schaffner, Namens Job, gab einmal dem Rector Paniel in Kreuznach folgende deutſche Redensart ins Latein zu überſetzen auf, wozu er ihm die Vocabeln dictirte: „„ich zweifle nicht, du werdeſt deiner Pflicht Genüge thun““. Herr Paniel, ohne ſich lange zu beſinnen, überſetzte friſchweg: non dubito quin sat acturus sis officio tuo.

„In der dritten griechiſchen Claſſe (auf dem Waiſenhauſe in Halle) las man damals noch nach der gewöhnlichen Unart nichts als das Neue Teſtament, ein Buch, das ſich eben ſo gut zum Griechiſchlernen ſchickt als das Breviarium oder Missale Romanum zum Lateinlernen. Ich bat meine mir gewiß ſehr ergebenen Schüler, doch die vom Herrn Profeſſor Schulze herausgegebenen Selecta Capita ſich anzuſchaffen, welche wir ſtatt der Epiſteln St. Pauli leſen wollten. Die Schüler folgten meinem Rath und ſo war ich der erſte, welcher es wagte, in græca tertia auf dem Waiſenhauſe zu Halle etwas anders zu leſen als das ſo dunkel und altmodiſch geſchriebene Buch, Neues Teſtament genannt.

„Univerſität Gießen. — — Als Gelehrter, ſagt Herr Bahrdt im Ketzeralmanach, iſt Bechtold unter aller Kritik. Dieſes Urtheil iſt ſo wahr, daß ſelbſt die Gießer Füchſe ſich über ihn luſtig gemacht haben. Die Beinamen, die er in Gießen hatte, Quodammodarius, Grundſuppenſchwabe und mehrere dergleichen ſind hiervon Beweiſe genug. Wegen des letzten Namens dient Folgendes zur Erläuterung. Er las ein Collegium über die dogmatiſchen Beweisſtellen; dieſes Collegium nannte er fundamentale biblicum; die Studenten aber hießen es, ſeines ſeltenen elenden Lateins wegen, fundamentalitium biblicanum, die dictas classicas das Grundfundament und endlich gar die Grundſuppe, daher der Grundſuppenſchwabe. Wäre Bechtold nicht Ephorus der Stipendiaten geweſen, er hätte nie einen Zuhörer bekommen. — Der Grund von der äußerſt elenden Beſetzung der Profeſſorſtellen iſt nicht ſchwer zu entdecken. Die Profeſſoren ſind meiſtens Landeskinder, welche außer Gießen nicht ſtudirt haben. Sie kennen alſo nur den hergebrachten Schlendrian der Gießer Univerſität, und da wird denn das Ding fortgeſetzt, wie es von alten Zeiten her gewöhnlich war. Selten wird ein Ausländer dahin berufen, oder wird es ja einer, ſo hat er ſeine liebe Noth. Die ehrlichen Männer Bahrdt, Kartheuſer, Köſter, ſelbſt Koch und Signor Schmid haben erfahren, was es heißt, in Gießen Profeſſor zu ſein, ohne ſeinen Stammbaum von denen herleiten zu können, welche unter Philipp dem Groß-

müthigen der Reformation beigetreten ſind . . . . Eben dieſer Herr Schmi erklärte auch dann und wann einen lateiniſchen Claſſiker; da war ab auch nichts von dem Geiſt, der in den Vorleſungen eines Heyne z Göttingen oder eines Wolf zu Halle ſichtbar iſt; da wurden die An merkungen Anderer, z. B. des Barter und Geßner über den Horaz un Lubini notæ zum Juvenal geritten, daß es eine Art hatte. Wer de Barter hatte, konnte Herrn Schmids Lectionen gar wohl entbehren. Ueb griechiſche Scribenten wurde vollends gar nicht geleſen, auch nicht übe einen einzigen. Da hieß es: græca sunt, non leguntur. Der jetzig Profeſſor Roos las damals als Student für ſich den Homer und ande Griechen, und die Studenten ſahen ihn als ein Monſtrum der Gelehr ſamkeit an. Ebenſo ging es mir, weil ich Xenophons Kyropädie un den Anakreon las. — Aber wer hätte auch damals griechiſche Autore erklären ſollen! Alle waren nicht weiter gekommen als ans neue Teſta ment und da lieſt ſich's nicht ſo leicht über griechiſche Scribenten."

Doch genug. Ein folgender Abſchnitt — Kirchliche Zuſtände — ſprich über Weimaraner Bildung, Pfälzer Pfarreien und Pfarrer mit ähnliche Herbigkeit. Der Leſer weiß nun, was er zu finden erwarten kann, un damit haben wir unſere Pflicht als Berichterſtatter erfüllt.

W. Langbein.

---

O. Schulz im Schulblatt für die Provinz Brandenburg über die §§ 17 — 23 de preußiſchen Verfaſſung und über die miniſteriellen Erläuterungen zu denſelben.

Die Abhandlung in dieſem Heft über die die Schule betreffende Paragraphen der preußiſchen Verfaſſung und über die Erläuterunge dazu lag ſchon ſeit 4 Wochen in der Druckerei, als der Redaction da erſte Heft dieſes Jahrgangs von dem Schulblatt für die Provin Brandenburg zuging. Es war alſo nicht möglich, auf den Inhalt des ſelben Rückſicht zu nehmen, was die Monatsangabe auf den Titel ſonſt vermuthen laſſen könnte. Das Heft enthält unter der Ueberſchrift die preußiſche Schulgeſetzgebung vom Jahre 1848

I. die betreffenden Paragraphen der preußiſchen Verfaſſung;

II. Erläuterungen zu den vorſtehenden Beſtimmungen*;

---

* Die Pädagogiſche Revue wird jetzt davon abſtehen können, dieſe Erläuterunge vollſtändig abzudrucken, da ein anderes zugängliches Organ der Schulwelt wenigſten den Theil derſelben, der die Schule zunächſt angeht, aus dem Meere der Zeitungen und Bro chüren gerettet hat. Wir geben alſo nur an, daß dieß bedeutende Actenſtück ſich finde im Schulblatt für die Provinz Brandenburg, vierzehnter Jahrgang, 1849, 1ſ und 2s Heft. pag. 35 — 65.

### III. Unmaßgebliche Bemerkungen zu den vorſtehenden Beſtimmungen von Provinzialſchulrath O. Schulz.

Da die Leſerkreiſe der Revue und des Schulblattes nur zum Theil zuſammen fallen werden, ſo glauben wir den Leſern der Revue, denen das Schulblatt nicht zugeht, die Anſichten eines ſo bewährten Mannes wenigſtens im Auszuge mitzutheilen berechtigt und ſchuldig zu ſein. Ein paar Anmerkungen jedoch glaubte der Unterzeichnete nicht zurückhalten zu dürfen.

I. § 17: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. — Der Zweifel gegen die Berechtigung dieſes Satzes als eines Paragraphs der Grundrechte iſt mehr logiſcher als politiſcher Natur. Die erſte Hälfte des Satzes iſt entbehrlich, weil das Gegentheil undenkbar iſt. Die Wiſſenſchaft als ſolche iſt zu allen Zeiten frei geweſen und kennt keine andere Beſchränkung, als die ihr durch die Natur des menſchlichen Geiſtes und die Unerforſchlichkeit des Gegenſtandes geſetzt wird. Anaragoras, Sokrates, Galilei wurden von ihren Zeitgenoſſen verurtheilt, nur weil ihren Richtern die Verbreitung ihrer Lehren zur Gottloſigkeit und Unſittlichkeit zu führen ſchien. Die zweite Hälfte des Satzes iſt entbehrlich, weil ſie eine natürliche Folge des § 24 der Verfaſſungsurkunde iſt, nach der jeder Preuße das Recht hat, durch Wort, Schrift, Druck und bildliche Darſtellung ſeine Gedanken frei zu äußern. Der „Setzer" fragt freilich noch nach einem Schutz des Volkes und namentlich der Jugend vor unſittlicher und gefährlicher Lehre. Der Principal meint dagegen, der müſſe für's Erſte das Preßgeſetz, ſpäter die Sitte im Volke ſteuern.

II. Die Erläuterungen ſtellen als Grundlage für die Schulgeſetzgebung den Grundſatz auf: der Staat ſei berechtigt, von jedem ſeiner Glieder diejenige Geiſtes- und ſittliche Bildung zu fordern, durch welche deſſen Ausübung der ſtaatsbürgerlichen Rechte bedingt werde; und leiten daraus ab a) die Verpflichtung des Staates, für die erforderlichen Veranſtaltungen zur Bildung des Volkes zu ſorgen, b) die Verpflichtung der Staatsangehörigen, dieſe Anſtalten zu benutzen oder ſich auf anderem Wege die erforderliche Bildung zu ſchaffen, c) das Recht des Staates, den Unterricht zu organiſiren und zu beaufſichtigen. Aber der Grundſatz ſelbſt iſt nicht richtig und iſt nicht eine haltbare Grundlage der Schulgeſetzgebung. Der Staat hat allerdings das Recht, die Ausübung ſtaatsbürgerlicher Rechte an das erforderliche Maß von Bildung zu knüpfen, aber er hat kein Recht, die Ausübung ſtaatsbürgerlicher Rechte von Jedem zu fordern. Es wäre auch ſchlecht um uns beſtellt, wenn der Staat nur ſo weit, als es die Ausübung der ſtaatsbürgerlichen Rechte erfordert und nur um dieſer Rechte willen für die geiſtige und ſittliche

Bildung des Volkes ſorgen wollte*; das rein menſchliche Bedürfn
geiſtiger Bildung ſteht viel höher, als das ſtaatsbürgerliche jemals
ſtellt werden mag. Die Verpflichtung des Staates, Veranſtaltungen
den Unterricht und die Bildung der Jugend zu treffen, und die V
pflichtung der Staatsangehörigen, ihren Kindern ꝛc. Unterricht und B
dung angedeihen zu laſſen, beruht auf einer andern, viel tiefern Grun
lage, die hier in kurzen Sätzen entwickelt werden mag:

1. Das ganze äußere Leben des Menſchen bewegt ſich innerh
dreier ſich einſchließender Lebensgemeinſchaften: Familie, Gemeinde u
Staat. Die engſte und die weiteſte dieſer Gemeinſchaften ſind göttli
Einrichtungen; wenigſtens werden ſie, als in der Natur der menſchlich
Verhältniſſe begründet und als Bedingung alles vernünftigen und ſi
lichen Lebens, für etwas Heiliges angeſehen.

2. Der Zweck des Staates iſt die gemeinſame leibliche und geiſti
Wohlfahrt ſeiner Glieder. Aus dieſem Zwecke ſtammen alle Rechte d
Regierung und alle Pflichten der Regierten; durch ihn ſind beide au
beſchränkt.

3. Der Regierte hat von der Regierung zu fordern auf der Se
des äußern Lebens Schutz der Perſon und des Eigenthums und Förd
rung aller Veranſtaltungen, durch welche das leibliche Wohl der Regiert
gefördert wird; auf der Seite des geiſtigen Lebens die vollſte Gewä
ſeiner geiſtigen Freiheit und die Förderung ſeiner geiſtigen und ſittlich
Bedürfniſſe.

4. In Beziehung auf die ſittlichen Bedürfniſſe erfüllt der Staat ſei
Verpflichtungen, wenn er jedem Einzelnen wie jeder Gemeinſchaft vol
Freiheit des Glaubens und der äußerlichen Gottesverehrung, und jed
Gemeinſchaft, inſofern ſie nicht offenbar unſittliche und ſtaatsgefährlic
Grundſätze verbreitet, gleichen Schutz gewährt.

5. Dieſem ſittlichen Bedürfniß zur Seite ſteht ein anderes glei
dringendes, das Bedürfniß geiſtiger Bildung; nicht einer ſolchen, d
bloß für den Staatszweck genügt, ſondern einer ſolchen, die das Gemütl
die ewigen Forderungen des menſchlichen Geiſtes befriedigt. Jeder Menſc
welcher Schichte der Geſellſchaft er auch angehören mag, hat ein unb

---

* Das braucht er nicht zu ſein und iſt es auch nicht. Der Staat hat ſich viel
Orten ſonſt und jetzt, in Hellas, Rom und Nordamerika nicht um die Bildung g
kümmert, oder wenigſtens ſie nicht adminiſtrirt, und doch haben Bildung und Bildungs
drang beſtanden. Es folgt gar nicht, daß, wenn der Staat nicht die Cultur als ſein
Domäne verwaltet, dieſe dann zu Grunde geht. Die Bildung iſt Sache der bürgerliche
Geſellſchaft, aus der ſich der Staat ſelbſt erſt je nach der in ihr ruhenden und leben
digen Bildung geſtaltet. W. L.

streitbares Recht auf diejenige Bildung, die ihn geſchickt macht, als vernünftiger und ſittlicher Menſch an dem Leben in Familie, Gemeinde und Staat Theil zu nehmen.

6. Zunächſt liegt es der Familie ob, allen ihren Gliedern dieſe jedem vernünftigen Menſchen nothwendige Bildung zu geben oder geben zu laſſen; der Staat aber hat dafür zu ſorgen, daß in dieſer Beziehung jedem ſein Recht widerfahre, und jeder auch in den Stand geſetzt werde, ſeinen Angehörigen das Recht widerfahren zu laſſen.

7. Aus dieſer Verpflichtung des Staates allein, nicht aus dem oben vorausgeſetzten Rechte, folgt das Recht und die Verpflichtung des Staates, für die Einrichtung der Schule und deren zweckmäßige Leitung zu ſorgen und überhaupt die Erziehung und den Unterricht der Jugend zu überwachen *.

8. Die Verpflichtung des Staates reicht aber noch weiter. Es iſt eine der wichtigſten Angelegenheiten der Geſellſchaft, daß die höhere Bildung im Volke erhalten, daß Kunſt und Wiſſenſchaft von Geſchlecht zu Geſchlecht fortgepflanzt werde. Sie iſt ein Geſammtbeſitzthum des Volkes,

---

* Dieſe Folgerung kann nicht zugeſtanden werden. Damit Jeder in den Stand geſetzt werde, ſeinen Angehörigen das Recht auf die nothwendige Bildung widerfahren zu laſſen, dazu bedarf es nicht, daß der Staat für die Einrichtung und Leitung der Schulen ſorge, ſondern nur, daß er überſehe, ob durch die vorhandenen Schulen dem Bildungsbedürfniß genügt werde und daß er, wo er darin einen Mangel oder eine Lücke wahrnimmt, oder wo ihm eine ſolche dargelegt wird, oder wo ein ihm fühlbares Bedürfniß nicht befriedigt wird, aushelfend eintrete, ſo weit dieß nach ſeiner Natur ihm möglich iſt. Der Staat bedarf deßhalb des Oberaufſichtsrechts über alle Schul- und Bildungsanſtalten, um ſich von ihrem jedesmaligen Stande und Zuſammenhange unterrichten zu können; er darf nicht für die Einrichtung und zweckmäßige Leitung der Schule ſorgen wollen; die Zweckmäßigkeit von Schuleinrichtungen fällt gar nicht unter ſeine Beurtheilung. Wenn die jedesmal herrſchende Partei im Staate die Schulen nach ihren Zwecken einrichten und leiten läßt — denn ſie muß nothwendig den Zweck der Schule nach ihren Zwecken überhaupt beſtimmen — ſo iſt der Minorität das Mittel genommen, ihre Jugend in ihrem Sinne unterrichten und erziehen zu laſſen. Vielmehr thut der Staat ſeine Pflicht ganz, wenn er das Feld beſtellt, was ohne ihn unbeſtellt bleiben würde, und er thut auch Niemand ein Unrecht, wenn er eine res nullius ſich aneignet. Braucht z. B. der Staat beſtimmte Beamtenſchulen, weil ihm keine Schule ſeine Beamten brauchbar vorbereitet, ſo ſteht ihm offenbar das Recht zu, ſie ſich zu gründen und zu leiten. Aber nicht darf er, um für ſich brauchbare Beamte zu haben, irgend einer zur Gründung und Leitung von Schulen zuſammentretenden Geſellſchaft Vorſchriften über die Einrichtung der Schule machen, damit er durch ſie ſeine Beamten gebildet erhält. Der Staat ſoll die Producte des Lebens verwenden und aus ihnen in ſeinem Organismus die mögliche Frucht für das Ganze gewinnen; aber er ſoll nicht beſtimmen, wie und was producirt werden ſoll, ſonſt hemmt und knechtet er jede Entwicklung. W. L.

das auch dem zugute kommt, der nicht unmittelbar daran Theil nim
Der Staat würde ſich daher ſchwer an den Staatsangehörigen
ſündigen und ſein eigenes Beſtehen gefährden, wenn er ſich der S
für Wiſſenſchaft und Kunſt entſchlüge und ſo vielleicht unter den Stür
der Zeit die Bildung, die im Volke ſich vorfand, zu Grunde gehen li
Nicht bloß für die Volksſchule, ſondern in gleicher Weiſe * für die höh
und höchſten Lehranſtalten iſt der Staat zu ſorgen verpflichtet, für
von beiden jedoch in anderer Art und in anderm Umfange, weil
Volksſchule zunächſt dem Bedürfniß des Einzelnen, die höhere dem
dürfniß der Geſammtheit dient.

Es fällt alſo auch weg die Verpflichtung der Staatsangehörig
die Anſtalten für Unterricht zu benutzen, und es verbleibt nur die V
pflichtung der Eltern ꝛc., allen ihren Angehörigen diejenige Bildung
gedeihen zu laſſen, deren jeder vernünftige Menſch nicht als Staatsbür
ſondern als Menſch bedarf. Das Recht und die Pflicht des Staates,
einzelnen Falle für Unterricht und Erziehung des Kindes einzuſchrei
beginnt erſt da, wo der Verpflichtete die Erfüllung ſeiner Pflicht
weigert oder verabſäumt; beide fließen aus der Verpflichtung des Staa
zum Schutz der Unmündigen und aus der Rückſicht auf das ſonſt
fährdete Gemeinwohl.

III. Der Verfaſſer iſt gegen jede Bevormundung des Privatunt
richtes, als eine unzuläſſige Beſchränkung der perſönlichen Freiheit. D
gegen verlangt er den Nachweis ſittlicher und wiſſenſchaftlicher Befä
gung für die Gründer (und vermuthlich auch Lehrer) an Privatanſtalt
weil die Jugend des Landes nicht der Gefahr geiſtiger und ſittlicher V
wahrloſung ausgeſetzt werden dürfe.

IV. In dem Satz: „der preußiſchen Jugend wird durch genüge
öffentliche Anſtalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewäl
leiſtet" iſt der letzte Begriff zu unbeſtimmt. Soll nur die Bildung
Ausübung ſtaatsbürgerlicher Rechte gemeint ſein, ſo genügt dieſe nic
da die Jugend zu fordern hat eine Bildung zum Menſchen, die a
der Sitte und dem Leben des Volkes entſprechend ſei. Andrerſeits iſt n
die Verpflichtung des Staates ausgeſprochen, für genügende öffentlic
Anſtalten zu ſorgen, nicht aber die eben ſo nöthige, dieſe Anſtalten
ganzen Jugend zugänglich zu machen und der Verkümmerung des Recht
auf Bildung und Unterricht nach allen Seiten hin zu ſteuern.

V. Die Koſten für den Elementarunterricht ſollen von der Gemeind

---

* Ja in gleicher Weiſe, ſagen wir auch, aber natürlich in der Weiſe, die wir i
der Anmerkung hingeſtellt haben. W. L.

aushülfsweiſe vom Staat aufgebracht werden. Die Verpflichtung, für den Elementarunterricht und die Erziehung der Jugend zu ſorgen, liegt zunächſt den Vätern und den Vormündern ob, alſo den Perſonen, welche die Gemeinde bilden *. Daß der unvermögenden Gemeinde der Staat helfe, folgt aus der Natur des Staates, in deſſen Zwecken es liegt, daß der Einzelne in der Geſammtheit das erreiche, worauf er ein natürliches Recht hat, und das er in ſeiner Vereinzelung zu erreichen außer Stande iſt. Daß zunächſt der Kreis oder ein größerer Verband in Anſpruch genommen werde, iſt in der Sache nicht begründet und die Ausführung würde ſchon an dem Umſtande ſcheitern, daß es Kreiſe gibt, in denen gar viele, und andere, in denen vielleicht nicht eine Gemeinde einer Beihülfe bedarf **.

VI. Wir beſtreiten die Berechtigung des Staates, von Jedem ein gewiſſes Maß von Bildung zu fordern, wir beſtreiten, daß er für die

---

* Dieſe Motivirung für die Verpflichtung der Gemeinde ſcheint nicht haltbar, wenigſtens kann man eben ſo gut auch ſchließen, daß die Verpflichtung dem Staate obliegt. Zu ihrer Vervollſtändigung müßte ausdrücklich geſagt ſein, daß eben nicht als Einzelne dieſe Perſonen den Staat bilden, ſondern daß dieſer die höhere Einheit einer Menge von Lebenskreiſen ſei, in denen erſt die einzelnen Perſonen die Füllung ſind. Wird dieß nicht beachtet, ſo kann man eben ſo wohl gleich dem Staate die Schule anheim geben. Dagegen zur Gemeinde hat der Einzelne meiſt als ſolcher ſein Verhältniß, wenn ſchon ſie ſich auch anderweitig erſt aus beſtimmten Kreiſen von Individuen conſtituirt. Die Erziehung bedarf aber zu ihrer Vollendung des Schulunterrichts; der Einzelne iſt ſeinem Kinde ſchulmäßigen Unterricht ſchuldig; eine Schule zu gründen und zu erhalten iſt alſo Bedürfniß vieler Einzelnen, die darin zu einer Schulgemeinde zuſammengeſchloſſen werden. Dieſe wird oft in ihren Gliedern mit der politiſchen Gemeinde zuſammenfallen. In dem Fall erhält alſo die politiſche Gemeinde als Schulgemeinde die Schule. W. L.

** In der Natur des Staates liegt nur, daß er da, wo ſeine Zwecke ihm nicht anderweitig erfüllt werden, ſich ſelbſt Hülfe ſchafft. Er ſoll möglichſt viele ſelbſtändige, lebendige Gemeinſchaften in ſich ſchließen. Alſo folgt noch nicht, daß er ſofort der einzelnen Gemeinde zu Hülfe kommt. Vielmehr kann der Kreis- und der Provinzialſchulgemeindeverband zunächſt in Anſpruch genommen werden. Kann eine Provinz ihr Schulweſen ſelbſtändig ordnen und die Mittel vertheilen, ſo geſchieht, der nähern Beſtimmung wegen, gewiß mehr, als wenn ſofort „alles Schulvermögen und ihre Stiftungen in den allgemeinen Staatstopf geworfen und aus dieſem die Einzelnen nach Nothdurft geſpeist werden“. Ferner bildet ſich, wo eine Pflicht, da auch ein Recht; das Recht des Staates über die Schule iſt aber eben das, worüber wir in der Anmerkung mit dem Herrn Verfaſſer ſtreiten. Wir vindiciren das Recht über die Schule der Schulgeſellſchaft und denken uns dabei Schulprovinzen von dem Umfang an Mitteln, daß jede eine Univerſität ernährt und bedarf. Die Bedürfniſſe, die der Staat durch die Schulverbände nicht befriedigt ſieht, mag der Staat, wie er kann, befriedigen. Darum gebührt ihm auch über die weiteſten Schulkreiſe die Oberaufſicht und Einſicht in ihre Leiſtungen. W. L.

Bildung des Einzelnen nur im Intereſſe des Staates zu ſorgen h
und behaupten dagegen, daß das Recht auf menſchliche Bildung
urſprüngliches ſei, daß der Staat daher die Verpflichtung habe,
Recht des Einzelnen zu ſichern und daß er nur, inſoweit es d
Zweck erfordert, in die Verwaltung des Gemeindevermögens einzugr
befugt ſei. Der Staat hat nur zu fordern, daß die Gemeinde ein z
mäßig eingerichtetes Schulweſen herſtelle und erhalte, und daß die Sc
Arm und Reich zugänglich ſei. Aber es muß vom Beſchluß der Geme
abhängen, in welcher Art ſie die Koſten erheben will, vorausgeſetzt,
die Art der Vertheilung nicht eine Bedrückung des Einzelnen oder
meinſchädlich ſei. Der Staat kann alſo nicht verlangen, daß der Un
richt unentgeltlich ſei. Es wird behauptet, die Gewährung des un
geltlichen Unterrichtes in der Volksſchule ſei eine Pflicht der Gerechtig
weil die Bildung, welche die Volksſchule gibt, nicht im Intereſſe
Einzelnen, ſondern der Geſammtheit gefordert werde. Die Begründ
dieſer Behauptung erkenne ich nicht an. Ferner wird geſagt, die hö
Bildung müſſe, in Beziehung auf die Ausübung ſtaatsbürgerlicher Re
als ein Sonderintereſſe des Einzelnen angeſehen werden, zu deſſen
möglichung die Geſammtheit dem Einzelnen gegenüber keine Verpflicht
habe. Dieß mag gelten, wenn man daraus nur folgern will, daß
Unterricht in höheren Schulen nicht unentgeltlich zu ſein brauche;
nicht, wenn man daraus ſchließen will, daß die Geſammtheit, d. i.
Staat, überhaupt keine Verpflichtung habe, die Erlangung einer höh
Bildung für jeden, der ſie begehrt, zu ermöglichen. Die elementare
dung, deren jeder vernünftige Menſch als ſolcher bedarf, hat der St
zu überwachen, damit nicht dem Einzelnen ſein Recht auf menſchl
Bildung verkümmert werde. Die höhere Bildung, welche der bedarf,
auf die Geſtaltung des Lebens einwirken will, hat der Staat zu förd
und zu leiten, weil der Staat, der Kunſt und Wiſſenſchaft zu Gru
gehen läßt, das Volk der Barbarei entgegenführt *. Für jene ſorgt
im Intereſſe des Einzelnen, für dieſe im Intereſſe der Geſammtheit.

VII. Wir ſind einverſtanden mit der Beſtimmung, daß alle öff
lichen Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten unter der Aufſicht eigner v
Staate ernannter Behörden ſtehen; nur würde ſtatt „eigener" zu ſe
ſein „beſonderer", um zwei Mißverſtändniſſen zu begegnen, zu
dem, daß die Schulaufſicht des Staates noch ferner ein Anhäng
eines andern Verwaltungszweiges ſein ſoll und hier zunächſt de

---

* Zur Ausübung dieſes Schutzes iſt wieder nicht nöthig, daß der Staat die S
dungsanſtalten leitet, ſondern nur, was wir oben geſagt haben. W. L.

daß die Schule ſich durch eigene, von ihr ſelbſt zu wählende Organe regieren ſoll*.

VIII. Ueber die Mängel von § 21 (die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und die Wahl der Lehrer, welche ihre ſittliche und techniſche Befähigung der betreffenden Staatsbehörde gegenüber zuvor nachgewieſen haben müſſen, ſtehen der Gemeinde zu. — Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule beſorgen und überwachen die betreffenden Religionsgeſellſchaften) ſprechen ſich ſchon die Erläuterungen aus. Es fehlt die Beſtimmung, daß bei der Beaufſichtigung und Leitung der Ortsſchulen der Gemeinde die durch die Natur der Sache gebotene Mitwirkung zuſtehe. Die Gemeinde iſt bei der Art, wie der Unterricht ertheilt, Sitte und Ordnung gehandhabt, der Sinn der Jugend geweckt, geleitet, geläutert wird, entſchieden betheiligt. Die nächſte Aufſicht ſteht alſo der Gemeinde zu, ſie muß die örtliche Schulaufſicht durch den Schulvorſtand ausüben. In dieſen gehören ein Mitglied der bürgerlichen Obrigkeit, einige Familienväter, der Lehrer, aber auch ein Vertreter der kirchlichen Gemeinde.

IX. Die Wahl des Lehrers durch die Gemeinde iſt für letztere nothwendig und durch den Schulvorſtand auszuüben; ob ſie im Intereſſe der Lehrer liegt, iſt zweifelhaft.

X. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. Das

---

* Das letztere behaupten wir gerade. Der Verfaſſer will nicht Autonomie, eine von den Lehrern ausgehende Geſetzgebung und Verwaltung der Schule, denn nicht die Lehrer bilden die Schule. — Einverſtanden. — Er fährt fort: „Zur Schule gehören drei Elemente, die Lehrer, die Kinder und die Familien, die dem Lehrer die Kinder anvertrauen.“ — Gleichfalls einverſtanden. — Den Staat nennt der Verfaſſer unter dieſen Elementen nicht. Wie kommt der Verfaſſer nun dazu, an einer andern Stelle jetzt vom Staat zu ernennende Schulinſpectoren zu erwarten? Weil jene drei Elemente ſich im Staat als der *höchſten* Einheit aller Lebenskreiſe finden? Aber der Staat kann eben nicht *alle* Intereſſen der ihm Angehörenden verwalten wollen, z. B. nicht die Erziehung, ohne zum Tyrannen in Angelegenheiten zu werden, die ſeiner Competenz nicht unterliegen. Und ſelbſt das bei Seite, ſo gibt es wirklich jetzt ſchon im Staate Inſpectionen von Einrichtungen, die der Staat nicht beſorgt, obgleich er eine Oberaufſicht zum allgemeinen Beſten auch über ſie ausübt. Die Eiſenbahnen ſind nicht als Privatangelegenheiten anzuſehen, aber doch ernennen ſich die Eiſenbahngeſellſchaften ihre Inſpectoren. Warum ſollen nun nicht die, deren Sache die Schule iſt, ſie verwalten und regieren? Die Lehrer allein freilich nicht; ſo wenig, wie die Betriebsbeamten der Eiſenbahnen dieſe. Aber der Staat tritt mit ſeinem Aufſichtsrecht nur ein wegen der Unmündigen, deren Recht wahrend, deren Zukunft ſchützend. Aus der Natur der Schule folgt gerade, daß die Schulgemeinde — natürlich alſo nicht durch die Lehrer allein — die Schule durch eigene, von ihr ſelbſt zu wählende Organe regiere.

W. L.

wichtigſte Recht der Art iſt gewiß das, der allgemeinen Wittwen-v pflegungsanſtalt beizutreten, wobei denen, welche nicht 400 Rthlr. E kommen haben, die Beiträge für das Minimum der Einkaufsſumme v Staat erſetzt werden.

XI. Daß die Religionsgeſellſchaften den Religionsunterricht beſ gen und überwachen ſollen, kann möglicherweiſe den Schulen das re giöſe Element entziehen. Die Erläuterungen erwarten das nicht, weg des Wahlrechtes der Gemeinde. Die katholiſche Kirche hat für di Ueberwachung und Beſorgung ihre Organe, der evangeliſchen und d kleineren neuen fehlen ſie. Die Religionsgeſellſchaft muß auch Kenntn davon nehmen können, wie das religiöſe Element überhaupt, alſo in d übrigen Lehrſtunden gepflegt wird. Man ſieht, wohin die folgerech Ausübung dieſes Rechtes führen kann. Gewiß darf bei der Bildung d Volkes das religiöſe Element nicht außer Acht gelaſſen werden. D Staat muß dafür ſorgen, daß auch dem religiöſen Bedürfniß ſein Rec widerfahre. Dieſes wird für jetzt vollſtändig gewahrt, wenn die kirc liche Gemeinde ihre Vertretung in dem Schulvorſtande erhält. Erhalte ſpäterhin die verſchiedenen Religionsgeſellſchaften feſte, vom Staat ane kannte Gliederungen, ſo wird deren Wirkſamkeit auch nicht ohne Einflu auf die Vertretung der kirchlichen Gemeinde bleiben. Es genügt alſo i der Verfaſſung die Beſtimmung, daß in der Schule das religiöſe Inte eſſe der verſchiedenen Religionsgeſellſchaften unter Zuziehung ihrer ver faſſungsmäßigen Organe gewahrt werden ſoll, und wenn das Unterrichts geſetz eine angemeſſene Vertretung der kirchlichen Gemeinde im Schul vorſtande herbeiführt. Unzuläſſig ſcheint es, daß Staat und Kirche al zwei gleich berechtigte, nur auf verſchiedene Gebiete angewieſene Ge walten ſich in die Einrichtung, Leitung und Beaufſichtigung der Schul theilen.

---

## B. Pädagogik.

Fragmente aus einer neuen Bearbeitung der Gymnaſialpädagogik, mitgetheilt zur wiſſenſchaftlichen Verſtändigung bei der bevorſtehenden Reorganiſation des ge ſammten und insbeſondere des Gymnaſialſchulweſens. Von **Dr.** Alexander Kapp, Profeſſor am Gymnaſium in Soeſt. Arnsberg 1848 bei Ritter. VIII und 120 S.

Wenn auch nicht ſonſt ſchon dem Verfaſſer dieſer Fragmente der Beruf und die Berechtigung zum Mitreden in den Zeitfragen auf dem Gebiete der Schulreform zugeſtanden werden müßte, er würde ſich durch dieſe Fragmente dieſes Stimmrecht erworben haben. Ob ſeine Stimme

gehört werden wird? Ob unſer Hinweiſen auf dieſelbe ihr horchende und vernehmende Ohren ſchaffen wird? Wir zweifeln faſt daran. Die Begründung dieſes Zweifels wird zugleich das Büchelchen charakteriſiren. Zunächſt tritt der Verfaſſer der Richtung der Neuzeit entſchieden entgegen. Seine Bemühungen nämlich, das Weſen des Gymnaſiums von innen heraus zu begründen und ſo die Wirklichkeit desſelben zum bewußten Sein zu erheben, ſchmeckt gar zu ſehr nach alter Gründlichkeit, welche von der Entſcheidung durch Stimmenmehrheit noch nichts wiſſen wollte. Die Bemühung des Verfaſſers, an dem Beſtehenden das Vernünftige aufzuweiſen und ſo ihm die Exiſtenz über den Andrang und Sturm der Zeit zu ſichern, wird ihm mißliebig gedeutet werden von den Apoſteln, welche da rufen: ſiehe es iſt Alles neu worden. Der Weg ſeiner Unterſuchung wie ſeiner Beweisführung geht ſehr tief, und es ſcheint die Zeit nicht für die Geiſter zu ſein, ſich in gründliche und tief gehende Unterſuchungen einzulaſſen, weil man dazu keine Zeit hat. Der Verfaſſer hat dieß erkannt, und gibt daher ſchon nothgedrungen ſtatt der ganzen Bearbeitung der Gymnaſialpädagogik nur dieſe Fragmente. Er hat ſich mit ſeinen Gedanken in das Bett des Brochürenſtromes flüchten müſſen; aber ſeine Brochüre iſt ſpecifiſch ſchwerer als das Waſſer dieſes Stromes und ſo wird auch ſie zu Boden ſinken und der Strom wird darüber weggleiten. Dieſes Büchelchen will mehrmal geleſen ſein, will ſtudirt ſein: wer hat dazu recht Zeit, Muth und Neigung? Da man aber ſeinen tiefen und kernigen Inhalt nur bei nachdenklichem Leſen und Wiederleſen herausſchaffen wird, ſo wird es unbeachtet und unerwogen bleiben. Wer heute nicht im Sinne des oberflächlichen Parlamentirens, des Schönredens und Stimmengewinnens ſchreiben kann, der ſchreibt umſonſt. Man beweist heute nur mit Zahlen, indem man Stimmen zählt. Es iſt wirklich Schade um das Schriftchen, daß es ſo an einem Unglückstage geboren iſt. Doch was dem Herrn Verfaſſer am meiſten ſchaden wird, iſt das Ergebniß ſeiner Unterſuchung, nämlich daß die Gymnaſien und höhern Bürgerſchulen entſchieden getrennte Anſtalten bleiben müſſen. Er ſagt am Schluſſe der Vorrede: „Was übrigens die wiſſenſchaftliche Begründung aller drei Unterrichtsſchulen (die Volksſchule, die Real- oder höhere Bürgerſchule, das Gymnaſium oder die Gelehrtenſchule) als unterſchiedener Glieder der einen großen Schule für die geſammte Volksbildung und damit der reinen Eigenthümlichkeit des Gymnaſiums betrifft, ſo wird ſie ohne Zweifel von verſchiedenen Seiten angefochten werden. Nämlich die mit ihrer Gründlichkeit in der Theorie ſeit vielen Jahrhunderten bei ſich und den Nachbarvölkern zum Sprüchwort gewordenen Deutſchen ſcheinen in unſern Tagen, wo ſie

„ſich endlich der Praxis im politiſchen und ſocialen Leben zugewa
„haben, in der Mitnahme der Theorie zur Praxis nun wieder gar
„gern die erſtere hintanſetzen zu wollen, und es wird wohl noch e
„geraume Zeit dauern, bis ſie ſich in ihrer Begeiſterung, endlich a
„die zweite große Eigenſchaft eines Volkes zum Muſter aller andern üb
„zu können uud wirklich zu üben, zu ſich ſelbſt oder zu dem gleichmä
„gen Ausleben ihrer einen Natur nach den zwei Seiten der Theo
„und Praxis gefunden haben. Man wird daher die Kreiſe des pra
„ſchen Lebens mit denen des ideellen durch Vergleichungen und Be
„hungen einander nahe bringen, und, wo es nur ſein kann, zuſamm
„fallen laſſen, damit ſo möglichſt die Kluft der mehr ſucceſſiv geübt
„Eigenſchaften der Theorie und der Praxis verſchwinde. Man wird a
„wohl auch bei den bevorſtehenden officiellen und nicht officiellen Er
„terungen das Ideologiſche mit dem Utiliſtiſchen im Schulweſen zu v
„ſöhnen nur allzu ſehr geneigt ſein, und ſo die allgemeine Vorbereitung
„ſchule des höchſten Hauptſtandes, das Gymnaſium, mit der des mittlere
„der höheren Bürgerſchule, in die engſte Verbindung ſetzen, indem m
„ihre Eigenthümlichkeiten oder, wie es heißen wird, Einſeitigkeiten mö
„lichſt neutraliſirt, ſo daß in Art und Behandlungsweiſe der Gegenſtän
„beide Anſtalten wenig aus einander gehen. Hat man aber erſt die
„Annäherung über ſich gewonnen, dann wird es vollends leicht ſei
„entweder die an vielen Orten ſchon beliebte Einrichtung auch fernerh
„zu empfehlen, daß man beide Anſtalten in eine vereinigt und den nic
„wegzudisputirenden eigenthümlichen Anſprüchen der einen von ihn
„eben einige Parallelclaſſen zugeſteht, oder den Vorſchlag zu mache
„daß der höhern Bürgerſchule die vier oder fünf untern Claſſen d
„Gymnaſiums in einer auch die künftigen Schüler des letztern berückſic
„tigenden Weiſe belaſſen werden, während dieſes ſelbſt, hiedurch na
„unten ergänzt, bloß noch aus den zwei obern Claſſen oder nur d
„oberſten ſeines bisherigen Organismus beſtände. Doch wir halten inn
„den willkürlichen Beſtimmungen der bloß äußern Rückſichten dienende
„Verſtandesreflexion weiter nachzugehn. Sie verdienen dieſe Aufmerkſam
„keit hier nicht weiter.“

Die Beſorgniß des Verfaſſers, daß man ſeine wiſſenſchaftliche B
gründung aller drei Unterrichtsſchulen als unterſchiedener Glieder d
einen großen Schule für die geſammte Volksbildung von verſchiedene
Seiten her anfechten werde, die theilen wir nicht; wir fürchten vielmeh
daß man ihm ein einfaches Dogma von Annäherung der Ständ
oder Durchdringung des Volkes mit einem einheitlichen Bildungsſtoff
oder von gleicher politiſcher Berechtigung mit nothwendig gleichem Bil

dungswege ꝛc. entgegenhalten werde. Weil dieß aber viel bitterer und niederſchlagender iſt als der Zweifel der Leſer, denn ſelbiger zeigt doch, daß der Zweifler den Weg der Unterſuchung des Verfaſſers verfolgt hat, ſo wollen wir hier mindeſtens einige ſolche Zweifel anregen, um dadurch Leſer anzulocken, welche das Büchelchen näher betrachten. Um die Beſonderung der Unterrichtsſchule in die drei Claſſen möglichſt tief zu begründen, geht der Verfaſſer von dem Organiſchen in der Natur aus und hebt hervor, wie der Menſch durch Sinnesempfindung zur Vorſtellung und ſchließlich zum Begriffe, zum Gedanken ſich erhebe oder nach und nach entwickle. Er hat damit die Formen hingeſtellt, welche die menſchliche Natur eine nach der andern annimmt, um allmälig Geiſt zu werden, und hat damit den einen Factor für das Product — ob und welche die Beſonderung der Schulen ſei — gefunden. Der Verfaſſer erlaube uns nun, dieſen Factor als den conſtanten in dem Producte anzuſehen, und nach der Allgemeinheit ſeiner Entwickelung wird er dieß einräumen müſſen. Als ſolcher wird derſelbe nun aber nichts zu der Beſonderheit des Productes beitragen, ſondern dieſe wird bedingt ſein durch den zweiten, veränderlichen Factor, den der Verfaſſer ganz richtig „in der „allgemeinen Bildung der verſchiedenen Stände findet, ohne welche eine „ſpecielle Vorbereitung und Bildung für die beſondere Standesarbeit „nicht möglich iſt.“ Wir mißverſtehen doch wohl den Verfaſſer nicht, wenn wir die Worte ſo nehmen, als ob er geſagt hätte: das Moment der Gleichheit in allen Schularten und ihr gemeinſamer unterrichtlicher Erziehungsgang wird bedingt durch die allen Menſchen gleiche Natur des Geiſtes; das Moment der Ungleichheit wird bedingt durch die Verſchiedenheit der Stände (Berufsarten), für welche die allgemeine Bildung (Berufsbildung) eben eine beſondere, durch den Berufskreis (nicht Geſchäftskreis) gebotene oder geforderte iſt. Somit wird dann die Standesdifferenz das Beſtimmende für die beregte Unterſuchung, ob es verſchiedene Schularten geben müſſe. So führt nun der Gang der Begründung mit Nothwendigkeit hin auf eine Claſſificirung der Stände, deren der Verfaſſer nur drei findet. Dieß iſt die Klippe, an der die Unterſuchung und Begründung immer und immer ſcheitern muß, an der Deinhardt und Schmidt und viele Andere mit ihnen geſcheitert ſind. Warum will man nur drei Stände? Warum deren nicht fünf, zehn und viele? Es ſei hiebei nur auf Eines aufmerkſam gemacht. Wenn England ein ſolches Schulenſyſtem angeſtrebt hätte, wie es in Deutſchland angebahnt iſt, ſo würde ſich unbedingt eine Schulgattung für den Stand der Fabrikarbeiter herausſtellen, die eigenthümlich und ganz anders geſtaltet ſein müßte als die Volksſchule für den freien Landarbeiter in Deutſchland. Es ſoll

mit dieſer Bemerkung eben darauf hingewieſen werden, daß man immer zu viel unternimmt, wenn man die Nothwendigkeit einer beſtimmten Zahl von Schulgattungen darlegen will. Dieſe Zahl hängt lediglich von dem mehr oder minder reichen und mannigfaltig geſtalteten Volksleben ab. Es können, das lehrt der Blick auf die ſtaatliche und ſociale Entwickelung der Völker, zu Zeiten ganz neue Factoren des Lebens beanſprucht, und andere aufgehoben werden. Dann werden ganz neue Schulgattungen entſtehen und andere verſchwinden müſſen. Dieß iſt der Beleg zu dem Gedanken: die Schulen ſind Producte des Lebens. Eine Umſchiffung dieſer Klippe gibt es daher für ſolche Entwickelungen nur darin, daß man ſich die Lebenskreiſe zuſammenſucht, in denen beſtimmte geiſtige, ſittliche ꝛc. Kräfte für das Berufsleben im Beſondern beanſprucht werden, und dann daraus, d. h. aus der gegebenen Wirklichkeit, die Nothwendigkeit dieſer oder jener Schulgattung nachweist, denn immer kann ſich die Schule, welche nicht Geſchäftsſchule ſein will, nur auf den An- und Ausbau ſolcher geiſtigen Factoren beſchränken und aus der richtigen Erkenntniß dieſer Factoren her ihre eigene Aufgabe richtig conſtruiren.

So hat es denn auch natürlich kommen müſſen, daß der Verfaſſer der höheren Bürgerſchule nur einen engeren Kreis zieht wie dem Gymnaſium, ſie beide aber von demſelben Mittelpuncte aus conſtruirt, dabei nun auch ganz folgerecht die höhere Bürgerſchule ſo findet, wie ſie nun eben noch beſteht und bis jetzt überall eingerichtet wird. Dieſe höhern Bürgerſchulen ſind von Schulmännern und Gymnaſiallehrern, oder doch Männern, die Gymnaſiallehrer waren, conſtruirt und werden auch noch lange, ſo ſcheint es, in deren Händen bleiben, und ſo haben ſie nicht anders geſtaltet werden können, als ſie nun eben in Wirklichkeit ſind. Dieſe Wirklichkeit iſt nun keine berechtigte, denn dieſe Schulconſtruction iſt aus einem Gedanken entſprungen, der die Wirklichkeit des Lebens, für welches die Schule dienen ſollte, nicht begriffen oder durchdrungen hatte, d. h. der Gedanke war kein Conſtruct der Wirklichkeit. Selbſtredend wird daher auch in dem Buche das über höhere Bürgerſchulen Geſagte nur Diejenigen befriedigen, welche jedes Gewordene auch als zum Sein berechtigt anſehen. Darum dürfte nun auch der Verfaſſer leicht durch die Gegner der Trennung in das Gedränge getrieben werden, daß er zugeſtehen müßte: es bliebe eine Schulconſtruction übrig, in welcher die verſchiedenen Schulgattungen nur concentriſche Ringe wären. Dieſe Gefahr wird für ihn noch größer, wenn man die von ihm gegebene Charakteriſtik der Gymnaſien anſieht, nach der es heißt: „Das Gym„naſium ſoll, weil der Stand, deſſen Bildung es zu ſchaffen hat, im „Volke die [illegible]he der Humanität behauptet, ſeinen Zögling in allem

„dem unterweiſen und unterrichten, was zur vollen Entwickelung ſeiner „menſchlichen Anlagen führen kann.“ Und an einer andern Stelle heißt es: „es muß das Gymnaſium alle Anlagen und Kräfte des Menſchen „auf's Gründlichſte anregen und auf das Sorgfältigſte pflegen und „groß ziehen.“ Daraus werden die Gegner der Schulentrennung den Schluß ziehen müſſen, daß demnach die andern Schulgattungen nur darum eine andere Gattung bildeten, weil ſie entweder nicht alle Anlagen und Kräfte anzuregen hätten — und das werden dieſe doch übel nehmen und eine abſichtliche Sünde an der jungen Menſchheit nennen — oder weil ſie die Anregung und Pflege nicht bis zu der Höhe des Gymnaſiums treiben könnten, alſo doch immer auf dem Wege ihr Ziel ſuchen, auf welchem das Gymnaſium das ſeine erreicht. Es kann hier nicht der Ort ſein, tiefer auf dieſen Begriff des Gymnaſiums einzugehn, nur darauf muß aufmerkſam gemacht werden, daß auch das Specifiſche des Gymnaſiums nicht aufgeſtellt worden iſt und daß darum auch nicht eine Begriffsbeſtimmung hingeſtellt werden konnte, welche eine nothwendige Trennung der beregten Anſtalten bedingte. Dieſe, wie es ſcheint, viel zu allgemeine Beſtimmung der Aufgabe des Gymnaſiums erklärt ſich auch noch daraus, daß der Verfaſſer das Gymnaſium in einer Beziehung ſo auffaßt, daß es die Bildung der Schüler abſchließt, anderſeits ſo, daß er die auf der Univerſität zu erweiternde Bildung und die auf ihr erſt gewonnene Bildungshöhe ſchon als im Gymnaſium gegeben anſieht. Doch genug des Zweifels und der Bedenken. Für die folgenden Betrachtungen hat der Verfaſſer folgende Sonderung eintreten laſſen: 1) Gymnaſialunterricht, 2) Gymnaſialdisciplin und 3) die vorbereitende Entwickelung des wirklichen oder zu vernünftig ſittlichen Handlungen ſich ſelbſt beſtimmenden Menſchen des allgemeinen oder höchſten Standes. In dieſen Fragmenten hat aber nur der Gymnaſialunterricht eine Stelle gefunden, welcher wieder in dreifacher Beziehung betrachtet wird a) nach den Unterrichtsgegenſtänden; b) nach der Methode; c) nach der Unterrichtsbildung als der vermittelten Einheit oder der Wirklichkeit der beiden erſten Momente. Wir müſſen uns beſchränken auf die Mittheilung der Ergebniſſe, zu denen der Verfaſſer durch ſeine Unterſuchung kommt, und werden nur diejenigen hervorheben, welche heute von Wichtigkeit ſind, oder welche heute mehr oder minder in Frage geſtellt worden ſind. Als künſtleriſche Unterweiſungsgegenſtände werden aufgeſtellt: Gymnaſtik, die techniſche Fertigkeit des Leſens, des Schönſchreibens, Zeichnens und Singens. Als die wiſſenſchaftlichen Unterrichtsgegenſtände werden 1) diejenigen mit menſchlichem Gehalte aufgeführt: griechiſche und römiſche Sprache, Litteratur und Geſchichte, deutſche Sprache und Litteratur nebſt

franzöſiſcher und engliſcher Sprache und Litteratur und Geſchichte der gegenwärtigen Völker. Hiebei wird eine ſehr tief gehende Anſchauung des Alterthums ausgeſprochen, und wenn auch die erziehende Wirkung in der Wirklichkeit ein ganz Theil geringer auf die Jugend ſein mag, als der Verfaſſer ſie ſchaut, ſo möchte doch Manchem, der das Studium des Alterthums wie einen abgetragenen Hausrock weglegen möchte, hier das Auge geöffnet werden. Wenn auch durch das Studium der Alten nur Weniges von dem in dem jugendlichen Geiſte erreicht werden ſollte, was der Verfaſſer zu erſchauen vermag, ſo iſt ſchon immer ſehr viel erreicht. Die Verſchiedenheit des griechiſchen und römiſchen Elementes iſt mit meiſterhaften Zügen hingeworfen, und wenn davon ein Gymnaſialſchüler ſelbſtändig auch nur einen Strich ſelbſt ſchaut — und wie ſollte er nicht? — ſo hat er ſehr viel geſchaut. Freies Schreiben und Sprechen wird im Griechiſchen verworfen, nicht aber im Lateiniſchen. Der deutſche Unterricht nimmt nur Rückſicht auf das Hochdeutſche. „Das Mittelalter „kann nur ein Gegenſtand des referirenden und mit Urtheil betrachtenden „Geſchichtsunterrichtes ſein und keineswegs in ſeiner Sprache und ſeinen „Dichtwerken einen Aufenthalt für den ſich übenden und befreienden jugendlichen Geiſt darbieten. Alles, was hinſichtlich der Sprache und „der Litteratur dieſes langen Zeitraumes geſchehen darf, beſteht in der „geſchichtlichen Ueberſicht der ſchönen Litteratur, wie ſie ſich aus dem „Volksgeiſte unter dem Einfluſſe der Litteratur der andern Völker „und der übrigen Potenzen des eigenen Volkslebens geſtaltet hat, bei „welcher in einzelnen Beiſpielen, alſo höchſtens nur chreſtomathiſch, der „jedesmalige Charakter der Sprache und der Litteratur anſchaulich zu „machen iſt.“ Dieſes Anempfehlen eines Referats mit der Chreſtomathie dürfte Widerſpruch finden, denn kann die Schule nicht mehr bieten, ſo ſchweige ſie lieber ganz und verführe den Schüler nicht zu der Meinung, auch das zu wiſſen, wovon er nichts weiß. Für die Aufnahme des Engliſchen und Franzöſiſchen ſagt der Verfaſſer: „So ſehr auch die deutſche „Sprache — welche ihm die römiſche und griechiſche in einer höheren „Einheit iſt — und Litteratur wegen ihrer Tiefe und Allſeitigkeit den „Geiſt der modernen Litteraturen und Sprachen als Fortſchritt der antiken repräſentiren möchte, ſo haben wir doch unſererſeits noch darauf „zu dringen, daß doch noch das Franzöſiſche und Engliſche nebſt ſeiner „ſchönen Litteratur Gegenſtand des Unterrichtes wird. Dieß muß geſchehen, „damit der Iſolirung gegen die übrige Welt, welche durch die Mutterſprache und ihre ſchöne Litteratur entſteht, durch jene Sprachen als „Weltſprachen vorgebeugt und im Gegentheil, in Folge der Vergleichung „der ſchönen Litteratur noch einiger andern Völker, auf die eigene um ſo

„gründlicher eingegangen werde. Denn bloße Zwecke der feinen Geſellig„keit und des Umganges müßten im Namen des Gymnaſialbegriffes eben „ſo unberückſichtigt gelaſſen werden, als irgend ein Moment der ſpeciel„len Vorbereitung auf ein Berufsfach.

Unter den Unterrichtsgegenſtänden 2, mit naturwiſſenſchaftlichem und mathematiſchem Inhalte wird zunächſt Naturkunde angegeben und nachgewieſen, daß ſich das humaniſtiſche Fach nur in dem naturwiſſenſchaftlichen fortſetze, „indem die in ihm begonnene Bildung durch dieſes „ergänzt wird. Doch wird es nur zunächſt empiriſch, d. h. analytiſch und „ſpäter wiſſenſchaftlich, d. h. ſynthetiſch zu betreiben ſein und zwar vor„erſt Productenkunde mit dem Wichtigſten aus der Phyſiologie und hier„auf erſt die Phyſik als Kenntniß der Eigenſchaften, Kräfte und Wir„kungen der Natur, ſo wie die nicht allein der Naturwiſſenſchaft, ſon„dern vornehmlich der Geſchichte als Vorbereitungs- und Hülfswiſſen„ſchaft dienende phyſiſche und mathematiſche Geographie. Bei der Natur„kunde (Naturbeſchreibung?) wird es mehr darauf ankommen, die innere „Bedeutung der Naturkörper und ihre dadurch bedingte Stellung in dem „Syſteme des in Beſonderungen eingegangenen Naturlebens, als ihre „unendliche Mannigfaltigkeit in Zahl und äußerer Beſchaffenheit aufzu„faſſen, und bei der Phyſik mehr darauf, die allgemeinen Geſetze der „Natur, d. h. die gemeinſamen Bänder ihrer Haupterſcheinungen zu ver„ſtehen und kennen zu lernen, als die Vielheit der normalen und ab„normalen Erſcheinungen und Wirkungen der Naturkräfte in eben ſo viel „Experimenten zu verfolgen ꝛc. ꝛc. Eine größere Berückſichtigung der Na„tur in der Art, daß ſtatt der Bedeutung und des Innern derſelben „mehr ihr Vieles und Aeußeres Gegenſtand des Lernens wäre, kann „nicht Sache des Gymnaſiums, ſondern nur der höhern Bürgerſchule „oder Realſchule ſein.“ Auch hier zeigt der Hinblick auf die höhere Bürgerſchule wieder, daß deren Specifiſches nicht aufgefaßt iſt, denn genau genommen liegt auch hier nur wieder die Differenz beider Anſtalten in einem Minus und Plus. Dann kommt der Verfaſſer zur Mathematik und fordert aus wichtigen innern Gründen nur Elementarmathematik, und weist ſie als die rein formale Wiſſenſchaft auf.

Zu dieſen Unterrichtsgegenſtänden treten noch hinzu: die Lehre vom Menſchen, nämlich ein theoretiſches Glied, die phyſiſche und pſychiſche Anthropologie, und das praktiſche, die phyſiſche und geiſtige Diätetik und die Moral. Die phyſiſche Anthropologie nimmt das Wichtigſte aus der Phyſiologie der Pflanzen oder überhaupt der Naturkunde wieder auf, geht dann über zu dem Gehirnleben und den Factoren der Denkproducte, ſcheidet Sinnenwahrnehmung, Empfindung, Anſchauung, Vorſtellung

und Begriff, in deren Scheidung der ſubjective theoretiſche Geiſt erkannt werden ſoll. Sie geht dann über zur Definition der ontologiſchen Begriffe von Qualität, Quantität, Modalität, Relation, Subſtantialität Cauſalität und Reciprocität, und zeigt dann, nachdem ſie mit Zugrundelegung der ſogenannten ontologiſchen Begriffe die Begriffe überhaupt zu einem Syſteme geordnet hat, wie dieſelben durch das Urtheil und deſſen Arten negirt oder in Fluß gebracht und wie aus den Combinationen von Urtheilen durch den Schluß neue Wahrheiten hervorgehen ꝛc. Die praktiſche Lehre vom Menſchen wird bezeichnet mit der ſokratiſchen Mäeutik; wie die theoretiſche Lehre vom Menſchen den geſammten Unterricht zum theoretiſchen, ſo bringt ihn die praktiſche zum praktiſchen Bewußtſein. Sie zeigt die Pflichten auf, die der Einzelne ſich ſchulde und die Pflichten, die er gegen die ſittliche Welt außer ihm zu erfüllen hat. In jener Beziehung iſt ſie Diätetik des Körpers und des theoretiſchen Geiſtes und entſpricht der phyſiſchen und theoretiſch-pſychiſchen Anthropologie; in dieſer iſt ſie Moral für das Leben in der Familie und in der bürgerlichen Geſellſchaft und entſpricht der praktiſch-pſychiſchen Anthropologie.

Wer mit unbefangenem Auge dieſes ganze Feld der Unterrichtsgegenſtände überſieht, noch mehr aber, wer den Verfaſſer darüber vernommen hat, was alles dem einzelnen Unterrichtsgegenſtande an Bildſamem für den jugendlichen Geiſt abgewonnen werden ſoll, der wird es in der That nur bedauern, daß nicht die Vertheilung des Unterrichtsſtoffes noch mindeſtens beigegeben iſt. Es wäre damit eine Frage des Zweifels gehoben welche der Schulmann Angeſichts der Wirklichkeit nicht gut unterdrücken kann. Jedenfalls werden alle Leſer wünſchen, daß der Verfaſſer auch noch mindeſtens einmal den Nachweis lieferte, wie denn der jugendliche Geiſt die Kraft beſitzen ſoll, ſich ſchon bis zum zwanzigſten Jahre als vollkommener, nach allen Seiten hin gleichmäßig ausgebildeter, geiſtiger Organismus zu geſtalten. In dieſem Nachweiſe würde der Verfaſſer gewiß viele Zweifel heben, und manche Grenzen genauer beſtimmen, ja es würde Manches dadurch verſtändlicher werden. Möge demſelben Zeit und Kraft und Ruhe dazu werden.

S.

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

Praktiſches Lehrbuch für den erſten Unterricht in der franzöſiſchen Sprache, nach methodiſchen Grundſätzen bearbeitet von Ludwig Rudolph, ordentlichem Lehrer an der ſtädtiſchen höheren Töchterſchule in Berlin. 1848. Verlag von W. Logier in Berlin. 252 S.

Das vorliegende Buch enthält erſtens eine Fibel, die ganz zweckmäßig angelegt iſt; nur muß ſie nicht, wie der Verfaſſer zu verlangen ſcheint, längere Zeit hindurch ununterbrochen und namentlich nicht beim Beginne des Unterrichtes gebraucht werden: man hat da eben etwas Beſſeres zu thun; — zweitens eine paradigmatiſche Zuſammenſtellung der Formenlehre (auch die unregelmäßigen Verba), nach den Wortarten geordnet und lediglich zur Repetition für die Schüler (Seite 20—49); — drittens je 100 Nummern franzöſiſcher und deutſcher Uebungsaufgaben (Seite 50—126); — und endlich viertens eine Anzahl leichterer franzöſiſcher Leſeſtücke mit dem erforderlichen Vocabulaire.

Das Wort praktiſch in dem Titel eines Schulbuches klingt von vorneherein etwas verdächtig; und ſollte es auch nur als empfehlender Aushängeſchild für Leute gebraucht ſein, die ein Buch nach dem mehr oder weniger verſprechenden Titel kaufen, ſo wird man ſich doch ſelten getäuſcht ſehen, wenn man bei dem Verfaſſer ſogleich den, wo nicht ganz unwiſſenſchaftlichen, ſo doch wenigſtens nicht wiſſenſchaftlichen Standpunct herauswittert. Das iſt denn auch bei dieſem Buche in der That der Fall, es folgt im Weſentlichen der Fahne Meidingers; und Recenſent könnte mit dieſer Bemerkung die Sache abgethan ſein laſſen, wenn es nicht grauſam wäre, ohne ein Wort der Anerkennung für das Streben des Verfaſſers nach einer „naturgemäßen" Methode und für den Fleiß, welchen er auf ſein Buch verwendet hat — mag auch das Reſultat ungenügend geblieben ſein — von dem Manne zu ſcheiden, der doch wohl etwas mehr iſt als ein bloßer maitre de langue.

Was zunächſt die „methodiſchen Grundſätze" betrifft, nach welchen das Buch bearbeitet iſt, ſo ſind dieſe — außer der allgemeinen, ſich ganz von ſelber verſtehenden Rückſicht, vom Leichtern zum Schwierigern fortzuſchreiten — inſoweit ganz vernünftig, als der Verfaſſer zuerſt Anſchauung (an einem franzöſiſchen Leſeſtoffe), dann Fixirung derſelben bis zum klaren Bewußtſein (Grammatik), und als das Dritte Anwendung und Einübung (an deutſchen Sätzen) verlangt. Dasſelbe will auch die genetiſche Methode. Aber einestheils iſt dem Verfaſſer die Grammatik eigentlich nur Formlehre, und wenn er

einen zweiten Theil zu ſeinem Buche folgen ließe — wovon Recenſen freilich dringend abrathen muß —, ſo würde er in dem grammatiſche Abſchnitt das erſte Kapitel nach alter guter Sitte zu überſchreiben habe „vom Satz und ſeiner Conſtruction"; — anderntheils iſt der Lehrgan des Verfaſſers weſentlich der alt grammatiſche, nach „Redetheilen" ge ordnet, wenn auch, um „naturgemäß" das Gleichartige näher an ein ander zu bringen und Leichteres früher herbeizuziehen, die althergebracht Ordnung nicht ſtricte innegehalten wird; jedoch iſt bei der befolgte Anordnung immer nur das Princip der ſprachlichen Form (wenn über haupt eins) maßgebend. Das Product, welches ſo durch die Anwendun „methodiſcher Grundſätze" gewonnen wird, von denen auch die genetiſch Methode ausgeht, unterſcheidet ſich von Magers Sprachbuch genau wie Finſterniß und Licht; recht als ſollte dadurch die Wahrheit de duo quum faciunt idem etc. ad oculos demonſtrirt werden. — De Unterricht im Franzöſiſchen ſoll nach des Verfaſſers Meinung dem in de deutſchen Sprache parallel gehen (Recenſent hat freilich mit vielen ander Leuten die wohlbegründete Anſicht, das Deutſche müſſe der fremde Sprache immer um etwas voraus ſein); es ſoll ferner nichts vorkom men, was der Schüler nur mit dem Gedächtniß aufzufaſſen vermag, ohn eine Einſicht in die Sache zu haben. Und nun vergleiche man, wie de Verfaſſer dieſe Gedanken in ſeinen Uebungsaufgaben verwirklicht. Nr 1—14 (!) derſelben bringen Nom. und Gen. (Sing. und Plur.; der Gen von Nr. 8 ab auch mit Hinzunahme des Pron. démonstr. und poss.) in ſchönem Bunde vereint (la création du monde etc.). Nr. 15 gib als neues grammatiſches Moment die Form est mit einem Adj., zu dem in 16 noch ein très, fort ꝛc. hinzutritt; Nr. 17—22 être mit einem Prädicatsſubſt., unter Heranziehung früher dageweſener Elemente. Nr 24—26 enthält Adjectiva im Fem. und Plur.; 27 iſt der Einübung des Dativs gewidmet! Doch genug der Proben. Darf man aus der Arbeit des Verfaſſers einen Schluß auf den Unterricht im Deutſchen an der ſtädtiſchen höheren Töchterſchule in Berlin machen, ſo muß dieſer jämmerlich ſchlecht beſtellt ſein; und Herr R. hat in der That kein Recht, irgend einem Menſchen einen Vorwurf daraus zu machen, daß er ſchon auf den erſten Seiten eines Lehrbuches dem Schüler zumuthet, Formen unregelmäßiger Verba und Anderes bloß „gedächtnißmäßig" aufzunehmen. Sieht man ferner, wie wenig geiſtige Thätigkeit in den Nr. 1—26 dem Schüler zugemuthet wird — Recenſent macht ſich anheiſchig, ſeinen (11—12jährigen) Schülern in 3—4 Lehrſtunden die in jenen Nummern enthaltenen Sprachformen nebſt einem entſprechenden Quantum Vocabeln beizubringen —, ſo wird der Verdacht rege, Herr R. habe ſein Buch

für kleinere Mädchen ſeiner Schule geſchrieben. Dagegen kann natürlich Niemand in der Welt etwas haben, wenn man auch die armen Weſen bedauern muß, daß ſie erſt in der fünfzehnten Lection zu Sätzen (Dieu est éternel) gelangen. Herr R. hätte das aber auf dem Titelblatte ankündigen ſollen, wenn es wirklich ſeine Abſicht geweſen iſt, um unbefangenen und harmloſen Gemüthern die ſpätere Enttäuſchung zu erſparen.

Erfreulicher iſt es für den Recenſenten, anzuerkennen, daß die von dem Verfaſſer gegebenen Uebungsbeiſpiele — natürlich mit Ausnahme der erſten 14 Nummern — faſt durchweg einen verſtändigen ſtofflichen Inhalt haben und daß das vorliegende Buch ſich dadurch vortheilhaft vor andern ähnlichen Schlages auszeichnet. Herr R. hat nämlich nicht nach den Paragraphen einer bereits fertigen Grammatik ſeine Beiſpiele „gemacht oder aus andern Büchern entlehnt", wie ſo viele Leute, die ſich's bequem machen; ſondern „zuerſt Beiſpiele (die Grammatik war alſo doch wohl ſchon eigentlich fertig, wenigſtens im Großen und Ganzen; wie wollte Herr R. denn ſonſt auch für eine gewiſſe Vollſtändigkeit ſeiner Beiſpiele einſtehen?) in hinlänglicher Anzahl geſammelt und nachher dieſelben nach grammatiſchen und methodiſchen Principien (freilich tant bien que mal!) geordnet". Das iſt nun recht ſchön; aber bei dieſem Streben nach einem zweckmäßigen ſtofflichen Inhalte ſind auf der andern Seite die Sprachformen wieder ſehr zu kurz gekommen: eigentlich ſind nur die dritten Perſonen der Verba in den Sätzen vertreten und man erſtaunt ordentlich, an einigen wenigen Stellen einem nicht ebenbürtigen *nous* zu begegnen. Muß ſich der Schüler da nicht nothgedrungen einbilden, die Franzoſen ſeien ſo gottverlaſſen, keine erſte und zweite Perſon zu beſitzen? oder, wenn er ſchon vorher an den Paradigmen zu ſeiner Qual eines Beſſern belehrt iſt, wird er nicht argwöhnen, der Lehrer habe ihn mit den erſten und zweiten Perſonen eben nur tyranniſiren wollen? In den höhern Bürgerſchulen namentlich, wo ſich für das Lateiniſche allmälig der Aberglaube von der Alleinherrſchaft der dritten Perſonen feſtſetzt, wird man einen ſolchen Verſtoß des Verfaſſers gebührend zu würdigen verſtehen. So ſehr wir dem Verfaſſer beiſtimmen, wenn er über die Fadheit der Uebungsbeiſpiele in andern franzöſiſchen Schulbüchern ſich beklagt, ſo iſt doch auch ſein bis zum Extrem durchgeführter Grundſatz durchaus unerſprießlich; man darf in der Anwendung desſelben nicht zu peinlich ſein, da ja auch ſchon die ſprachliche Form und das in ihr ausgeprägte grammatiſche Moment die Thätigkeit des Schülers vollſtändig in Anſpruch nehmen kann und hinlängliches Intereſſe für ihn hat. Der Schüler ſoll ja eben Franzöſiſch lernen und nebenbei ſeinen Gedankenkreis erweitern. Was ſoll man aber dazu ſagen, wenn in Nr. 56 unter

den 18 Sätzen, welche die dritte Conjugation repräſentiren, 14 Mal di Form doit (3 Mal doivent, 1 Mal concevoir) angetroffen wird?! Es muß dem Verfaſſer recht ſchwer geworden ſein, aus ſeiner Beiſpielſamm lung dieſen und jenen Satz fortzulaſſen — eine Vermuthung, die ſich einem auch noch an manchen andern Stellen aufdrängt, wo neue gram matiſche Erſcheinungen ganz vereinzelt auftreten, um eben ſo vereinzelt nac längerer Unterbrechung wieder zum Vorſchein zu kommen. Was in einen propädeutiſchen Unterricht nicht maſſenhaft auftritt, wirkt gar nicht und bleibt am beſten ganz fort.

Wie Herr R. ſelber ſagt, ſo iſt ſein Buch ohne einen Lehrer, de das hier gebotene für den Schüler unbedingt nothwendige Material i lebendig machender Weiſe verarbeite, gar nicht zu gebrauchen; und, tro aller gerügten Mängel, zu denen noch ſogleich die gänzliche Vernach läſſigung des Onomatiſchen und Phraſeologiſchen hinzugefügt werde könnte, wird ein tüchtiger Lehrer allerdings auch bei einem ſolche Lehrbuche noch erträgliche Reſultate zu gewinnen verſtehen. Es iſt j leider! noch nicht das ſchlechteſte in ſeiner Art. Aber die Zahl tüchtige Lehrer iſt dermalen noch ſehr gering, und um der vielen Schwachen wille ſoll man kein Aergerniß geben, indem man die Zahl der unbrauchbare Lehrmittel vergrößert. Wer heutzutage die Welt mit einem neue Schulbuche bereichern will, von dem muß man in der That doch etwa mehr als Fleiß und guten Willen verlangen; vor allem ſollte er nic bloß die ſchlechteſten, ſondern auch die beſten Männer genau kenne gelernt haben, deren Nachfolger im Amte er zu werden unternimmt. Bi jetzt wird freilich noch von vielen Leuten eine ſolche pedantiſche Forderun rundweg abgewieſen, und ob nicht noch dutzendweiſe franzöſiſche Sprac bücher das Licht der Welt erblicken werden, deren Verfaſſer von des ve dienten Mager genetiſcher Methode kaum gehört haben, wer vermag da zu ſagen? Die Vernunft geht einen gar langſamen Gang! Und do ſind hier noch viel Lorbeeren zu erringen; es gibt ja ſo viele Schule die nach einem guten Lehrbuch für den Elementarcurſus des Franzöſiſche in Magers Sinne bearbeitet, ſehnſüchtig ausſchauen und die nur deßha das „Sprachbuch" nicht einführen, weil die Vorausſetzungen, welche de geehrten Verfaſſer bei ſeiner Arbeit geleitet haben, bei ihnen nicht zutreffe Wo zugleich Latein gelehrt wird — und nach des Recenſenten Meinun ſollen auch die höheren Bürgerſchulen, wenigſtens in den unteren Claſſe durchaus feſthalten an dieſem Bildungsmittel —, da muß es aus ma cherlei Gründen, deren Entwickelung nicht hieher gehört, dem Franzöſiſche vorangehen; und wie dieſe Einrichtung jetzt factiſch faſt überall beſteh ſo wird ſie grundſätzlich auch künftig, wie Recenſent hofft, beibehalt

werden. Es verlohnt ſich alſo ſchon, dieſem Umſtande Rechnung zu tragen, und unter Vorausſetzung des Lateiniſchen ein „Sprachbuch“ für das Franzöſiſche zu ſchreiben. Auch das wäre dabei zu berückſichtigen, daß die Schulen wohl meiſt nicht in der Lage ſein werden, die von Herrn Mager vorausgeſetzte Zahl der Unterrichtsſtunden für das Franzöſiſche zu bewilligen. Und zwar könnte das um ſo eher geſchehen, als die bereits an dem Latein gewonnene grammatiſche Einſicht es zuließe, Manches zuſammen zu ziehen und zu beſchränken, was Herr Mager mit Recht in einem größern Sprachmaterial zur Anſchauung gebracht und aus einander gelegt hat. Ein Mann, der die Schulen mit einem ſolchen tüchtigen Elementarbuche für das Franzöſiſche beſchenkte, würde ſich den Dank vieler tief bekümmerten Lehrer und der viel gequälten Jugend verdienen!

Stettin. Kuhr.

---

## III.

Die Geſchichte der Welt vor und nach Chriſtus, mit Rückſicht auf die Entwicklung des Lebens in Religion und Politik, Kunſt und Wiſſenſchaft, Handel und Induſtrie der welthiſtoriſchen Völker. Für das allgemeine Bildungsbedürfniß dargeſtellt von **Dr.** Heinrich Dittmar. In 4 Bänden. Heidelberg, Univerſitätsbuchhandlung von Karl Winter. I. Band 1845. II. Band 1846.

Es iſt ein altes Wort, die Geſchichte ſei die Lehrerin der Menſchheit. Auch hat ſie ſich durch dieſe ihre Bedeutung, wohl noch mehr aber durch ihre eigenthümliche ſo rein menſchliche Anziehungskraft unter allen Wiſſenſchaften von jeher beinahe die meiſten Freunde erworben und auch in der Jugendbildung immer eine bedeutende Stelle behauptet. Allein dieſe ihre Bedeutung muß nothwendig in einer ſo außerordentlich inhaltſchweren Zeit, wie die gegenwärtige iſt, ſich noch verſtärken, in welcher mitten im allgemeinen Kampfe aller geiſtigen und materiellen Kräfte ihre belehrende und warnende Stimme verdoppeltes Gehör verlangt. Auch hat ſich ihr wirklich in Schule und Erziehung neueſtens eine beſondere Aufmerkſamkeit zugewendet, und eben in dieſer Beziehung möchte Referent das vorliegende Geſchichtswerk ganz beſonders empfehlen. Der Verf. iſt durch die äußerſt günſtige Aufnahme ſeiner „Weltgeſchichte für Schulen“, von welcher in der kurzen Zeit von 5 Jahren 3 Auflagen nöthig geworden ſind, ſo wie durch die Aufforderung ſachkundiger Freunde zur Bearbeitung dieſer ausführlichern Darſtellung veranlaßt worden. Nun haben wir zwar an Hand- und Lehrbüchern der Weltgeſchichte für Jung und Alt keinen Mangel, und die große Verbreitung, welche den beſſern Arbeiten dieſer Art zu Theil geworden iſt, beweist eben dafür, daß ſie einem wirklichen

Bedürfniſſe entſprochen haben. Allein deſſen ungeachtet oder richtiger darum halten wir die hier beſprochene Arbeit keineswegs für überflü weil ſie einer beſtimmten und nach unſerer Ueberzeugung wichtigſten dieſes Bedürfniſſes entſpricht, und dieſe glauben wir hier kurz hervorh zu müſſen.

Wenn es je gegolten hat, ſich über ſeine Welt- und Leben ſchauung klar zu werden, über Vergangenheit, Gegenwart und Zu ein feſtes Urtheil und durch dieſes einen entſchiedenen Standpunct in Gegenwart, eine ſichere Unterlage für Wollen und Handeln zu gewin ſo gilt es jetzt. Wer jetzt noch wie ein ſchwankendes Rohr hin und bewegt wird, der iſt gewiß und doppelt verloren. Wo aber wollen dieſe unentbehrliche Unterlage dafür, wo dieſe Sicherheit und Ei ſuchen? Doch nicht in der Menſchenweisheit, die von geſtern her iſt morgen ſchon wieder eine andere wird, in der aufgeblaſenen Arm einer dünkelvollen Philoſophie oder der unſeligen Begriffsverwirrung tiſcher Syſteme? Wie weit dieß alles reicht, davon hat in der That die Geſchichte, und haben die erſchütternden Ereigniſſe der jüngſten einen vollgültigen Beweis geliefert. Denn die letzte Quelle alles Unh liegt doch in dem ſchnöden Verlaſſen der ewigen Wahrheit, in der im wachſenden Entfremdung von Gott und ſeinem Wort und dem fre ſelbſtſüchtigen Götzendienſte, der mit menſchlicher Weisheit und i Ausgeburten getrieben und dann als willkommener Schild aller bö Gelüſte, aller ſchlimmen Leidenſchaften, aller Entbindung von Geſetz Pflicht benutzt worden iſt und bis zu den krampfhaften Zuckungen Geſellſchaft, bis zu der Auflöſung aller politiſchen und ſocialen Verh niſſe geführt hat, deren Schrecken wir eben erſt erfahren haben.

Nein gewiß, es gilt, klar und feſt zu werden und vor allem a unſerer Jugend, auf der ja doch alle Hoffnung einer beſſern Zuku ruht, jenen ſichern und feſten Halt zu verſchaffen. Der Felſengrund a auf den wir allein bauen können, iſt kein anderer, als die eine ewige Wahrheit des göttlichen Wortes, die Wahrheit von der Erlöſu der Menſchheit durch Chriſtum. Nur die in ihr wurzelnde Lebens- u Weltanſchauung iſt die wahre, feſte und ſichere. Und dieſe ſind wir Allem unſerer Jugend zu geben ſchuldig. Wir geben ſie ihr aber ſicherſten dadurch, daß der ganze Unterricht, den wir ihr ertheilen, geſammte geiſtige Nahrung, die wir ihr reichen, die ganze Lebe atmoſphäre, in der ſie aufwächst, von dieſem Geiſte durchdrungen und daß ſomit gerade die erſten ſo tief wurzelnden Jugendeindrücke die Charakter tragen. Dann wird es auch bei der Jugend in Blut und Leb übergehen und lebenskräftig wirken. Darum müſſen dann aber auch a

einzelnen Disciplinen und ſomit eben die Geſchichte, als eines der am tiefſten gehenden Bildungsmittel, von dieſem Geiſte getragen, beleuchtet und wir möchten ſagen verklärt werden. Referent weiß wohl, daß ſich gegen dieſe Anſicht auch von Wohlgeſinnten — denn mit den directen Gegnern kann er ſich hier natürlich nicht einlaſſen wollen — mancherlei Bedenklichkeiten erheben und man ſogleich an Befangenheit, Einſeitigkeit, trübe Weltanſchauung u. ſ. w. denkt. Er erwiedert dagegen bloß: wenn die Geſchichte in dieſem Geiſte, der ein Geiſt göttlicher Kraft und göttlichen Lebens iſt, aufgefaßt wird, ſo iſt ſie eben damit frei von aller Engherzigkeit, von aller dogmatiſchen Befangenheit, von allem ungerechten Verkennen eines edleren menſchlichen Strebens und Ringens; denn die göttliche Wahrheit macht auch frei.

Daß aber das vorliegende Geſchichtswerk in dieſem Geiſte, dem einfältigen, aber eben damit edlen und freien Geiſte chriſtlicher Wahrheit und chriſtlichen Glaubens, nicht bloß geſchrieben, ſondern auch gedacht und empfunden iſt, das war es, warum wir dasſelbe vor allen andern empfehlen zu müſſen glaubten. Denn man fühlt ihm wohl an, daß der Verf. ſeine innerſte und durchlebte Ueberzeugung, die Grundanſchauung ſeines eigenen Lebens gibt, und eben dieſes Gefühl der innerlichen Wahrheit hat etwas, das Jedem wohlthut, das aber beſonders auf die Bildung und Ausprägung des jugendlichen Charakters, und das iſt am Ende doch die Hauptaufgabe der Erziehung, günſtig einwirken muß. Daß die Schrift von einſeitiger und beſchränkter Auffaſſung ſich wirklich frei erhalten hat, daß ſie mit Geiſt und offenem unparteiiſchem Blicke geſchrieben iſt, dafür dürfen wir unter Anderm nur auf die Art verweiſen, wie ſie die griechiſche und römiſche Welt behandelt. „Das Chriſtenthum", ſagt der Verf., „verlangt Fortſchritt, weitgreifenden Fortſchritt, aber nicht zur Vertilgung, ſondern zur Läuterung der aus dem Born des claſſiſchen Alterthums getränkten Geiſtesbildung. Auf dem Wege ſolchen Fortſchrittes, durch vertiefendes Eingehen in die Verneuerung und Verjüngung des Geiſtes und Herzens und dadurch alles ſtaatlichen und kirchlichen, öffentlichen und häuslichen Lebens wird die Menſchheit heil und geſund, frei und glücklich, und weit entfernt, materielle Fortſchritte vornehm von ſich zu weiſen, nimmt die Geſchichte jeden glücklichen Fund des praktiſch ſchöpferiſchen Menſchengeiſtes mit in ihre Berechnung auf und weiß ihn dem Reiche dienſtbar zu machen, das, obwohl nicht von dieſer Welt, doch dieſe Welt fortgehend aus dem Innerſten heraus neu zu geſtalten den Segensberuf hat."

Daß der Hr. Verf. bei ſeiner Arbeit die reichen Forſchungen und ihre Ergebniſſe, welche die neuere Zeit im Gebiete der Geſchichte geliefert

hat, kenne und benütze, darf natürlich mit Recht gefordert werden. Die ganze Arbeit in ihren verſchiedenſten Theilen beweist dieß. Namentlich hat ſie auch das Verdienſt, der Darſtellung der orientaliſchen Culturvölker, welche früher bekanntlich meiſt ſo kurz wegkamen, und doch für die Entwicklungsgeſchichte der Menſchheit ſo wichtige Ausgangspuncte bilden, auf der Baſis eben dieſer neuern Forſchungen die gebührende Rechnung getragen zu haben, ſo wie überhaupt die Geſchichte der alten Welt, in welcher ja die Wurzeln der ganzen Folgezeit liegen, eine ihrer hohen Wichtigkeit vollkommen entſprechende Berückſichtigung gefunden hat, ſoferne ihr die ganze erſte Hälfte des Werkes gewidmet worden iſt.

Was endlich die Darſtellung betrifft, ſo gebührt ihr das nämliche Zeugniß, das ſich die frühern Arbeiten des würdigen Hrn. Verfaſſers erworben haben: ſie iſt klar, einfach und körnig, dabei aber doch friſch, lebendig und anſprechend.

Und ſo wiederholen wir es denn: wir empfehlen das auch typographiſch gut ausgeſtattete Werk mit voller Ueberzeugung allen denjenigen, welche ſich überhaupt mit dieſer Geſchichtsauffaſſung befreunden können, theils für ſie ſelbſt, theils und beſonders für ihre heranwachſenden Söhne und Töchter.

F. W. Klumpp.

---

Ueberblick der deutſchen Mythologie, ein Auszug aus J. Grimms deutſcher Mythologie, beſonders für die ſtudierende Jugend bearbeitet von J. Kehrein. Göttingen, 1848. (VI u. 110 S.)

Schon mehrfach haben Schulmänner aus Grimms deutſcher Grammatik theilweiſe Auszüge veröffentlicht, um Schülern und Litteraturfreunden theils ein überſichtlicheres und weniger umfangreiches Hilfsmittel zu bieten, theils um auf dieſem Wege vielleicht ſogar den Einen und Andern in das großartige Werk ſelbſt einzuführen. Herr Kehrein will nun etwas Aehnliches für die deutſche Mythologie leiſten; er will das Weſentlichſte von Grimms Werk über dieſe in einen Ueberblick zuſammendrängen, wie ihn denn eine tüchtige Begeiſterung für deutſche Studien und ein anerkennenswerthes Streben denſelben einen größern Kreis zu verſchaffen ſchon mehrmals zu angemeſſenen Arbeiten auf dieſem Gebiete führten. Es wird Niemand leugnen wollen, daß die Kunde des Weſentlichſten in der deutſchen Mythologie durchaus Bedürfniß iſt nicht etwa nur für ſolche, die ſich mit unſerer älteren Litteratur befaſſen, ſondern unerläßlich auch denen, die ſich bloß den neuern Erzeugniſſen derſelben zuwenden; dieſe Kunde gibt uns auch willkommenen Aufſchluß über jetzt noch treibende

Vorſtellungen des Volkes, über mancherlei Feſte und Spiele u. ä. Aber eine gedrängte überſichtliche Darſtellung der Forſchungen Grimms in der Mythologie iſt ungleich ſchwieriger als in der deutſchen Grammatik, zumal da auf dieſer Seite bisher faſt immer nur der etymologiſche Theil und der gothiſch-hochdeutſche Sprachzweig berückſichtigt ward. In der Grammatik hat Grimm ſeinen unermeßlichen Stoff in längſt feſtſtehende Rahmen gefügt, und abweichend gebaute Formen ſind verhältnißmäßig ſelten; in der Mythologie ſind die Formen und Geſtalten ungleich reicher, und die Reſultate wollen ſich oft nicht in einfache Sätze bannen laſſen. Wer nun aus Grimms Forſchungen auf dieſem Gebiete einen Auszug machen will, kann entweder ſtrenge Ordnung und Folge des Grimmiſchen Werkes innehalten, oder es könnte vielleicht aus dieſer Fülle von Einzelnheiten, freilich mit größerer Mühe, ein Syſtem der Formen deutſcher Religion entworfen und in den einzelnen Gegenſtänden bewieſen werden. Herr Kehrein wählt den erſtern Weg; denn wir können es kaum als eine Abweichung anrechnen, wenn er z. B. Capitel 14 und 2 vereinigt hat u. ä. — Dieſe Arbeit des Herrn K. ſcheint uns an zwei Mängeln zu leiden. Einmal ſcheint ſie uns zu kurz und darum zu allgemein gehalten; daraus entſpringt ſowohl für den Schaden, der hier die deutſche Mythologie an ſich kennen lernen will, weil es ihm ſchwer wird, deren Individualität zu erfaſſen, als für denjenigen, der in ihr ein Hilfsbuch für Litteratur und Erkenntniß der Sitte u. dgl. ſucht; denn für ſolche ſind gerade reichere Einzelnheiten von bedeutendem Werthe. Es ſind oft ſogar allgemeinere wichtige Ideen über dieſem Streben nach einem kleinen Buche unberückſichtigt geblieben, wie in dem Abſchnitte über Gott. Ein zweiter Mangel ſcheint uns der, daß durchaus nicht über das Grimmiſche Werk hinausgegangen wird, d. h. daß nichts berückſichtigt wird, was theils auf Grund dieſes Buches fortgebaut, theils gewonnen worden aus der in dieſen Jahren ſo ſehr vermehrten Kunde und Vergleichung verwandter Völker. Aus dieſem ließ ſich namentlich oft ein Zuſammenhang für eine Reihe von Erſcheinungen gewinnen. Unſere Einzelbemerkungen werden vorzüglich theils auf Abhandlungen hinweiſen, in denen derartige Reſultate veröffentlicht worden, theils werden ſie etymologiſche Deutungen berichtigen oder überhaupt verſuchen. — Der am wenigſten gelungene Abſchnitt des Buches ſcheint uns die Einleitung zu ſein. Es ward beabſichtigt darin zunächſt eine Darſtellung des Begriffes der Mythologie zu geben. Da hätte unſer Verfaſſer ſich bei O. Müller und Preller Rath holen können; denn durch ſeine Darlegung iſt nichts gewonnen. Was ſoll z. B. das heißen: „Urſprünglich und zunächſt lag den Mythen wohl bloße Naturanſchauung zum Grunde,

der ſich aber bald religiöſe Ideen anſchloſſen, die dann nach und nach einen geſchichtlichen Charakter annahmen". So wenig als die Sprache ein Vorwerk oder Beiwerk des Gedankens, ſo wenig iſt dieſe Form der Naturanſchauung abgetrennt von der religiöſen Idee. Hätte doch Herr K. lieber die ſchöne Auseinanderhaltung von Mythe und Sage, den Unterſchied deutſcher Mythologie von der der übrigen Völker ſeinem Werke entnommen. Die deutſche Mythologie wird von Grimm eingeleitet durch eine Auseinanderſetzung der Volksvorſtellungen von Gott im Allgemeinen. Die Etymologie dieſes deutſchen Namens iſt auffallend dunkel. Sogar zu einer ſpeciell perſiſchen Sprachform hat man Zuflucht genommen, um dieſes Wort zu deuten, und eben das ſpricht gegen eine Zuſammenſtellung desſelben mit khodâ. Uebrigens würde svadatta = svayambhu „durch ſich ſelbſt geſchaffen" bedeuten; und dieſes perſiſche khodâ iſt ein ganz anderes Wort, indem es mit dem ſanskr. svadhâ ſtimmt. Dieſes heißt urſprünglich „ſich ſelbſt ſetzend, ſchaffend", dann iſt es in der älteſten Sprache Bezeichnung des Waſſers, des Opfers, von Himmel und Erde: vrgl. Benfeys Gl. zum Sâmavêda s. v.; in ſpeculativem Sinne kommt dieſer Ausdruck im zehnten Buche des R. V. vor. Die Ableitung von *κεύθω* ſcheint uns ebenfalls nicht zu billigen, wenn auch die Lautverhältniſſe nicht ſo laut dagegen ſprächen. Wir verſuchen noch eine Deutung, gegen welche ſprachlich nichts wird einzuwenden ſein. Dem goth. *g* kann in den verwandten Sprachen *ch*, reſp. *dh* entſprechen: es findet ſich nun im Sanskrit und Griechiſchen eine Wurzel *dhu*, deren Grundbedeutung die „der heftigen Bewegung" iſt, eine abgeleitete, im Sanskrit in der Form *hu*, die des Opferns. Von dieſer Wurzel leitete Hofmann in der Zeitſchrift der deutſchen morgenl. Geſ. I, S. 325 das griechiſche *θεός*, lat. deus her und vielleicht gehört hieher unſer *guths* mit th, d-Ableitung. Der Grundbegriff könnte dann etwa ſein „der Gewaltige, der Stürmende", vrgl. Wuotan. Die Deutung des goth. *blôtan* in Cap. 3 iſt nicht gelungen; ſchon Grimm hält dieſes ferne von *blôth*. Referent denkt dabei an das lat. flamen und meint den Ausdruck rückſichtlich des Sinnes an *hunsl* halten zu dürfen. Was nun den Sinn der Opfer betrifft, ſo ſind ſie nicht nur Opfer des Dankes und der Sühne; ſie galten oft ſicher auch im deutſchen Alterthume als Zwangsmittel gegen die Götter. Ueber die dunkeln Menſchenopfer hat außer Laſaulx auch Meier in Baſel in ſeinem Programme über *Huizilopohtli* einen ſehr beachtenswerthen Beitrag geliefert. Die Entwickelung des Prieſterthumes hätte gewinnen können, wenn der Verfaſſer Roths Abhandlungen über indiſches Prieſterthum ſich zu Nutzen gemacht hätte. — In der Deutung von *Wuotan* hat Grimm gewiß ſicher geſehen. Höfer

zwar in ſeinen Zuſätzen zu Weſtergaards Vergleichung des Irländiſchen mit dem Sanskrit meint, es ſei dieſes wuot, Wuotan etc. an √vid und vediſches vêdas zu halten; aber er ſcheint mir dabei namentlich das deutſche ah-ma nicht berückſichtigt zu haben. Dieſes ah-man heißt doch nur „der durchdringende" von √ac, aç, in aqua, ahva etc.; und das gemahnt uns wieder an griechiſches θυμός von √θυ. Im Sturme durchmißt Wuotan mit Geiſtesſchnelle die Welten. Wir vermiſſen in der Darſtellung dieſes Gottes die Berückſichtigung einer Abhandlung von Kuhn über *Wôdan* in der Zeitſchr. f. d. A. von Haupt, V, S. 472 ff. Bei dieſem Anlaße berichtigt Referent auch eine Anmerkung von Grimm ſelbſt. In ſeiner M. I, S. 132 ſagt er: „Nach dem Volksglauben ſoll man nicht in das rinnende Waſſer ſehen, weil man in Gottes Auge ſieht (Tobler. Appenz. S. 369 b.) ꝛc. Das dortſtehende sächt iſt nicht = siht, was in A. sicht lautet, ſondern = οὐρεῖ, und dieſe Stelle iſt zuſammenzuhalten mit Heſ. ἐ. κ. ἡ v. 755 ff. μηδέ ποτ' ἐν προχοῇ ποταμῶν ἅλαδε προρεόντων, μηδ' ἐπὶ κρηνάων οὐρεῖν. — Wenn neben *Tyr* der Name *Er* vorkommt, ſo weiß ich nicht, ob man dieſen Ausdruck an √ri halten darf, der z. B. das ſanskr. ari „Feind", ferner griech. ὄρνυμι, latein. *orior* ꝛc. entſtammen; doch dagegen iſt, daß die urſprüngliche Form mit Guttural angelautet zu haben ſcheint. In Cap. 13 ſind einige Namen von Göttinnen ungedeutet. Da führe ich nur an, daß Hofmann in München a. a. O. II, die deutſche *Nerthus* gleich ſanskr. nritûs faßt, ohne den Sinn exact beſtimmen zu wollen. *Tanfana* könnte den Sinn von Bairhta haben, ſofern wirklich Bopp recht hat, λάμπω = δάμπω zu nehmen. In der Deutung von *Tuisco* ſtimmt Herr K. mit Grimm überein, aber hier durfte Wackernagels Abhandlung über „die Anthropogonie der Germanen" nicht unberückſichtigt bleiben. Ob ſich nicht auch der Name der Rieſen ſicher deuten laſſe? Die Wurzel muß *vris* ſein, und gerade ſo findet ſie ſich im Sanskrit (vrish). An dieſe hat, wie ich eben ſehe, ſchon Benfey G. W. L. das deutſche *riso* gehalten: es liegt dann in dem Worte das Männliche und Gewaltige, wir können ſagen, das Stierartige.

Auf Seite 48 wird des Roſſeopfers im Waſſerſtrudel Erwähnung gethan. Referent will hier darauf aufmerkſam machen, wie die ſprachliche Anſchauung mit der mythiſchen in dieſem Puncte ſo ſchön zuſammenſtimmt. Wie das Waſſer, beſonders das bewegliche, zum Symbole das Roß hat, ſo ſtimmen nahe indiſch aç-vas und *ap*, lateiniſch aqua und equus, germaniſches ahva und ehu etc. Im Veda finden wir den flammenden Gott Agnis und den ſtürmenden Indras mit einem Roßſchweife ver-

glichen. Zur Vorſtellung vom Nothfeuer, deſſen Seite 50 gedacht wird, bietet Indien einen merkwürdigen Beitrag. Ueber ſeine Bereitung für das Opfer handelt Stevenson, translation of the Sanhita of the Sâma Veda pag. 7 ff., und S. V. I, 1. 2. 2. 10. (Benf.) heißt es: „den Agnis haben aus gepaarten Brändern durch Händereiben Prieſter erzeugt" ꝛc.; darum heißt Agnis in der Vedenſprache „Sohn der Gewalt". — Zur Vorſtellung über die Winde haben uns die neuern Publicationen indiſcher Litteratur wieder viele und werthvolle Beiträge geliefert, die ſchon mehrfach zuſammengeſtellt ſind von Kuhn, von Roth, von Laſſen u. A. Als Ein Gott kommt da *Váyus* vor, als eine Geiſterſchar die *Marutas*, die Söhne des *Rudras*, des „Heulers". Dieſe *Marutas* ſind wohl die „Vernichter", nicht wie ſie ſchon gedeutet wurden „die Geſtorbenen". Zu der Etymologie von bagms, baum in Cap. 21 nur das, daß der Baum dem Refer. paſſender vom „Wachsthum" genannt ſcheint; er denkt dabei an die Wurzel *brih*, *bah* im Sanskrit, zumal die gothiſchen m-Ableitungen meiſt activen Sinn haben. Daß von dem Pferde gerade nur ſein fremder Name angeführt und gedeutet wird, wundert uns; als dieſes *pherit* wurde es gar nicht verehrt, ſondern als hros, ors, ros etc. Dieſer Ausdruck iſt ſchwer zu deuten; ich will nur anführen, daß ihn Weber in ſeinem specimen der Vâgasanêyasanhita aus der Wurzel vrish hernimmt, ſo daß es zunächſt wohl „Hengſt" ausſagen würde. Der Pferdecultus geht ungemein weit. Das weiße Roß finden wir auch als Geſchenk der Açvinen an Pêdus im Rigveda, z. B. h. 118, 9 ꝛc., und beſonders merkwürdig iſt es, daß Dadhyanc, wie ſchon ſein Name beſagt, ein uralter Opferprieſter, mit Pferdekopf gedacht wird, Dadhyanc, mit deſſen Knochen *Vritra* erſchlagen wird: „Indras, der unwiderſtehliche, erſchlug mit des Dadhyanc Gebein der Feinde neunzig und noch neun" ꝛc. Ueber die Wehrwölfe der Griechen ſpricht Hermann in den gottesdienſtlichen Alterthümern; die Bärenkatzen der *Freya* dürfen mit den Bären der Artemis verglichen werden. Der Schlangencultus ſpielt auch in Indien eine bedeutende Rolle. Wir finden dort namentlich zwei Claſſen mit zwei Königen; ihre Region iſt die Unterwelt. Es ſcheint, als ſeien dieſe Schlangen urſprüngliche Volksgötter, die von den Brahmanen in untergeordneter Stellung aufgenommen wurden. Auch über Sonne und Mond will Referent noch Einiges, was nicht allgemein bekannt iſt, aus den indiſchen Vorſtellungen beibringen. Dieſe ſind hoch angeſehen in den alten Vedenhymnen, und beſonders die Sonne erſcheint da in leuchtenden Prachtbildern. Oft heißen da Sonne und Mond „die beiden

Augen", vrgl. Benf. Gl. zum Sâma V. s. v. akshi. Während gewöhnlich nur der Mond als „Meſſer", „leuchtender Meſſer" erſcheint, finden ſich an einer Stelle des Rigveda beide in dieſer Eigenſchaft vereint: R. V. 8, 2, 6. 3 heißen ſie „Sonne und Mond, die beiden leuchtendes Maß habenden". Sehr ſchön hat Kuhn in Höfers Zeitſchr. f. Spr. I, S. 148 nachgewieſen, wie nach älteſter Vorſtellung die Nacht unter dem Bilde der Wölfin gedacht wird, die die Sonne verdunkelt und aus deren Rachen die Açvinen dieſe befreien. — Hängt das gothiſche naht zuſammen mit nahan, ſo auch lat. nox mit nec-tere, indiſch nakta etc. mit Wurzel nah oder älter nabh, alſo mit *νέφος* ꝛc., und die Nacht iſt dann nicht gerade „die genügende", ſie kann auch die „dichte" ſein. Im Sanskrit iſt ſie auch vom „Schlafen" benannt und nicht minder von der „Kälte", ſo daß ſich in der älteſten Sprache der Name der Nacht mit der des Winters berührt, und das ſpätere çarvarî wird nicht viel anderes heißen. — Wenn Wackernagel unſer Sommer zu *ἥμερος* hält, ſo kann er das Rechte nicht treffen: offenbar iſt *ἥμερος* in ſeiner Wurzel gleich mit unſerm „zahm"; der spir. asper ſteht für ein altes *j*, wie in *ἅγιος* u. ä.; *j* ſelbſt iſt hier erwieſen ein Vertreter für oder lieber eine Entwickelung aus *d*. Wir dürfen allerdings sumrus als die zeugende Jahreszeit faſſen, wenn wir nur die Entſtehung des *m* aus *v* zugeben; vergleiche den ſanskr. Ausdruck savitri für Sonne von $\sqrt{su.}$ — Den Todesgott können wir faſt am vollſtändigſten in der indiſchen Mythologie verfolgen. Sein Name iſt *Yamas* von *yam* „bändigen, lenken". Er iſt ein Sohn der Sonne, ein Bruder des Manus. Urſprünglich nun iſt dieſer ſtabbegabte Gott überhaupt nur Aufrechthalter der ſittlichen Ordnung, der dharmarâǵas „aus Furcht vor deſſen Scepter alle Weſenſcharen vereint der Pflicht pflegen". Im Sâmavêda führt auch Agnis, „in dem alle heiligen Werke beſtehen", dieſen Namen. Schon Rigv. I, 35, 6 heißt es: „drei Welten ſind, zwei in der Sonne Nähe, eine im Reiche des Yama, eine Männer bezwingende". Die Unterwelt mit ihren Eintheilungen wurde nachher in den Süden, die unglückliche Gegend, verlegt. Ein Büffel ward des Gottes Thier. Selten gieng er ſelbſt auf ſeinen Fang aus, ſondern er ſandte ſeine Boten mit dem Stricke. Er erſcheint dann in rothem Gewande, mit umlocktem Haupte, mit ſchwarzgelbem Antlitz, aber rothem Auge; vrgl. Höfers indiſche Gedichte I. S. 106. Er reißt den „daumengroßen Geiſt" aus dem Leibe und wandert mit ihm dem Süden zu; ebendaſ. S. 107 und 108. Kommt der Todtengott ſelbſt, ſo will er den Todten ehren; in der Regel ſendet er nur die Boten aus, um die Todten zu holen, ebendaſ. S. 107. — Nicht minder klar liegt uns die Vorſtellung der Inder über das Schick-

ſal vor, das „dem kleinen Kinde an die Stirn geſchrieben wird". Vrgl. Höfer a. a. O. S. 206. — Schließen will ich dieſe Anzeige mit Widerlegung der Deutung von *custos*, das wohl nichts mit curo zu thun hat, ſondern von $\sqrt{κύθ}$ ſtammt. — Wenn ich zu oft und viel Vergleichungen aus der indiſchen Mythologie hergeholt zu haben ſcheine, ſo hatten dieſe Vergleiche ihren Grund nur darin, daß eben kaum in Einer, wenigſtens einer der germaniſchen näher verwandten Mythologie eine ſolche Fülle von Naturanſchauungen, eine ſolche Klarheit der Entwickelung ſich findet. Wer alſo eine deutſche Mythologie, und wäre es nur ein Abriß, entwerfen will, muß dieſe Reſultate berückſichtigen, weil ſie uns oft eine ganze Reihe von Einzelnheiten in Zuſammenhang bringen, weil es überhaupt immer ein bedeutender Gewinn iſt, ähnliche Vorſtellungen vergleichend zu prüfen und ſo vielleicht das Weſentliche herauszufinden.

Zürich, 1848. H. Schweizer.

---

## V.

Sammlung von algebraiſchen Aufgaben zum Gebrauch bei dem Unterricht von W. H. von Rouvroy, k. ſächſ. Hauptmann und Lehrer der Mathematik an der Militärbildungsanſtalt. Erſte Abth. Aufgaben VI und 94 Seiten. 15 Sgr. Zweite Abth. Auflöſungen. 64 S. 12 Sgr. Dresden, Adler und Dietze.

Die Aermlichkeit des Inhalts der mathematiſchen Begriffe hat wohl ſchon manchen Schüler dahin gebracht, den Unterſchied zwiſchen $a^2$ und $2a$ für eine Spitzfindigkeit zu erklären. Aber gerade in der beſchränkten Sphäre derſelben und in der Möglichkeit, die Combinationen zu erſchöpfen, liegt auch der Vorzug, daß der Schüler das Richtige finden muß. Denn es muß ihm, bei nur geringen Anſprüchen an das Gedächtniß, aber bei ernſten an ſeinen Willen, ſich zu vertiefen und zu beſinnen, jederzeit gelingen, die Natur der Aufgabe und die Bedeutung ihrer einzelnen Glieder zu erkennen. Wenn ein Satz in eine andere Sprache überſetzt werden ſoll, ſo liegt die Schwierigkeit der Aufgabe und die Unſicherheit des Schülers darin, daß die eine oder die andere oder gar beide Sprachen mit derſelben Form verſchiedene Bedeutungen und mit demſelben Wort verſchiedene Vorſtellungen verknüpfen können. Hieraus ergibt ſich eine ſo große Anzahl von Combinationen der Formen und Wörter, daß nur in ſeltenen Fällen, geſetzt auch, der Schüler wüßte ſicher, an welchen Stellen des Wörterbuches und der Grammatik er Rath zu ſuchen hat, der Lehrer ſagen kann, der Schüler müſſe das Richtige finden, und nicht einen gewiſſen Tact in Anſpruch zu nehmen hätte, der ſich aus vielfältigem Begegnen ähnlicher ſprachlicher Erſcheinungen am Ende entwickelt. — Die algebraiſche Auf-

gabe bedarf nur, daß der Schüler erkennt, welche Operation zunächſt zu vollziehen iſt, und dazu reicht ein einziger Satz aus, daß nämlich die höhere Rechnung der niedern vorangeht, wenn nicht die niedere in Klammern ſteht, und dann, daß er die Rechnungsgeſetze gegenwärtig habe, oder wenigſtens ſie ſich aus der Bedeutung der algebraiſchen Grundoperationen wieder zu entwickeln vermöge; d. h., es wird ihm z. B. zugemuthet, $a^2 . a^3$ mit Verſtand zu leſen, nämlich: zu 2 Factoren a kommen durch Multiplication noch 3 Factoren a hinzu. Thut er das, ſo wird er nicht $a^5$ dafür ſchreiben. Er ſoll alſo ſich gewöhnen, mit dem Worte a in der zweiten in jedem Augenblick die richtige Vorſtellung zu verbinden. Dazu kann man ihn zwingen, weil er die letztere nur unter einer ſehr kleinen und beſchränkten Anzahl zu ſuchen hat. Man kann mit ihm — und der Schüler ſelbſt ſoll dazu bei ſich in jedem Augenblick bereit und fähig ſein — auf das Element zurück gehen, und er muß die Geneſis der abgeleiteten Begriffe jederzeit nachſchaffen können. Jede algebraiſche Aufgabe iſt ſo eine ernſte Forderung an ſeinen Willen, welcher der nöthige Nachdruck durch die entſchiedene und nachweisbare Möglichkeit ihr zu genügen gegeben wird; ſie iſt ſo eine Aufgabe für ſeine ſittliche Kraft. Geſchicklichkeit, Umſicht und Ueberſicht finden ſich dann ſchon von ſelbſt. — In dieſem Sinne möchten wir, abgeſehen davon, daß die algebraiſchen Rechnungen das Fundament für fernere Fortſchritte ſind, ihre Nützlichkeit und Unentbehrlichkeit für die Schule behaupten, nicht aber mit dem Verfaſſer der anzuzeigenden Sammlung „in der Möglichkeit, daß der Gewandtere ſich auf eine recht in die Augen fallende Weiſe vor ſeinen Mitſchülern hervorthun könne".

Die Sammlung iſt gut und brauchbar. Vielleicht vermißt man eine Anzahl von einfachen Aufgaben, die zur mündlichen Löſung in der Claſſe eingerichtet wären, während die größern und verwickelten für die häusliche Uebung bleiben. Wir meinen ſolche, wie z. B. $a^{\pm\frac{2}{3}} . a^{\pm\frac{4}{5}}$ oder $\left(\sqrt[3]{a^{\pm 2}}\right)^{\pm\frac{4}{5}}$ oder $a \pm [2a \pm (3a \pm b)]$ u. a., die unmittelbar in der Bedeutung der Operation auch ihre Löſung haben. Die Sammlung von Heis iſt darin viel reichhaltiger und kann mehr, namentlich auch wegen der zahlreichen leichten Gleichungen, wie ein mathematiſches Leſebuch benutzt werden. Aber die vorliegende Sammlung iſt eben auch billiger und, wo dieß in Betracht kommt, für Schulen ausreichend. Der erwähnte Mangel muß dann anders beſeitigt werden. Die Gleichungen und Aufgaben über Reihen nehmen nicht mehr, was man vermuthen könnte, als in andern Sammlungen auch, auf militäriſche Verhältniſſe Rückſicht; Handel und Wandel kommen vollkommen zu ihrem Recht. Die Aufgaben

ſind übrigens ſo eingerichtet, daß der Schüler bei jeder neuen imm
wieder eine neue Veranlaſſung zur Aufmerkſamkeit und ſo ein neues Int
eſſe finden ſoll. — Der Inhalt iſt in zehn Abſchnitte ſo vertheilt, daß
verſchiedenen Lehrbüchern die Anordung den Gebrauch nicht erſchwert;
Abſchnitte ſind in folgender Weiſe rubricirt: 1) Vorübungen; 2) Addit
und Subtraction, Multiplication und Diviſion; 3) Zerfällen in Factor
Quadriren und Cubiren von algebraiſchen Ausdrücken, Addition ꝛc.
algebraiſchen Brüche; 4) Radiciren und Rechnungen mit negativen u
Brucherponenten und Wurzelgrößen. (Hier findet ſich auch eine genüge
Anzahl von Aufgaben über Wurzeln, ohne daß andere als ganze, poſit
Exponenten vorkommen, dagegen vermiſſen wir negative und Bruchra
catoren, die, wenn auch praktiſch entbehrlich, doch des Syſtemes we
berückſichtigt ſein müſſen.) 5) Einfache Gleichungen (ſoll heißen, erſ
Grades), reine und verwickelte (d. h. gemiſchte) quadratiſche Gleichun
(zuſammen 334 Nummern); 6) Gleichungen mit mehreren Unbekann
vom erſten und zweiten Grade (139 Nummern; merkwürdiger Weiſe v
erſten Grade mit nur zwei Unbekannten keine einzige leichte, ſondern
ſieben verwickelte; dagegen mit drei Unbekannten vom erſten und v
zweiten Grade auch leichte Aufgaben); 7) Auflöſung von Aufgaben du
Gleichungen (50 erſten, 42 zweiten Grades); 8) Aufgaben über die A
fangsgründe der Combinationslehre, der Lehre von den Reihen und d
Newtonſche Binomium; 9) Rechnungen mit Logarithmen; Zinſeszinſ
10) Berechnung der reellen Wurzeln höherer Gleichungen.

So ſteht das Werkchen an Reichhaltigkeit hinter andern zurück, d
wird es hier oder da in Schulen genügen, und manchem Lehrer wird
willkommen ſein, der zu beſtimmten Zwecken einmal andere Aufgaben brau
als die auch in den Händen der Schüler ſind.

Langbein.

---

## E. Vermiſchte Schriften.

Unterricht und Prüfung in den Naturwiſſenſchaften. Eine Verſtändigung zwiſch
Behörden, Lehrern und Lernenden, Examinatoren wie Examinanden, von Ra
burg, Prof. an der kön. höhern Forſt-Lehranſtalt zu Neuſtadt-Eberswalde.

Der Verfaſſer übernimmt hier ſelbſt die Rolle des Berichterſtatte
Er hat ſich alſo einmal deßhalb zu entſchuldigen. Aber noch mehr m
er die Nachſicht der Lehrer deßhalb in Anſpruch nehmen, weil er üb
ein Buch berichtet, das noch gar nicht exiſtirt. Da indeſſen d
Manuſcript faſt vollſtändig gearbeitet iſt, und auch der Druck, we

nicht ganz unerwartete neue Störungen in der gegenwärtigen politiſchen Lage Deutſchlands den Buchhandel gelähmt erhalten, gewiß noch in dieſem Jahre vor ſich geht, ſo nehme ich nicht Anſtand, den Plan und den Zweck meines Buches, ſo wie die Motivirung meiner Verfaſſerſchaft ſchon jetzt vorzutragen *.

Ehe ich an die Ueberſicht der einzelnen Theile und Disciplinen meiner Arbeit gehe, will ich in einer kleinen Einleitung vorausſchicken: wie ich zu dem ganzen Unternehmen gekommen bin, und nach welchen äußern Einflüſſen ſich die Gliederung desſelben geſtaltet hat.

Es iſt bekannt, daß von Jahrzehnt zu Jahrzehnt in der neueſten Zeit an der Verbeſſerung des Unterrichtes in allen Sphären mit früher nicht gekanntem Ernſte und Eifer gearbeitet worden iſt. Nicht bloß nach Vermehrung des eigenen Wiſſens haben die Lehrer geſtrebt, ein viel größerer Ruhm iſt es, daß ſie unermüdlich an die Mittel der zweckmäßigſten Mittheilung desſelben gedacht haben. Man iſt in dem Eifer für die Verbreitung der Naturwiſſenſchaften ſogar ſo weit gegangen, daß man den Humanioribus, welche man für die Widerſacher jener hält, den Krieg erklärt hat. Am heftigſten iſt derſelbe entbrannt in Beßler's Normalgymnaſium, welches bereits von tüchtigen Schulmännern (Bonnell) recenſirt wurde. Aber nicht bloß von Seiten dieſes Mathematikers iſt dieſer Streit geführt worden; auch auf ganz andern Gebieten wie auf dem der Arzneiwiſſenſchaft hat die Philologie, obgleich ihr jene ſo Vieles verdankt, bedeutende Anfechtung erfahren (Purkinje). Hier ſchon beiläufig die Bemerkung, daß aus dieſem kritiſchen Stande der neueſten Litteratur meine 3 Fragen des erſten Theils entſprungen ſind.

Ueberhaupt können wir den Gegenſtand in folgenden verſchiedenen Richtungen durch die neueſte Litteratur verfolgen:

1) In Schriften, welche die Berechtigung der Naturwiſſenſchaften auf Gymnaſien, wie auf Real- und höheren Bürgerſchulen nachweiſen, oder — bezweifeln,
2) in Schriften, welche die Verbeſſerung der Methode, Beſprechung des Unterrichtsplans, des Lehrerperſonals u. ſ. f. auf Schulen, und
3) auf Fachſchulen, Univerſitäten u. ſ. f. zum Hauptgegenſtande der Beſprechung machen,
4) in Schriften, welche dieß zwar nicht ausdrücklich ſagen, aber doch durch die meiſterhafte Behandlung eines naturhiſtoriſchen Gegenſtandes (in Hand- und Lehrbüchern, Beſchreibungen von

* Das Erſcheinen des Werkes wird in der Revue angezeigt werden. Die Red. behält ſich ihr Urtheil in pädagogiſcher und didaktiſcher Beziehung vor.

Sammlungen, intereſſanten Reiſeberichten u. ſ. f.) eine didaktiſche Wichtigkeit erlangen;

5) in Schriften, welche mit den Regierungen über den naturhiſtoriſchen Unterricht verhandeln und dabei auf den Koſtenpunct, das Volksbedürfniß u. dgl. kommen, auch

6) endlich über die Prüfungen ſprechen, wie theils längſt beſtehende verbeſſert, oder ganz neue (z. B. für alle, auch die philologiſchen Gymnaſiallehrer) eingeführt werden ſollen.

Hiemit hätte ich zunächſt die Vielſeitigkeit angedeutet, welche das Thema in der Litteratur entwickelt, aber auch zugleich die dringende Nothwendigkeit, letztere einmal wieder vollſtändig zu ſammeln, zu prüfen und zu vergleichen. Ich habe mir das fleißige Sammeln derſelben beſonders angelegen ſein laſſen, und wenn ich auch nicht alle Schriften habe bekommen können, deren Zahl gewiß Legion iſt — wie viele ſtehen z. B. ſchon in Dieſterweg's Wegweiſer! —, ſo glaube ich doch die berühmteſten Vertreter der verſchiedenſten Farben nicht allein im Texte gehörigen Ortes benutzt, ſondern auch in einem beſondern Litteraturabſchnitte alphabetiſch geordnet, auch mit einer kurzen Berichterſtattung über Inhalt und Meinung begleitet zu haben, gewiß zur großen Bequemlichkeit der Leſer.

Es kam dabei, wie bei der Ausarbeitung des Ganzen, auf zweierlei an: 1) zu der Litteratur verſchiedener Fächer leichten Zugang zu haben, 2) auch im Beſitze mannigfaltiger Erfahrungen zu ſein, durch welche die Beurtheilung jener möglich gemacht würde.

Ich glaubte, beide Bedingungen erfüllen zu können. Ich hatte bei dem Unterrichte eigener und fremder Kinder und durch den häufigen Umgang mit Lehrern manche ſchöne Erfahrung und Belehrung eingeſammelt. Ich war ferner in die verſchiedenartigſte Lage als Lehrer auf Fachſchulen gekommen, und hatte z. B. das Bedürfniß der Mediciner, Pharmaceuten, Forſtwirthe kennen gelernt, auch einigermaßen das der nahe verwandten Garten- und Landwirthe; die perſönlichen freundlichen Beziehungen zu der berühmten Familie Bouché, zu Legeler, Lenné, Schauer, Fr. Schulze, und der fortwährende Briefwechſel, welchen ich mit dieſen zum Theile noch unterhalte, geben mir wohl ein Anrecht, auch ihre Fächer mit in den Kreis meiner Betrachtungen zu ziehen.

Wenn ich nun auch das naturhiſtoriſche Treiben des Bau- und Bergmannes mit berückſichtigt habe, ſo kann ich dafür freilich keine ſehr große Berechtigung in Anſpruch nehmen. Jedoch bin ich auch dieſen Fächern nicht ganz fremd geblieben. Der größte Theil meiner Verwandten und viele Freunde gehören in das Baufach, und auf Reiſen ins Gebirge verſäumte ich nie bei den Bergmännern vorzuſprechen und ihre Reviere mit zu beſuchen. Ich brauche außerdem nicht erſt zu erwähnen, in wie viele Berührungen dieſe Fächer mit dem Forſtmanne kommen: Bau- und Bergmann müſſen alle Augenblicke im Walde anſprechen, um dieß und jenes zu holen; der Lehrer fürs Forſtfach muß ſich daher auch mit ihnen bekannt machen.

Trotzdem iſt es ein Wageſtück, daß ich mich auf alle dieſe Fächer eingelaſſen habe. Ich werde aber billige Beurtheiler finden, wie ich glaube,

denn das Geſchäft, Alles mit einander zu vergleichen, iſt viel zu wichtig, als daß man es von einigen Specialien mehr oder weniger abhängig machen ſollte. Die vielen einſeitigen Anſichten, welche zu Verwirrungen im Didaktiſchen geführt haben, ſind eben daher gekommen, daß ſelten Jemand ſeinen Nebenmann recht ins Auge gefaßt hat. Es gibt Univerſitätslehrer, welche Forderungen an die Schule machen, ohne zu bedenken, daß dieſe ſie nie erfüllen kann (ſ. die 3. Frage im erſten Theile), ſie haben ſich alſo nicht vergegenwärtigen können, warum dieſe nicht zu erfüllen ſind. Wieder Andere ſprechen von dem formalen und idealen Unterricht auf Schulen, ſie wollen nichts von Realem; ſie bedenken aber nicht (weil ſie eben keine ordentlichen Naturforſcher ſind), daß es ohne Reales nichts Formales gibt, und daß das erſtere der Träger des letztern iſt. Das, was Langbein (Pädagog. Revue v. J. 1846. Febr. No. 2. S. 90) „die vollſtändige Durchdringung von Uebung formaler Kraft und Aneignung realen Inhalts“ ſo hübſch als Princip des Realſchulunterrichts auffindet, das muß auch in den Gymnaſien wahr werden, wenn etwas Ordentliches in den Naturwiſſenſchaften gelernt werden und ein Vortheil den Schülern für ihr künftiges Fach oder überhaupt für das bürgerliche Leben erwachſen ſoll. Noch Andere machen wieder Vorſchläge für Verbeſſerung des Unterrichts, ohne aber das „Wie“ mit zu erörtern. Mit bloßen aphoriſtiſchen Vorſchlägen iſt uns aber gar nicht gedient. Die Erfindung eines neuen Stundenplans für die Claſſen, die neuen Vorſchläge für Vorleſungen und deren gründliche Durchführung u. ſ. f. vermehren, wenn ſie ſo nackt und in kurzen Sätzen da ſtehen, ganz unnütz die Menge ſchon vorhandener alter Theorien. Wie hier der Unterricht ertheilt werden muß, um welche Materialien er ſich dreht, welche Hülfsmittel aus Sammlungen, Verſuchen, Abbildungen er hinzuziehen muß, wie man dabei auf Selbſtthätigkeit der Zuhörer zu rechnen hat, und dergleichen mehr, das muß ausführlich beſprochen werden.

Ich glaube nun hinreichend angedeutet zu haben, wie der Gegenſtand nach meiner Anſicht behandelt werden muß, und ich kann nun wohl zur Ueberſicht der einzelnen Abtheilungen übergehen, in die mein Buch zerfällt; ich gebe alſo ausnahmsweiſe hier den Inhalt zum Schluſſe.

## Erſter Theil.

Der naturwiſſenſchaftliche Unterricht als Bildungsmittel für die Jugend.

Erſte Frage: Kann man die humaniſtiſche Vorbildung, wie ſie bisher auf allen gemäßigten Gymnaſien * beſtand, zu Gunſten der exacten Wiſſenſchaften verkürzen?

Zweite Frage: Müſſen die Naturwiſſenſchaften als Bildungsmittel für den Geſammtunterricht aufgenommen werden, und nach welcher Anſicht iſt dieſer Unterricht zu leiten?

Erſte Unterſuchung: über die Berechtigung der Naturwiſſenſchaften als Bildungsmittel.

* Ich ſpreche hier nur von den Gymnaſien, weil in den Gewerb- und höhern Bürgerſchulen kein Wettſtreit zwiſchen Humanitäts- und exacten Wiſſenſchaften beſteht.

Zweite Unterſuchung: Umfang des Unterrichtes, Zergliederu und Progreſſion desſelben, nebſt der Methode im Einzelnen.

A. Botanik. Erſter Curſus: terminologiſch-deſcriptiver. (Unt Quarta. Sommer) Zweiter Curſus: ſyſtematiſcher. (Unter-S cunda. Sommer.). Dritter Curſus: phytonomiſcher. (Ober-S cunda. Sommer.)

B. Zoologie. Erſter Curſus: entomologiſcher. (Ober-Quar Sommer.) Zweiter Curſus: ornithologiſcher. (Unter-Tertia. W ter.) Dritter Curſus: maſtologiſcher, herpetologiſcher und ichth logiſcher. (Ober-Quarta. Winter.) Vierter Curſus: Krebſe, Sp nen, Ringwürmer, niedere Thiere. (Unter-Tertia. Somme Fünfter Curſus: zoonomiſcher. (Unter-Secunda. Winter.)

C. Mineralogie. Erſter und zweiter Curſus: oryktognoſtiſch- u geognoſtiſch-deſcriptiver (Unter-Quarta. Winter) und kryſtal graphiſcher. (Prima. Dritter Curſus.) Dritter Curſus: chemiſ diagnoſtiſcher und ſyſtematiſcher. (Ober-Secunda. Winter.) Vier Curſus: geologiſcher. (Prima. Vierter Curſus.)

D. Chemie in einem Curſus. (Ober-Tertia. Winter.)

E. Phyſik in einem Curſus. (Ober-Tertia. Sommer.)

F. Mathematik, Geographie und Phyſik des Himmel Ein Curſus. (Prima. Erſter Curſus.)

G. Phyſikaliſche Geographie in einem Curſus. (Prim Zweiter Curſus.)

H. Zeichnenkunſt in einem Curſus (durch alle Claſſen).

Dritte Unterſuchung: über Vertheilung der Schüler, Lehrer u Lehrgegenſtände auf die Claſſen, allgemeine Methode und Büch apparat.

Dritte Frage: Kann der naturwiſſenſchaftliche Unterricht, wie er bi her auf höhern Lehranſtalten beſtand, durch den Gymnaſialunterric entbehrlich gemacht oder weſentlich verändert werden?

## Zweiter Theil.

Der naturwiſſenſchaftliche Unterricht als Förderungsmittel der Fachſtudi und als Mittel zur Erweiterung des menſchlichen Wiſſens überhaupt (Autodidaktie).

### Erſter Abſchnitt.

Von der allgemeinen Behandlung der Naturwiſſenſchaften.

### Zweiter Abſchnitt.

Von den einzelnen naturwiſſenſchaftlichen Fächern.

Erſte Hülfswiſſenſchaft: Botanik.

Erſte Abtheilung: Specielle Botanik.

I. Forſtliche* Botanik. Erſte Vorleſung: Botanik der nutzbar Hölzer. Zweite Vorleſung: Botanik der Forſtunkräuter u der Bodengewächſe.

---

* Die als „forſtliche“ bezeichneten Vorleſungen halte ich ſeit 19 Jahren a der preußiſchen höhern Forſtlehranſtalt und dazu noch allgemeine Botanik, Phytonom Xylologie, Anleitung zum Beſtimmen, allgemeine Entomologie, Säugethiere ꝛc., Ara

II. Landwirthſchaftliche Botanik. Erſte Vorleſung: Botanik der landwirthſchaftlichen Culturgewächſe. Zweite Vorleſung: Botanik der landwirthſchaftlichen Unkräuter.
III. Gärtneriſche Botanik. Erſte Vorleſung: Botanik der gärtneriſchen Culturgewächſe. Zweite Vorleſung: Botanik der gärtneriſchen Unkräuter.
IV. Bauliche Botanik.
V. Mediciniſche und pharmaceutiſche Botanik.
VI. Torikologiſche Botanik.

Zweite Abtheilung: Allgemeine Botanik. (Eine Vorleſung als Einzeln-Vorleſungen: Phytonomie, Xylologie, Anleitung zum Selbſtſtudium der Botanik.

Zweite Hülfswiſſenſchaft: Zoologie.
Erſte zoologiſche Disciplin: Entomologie.
Erſte Abtheilung: Specielle Entomologie.
I. Forſtliche Entomologie. (Eine Vorleſung.)
II. Gärtneriſche = = =
III. Landwirthſch. = = =
IV. Mediciniſche = (mit der übrigen Zoologie zuſ.)
Zweite Abtheilung: Allgemeine Entomologie. (Eine Vorleſung.) Anleitung zum Selbſtſtudium der Entomologie.
Zweite zoologiſche Disciplin: Ornithologie.
Erſte Abtheilung: Specielle Ornithologie.
I. Forſt- und Jagd-Ornithologie. (Eine Vorleſung.)
II. III. Gärtneriſche und landwirthſchaftliche Ornithologie. (Eine Vorleſung.)
IV. Mediciniſche Ornithologie (mit der übrigen Zoologie zuſammen).
Zweite Abtheilung: Allgemeine Ornithologie. (Eine Vorleſung.) Anleitung zum Selbſtſtudium der Ornithologie.
Dritte zoologiſche Disciplin: Säugethiere, Amphibien, Fiſche. (Eine Vorleſung.)
Vierte zoologiſche Disciplin: Arachniden — Cruſtaceen, Anneliden und niedere Thiere. (Eine Vorleſung.)*

Dritte Hülfswiſſenſchaft: Mineralogie.
Erſte mineralogiſche Disciplin: Oryktognoſie. (Eine Vorleſung.)
Erſte Abtheilung: Allgemeine Oryktognoſie.
Zweite = Specielle =

---

niden ꝛc. und Naturlehre, im Ganzen alſo 14 verſchiedene Vorleſungen. Dieſe Theilung hat den Vortheil, daß die Vorleſungen gleichmäßig und den Jahreszeiten angemeſſen auf alle Semeſter vertheilt werden können. Darüber, wie über alle ähnlichen Einrichtungen, wird der Text meines Buches ausführlich Rechenſchaft geben.

* Sie würden in keiner Facultät eine Vorleſung ganz ausfüllen, auch wenn ſie nur einſtündig wäre, wenn man ſie nicht als Vorbereitungswiſſenſchaft für Geognoſie und Paläontologie anſähe. Da letztere aber für Bodenkunde und auch für architektoniſche Geognoſie, vor allem für Bergwiſſenſchaft unentbehrlich ſind, ſo durfte auch die zoologiſche Disciplin hier nicht fehlen.

I. Forſtliche Oryktognoſie.
II. III. Garten- und landwirthſchaftliche Oryktognoſie.
IV. Mediciniſch-pharmaceutiſche Oryktognoſie.
V. Toxikologiſche Oryktognoſie.
VI. Bergmänniſche "
VII. Baumänniſche "

Zweite mineralogiſche Disciplin: Geognoſie. (Eine Vorleſung.)
Erſte Abtheilung: Allgemeine Geognoſie. } (Beide eine Vorleſung.)
Zweite " Specielle "

I. Forſtliche Geognoſie.
II. Landwirthſchaftliche Geognoſie.
III. Gärtneriſche "
IV. Bergmänniſche "
V. Bauliche " (mit der Orykt. zuſammen.)
VI. Mediciniſche " " " " "

Vierte Hülfswiſſenſchaft: Naturlehre, Phyſik und Chemie können vereinigt vorgetragen werden, nur die Bergwiſſenſchaft verlangt eine Trennung beider, da jede einzelne für jene eine große praktiſche Bedeutung hat. Auch der Pharmaceut muß Chemie (theoretiſche wie praktiſche) geſondert treiben, der Arzt aber kann eine mediciniſche oder pharmakologiſche Chemie hören, zu welcher der dynamiſche Theil der Phyſik die Einleitung bildet. Die Pharmakologie würde ſich alſo aus dieſer und aus den Vorleſungen der drei Reiche zuſammen ſetzen laſſen. Pharmakodynamik kann man kaum mehr eine naturhiſtoriſche Hülfswiſſenſchaft nennen; ſie iſt eine rein ärztliche und würde ſo gut wie Pathologie, Therapie, Semiotik u. ſ. f. der mediciniſchen Encyklopädie zu überweiſen ſein. Dasſelbe gilt von Diätetik und Heilquellen und Bädern.

Dritter Abſchnitt.

Abbildungen, als Hülfsmittel beim naturwiſſenſchaftlichen Unterricht (Geſchicklichkeit, die ſich der Lehrer erwerben muß, auf Papier und an der Tafel zu zeichnen).

Vierter Abſchnitt.

Sammlungen, als Unterrichtsmittel.

Fünfter Abſchnitt.

Reiſen, als Unterrichtsmittel.

## Dritter Theil.

Prüfungen in den Naturwiſſenſchaften (dazu mehrere Beilagen mit Regulativen für die Prüfungsnormen, für forſtliche, ökonomiſche, gärtneriſche und mediciniſche Examina).

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 4 u. 5. April u. Mai 1849.

# I. Abhandlungen.

## Das Schulleben.

Von C. G. Scheibert.

In meinem Werke: das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule; Reimer, Berlin 1848, handelt ein Theil, pag. 248—342, über das Schulleben, und es iſt die Aufſtellung und Organiſation desſelben lediglich aus dem Weſen der höheren Bürgerſchule entwickelt und begründet. Der Inhalt darf bei den Leſern der Revue als bekannt vorausgeſetzt werden. Freunde wie Gegner haben ſich öfters darüber ausgeſprochen, daß ein ſolches Schulleben nicht bloß für die höheren Bürgerſchulen, ſondern nicht minder für die Gymnaſien, ja für alle diejenigen Schulen nothwendig oder doch wünſchenswerth ſei, welche als Schulen eine erziehende Aufgabe zu löſen hätten oder doch löſen ſollten. Es ließe ſich leicht hinzuſetzen, daß bisher jede Schule, welche nicht ganz abgeſtorben iſt, immer noch Etwas der Art gehabt habe. Um nun ähnlichen Entgegnungen auszuweichen, wird es gut ſein, für diejenigen Didaktiker, welche ſich für die Pädagogik auch noch intereſſiren, eine tiefere Begründung des in dem Werke geforderten und dargelegten Schullebens zu geben.

Die meiſten Werke der Pädagogik faſſen die rein geiſtige Entwicklung des Menſchen ins Auge, und wenn man nach ihnen unterrichten wollte, ſo würde je ein Knabe auch je einen Lehrer und der Jüngling noch mehrere Lehrer verlangen, ſo wie etwa Fürſtenſöhne erzogen werden. Je philoſophiſcher die Verfaſſer gebildet ſind und je tiefer ſie ihre Anſichten begründen, deſto mehr ſind ſie aus dem Gebiete der Schule herausgetreten, deſto vereinzelter ſteht ihr zu erziehender Jüngling da. Hieraus erklärt ſich ganz einfach, warum die wiſſenſchaftliche Pädagogik die praktiſche in den Schulen ſo gar wenig gefördert hat und man begreift

daraus, warum die rechten Didaktiker faſt gar keine Pädagogik, ſondern lieber fruchtbarere Studien vornehmen. Die Werke dagegen, welche den Empirikern ihren Urſprung verdanken, und deren ſind die meiſten, haben wohl hin und wieder Blicke in das Gemeindeleben einer Schule gethan, aber ſie ſprechen dann darüber nur mit einigen nützlichen Winken und Vorſchlägen, deren tiefere Begründung ſie als werthlos und nur durch Erfahrung zu erhärten ausgeben. Jene Nichtberückſichtigung wie dieſe beiläufige Abfertigung kann nur daraus erklärt werden, daß man die Bedeutung der Schule als einer Gemeinſamkeit nicht würdigte, oder überhaupt das Weſen der Schule nicht verſtand oder nicht beachtete. Nach der Litteratur im Großen und Ganzen erſcheint die Schule nur als ein leidiges Auskunftsmittel, zum wohlfeilern Unterrichte der Kinder und zu einer Sicherung des Zieles zu gelangen, welches man etwa mit dem Kinde hat, da ja nicht jeder Vater ſich einen Lehrer für die Kinder halten und, falls er es könnte, nicht auch noch die Thätigkeit des Lehrers beaufſichtigen und regeln kann. Das iſt nun nicht ſo. Die Schule im Staate iſt ebenſo ein organiſches Product wie die Kirche — Kirchengemeinſchaft —, die Dorfgemeinde, die Innung, die kaufmänniſche Corporation ꝛc. Die Kindesnatur und die Kindesentwicklung drängt eben ſo mächtig nach dieſer Jugendvereinigung, die eben in der Schule zu einer höheren und geiſtigen verklärt wird, wie die Natur der Erwachſenen zur Verbindung der Stammes- und Standesgenoſſen drängt. Dem Kinde wird das Haus bald zu enge und nur künſtliche Umzäunung kann es in demſelben halten, nur das Abſperren von ſolcher Jugendvereinigung und die Zurückhaltung von dem Genuſſe und den Freuden ſolcher Gemeinſchaft vermag es, in dem Kinde dieſen ganz natürlichen Trieb zu erſticken. Jede Hausmutter fühlt es, wann die Zeit des Schulengehens für ein Kind gekommen. Das kann auch nicht auffallen, denn derſelbe Trieb, welcher Dörfer gründet und Städte baut und Staaten bildet derſelbe menſchliche Trieb iſt ja ſchon in dem Kinde. Mögen Lehrer welche zugleich Familienväter ſind, hiebei einen Blick in die Kinderſtube thun, nur daran denken, daß das ſchönſte Spielzeug, die liebſte Beſchäftigung den Knaben nicht mehr in der Stube hält, wenn er die Stimme des Genoſſen vernimmt, mit dem er einige Mal gemeinſam ſpielte. Staaten ſind nicht Producte der Noth, ſie ſind organiſche Producte der geiſtigen Natur des Menſchen, und ſo ſind die Schulen auch nicht blos Nothſtälle, welche man für diejenigen Kinder baute, die nicht einen eigenen Lehrer bezahlen können, ſondern ſie ſind öffentliche Zugeſtändniſſe an die vollkommen berechtigte Forderung der Kindesnatur. Die tiefere Begründung dieſer Erſcheinung muß den Philoſophen vom Fache über

laſſen bleiben, doch einen Schritt zurück darf die Revue wohl thun. Der Neid des Kindes und die ſich in ihm ausſprechende Habſucht oder Beſitzſucht ruht auf dem Gefühle des Mangels und der Unzulänglichkeit des eigenen Vermögens. Dieß dunkle Gefühl der Unzulänglichkeit oder Unvollkommenheit neben der eben ſo beſtimmten, dem Kinde inwohnenden Sehnſucht nach einer allſeitigern Vollendung — es fühlt eben Kräfte ſich nach allen Richtungen regen, die ſich als unwiderſtehlicher Nachahmungstrieb offen darlegen —, dieſe dunkeln Impulſe ſeiner inneren Natur führen das Kind zum Genoſſen, um ſich in deſſen Weſen ergänzt und ſo gleichſam befriedigt zu ſehen. Die Luſt in dieſer Genoſſenſchaft beſteht lediglich in dem befriedigenden Gefühle der gegenſeitigen Ergänzung. Mögen die Pädagogen nur auf die Spielplätze und auf die von Kindern belebten Plätze und Straßen blicken und hier weiter den angedeuteten Gedanken verfolgen, er wird ihnen den Schlüſſel bieten für viele wunderliche Erſcheinungen, über das Fortgeriſſenwerden der ſtillen Knaben, über Ermuthigung der Feigen, über Unternehmungsgeiſt der Zaghaften, über Geſprächigkeit der Schweigſamen, über Schweigen der ſonſt Kecken ꝛc. Mit dieſem Schlüſſel werden ſie ſich aber auch das Geheimniß öffnen, welches die Schule als eine naturwüchſige Knospe an dem Lebensbaume der ſtaatlich geordneten Menſchheit treibt. Die Kinder würden ſich ſelber Schulen — freilich in ihrer Art — machen, wenn ſie nicht ſchon da wären, und Kinder ſpielen gerne und am liebſten Schule, wenn nicht die Schule ſich ſelber ſchon in den Kindern ertödtet hat.

Die Kindeswelt benutzt und nutzt die Schule aber auch, wie es dieſem Naturtriebe, der die Schulen ſchuf, gemäß iſt. Das Eine lernt vom Andern, freilich nicht das A B C, ſondern allerhand Gutes und Uebles, und das Eine nimmt vom Andern an allerhand gute und böſe Gewohnheiten. Was dieſer und jener ſeiner Genoſſen gethan, geſprochen und verbrochen habe, das berichtet das Kind ſeiner Mutter als die wichtigſten Schulerlebniſſe, die Mappe dieſes und die Mütze jenes entzündet den innigſten Wunſch nach gleichem Beſitze, und die Erlebniſſe dieſes und die Freuden und Genüſſe jenes Mitſchülers ſind Großthaten, von denen das Kind gerne zu Hauſe erzählt, wie wenn es ſchon ſelber daran Theil gehabt; was dieſem oder jenem Mitſchüler in und außer der Schule widerfahren, hat ein Intereſſe und erſcheint nicht ſelten als ein Selbſterlebniß. Doch genug ſchon für die Pädagogen, welche ſich einmal in einer Kinderſchule mit offenen Augen ergingen und mit dem Kinde dann nach Hauſe gingen. Sie werden dann ſchon beobachtet und vernommen haben, daß nicht die Buchwelt das Kind in die Schule lockte, ſondern der Trieb nach Genoſſenſchaft, daß nicht vom A B C die Seele

erfüllt wird, ſondern vom lebendigen Lebensbuche der Genoſſen, daß
die Fibel ſpeiſet, ſondern der geöffnete Lebensgarten ihrer Mitſch
Wahrhaft winzig und verſchwindend erſcheint das Lehrergebniß der
ſtunden gegen die Fülle von Anſchauungen und Beobachtungen und
fahrungen, welche das Kind aus dem Zuſammenſein mit den Gen
ſich gewann. Ja die wahrhaft lernbegierigen Kinder, welche kein
oder äſthetiſcher Vater in die Buchſtabenwelt gebannt hat, ſcheinen
Schule als einen großen Klatſchherd anzuſehen, auf dem jeder Ge
das ſeit geſtern Nachmittag von 4 Uhr Erlebte darzubringen hat.
nutzt denn der Erfahrung nach das Kind die Schule in dem Sinne
dem Triebe gemäß, von welchem es in dieſelbe hinein gerufen oder hi
gedrängt wurde; es ergänzt ſeine Erfahrungen, ſeine Erkenntniſſe,
Beobachtungen, ſeine Freuden und Genüſſe durch die Mittheilungen
Genoſſen, und das unverdorbene Kind ſchmeckt die Freuden und ge
die Groß- und Heldenthaten irgend eines ſeiner Mitſchüler ganz
Mit dem Eintritte in die Schule tritt das friſche Kind aus dem Ha
und die Angelegenheiten ſeiner Mitſchüler erſcheinen ihm wichtiger
die ſeiner Geſchwiſter. Wenn ein Genoſſe es zum Spiele abholt, ſo ſch
ihm ſeine Bitte um Erlaubniß beim Vater ſchon halb gerechtfertigt; w
ein Genoſſe einen Dienſt von ihm verlangt, ſo ſcheint ihm ſein Wegblei
über die erlaubte Stunde hinaus hinlänglich entſchuldigt. Was die A
ſchüler ſagten, wenn ſie urtheilten, was ſie verdammten, worüber
ſpotteten, was ſie lobten ꝛc., das ſind für den Schüler lauter Weiſung
denen er ſich gerne fügt, auf deren Gewichtigkeit er ſich der Mu
gegenüber als beſte und nach ſeiner Meinung unwiderlegliche Grü
ſtützt. So faßt das Kind die Schule auf und ſo verſteht es dieſelbe.
Lehrwelt hat vielerlei pädagogiſche und didaktiſche Künſte erfin
müſſen, der Jugend ſtatt des Fleiſches in der Schule den Stein und
Buchdruckerſchwärze annehmlich zu machen. Die Schule iſolirt, ſ
Kaliſch, und man darf hinzuſetzen, durch dieſes Streben nach Iſolir
ſetzt ſich die Schule mit ſich ſelber in Widerſpruch und hebt ihre eige
Natur auf.

Nicht aber bloß die Kindeswelt, ſondern auch die Knaben u
Jünglinge retten ſich und bergen ſich von ihrer Schule ſo viel
möglich zum Trotze der beſten Pädagogen, und da das Eigenthum
Jugend an der Schule in dunkeln Winkeln verborgen und verſteckt w
den muß vor dem Lichte der iſolirenden Pädagogen, ſo verkommt vie
und verſtockt und verrottet und verbreitet dann übeln Geruch, wenn
ans Tageslicht kommt. Das Abſchreibenlaſſen, das Vorſagen, das Leugn
zu Gunſten des angeklagten und beſchuldigten Mitſchülers, das Mur

und auch wohl Schurren der Claſſe, wenn ein Schüler geſtraft wird, die Straßenkämpfe der Schuljugend verſchiedener Schulen und die Claſſenkämpfe in großen Schulen und der Claſſentik und das alles, was mit ihm zuſammenhängt an Aus- und Mißgeburten, der Oppoſitionsgeiſt gegen die Lehrer und die unſittliche Freude, dieſelben getäuſcht zu haben ꝛc., alle dieſe unbeſiegbaren Lehrerfeinde ſtammen aus derſelben Knospe, aus welcher die Schule als Blatt hervortritt, oder, ſagen wir lieber, wurzelt in dem Eigenſten der Schule, in dem nämlich, was die Schule hervorſprießen läßt, in dem Streben nach Gemeinſamkeit, in der Befriedigung dieſes natürlichen Strebens und in dem Genuſſe, der in dieſer Befriedigung liegt. Der Kampf der Claſſe gegen den Lehrer, der Schule gegen das Lehrercollegium, des Schülergeiſtes gegen den der Lehrer tritt am meiſten hervor, wo der Schultaktik das divide et impera ſo recht gelungen iſt, wo die Iſolirung und die Unterdrückung des Gemeingeiſtes als ein höchſter Triumph der ernſten Schulzucht gefeiert wird. Doch da ſich das natürliche Bedürfniß nie unterdrücken läßt, ſo ſieht der Schüler bald die Schule als einen Nothſtall an, in den er ſo und ſo viel Stunden eingeſperrt wird, in welchem er aber doch Gelegenheit findet zur Bildung von Genoſſenſchaften, um mit dieſer auf fremdem und unreinem und auch auf unſittlichem Boden dem Triebe der Natur Genüge zu thun, wofür die Schule keinen Raum hatte, den ſie verkommen ließ aus Mangel an Nahrung, oder den ſie wohl gar unterdrückte. Nur ächte Philiſternaturen der Jugend und die weisheitsvollen Parteiloſen, welche als Strohmänner über allen Parteien ihrer Genoſſen ſtehen, nur ſolche Naturen gehen mit Befriedigung durch die öden Schulräume, in denen der hungrige Geiſt der Gemeinſamkeit in allerhand Mißgeſtalten umher ſpuckt, und rühmen ſich nachmach am Philiſtertiſche ihrer Nüchternheit. Wem dieſe Schilderungen übertrieben vorkommen, der horche doch einmal den Erzählungen der Greiſe und der Männer, wenn das Geſpräch auf das Schulleben zurückführt; er wird hören, daß das Bleibende, das Herz und Gemüth auch im Alter noch Nährende, die Fahrten und Fata mit den Genoſſen und in der Genoſſenſchaft waren, daß die hergebrachte Redensart von den ſchönſten Jahren der Jugend in der Befriedigung dieſes Gemeinſamkeitstriebes gefunden wird. Wenn die Pädagogik dieß Moment nicht bisher ſo gänzlich überſehen, ja dieſen weſentlichen Kern der Schule verdorren gemacht hätte durch den Brennſpiegel einer rein geiſtigen oder Verſtandesbildung, ſo würden viele trübſelige Erſcheinungen auf dem Gebiete der Schule gar keine Stätte finden und man würde nicht die Anbahnung eines Schullebens, wie ſolches in dem gedachten Werke vorgedeutet iſt, als ein fremdartiges Element begrüßen, für welches der Lehrer erſt eine beſondere

Begeiſterung bedürfte, was manche wohl gar — man ſollte es kaum glauben — für ein Erwecken der Kloſterſchulen oder der ſogenannten geſchloſſenen Anſtalten halten wollen. Sollten die Pädagogen aber noch nicht überzeugt worden ſein, daß dieſer unterdrückte Gemeingeiſt in den Schulen das Unterbinden einer blutreichen Lebensader ſei, ſo will ich ſie in ein Directorengeheimniß einführen, was für die Behauptung deutlich genug ſpricht. In höheren Bürgerſchulen iſt es ſchwer, einen Knaben los zu werden, wenn der Knabe nicht will. Gelingt es den Lehrern und dem Director, ihn aller Genoſſen zu berauben, ſo daß der Knabe ſich iſolirt fühlt, alsbald wiſſen ſeine Eltern, eine Stelle für ihn zu finden.

Doch nicht bloß nach dieſer ausweichenden und fehlerhaften Seite hin gibt ſich dieſes Weſen des Gemeinſinnes in den Schulen kund, ſondern auch in dem edlern Sinne zehrt der Jüngling fort und fort, wie das Kind zu zehren begann. Der ganze Unterricht kann für einen Knaben und Jüngling in einer ſolchen Vortrefflichkeit gehandhabt werden, daß keine Schule ein Gleiches bieten kann; aber die Schulbildung fehlt jenem jungen Menſchen doch und läßt ſich durch keine Formen des Unterrichts erſetzen, und zwar darum nicht, weil ein großer Theil des Bildenden in den Schulen als Schulen nicht in dem Unterrichtsſtoffe, nicht in der Methode, nicht in dem Fleiße und in der Aufmerkſamkeit, ſondern in dem Zehren aus der Gemeinſamkeit liegt. Der Gewinn aus der Schule iſt nicht etwa, wie man vermeinen möchte, die Gewöhnung zum Umgange mit Vielen, die Abſchleifung der Ecken in dem Verkehr mit den Vielen, die Ausübung eines ſtrengen Gehorſams, den das Zuſammenleben bedingt, oder die durch das Beiſpiel angeſpornte und ſo geſteigerte Thatkraft, nein der Gewinn iſt ein innerlicher, realer, erfüllender und ſomit nährender. Es ſteht der Knabe und Jüngling in ſeiner jugendlichen Mitwelt, wenn ſich in ihr eine wirkliche Gemeinſamkeit entwickelt, wie eine junge Pflanze die mit Wurzelfaſern und Blätterporen den Nahrungsſtoff und die befruchtende Feuchtigkeit und die luftigen Beſtandtheile zu ſeiner Nahrung ſich aus dem Boden und dem Walde der Gemeinſamkeit auffaugt. Was jeder Einzelne ſeiner Genoſſen geworden im Guten wie im Böſen, was jeder Einzelne erſtrebte und vermochte, welche Kraft und Ohnmacht verräth, welche Selbſtüberwindung und welche feige Unterwerfung jeder Einzelne gezeigt hat oder zu beweiſen fähig iſt, das liegt wie ein aufgeſchlagenes Buch vor jedem Genoſſen und jeder lieſt ſich ſeinen Text ſelber heraus. Das Edle, Hohe, Unedle und Gemeine, das Tiefe die Wärme, das Flache und die Kälte, kurz was alles in den einzelnen Familien der Schulgenoſſen genährt und gepflegt worden, das bringen die Schüler gleichſam verarbeitet für ihre Genoſſen mit in dieſe Gemein

ſamkeit, und dieſe Genoſſen greifen dann nur zu und nähren ſich daran mit. Wiſſen doch die Schulmänner nur zu gut, wie wenige Schüler nach Art des Sauerteiges eine ganze Schulclaſſe beſſern und verſchlechtern können. Es empfangen alle Genoſſen derſelben Schulgemeinde gleichſam von jedem Familienherde einen Trunk, und zwar mundrecht gemacht oder kredenzt durch den Cameraden. Aber ſelbſt die ächt geiſtige Nahrung, die von dem Lehrer an dem Schulſtoffe auf die Jugendgeiſter überſtrömen ſoll, bedarf noch einer ſolchen Verarbeitung in der Gemeinſamkeit. Der Hauslehrer kann aus ſeinen Schülern Nachäffer ſeiner eigenen Perſönlichkeit ziehen; das wird die Schule nie vermögen, wenn ſie nicht wirklich ihr Iſolirungs- und Todtſchlagswerk ganz vollbracht hat. Jeder Schüler wird den beſtimmten Lehrer und ſein Lehren und ſeine Aeußerungen und ſeine Stimmungen ꝛc. anders auffaſſen, jeder wird dieſe Gaben, die von des Herrn Tiſche als die ächten Broſamen fallen, anders verarbeiten und wird des Lehrers Geiſt mit dem ſeinen aſſimiliren und dann eben ſeinen Genoſſen dieſes ſein geiſtiges Capital, was er im Jugendſinne geprägt hat, zur Beſchauung und Aufnahme darbringen. Darum merken die Eltern alsbald eine große Veränderung, Erfüllung, Erſchließung und Erweiterung des Knaben- und Jünglingsgeiſtes, wenn er aus der Schulſtube des Hauslehrers hinein in die öffentliche Schule getreten iſt, darum haben die auf dem Lande wohnenden Eltern Recht, wenn ſie auf die heutigen Schulzeugniſſe, die immer vom Lernen der Schulgegenſtände reden und Mangel an Fortſchritt rügen, eben nicht ſo gar viel geben, da ſie beſſer wiſſen als die Lehrer, was alles ihr Sohn in der Schule ohne Zuthun der Lehrer gewonnen hat und täglich gewinnt. Nur wenigen Schulen gelingt es, den Geiſt der Gemeinſamkeit oder das Schulleben ſo weit zu erſticken, daß ſo gut wie gar nichts der Art von Bildendem in ihr bleibt; indeſſen in einem ſolchen Falle weiß auch die Jugend wie alle Unterthanen, denen ihre natürlichen Rechte geſchmälert werden, ſich ihr natürliches Recht zu ſchaffen und aus den Elementen der Schule in den Kneipen und Bierſtuben oder ſonſt wo ſich diejenigen Kreiſe von Genoſſen zu bilden, welche der innern, höhern oder niedern Richtung des Anregers die entſprechendſten erſcheinen. In den recht großen Städten mag es auch wohl noch andere Mittel geben, dieſen eigentlichen Schulgeiſt mit einem andern zu verdrängen, doch von ihnen kann man und wird man auch wohl ſchwerlich Schulpädagogik lernen wollen.

Wenn nun hiemit aufgewieſen ſein dürfte, daß die Schulen wirklich nicht bloß auf dem reinen Bedürfniß nach Unterricht wurzeln, ſondern aus dem Triebe nach allſeitiger menſchlicher Entwickelung, welche jede Iſolirung als eine Verſchrumpfung des Daſeins bekämpft, hervorgehen,

ſo iſt es denn auch eine wahrhaft unnatürliche Geſtaltung des geſammt
Schulweſens, wenn man es auf das bloße Lehrgebiet einſchränken w
und mit Lehren und nur mit Lehren und Unterrichten ihre Aufgabe a
und erfüllen zu können vermeint. Belehrt und gelehrt kann auch
einzelne Knabe werden und zwar viel vollkommener und gründlicher,
es in der größern Gemeinſchaft geſchehen kann, aber er kann nicht
ſchult werden, weil dazu eine Schule und ein Schulbeſuch gehört. We
es keinem aufmerkſamen Schulmanne entgangen ſein kann, daß
eigentlichen Schulvergehungen und Schulkämpfe alle ihre Quelle in d
natürlichen, aber von den Schulen und Lehrern nicht genährten, o
nicht richtig geleiteten, oder gar unterdrückten und verdrängten Gemeinſ
haben; wenn es nachgewieſen iſt, daß eben in der Gemeinſamkeit d
Schullebens eine reiche Quelle der Bildung ſtrömt, welche durch k
Unterrichten erſetzt werden kann, ſo iſt damit der Nachweis geliefert, d
das Schulleben nicht etwa ein neuer Appendix an die Schulen iſt,
als eine Abſonderlichkeit hingeſtellt worden, ſondern daß das Schulle
als ein weſentlicher, ja als der eigenſte Theil der Schule auftreten m
Mit ihm beginnt die Schule erſt als Schule, ohne dasſelbe geräth
mit ſich ſelbſt in den Widerſpruch, daß ſie den jungen Geiſt an d
reichlich fließenden Strom der Gemeinſamkeit hinführt, aber aus demſelb
zu trinken ihm nicht erlaubt. Durch das Schulleben wird die Schule d
erweiterte Haus, ohne dasſelbe bleibt ſie die ungeordnete Vorrathskamm
vieler Schlechtigkeiten, Unarten wie auch Tugenden und Muſterbeiſpi
aus der jeder Schüler Gutes oder Schlechtes mit nach Hauſe nim
In dem Schulleben zeigt ſich und conſtruirt ſich allein die erzieher
Aufgabe der Schule, in ihm wird die Schule Ergänzung des Hau
und erhält mit ihm eine unbeſtrittene Miſſion und ein nie zu beſtellend
und vollkommen abzugrenzendes Feld der Schulzucht; ohne das Sch
leben muß die Schulzucht zur leidigen Nothwehr herabſinken, und
Conflict zwiſchen Schule und Haus iſt ein untilgbarer. Nur in d
Schulleben beruht die berechtigte Forderung, daß der Schule eine väl
liche Gewalt eingeräumt werden muß, ohne ein ſolches iſt die Straf
rechtigkeit und Zuchtgerechtigkeit ein rein ſtaatliches, aber nicht mehr
ziehendes Moment. Es können dieſe Gedanken für dießmal nicht wei
verfolgt werden; aber wer an unſere Cadettenhäuſer und deren Einri
tungen denkt, wo die Lehrer auf das reine Lehrgebiet angewieſen ſin
wer eine Anſchauung von den franzöſiſchen Schulen hat, in denen m
eben nur noch unterrichtet, der wird Belege für dieſe Andeutungen gen
haben und leicht ſelber die Betrachtungen weiter führen können.

Man wird und muß fragen, wie man doch ſo lange ein ſolch

Schulleben habe unangebaut liegen laſſen können, wenn es doch ſo ſehr zu dem Eigenſten der Schule gehöre. Darauf iſt die Antwort freilich nicht beſtimmt zu geben, da gar zu viele Urſachen mitgewirkt haben. Claſſenabtheilungen in den Schulen, Eintheilung der Schulthätigkeit nach Stunden, Anſtellung der Lehrer für eine beſtimmte Anzahl von Lehrſtunden, Prüfungen und Schätzungen der Schulen nur nach dem Lehrergebniß, Einſchränkung der Disciplinar- und Zuchtgewalt der Schulen, Schwierigkeit der Herrſchaft über den ſich in der Schule erzeugenden Gemeinſinn, das kampffertige Auftreten desſelben gegen Lehrerauctorität bei vermeintlicher oder wirklicher Verletzung des Rechtes des Schülers, die Gefährlichkeit desſelben bei irriger und falſcher Richtung desſelben, die Beanſpruchung einer gewiſſen Selbſtändigkeit im Gegenſatze und Widerſpruche mit dem unerläßlichen und unbedingten Gehorſam, das Streben der Zucht und der Erziehung nach möglichſter Individualiſirung, die Forderung, jeden Schüler nach ſeiner Individualität zu behandeln: alle dieſe Momente haben zuſammen gewirkt, das Schulleben ganz zurückzudrängen, und bis auf die nie zu vernichtenden Verkrüppelungen desſelben, wie ſie ſich in allen Schulen als Mißgeſtalten wieder finden, einſchrumpfen zu laſſen. Neben dieſen Urſachen traten aber auch noch tiefer liegende auf, und zwar gehören dahin die Sucht der Lehrer, die Gelehrten zu ſpielen und auf dem Felde der Wiſſenſchaften ſich zu ergehen und ſo den praktiſchen Beruf in den Hintergrund zu ſtellen. Ebenſo hat die ganze Richtung und Entwickelung des Staatslebens in Deutſchland ſeit der Reformation nach einer Iſolirung hingearbeitet und den Gemein- oder Gemeindeſinn des Volkes in dem Behördengeiſte aufgehoben oder doch ſehr abgeſchwächt. Die an den Geiſt der Jugend geſteigerten Anſprüche haben in dem letzten Jahrhundert nach und nach ſogar den Raum für ein ſolches Schulleben ſo beengt, daß man für dasſelbe wirklich keine Stätte mehr fand, und man hat ſich an dieſe Einengung ſo gewöhnt, daß man die Zeit und Kraft, welche etwa die Schule für ein ſolches Schulleben in Anſpruch nehmen könnte, als verſchwendet und der eigentlichen Hauptaufgabe der Schule entzogen anſieht, und die Lehrer haben ſich von dieſer Seite der Schule ſo entwöhnt, daß ſie dieſer Forderung — das Schulleben anzubauen und zu leiten — gar keine Berechtigung zugeſtehen, ſondern es höchſtens als Befriedigung der Lieblingsneigungen einzelner Lehrer dulden mögen. Wenn man in dieſen Zuſtänden und Anſichten über das Schulleben nun aber etwa den Beleg finden wollte, daß dasſelbe nicht weſentlich zur Schule gehöre, weil der Mangel desſelben nicht entbehrt werde und weil man keine Sehnſucht darnach habe, ſo wäre darauf nur zu erwiedern, daß ſich ja manche Menſchen

auf einer beſondern Bildungshöhe glauben, weil ſie das religiöſe Bedürfniß aus ganz unterlaſſener Pflege desſelben nicht mehr haben.

Es ſei hier noch der Einwendung begegnet, welche vermeinen möchte, da der Geiſt der Gemeinſamkeit ein eigenſter der Schule ſei, ſo bedürfe er keiner Pflege aus der Hand der Lehrer, ſondern werde ſich von ſelbſt nähren. In demſelben Sinne könnte man auch ſagen, es bedürfe der Menſch gar keiner Unterweiſung in der Naturgeſchichte, da er ja mit ſeinem Geiſte mitten in der Natur ſteht. Man verwechſelt bei ſolcherlei Einwendungen immer die Entwickelung des einzelnen Menſchen und der einzelnen Generation mit der Entwickelung der Menſchheit. Sie, die Menſchheit als eine Perſon gedacht, entwickelt ſich ohne Unterricht ganz von ſelbſt und iſt und wird ewig ſein ein Autodidakt; aber zu dieſer ihrer Entwickelung gehört, daß ſie jedes Blättchen, was als Kind in die Zeiterſcheinung tritt, mit dem Safte des Geiſtes nährt, den ſie als Menſchheit bereits aus der Natur und Geſchichte herausgezogen und zum Nährſtoffe des Geiſtes verarbeitet hat. Zu dieſer Entwickelung der Menſchheit gehört eben, daß das Kind, was eben wie die ganze Menſchheit nur Anlagen und bildſame Kräfte mit auf die Welt bringt, mittelſt des Unterrichtes den Jahrhundert, ja Jahrtauſend langen Weg der Menſchheit in einigen Jahren ſeiner Jugend durchwandert, damit es, zum Mannesalter gelangt, auf der Höhe der Menſchheit ſeiner Zeit ſtehe und nun an der Entwickelung dieſer Menſchheit weiter arbeite. Der Unterricht, welchen Namen er auch haben, in welcher Form er auch auftreten möge, hat keine andere Aufgabe, als jeden jungen Keim in der Menſchheit, d. h. jedes Kind, in wenigen Jahren zu der Entwickelungshöhe der Menſchheit hinauf zu fördern und in ihm die Kraft zum ſelbſtthätigen Mitarbeiten am weitern Fortſchritt zu ſtärken. Nun beſteht aber die Entwickelung der Menſchheit nicht bloß in dem rein geiſtigen Gebiete, und die Blüthe ihrer Cultur liegt nicht allein auf dem Felde der Aeſthetik oder gar nur der ſogenannten ſchönen Litteratur — wenn man unſere Schulen heute anſieht, ſo ſollte man faſt glauben, als wären alle Producte der Entwickelung der Menſchheit in der ſchönen Litteratur niedergelegt —, ſondern die ſtaatlichen Formen und kirchliche und Gemeinde- und Familiengeſtaltungen, das politiſche, ſociale und kirchliche Leben, Polizei und Heerverfaſſung, Geſetzgebung und Staatsverwaltung ꝛc., dieß Alles ſind eben ſo gut wie die nationalen Dichtwerke die Producte der Entwickelung der Menſchheit und ſind lebendige Zeugniſſe ihrer Entwickelungsſtufe. Nur die Auffaſſung des Menſchen in ſeiner Vereinzelung und die Richtung der frühern jüngſtvergangenen Zeit nach dieſer Iſolirung hin konnte die Schulen in die einſeitigen Bahnen einlenken, in denen

man ſie heute wandeln ſieht, und die ſie jetzt mit ſtarrem Feſthalten vertreten als die einzig richtige Bahn. Man hat aber überſehen, daß die Geſammtheit und die Gemeinſchaft auch ſich entwickelt und producirt und Geſtaltungen ſchafft, welche eben nur ihr Product ſind und nicht von dem Vereinzelten — und möge er der vollendetſte ſein — geſchaffen und ausgedacht werden können; man hat eben nicht wahrgenommen, daß die Gemeinſamkeit ein nothwendiges Acceſſit der Menſchheit iſt, daß in ihr ein eigenthümlicher, gleichſam complexer, aber doch einheitlicher Geiſt ſich erzeugt, der als der eigentliche Geiſt der Menſchheit ſich fort und fort entwickelt und zu welchem der einzelne Geiſt des einzelnen Menſchen nur als ein integrirendes Theilchen gehört. Die chriſtliche Kirche hat dieſen Geiſt perſonificirt und wirklich in der Perſon des heiligen Geiſtes vor ſich. Soll nun das Kind Theil haben an dieſem Geiſtesleben der Menſchheit, dann darf es nicht durch die Schule in den engen Kreis des iſolirten Geiſteslebens gebannt und in dieſer engen Bahn die ganze Zeit ſeiner Jugend geführt und wie ein Füllen an der Allonge herumgetrieben werden. Vielmehr hat die Jugend das Recht, zu fordern, daß es für dieſen Geiſt der Menſchheit, der in Kirche und Staat und Gemeinde und Haus ſich ausſpricht, gereift werde, und die Schulen dürfen ſich der Verpflichtung nicht entziehen, ſondern müſſen dieſe Seite der Ausbildung des einzelnen Menſchengeiſtes vor allem übernehmen, da ſie ja nur in der Gemeinſamkeit, d. h. in den Schulen angebildet werden kann. Die Schule hat dieſe Pflicht um ſo mehr, als ſie hierin durch kein anderweitiges Unterrichtsweſen erſetzt werden kann, ja um ſo mehr, als ſie ihre Exiſtenz und die Berechtigung ihres Seins als Schule nur in dieſer Anforderung findet.

So überſieht man von hier aus vollſtändig, woher in den Zeiten der politiſchen Aufregungen und in den Augenblicken, wo die Feſſeln eines Volkes geſprengt werden und der Menſch aus ſeiner Iſolirung und Vereinzelung heraustritt, woher dann immer der Gedanke von Nationalſchulen und National- oder Volkserziehung ꝛc. ſo mächtig auftaucht. Man fühlt oder erkennt, daß die Jugend in den Geiſt einer Gemeinſamkeit eingeweiht werden müſſe, um ſich nicht wie das gegenwärtige Geſchlecht vom Rade des Umſchwunges umwirbeln zu laſſen, ohne zu wiſſen, wer die treibende Kraft ſei, ohne zu erkennen, wohin ſie die Einzelnen ſchleudern werde. Nicht minder leuchtet ein, wie der Staat ſeiner ſtaatlichen Auflöſung entgegen gehen würde, welcher allen Unterricht ſich in lauter Privatunterricht auflöſen ließe. Man begreift hieraus, warum die Schulen unter Aufſicht des Staates oder der im Staate conſtruirten Gemeinſchaften bleiben müſſen und nie in die Hände Einzelner übergehen dürfen. Daher der ſcheele Blick auf Standes- und Gewerbeſchulen, welche dem jungen

Bürger die Weihe für eine größere Gemeinſchaft vorenthalten; daher das Bedenken gegen Trennung der Schulen nach beſondern Schulgattungen, weil in derſelben das Princip der Iſolirung an die Spitze geſtellt wird. Schließlich ſei es nun noch erlaubt, auf ein großartiges Beiſpiel hinzuweiſen. Die engliſchen Schulen mit ihrer ſo ſtrengen, klöſterlichen, herben Zucht tragen nicht wenig, ſondern ſehr viel dazu bei, daß ſich in dem Volke ein ſolcher Volksgeiſt ſo kräftig fort und fort entwickelt und zu einer ſo großen Stärke gelangt iſt. In dieſen Schulen, namentlich in den Collegien, iſt dem Geiſte der Gemeinſamkeit für die Jugend vollkommen Rechnung getragen, denn ſie gehört ſich auf Stunden ganz an und macht ſich ihre eigenen Geſetze und Lebens- und Verkehrsinſtitutionen nach eigenem Gutdünken, und regiert ſich innerhalb der ſehr weit gezogenen Schranken ganz ſelbſtändig. Sie, die engliſche Jugend, zieht in dieſer Gemeinſamkeit des Jugendlebens dem künftigen Lord den Nagel aus dem Nacken und macht ihn geſchmeidig und gefügig und damit fähig, ſich als Mann unter den gemeinſamen Geiſt des Volkes zu beugen und ſich an denſelben hinzugeben. Dieß Gemeinleben der engliſchen Schulen gebiert die Vaterlandsmänner des engliſchen Volkes und weckt in der Wiege und im Jugendgarten die Staatsmänner und erzieht den Staatsmännern die einſichtsvollen und vaterlandsgetreuen Parlamentsglieder. Möge daher der deutſche Lehrſtand auch einmal die Zeit begreifen, und das verſäumte Schulleben der ihm anvertrauten Jugend wieder erwecken und ſo das junge Geſchlecht zu kräftigen Staatsbürgern erziehen.

# Schulandachten.

Von W. Langbein.

In Scheiberts Werk über die höhere Bürgerſchule ſind in dem Abſchnitte Schulleben die Schulandachten als ein weſentliches Moment des letztern aufgewieſen und ihr nothwendiger Inhalt angegeben. Es iſt natürlich, daß dem Lehrer, der ſelbſt in der Schule lebt, der aus der Beobachtung und Empfindung ihrer dauernden oder vorübergehenden Zuſtände ſich ſeine Aufgabe ſtellt und modificirt, in der Regel kein Buch genügen kann, aus dem er ſeine Andachten entnehmen könnte. Die Schüler ſelbſt wechſeln; wenn auch ihre Fehler und Schwächen und Vergehungen, Wünſche und Neigungen ſo weit dieſelben bleiben, als ſie ſich immer wieder neu in jeder Generation entwickeln, ſo färben ſie ſich doch auch wieder individuell, und wer nur mit den allgemeinen Formeln dieſen Geiſt bannen will, der wird bald gewahr werden, daß er ihnen nicht gehorcht. Will der Lehrer in der That ſelbſt in das Innere der Schüler eindringen und auch ſie dazu führen, ihr Thun und Treiben ſich gegenſtändlich und verſtändlich zu machen, ſo ſoll er wohl genau ins Auge faſſen, was jederzeit beſonders unter den Schülern umgeht. Mag er dann auch wieder aus dem beſonderen her zum allgemeinen Gedanken kommen, ſo wird doch an dieſem ſelbſt entſchieden noch die Wurzel, aus der er entwickelt iſt, erkennbar ſein, und die Schüler, deren Zuſtände eben vom Lehrer mit ſeiner hellen Fackel beleuchtet werden, werden nicht verkennen, daß von ihnen ſpeciell die Rede iſt, daß der Lehrer nicht ein bloßes Spiel ſeiner Gedanken ihnen vorſpielt, ſondern daß ihr Thun der reale Boden iſt, auf welchem dem Lehrer ſeine ſchließlich allgemeinen Sätze gewachſen ſind.

Als einen Zuſatz zu der oben angeführten Stelle glaube ich, den Leſern ein paar Andachten vorlegen zu dürfen aus denen, die ich im Laufe mehrerer Jahre gehalten habe. Sie ſind oft das Ausſprechen einer rechten und tiefen Bekümmerniß geweſen, von der ich mich ſelbſt in ihnen befreite. Ich denke mir, daß dem Lehrer wenigſtens ebenſo, vielleicht noch mehr als dem Schüler, die Schulandachten ein Bedürfniß ſein ſollten. So geb' ich ſie denn nicht als etwas Gutes und Schönes, aber als etwas Wahres und innerlich Durchlebtes. Vielleicht habe ich in manchen das, was in der Schule Noth thut, ſo ausgeſprochen, daß es dem, der ein gleiches Bedürfniß kennt, einen Anlaß gibt, auf ähnliche Weiſe ſich helfen zu wollen, oder daß ein Anderer aufmerkſam wird, was es heißt, der Knabe, das Kind ſoll ſein Leben mit ſeinen eigenthümlichen Aufgaben und Gefahren auch ſchon vom Geiſte des Chriſtenthums durch-

bringen laſſen. Wir ſollen die Kinder nicht in die Kirchen der Erwachſenen treiben, wo ſie Langeweile haben, weil ſie eine fremde, unerſchloſſene Welt nicht mit ihren Erlebniſſen und Seelenerfahrungen in Zuſammenhang zu bringen wiſſen, ſondern wir ſollen mit den Segnungen des Chriſtenthums in die Schule und Kinderſtube eintreten, daß dem Kinde das Chriſtenthum vertraut, verſtändlich und lieb wird und es an ihm und in ihm heranreift.

Die Pädagogiſche Revue will neben der Wiſſenſchaft und Geſchichte auch die Kunſt der Pädagogie umfaſſen. Darum darf ſie, däucht mir, einmal die Probe eines Erziehungsmittels bringen, das ſeiner Natur nach ſich nicht in einem Lehr- oder Handbuch behandeln läßt.

1. Daß wir euch zum Beginn und zum Schluß unſerer gemeinſamen Thätigkeit an dieſer Stelle verſammeln, iſt gewiß nicht bloß eine äußere Form, die nun einmal in der Schule alt hergebracht iſt, und deren Fortfallen etwa einen Anſtoß erregen könnte, ſondern es iſt uns ein Bedürfniß, und wem von euch es das noch nicht iſt, dem möchten wir dieß Bedürfniß gern erwecken. Wir bedürfen der Augenblicke der Sammlung, in denen wir uns über den oft unerquicklichen Staub des täglich betretenen Weges erheben. Der Blick in die heitere, blaue Luft wird auf dieſem ſtaubigen Wege ſo oft unmöglich gemacht; darum ſuchen wir eine Höhe zu gewinnen, von der aus wir den ganzen Weg überſchauen und uns an dem Anblick der ganzen Gegend, durch welche er führt, erquicken können. Wir bedürfen es, uns die allgemeinen Gedanken vor die Seele zu führen, die uns im einzelnen Handeln und Urtheilen leiten ſollen, ja, wir bedürfen es, daß wir unſer Thun uns vergegenwärtigen in ſeiner lebendigen Beziehung auf den Grund und Urquell alles rechten Thuns, auf Gott. Wir wollen mit der Beſonnenheit an unſer Werk gehen, die da weiß, daß kein Werk Beſtand hat, außer was von Gott kommt, und mit dem Bewußtſein aus dieſen Räumen ſcheiden, daß ſein das Gelingen iſt und ſein die Ehre. — Dieß Bedürfniß, in allem Thun und Sinnen und Trachten aufzuſchauen zu dem Herrn, der in dem Schwachen mächtig iſt, dieß Bedürfniß, nicht bloß vorwärts und rückwärts zu blicken, ſondern auch aufwärts, und ſo das Wort in euch zu einer vollen Wahrheit zu machen, daß wir in Gott leben und weben und ſind, das möchten wir auch in euch erwecken. Wenn ihr von dieſem Bewußtſein aus euer Thun und Treiben lenken und leiten werdet, dann wird von ſelbſt alle Noth und Sorge *um* euch und alle *eure* Sorge und Noth aufhören; dann werdet ihr, wenn ihr euer ganzes Sein erkennt als einen Gedanken Gottes, den ihr zu verwirklichen habt, dann werdet ihr aufhören, immer nur dem Augenblick ſein Recht zu thun, dem augenblicklichen Bedürfniß

zu genügen, dem augenblicklichen Gelüſten zu folgen, der augenblicklichen Noth abzuhelfen. Dann wird ſich euer Blick erweitern, euer Wille heiligen, dann werdet ihr es lernen, auf den geſammten Zuſtand eures Innern zu achten, dann werdet ihr wieder geboren werden im Geiſt und Kinder Gottes ſein.

2. Es gibt eine Art von Fehlern und Vergehen, ich möchte ſie die zufälligen nennen, bei denen ihr uns ſogleich Recht gebt, wenn wir ſie tadeln und ſtrafen. Auch der ſonſt fleißige Schüler hat es wohl einmal in einer Arbeit fehlen laſſen, auch der ſonſt aufmerkſame zerſtreut ſich wohl einmal, auch der ſonſt willige Schüler ſeufzt wohl einmal über die große Arbeit. Die Erinnerung oder die Strafe hilft dann auch. Aber dem flüchtigen Schüler müſſen wir oft Jahre lang täglich dasſelbe ſagen, und er wird doch nicht ſtetiger; der ungründliche lieſt es auf jedem Zeugniß: ſein Fleiß muß eindringlicher werden, und doch begnügt er ſich immer wieder mit der oberflächlichſten Thätigkeit. Den trägen Schüler ſtrafen wir täglich um ſeiner Trägheit willen, und doch geht er an keine Arbeit mit Liebe; den leichtfertigen warnen wir ſo oft, und doch wird ſein Weſen nicht ernſter; den unſteten zwingen wir, daß er dieſe Arbeit und dann wieder dieſe mit Treue bis zu Ende bringen muß, und ſchon bei der nächſten iſt ihm die Geduld in der Mitte zu Ende geweſen; den unſelbſtändigen ermahnen wir, auch nur einmal ganz ſich auf ſich zu verlaſſen, und doch gewinnt er den Muth nicht, eine, wenn auch ſchlechtere Arbeit ſo doch ohne fremden Rath zu machen. — Woher das? Seht ihr nicht ein, daß euer Zuſtand traurig iſt? O ja, aber ihr ſagt: es iſt nun einmal meine Natur ſo, ich kann nicht anders, ich bin einmal lebhaften Temperamentes, ich kann nun einmal nicht hinter einander bei der Arbeit ſitzen, ich kann einmal nicht anders als mechaniſch thätig ſein, ich kann nun einmal nicht allein arbeiten. Das heißt: ich bin nun einmal der feſtgetretene Weg, von dem die loſen Vögel unter dem Himmel den Samen weghaſchen; ich bin nun einmal der dornige Acker, das Gute kann in der Umgebung, in welcher ich lebe, nicht aufgehen; ich bin nun einmal der felſige Boden, der nicht Nahrung genug hat, das Korn bis zur Frucht zu treiben. Es iſt nun einmal meine Natur ſo. Aber ſeht um euch. Es bleibt nichts in der Welt ſo, wie es von Natur iſt. Der Obſtbaum, der ſo bleibt, wie er von Natur iſt, trägt ſaure, herbe Früchte. Die Hand des Gärtners pfropft ihn, und ſeine Frucht wird ſchmackhaft. Der Acker, der ſo bleibt, wie er von Natur iſt, trägt Dornen und Diſteln. Der Landmann beſtellt ihn, und ſo nährt er den Menſchen. Der Fluß, wenn er ſo bleibt, wie er von Natur iſt, ſtrömt breit und verwüſtend über die Fluren und verſumpft ſie — die Hand des Menſchen dämmt

ihn ein, und nun iſt er ein Wohlthäter der Gegend, der vorhin ein Zerſtörer war. Auch der Menſch ſoll nicht ſo bleiben, wie er von Natur iſt. Er iſt eben mehr als bloß natürlich, er iſt vernünftig, er iſt das Ebenbild Gottes. O, verwahrt euch nicht ſo gegen das Gute. Iſt das ſchlecht, was, wie ihr ſagt, eure Natur iſt, ſo werft es weg; habt nur den Muth und die Ausdauer, die Natur ändert ſich eben. Verſchließt die Thür eures Herzens nicht, wenn der heilige Geiſt Gottes, ſei es leiſe, ſei es laut und vernehmlich daran klopft und in euch Wohnung machen möchte. Fanget nur an, dem Guten in Euch Raum zu gönnen; laſſet euch nicht das Böſe überwinden, ſondern überwindet das Böſe mit Gutem.

3. Der Apoſtel ſpricht im Korintherbriefe: „Der Herr iſt der Geiſt. Wo aber der Geiſt des Herrn iſt, da iſt Freiheit.“ — Iſt bei uns in der Schule Freiheit? — Die Eltern übergeben das Kind der Schule, damit ſein Wiſſenstrieb dort und mit ihm das Kind ſeine Befriedigung finde. Da iſt das Kind mit Freiheit in der Schule; aber ſie hat auch noch nicht Ernſt mit ihm gemacht, ihr Weſen iſt noch mit dem des Kindes eins, ſie ſpielt mit ihm. So bleibt es nicht; es iſt nicht für immer das Weſen der Schule, zu ſpielen; ſie bricht dieſe unmittelbare Einheit, und die Thräne des Kindes, das ſchon zur Schule gezwungen wird, ſie beweist es, daß das Kind ſeine Freiheit verloren hat, weil es ſo bleiben will, wie es von Natur iſt, wie es nicht bleiben ſoll. Da tritt die Schule dem Kinde mit dem Geſetz entgegen. Das Geſetz iſt die Form der Freiheit, aber der Schüler will ſich in dieſe Form nicht fügen, er bleibt draußen, die Schule iſt ihm ein Fremdes, er iſt in ihr nur gezwungen und nur ſo weit in ihr, als ſie ihn zwingt. Sie zwingt ihn durch die Strafe; die Strafe ſchmerzt. Der Schüler ſucht alſo ein gutes Vernehmen herzuſtellen, er erfüllt ſeine Pflicht, aber nicht, ohne mit ihr zu markten und zu dingen, denn ihm iſt erfüllte Pflicht ſchon der äußerlich befolgte Befehl. Er thut ſeine Arbeit, aber nicht, damit ſie davon zeuge, was er gelernt, wie weit er den Stoff bezwungen, wie weit er in ihm mit Freiheit ſich bewegen kann; er iſt aufmerkſam, ſo lange nicht ein fremder Gedanke ſich ihm aufdrängt, ſo lange ihm gerade das beliebt, was die Schule bietet; er iſt liebevoll gegen den Lehrer, ſo lange dieſer ihn nicht in ſeinem Willen ſtört, ſo lange er nicht etwas Anderes verlangt, als was dem Schüler gerade bequem iſt. Darum iſt er nicht befriedigt in der Schule; er iſt nicht frei in ihr. Sie zeigt ihm ſein Weſen, ſie ſtellt das Ideal vor ihn hin, dem er gleichen ſoll, aber dieß Sollen iſt nicht ſein Wollen, er kann und will ſich nicht in dem Bilde wieder erkennen. Die Schule iſt ihm ein Fremdes, ein Anderes, als er ſelbſt, er muß in dieſem Andern ſein, aber es iſt nicht ſeine Heimat; er iſt nicht frei in ihr.

Es iſt nicht der Geiſt des Herrn in ihm, er iſt ein Knecht und unter das Geſetz gethan. Und ſo fühlt ihr euch unbefriedigt und unglücklich, denn es iſt nicht der Geiſt des Herrn, der euch treibt, ſondern die Furcht, die euch ängſtet. Das iſt ein Unſegen, ein Fluch, der euren Willen lähmt, eure Freuden verkümmert, ein Druck, der auf euch laſtet, eine Pein, der ihr entrinnen möchtet. Aber es iſt kein Weg, der da hinausführt, als der, daß ihr mit Freiheit in die Schule einkehrt, als in eure Heimat.

4. Wo eine größere oder geringere Zahl von Menſchen mit einander in einen Verkehr tritt, wo ſie gemeinſam etwas ausführen oder erreichen wollen, da bedarf es eines Geſetzes, das ihre Verhältniſſe ordnet und regelt. Wer von euch auf das achtet, was in der Welt der Erwachſenen um euch vorgeht, der wird das oft ſchon ſelbſt erlebt haben. Ihr hört von Vereinen, die ſich bilden, etwa zur Erbauung von Eiſenbahnen, oder zur Unterſtützung armer proteſtantiſcher Gemeinden in katholiſchen Ländern — das erſte Lebenszeichen eines ſolchen Vereines iſt, daß er ſich Statuten macht, d. h. Geſetze, nach denen ſeine innern und äußern Angelegenheiten geregelt werden ſollen; ja die Staaten ſelbſt ſind ſolche Vereine, nur daß ihre Statuten oder Geſetze von der umfaſſendſten Wirkungsſphäre ſind, der Staat wird erſt ein Staat durch ſeine Geſetze. Auch wenn ihr euch und wo ihr euch als Schüler vereinigt ſehet, da ſind es Geſetze, die euch zu einer Einheit zuſammen ſchließen. Aber es iſt weit entfernt, daß das Geſetz, dieſes unſichtbare Gedankending, was ſich nicht zeigen und ſehen läßt, was nicht Mund und nicht Hand hat, um ſich zu verkündigen oder zu bethätigen, ſchon von Beginn eures Schülerlebens an im Stande ſein ſollte, ſeine bindende Macht über euch auszuüben; oder vielmehr: ihr, die ihr überhaupt erſt erzogen werden ſollt, ihr ſollt eben auch dazu erſt erzogen werden, euch von einem Geſetz leiten und beherrſchen zu laſſen. Wenn ihr zuſammen ein Spiel machen wollt, ſo hat dieſes Spiel ein Geſetz und eine Regel, die das Thun und Treiben der Spielenden und ihr Verhältniß zu einander beſtimmen ſoll. Aber wenn die Kinder zuſammen ſpielen wollen, wie lange dauert es, daß ſie in Frieden ſpielen? Einmal fehlt ihnen eben noch die Reife des Willens, daß ſie ſich dem Geſetz unterwerfen wollten, das ſich ihnen nirgend und auf keine Weiſe äußerlich darſtellt; dann auch fehlt ihnen die Reife der Einſicht, daß ſie jeden Fall, der ſich beim Spiel ergibt, nach dem Geſetz des Spieles unfehlbar zu beurtheilen vermöchten. So halten ſie denn bei einem Spiel nicht aus, weil ſie einem Geſetz noch nicht gehorchen, einer Ordnung ſich noch nicht fügen können. Sie bedürfen durchaus eines perſönlichen Vertreters des Geſetzes. Der Vater oder der Lehrer muß ihnen der Mund und der Arm des Geſetzes ſein, er muß

es ihnen auslegen und vollziehen, wenn ſie ſollen Frieden halten können. Um wie viel ihr reifer werdet und den Kinderſchuhen entwachſet, das könnt ihr daran ſehen, wie viel mehr ihr in den Stand kommt, euch ſelbſt zu regieren, einem Geſetze und einer Ordnung euch zu fügen, ohne eure Zuflucht zu unſerer Leitung und Herrſchaft zu nehmen. Nämlich ihr könnt daran ſehen, wie viel willenskräftiger und verſtändiger ihr geworden ſeid. — Denn täuſcht ihr euch nicht ſelbſt in euerm Urtheil, ſondern prüft euch recht, ſo werdet ihr auch ſehen, daß die Kraft des Willens nicht gemeſſen wird an der Leichtigkeit, mit der ihr euer einzelnes Gelüſte dem Zuge und Gange des Ganzen entgegenſtellt, ſondern an der Fähigkeit, euch einer allgemeinen Ordnung zu fügen, und daß eine geringe Weisheit dazu gehört, an einem Geſetze, das viele Verhältniſſe zugleich zu regeln hat, eine Seite zu tadeln, die erſt in ihrer Beziehung zum Ganzen ihre richtige Würdigung findet; daß die rechte Einſicht weit mehr darin ſich zeigt, wie Jemand ſich in das Geſetz und die Ordnung hineinzuleben und *in* ihr zu *wirken* im Stande iſt. Je mehr ihr das thut, deſto freier werdet ihr werden, und deſto mehr wird man euch frei laſſen, deſto mehr werdet ihr im Stande ſein, ohne einen perſönlichen Vertreter des Geſetzes und der Ordnung ihnen zu folgen.

Nur ein Reich iſt es, das Reich Gottes, das ohne die perſönliche Erſcheinung des Mittlers zwiſchen dem Herrn und den Menſchen nicht gegründet werden konnte und nicht beſtehen kann. Weil wir vor Gott immer wie die der Führung und Leitung bedürftigen Kinder erſcheinen, ſo hat er uns in Chriſto einen Namen gegeben, der über alle Namen iſt, auf daß ſich vor dem Namen Jeſu beugen ſollen Aller Kniee, die im Himmel und auf Erden ſind, und alle Zungen bekennen, daß Chriſtus der Herr iſt.

5. Ich hörte neulich von einem Knaben, daß er ſagte: ich bin ja noch ſo jung und klein, ich verſtehe das noch nicht beſſer. Es handelte ſich aber nicht um etwas, was er lernen ſollte, ſondern um die ſittliche Beurtheilung eines Dinges, was er gethan. Damit wollte er ſich alſo dagegen verwahren, daß wir ihm eine Unſittlichkeit eben als ſolche anrechneten, nnd er ſuchte, wenn nicht ihre Rechtfertigung, ſo doch ihre Erklärung in ſeiner Jugend, in dem Stande ſeiner Entwickelung; er wollte uns mehr oder weniger es als eine Nothwendigkeit hinſtellen, die in den gegebenen Zuſtänden, Einflüſſen und Verhältniſſen begründet wäre, daß er eben das gethan, was er gethan. Dieß war ein Werk ſeines Verſtandes, und je ausgebildeter und entwickelter dieſer iſt, deſto mehr wird er fähig ſein, jede That als ein natürliches,

nothwendig folgendes Ergebniß irgend welcher Einflüſſe und wirkſamen Mächte darzuſtellen, den Verlauf ihrer Geſchichte auszuſpüren, und ſie ſo als das unvermeidliche Product ihrer Factoren zu erklären. Und mit dieſer Einſicht und Erklärung wird er ſich vollkommen befriedigt fühlen, er wird dann mit der That innerlich fertig ſein und ſeine Rechnung über ſie abgeſchloſſen haben. Damit verſchwindet dann freilich für ihn das Schlechte und Böſe ſowohl aus der Handlungsweiſe des einzelnen Menſchen, wie aus dem Gange der Geſchichte im Ganzen und Großen. Der Menſch iſt freilich auch damit unfrei geworden und preisgegeben an die Verkettung der Verhältniſſe, die er nicht geſchaffen hat und nicht geſtalten kann. Nur Eins wird dabei vergeſſen oder überſehen, nämlich was der Menſch unterlaſſen hat, was er nicht gethan, welche Stützen er verſchmäht, welche Hülfen er nicht aufgeſucht. So kann z. B. ein Schüler ſich vor ſich ſelbſt vollſtändig mit ſeinem Verſtande darüber rechtfertigen, daß er eine Arbeit nicht gemacht, wenn ſie ihm zu ſchwer geweſen. Die Vorbereitung der Aufgabe hat vielleicht gerade den Punct nicht berührt, von dem aus eben ihm das Verſtändniß aufgegangen ſein würde; er kann früher etwas verſäumt haben, was zur Löſung dieſer Aufgabe gehört; er kann gerade damals, als die Aufgabe erläutert wurde, unwohl und zu geſpannter Aufmerkſamkeit unfähig geweſen ſein. So erklärt es ſich, daß er ihr nun nicht gewachſen iſt, und wenn er dieſe Verhältniſſe und den Gang ihrer Wirkung ſich klar gemacht hat, ſo meint er nun, von einer ſittlichen Beurtheilung und Zurechnung los ſein zu können. Er ſieht wohl, was nicht **er**, ſondern die Verhältniſſe gethan, nur das vergißt er oder überſieht er, was er **nicht** gethan hat, welche Stützen er verſchmäht, welche Hülfen er nicht aufgeſucht. Und ſie lagen noch dazu hier ſo nahe. — Dieß iſt ein einzelner Fall. Aber auch ein ganzer ſittlicher oder unſittlicher Zuſtand muß ſich natürlich immer erklären und begreifen laſſen; denn er iſt nach und nach geworden; und am Ende müſſen ſich die Quellen auffinden und nachweiſen laſſen, die nach ihrem Zuſammenfluß den Strom gebildet haben, der, uferlos und nicht eingedämmt, das Thal überfluthet, das ſo reiche Frucht hätte bringen können. Aber dieß eben iſt die Schuld des Menſchen, wenn er dieſe Ufer nicht geſichert und dieſe Dämme nicht geſchüttet hat. Das Material dazu iſt immer da, und wie oft bringen es nicht ſogar die Bäche aus dem Gebirge ſelbſt mit, es fehlt nur die Hand, welche die ſchützenden Felsſtücke und den ſichernden Kies aus ihren Bächen ſelbſt herausfördert. Wo Unkraut von irgend welcher Hand ausgeſäet wird und du es keimen ſiehſt, da iſt es deine Pflicht, den guten Samen deſto reichlicher auszuſtreuen; welches am dichteſten

aufgeht, das erſtickt das andere. Ueberwuchert alſo das Unkraut, da
das deine Schuld, was du zu thun verſäumt, daß du den guten Sa
nicht auch geſtreut und ihn nicht mit treuer, ſorgender Hand gepf
haſt. Das Thier kennt von Natur das heilſame Kraut, welches
Wirkung des ſchädlichen aufhebt, und ſucht es aus Inſtinct. W
können mit Freiheit das aufſuchen und in uns anbauen, was uns
ſchlechten Einflüſſen ſchützt. Das Chriſtenthum bietet uns den une
lichen Schatz, unſere Seele mit dem Edlen, Schönen und Heiligen
erfüllen, und Gott gibt die Gnade, daß wir nach ihm graben.

6. Nicht alle Schüler werden von der Schule befriedigt, vielm
bleibt ſie ihnen, oft Jahre lang, oft für immer, gegenüber ſtehen
eine feindliche Macht, der ſie ſich, ſo gut es angeht, entziehen.
ſehen das, was ſie ihnen bietet, immer nur durch den grauen Schl
des Vorurtheils, als ſei ſie die Störerin des jugendlichen Sinn
ſie ſehen in den allgemeinen Einrichtungen, Forderungen und Ga
der Schule nichts, was gerade ihrer Eigenthümlichkeit gemäß ſei,
ſo widert ihr Ernſt ſie an, und ſo verſchmähen ſie ihre Freundlich
Nun kann uns aber aus keiner Sache mehr Befriedigung erwac
als wie viel Liebe wir in ſie eingeſäet haben. Wer aus einem Sp
ohne darin warm geworden zu ſein, immer zum andern drängt,
ſind am Ende alle langweilig geworden, und er geht vom Platze
dem traurigen Gefühl, einen Nachmittag verloren zu haben. Wer im
ein ganz beſonderes Spiel für ſich haben will und nicht vielmehr
allgemeinen ſich fügen und es dadurch, daß er ſich an dasſelbe hing
zu ſeiner eignen, freien und ihn befriedigenden That machen, der
jeden Vorſchlag nur unmuthig anhören und überall bald nur als
Spielverläufer bekannt und bei Seite geſchoben werden. — Die Sc
bietet euch nach allen Richtungen hin einen Boden, in dem ihr
euern Gaben Wurzel ſchlagen könnet und Blüthen und Früchte treib
die allen wieder und euch ſelbſt am meiſten zu Gute kommen. Sie
nicht bloß eine ſtrenge Gläubigerin, welche die ihr zuſtehenden Fo
rungen auch mit Gewalt eintreibt, ſondern eine Freundin, die ohne
rechnen, wie viel von ihrer Kraft und ihren Schätzen ſie euch bie
euch eben nur als Freundin die Mittel gewähren will, innerhalb ih
Fluren euch noch ein beſonderes, kleineres oder größeres Plätzchen
beſtellen. Sie bietet euch Geſangvereine, Leſevereine, freie geme
ſchaftliche Thätigkeit in der Wiſſenſchaft, Turnplatz und Spielpl
Wie manche aber verkennen dieß und ſehen in alle dem nur eine n
Laſt, ja, wie vielen iſt es in der That eine ſolche, weil ſie ſich üb
haupt gegen Alles, was von der Schule ausgeht, abſchließen; daß

nicht so sei, dazu gehört allerdings zunächst der Glaube, und dann immer bei den einen mehr, bei den andern weniger Ueberwindung und Entäußerung. Ohne sie ist eine Aneignung der reichen Schätze, welche die Schule darbietet, nicht möglich.

Gerade so ist das Christenthum ein unendliches, allumfassendes Gut, das doch auch wieder der Eigenthümlichkeit eines Jeden sich auf das engste anschmiegt, und in dem für Jeden ein besonderer Segen, eine besondere Seligkeit umschlossen liegt, wenn er nur durch Entäußerung von seinem natürlichen, verderbten Sinn dazu kommt, ihm in seinem Herzen eine Stätte zu bereiten. Die Erlösung und Versöhnung ist wohl durch Christum vollzogen, aber nur für den, der sie sich anzueignen vermag.

7. Es ist ein großer Unterschied, ob Jemand nur gehorcht, oder ob er gehorsam ist. Wer nur gehorcht, der erfüllt äußerlich die Anforderungen, die an ihn gemacht werden; wer gehorsam ist, der gibt sich innerlich, so weit seine Kraft oder seine Einsicht reicht, der Sache hin, die von ihm gefordert wird; er erfaßt die innere Natur der Aufgabe; die äußere Erfüllung fällt ihm dann von selbst zu. Wir müssen von euch Allen fordern, daß ihr gehorcht; wir wünschen von euch um euertwillen, daß ihr gehorsam seid. Die Forderungen der Schule sind einmal ein Mittel, euch zu regieren; aber sie sind auch mehr, nämlich ein Mittel, euch zu erziehen. Soweit ihr nur gehorcht, laßt ihr euch durch sie nur regieren; so weit ihr gehorsam seid, öffnet ihr uns den Zugang zu euer inneres Leben, und gestattet den fruchtbaren Keimen, die auf dem Boden unsers gemeinsamen Schullebens sich entwickeln, in eurer Seele Wurzel zu schlagen. Die Schule ist nicht eine Veranstaltung, die euch nur mit gewissen nöthigen und nützlichen Kenntnissen versehen soll, sondern sie ist die Gelegenheit, daß ihr euch mit Kraftanstrengung und in Freiheit und Interesse an eine gestellte Aufgabe hingebt. Wer nur gehorcht, beugt sich äußerlich vor einer starren Nothwendigkeit; wer gehorsam ist, erkennt über seinen augenblicklichen Gelüsten und Einfällen und Neigungen als Höheres die Hingebung an das Sittliche, Rechte, Wahre, Schöne; der sieht in den Anforderungen an sich ein Ideal gestellt, was er leisten und sein könnte; wer nur gehorcht, hat in seiner Seele das Gefühl des Zwanges, und über dem Bewußtsein, von seinem Wollen abgebracht zu sein mit Gewalt, kann sich kein Interesse an ihm bilden für das, wozu er gezwungen wird; wer gehorsam ist, der hält uns seine Seele frei und offen für die Eindrücke, die wir ihm zuführen, für die Ideen, die wir in ihm bilden, für die Interessen, die wir in ihm erwecken wollen. Wir wissen es, nach welchen Seiten ein Interesse in euch erzeugt werden muß, wenn Einsicht und Willen

für ſpätere Zeit in eurer Jugend- und Schulzeit auf die rechte Art
gebildet ſein. Die bunte Mannigfaltigkeit des Schullebens ſoll
vielſeitiges Intereſſe in euch wecken; aber wenn ihr dazu kommen w
euch zu intereſſiren für Dinge, die wir euch darbieten, ſo müßt ihr
uns mit Freiheit anvertrauen und hingeben. Es iſt mancher, den
daran erinnern kann, mit welchem unbehaglichen Gefühl er ſich
Turnſaal oder in der Singſtunde in die Ecken drückt; er iſt eben
in der Fremde; ihm iſt die innerliche Erregung und Bewegung in
Seele ſeiner Gefährten fremd; es iſt ihm unheimlich. Er überwi
ſich, entſchließt ſich, oder das Leben um ihn zieht ihn unverſehens
ſeinen Kreis, er kommt dazu, ſich anzuſtrengen, er wird durch
Intereſſe gewonnen und hat unvermerkt ſelbſt das Intereſſe gewonn
Es wird ihm wohl, er iſt wie zu Hauſe. Denn das Kind zu Ha
es gehorcht nicht bloß, ſondern es iſt gehorſam und dadurch offen
alle Eindrücke des Familienlebens und Familienbandes. — Es
mehr gewonnen, als das Intereſſe für die eben vorliegende Beſch
gung; nämlich in der Hingabe an ein Höheres, in dem Brechen ſei
eigenen Willens und Trotzens auch die Ahnung von der Seligkeit
Kinder Gottes, die da Gott lieben und in Gott leben, weil Gott ih
Lebens Kern und Quelle iſt.

8. Gewiß fühlen ſich nicht alle Schüler in unſerer Schule glück
Wir können uns das nicht verhehlen, ſo ſehr wir auch wünſchten,
möchte möglich ſein. Aber wir können es auch nicht erwarten. D
wie viele Kinder gibt es nicht, die ſich nicht einmal in ihrer El
Hauſe wohl fühlen, denen nicht einmal ihre Familie den reichen Sc
von Glück und Befriedigung birgt, den ſie doch zuerſt und zuletzt ih
bieten könnte! Sollten wir uns mehr Macht zutrauen, als das Va
herz und die Mutterliebe haben, ihre Kinder an ſich zu feſſeln? W
viele Menſchen ſind ihr Leben lang unglücklich! Und doch, welc
Reichthum von Verhältniſſen und Verbindungen und Wirkungskre
bietet auch das einfachſte und unſcheinbarſte Menſchenleben, die alle
ſo unendliche Fülle von Glück und Zufriedenheit in ſich enthalten könnt
Sollten wir uns und unſern Kräften und Einrichtungen mehr zutra
und mehr von ihnen erwarten, daß ſie im Kleinen bewirken könnt
als was Gottes Weltordnung und Leitung im Großen vermöch
Und doch bietet auch die Schule dem Schüler ein ſo weites und reic
Feld, auf dem ihm ſo manche reiche Frucht und ſo manche ſtille Blü
erwachſen könnte, wollte er nur ſeinen Sinn darauf richten und
ſeiner Pflicht mit Freudigkeit und Treue hingeben. Für euer Herz,
für euern Geiſt, für euern Willen, wie für euer Gemüth bietet die Sch

euch reiche Nahrung. Würde ſie nur nicht von ſo vielen verſchmäht! Was die vergangenen Zeiten bewegt, was die Dichter dem frohen und dem bekümmerten Herzen an Wünſchen, Ahnungen und Hoffnungen abgelauſcht, was die Natur an Schönheit, Zweckmäßigkeit, Geſetz und Ordnung uns offenbart, was die Kunſt uns zur Erhebung und ſtillen Sammlung geſchaffen: das alles breitet euch die Schule wie einen reichen Teppich aus und führt es euch in den Schriften und Werken der alten und der neuen Zeit zur Bereicherung eurer Einſicht, zur Erquickung für künftige ſorgenvolle oder nüchterne Tage vor. Sie ſtellt jeden Einzelnen von euch in einen Kreis von zu gleichem Streben verbundenen Genoſſen, an deren Eifer euer Eifer ſich beleben, an deren Fortſchritt eure Kraft erſtarken kann. Sie verwendet an eure jungen Kräfte die Kräfte reifer Männer, an deren ſittlichem Ernſt und treuer Arbeit ihr einen Halt und eine Stütze finden könnt. Und doch, wie viele verſchmähen die Freundlichkeit der Schule und zwingen ſie ſelbſt, das zu ſein, was ſie doch nicht zuletzt ſein ſoll, eine Macht, die euch regiert, ſtatt daß ſie euch erziehen möchte. Wo jeder Einzelne ſich ſelbſt zum Maße ſeines Thuns nimmt, aus ſeinem Willen her ſich beſtimmen will, da iſt eine ſtarke und ſtrenge Herrſchaft nöthig, die mit feſtem Arm des Geſetzes Zügel hält. Wo Freiheit ſein kann, weil der Sinn auf das Rechte gewandt iſt, da iſt auch mannigfaltige und reiche Entwickelung. Wo die Gewalt herrſchen muß, da ſchnürt ſie das friſche Leben ein, weil ſie nicht weiß, nach welchen gefährlichen und verderblichen Richtungen hin es überwuchern kann. Die ſich alſo nicht mit Freiheit in dem Geleiſe der Schule bewegen mögen, denen laſtet ſie ſchwer auf den Schultern, und die fühlen je länger je mehr den Flügelſchlag ihres Geiſtes gehemmt. Die Schule iſt ihnen ein Feind ihres Sinnes und Strebens, und ſo wird ihnen in der Schule nicht wohl. Aber noch mehr. Die Schule ſelbſt verkümmert am Ende unter der Pflicht, äußerlich wenigſtens Zucht und Geſetz zu handhaben. Der innere Reichthum ihres Lebens verſiegt wie im dürren Sande der Quell, der unter ſchattigem Laube und in grünen Wieſen fröhlich rieſelte. Das Herz des Lehrers muß ſich verhärten und erkälten, ſeine Freudigkeit erſterben, ſein Geiſt, der für die Schüler ſann und ſorgte, ſich abwenden von ihnen, die ihm ſo ſich gegenüberſtellen, daß er nur im äußerlichen und geſetzlichen Verkehr mit ihnen bleiben kann. Und ſo begehen dieſe Schüler, denen in der Schule nicht wohl wird, und die nur dem Geſetz äußerlich gehorchen und wohl gar nur da gehorchen, wo auch der Wächter desſelben dabei ſteht, ein ſchweres Unrecht an ihren Genoſſen, denen ſie rauben, was ſie ſelbſt nicht zu ſchätzen wußten.

Möchten es nur wenige ſein, die ſolche Schuld auf ſich laden! Mögen ſie ſich aber auch das geſagt ſein laſſen, daß der Gärtner, der aus dem wilden Stamme einen ächten Fruchtbaum machen will, nicht hier und da einen dornigen Zacken, ſondern daß er den ganzen Schoß abſchneidet und das edle Reis in den Stumpf einſenkt. Wer nicht wiedergeboren wird und neu an Herz und Sinn durch Chriſtum, der iſt nicht geſchickt zum Reiche Gottes.

9. Die Menſchheit hat eine Geſchichte, eine nach dem höchſten Ziele der Vollendung hin verlaufende Entwickelung. Die Völker ſind deſto mehr die Träger und Förderer der Bildung, je mehr ſie ſich erheben über die bloße Befriedigung der äußern Bedürfniſſe. Dazu aber, daß eine Entwickelung in dem Leben eines ganzen Volkes eingeleitet werde, gehört die That jedes einzelnen Gliedes desſelben. In einem Walde bildet ſich ein gewiſſer Grad von Feuchtigkeit der Luft, eine gewiſſe Miſchung derſelben wie des Bodens, die alle dem Gedeihen des einzelnen Baumes förderlich ſind, aber es bedarf ebenſo auch des Lebensproceſſes jedes einzelnen Baumes, damit jene dem Gedeihen des einzelnen in erhöhtem Maße förderlichen Verhältniſſe und Zuſtände eintreten und beharren können. So iſt für die Entwickelung eines ganzen Volkes auch die That und die Thätigkeit des einzelnen Menſchen nothwendig und er empfängt, was er an das Ganze von ſich und ſeinen Kräften und Gaben geopfert hat, in überſchwenglichem Maße und zu ſeiner eigenen Förderung und Erhebung reichlich zurück. Nun muß ſich der Menſch, wenn er mit ſeinem Leben und deſſen Inhalt und Verlauf zufrieden ſein will, auf irgend einer Stelle nothwendig fühlen, alſo ſich nothwendig machen. Aber freilich, es gehören viele und große Schritte und Gaben dazu, bis einer ſich für nothwendig halten kann in einem der größeren Kreiſe des Lebens. Es vergehen auch in einem Fichtenwalde, in dem tauſend und tauſend Stämmchen gedrängt ſtanden, als er noch eine junge Schonung war, von allen wohl die meiſten und geben nur den fruchtbaren Boden her, daß vielleicht hundert zu ſtattlichen, geraden Bäumen erwachſen, die weit in Land und Zeit hinausſchauen. Aber die Verkommenen auch ſind auf ihrer Stelle nothwendig geweſen.

Denkt nun ihr, daß eure Schulzeit kein kleiner Theil des Lebens iſt. Verkümmert ſie euch nicht dadurch, daß ihr nur ſehnſüchtig über ſie hinausſchaut und ſie euch ſo leer macht von Freude und Glück, was ſie nicht zu ſein braucht. Auch nicht dadurch, daß ihr die Schule mit all ihrem Thun und Fordern nur als ein drückendes Joch anſeht, unter dem ihr euch ſo durchwindet, wie es eben geht. — Wollt ihr zufrieden und glücklich ſein, ſo ſucht euch ein kleines Plätzchen, auf dem ihr euch

nothwendig fühlt. Ein jeder kann es finden; die älteren von euch natürlich leichter, auch bedürfen sie deſſen mehr. Ja, wie ihr die Gelegenheit, die bis jetzt ſchon euch dazu geboten iſt und immer reichlicher euch geboten wird, benutzt, davon hängt es ab, was ſich fernerhin ergeben wird; denn jede That von euch iſt hier ein Samenkorn, das hundertfältig Frucht bringt, dem Ganzen und jedem Einzelnen von euch. — Nothwendig aber macht ſich auf jeder Stelle der, wer nicht um Dank oder Furcht oder Lohn auf ihr ſteht, ſondern wer mit Liebe ſich ſeine Aufgabe ſelber ſchafft oder die ihm dargebotene löst. Denn das, was die Liebe gibt, der ganze Menſch, wie er nun eben ſo oder ſo geworden und ausgerüſtet und befähigt iſt, das kann von niemand Anderm gerade ſo gegeben werden, weil eben der ganze Menſch, der in der That der Liebe voll zur Entfaltung kommt, ein eigenthämliches, keinem andern gleiches Weſen iſt. Und nur die That der Liebe läßt auch demüthigen Blickes und ohne Stolz auf Verdienſt auf das Werk hinſchauen, denn die Liebe iſt demüthig und ſuchet nicht das Ihre.

10. Der einzelne Baum in einem großen Walde erſcheint gegen das Ganze, davon er ein ſo unendlich geringer Theil iſt, ſo unbedeutend; auch wenn er fehlte, würde der Wald nicht aufhören, ein Wald zu ſein; der Schatten ſeiner Genoſſen würde noch eben ſo erquickend ſein, der Raſen zu ihren Füßen noch eben ſo ſaftig, die Vögel in ihren Gipfeln würden noch eben ſo vollſtimmige Chöre ſingen und der Wind in ihren Zweigen noch dieſelben feierlichen Accorde rauſchen. An wie viel kenntlicherer Stelle ſteht nicht ſchon der Baum, der am Rande des Waldes emporgeſchoſſen, und noch viel mehr der, deſſen Keim irgendwie weiter in das freie Feld hinaus ſeinen Boden gefunden hat, in dem er wurzelte und der nun, nicht mehr ein verſchwindendes Glied einer großen Gemeinſchaft, ſondern ein ſelbſtändiges, freies Geſchöpf ſich hingepflanzt hat. Er fällt ſogleich ins Auge, nach ihm richtet ſich der Ackersmann, der ſeine Felder theilt, und der Wanderer, der ſeine Straße zieht, ja er iſt wohl oft ein Merkzeichen noch für ſpäte Geſchlechter. Ihm iſt ein größeres Loos gefallen — er iſt für ſich ſelbſt bedeutſam geworden.

Wem wollen wir gleichen? Wählen wir nicht nach dem erſten Eindruck, ſondern ſchauen wir beiden in den Kern ihres Lebens, in ihr innerſtes Mark. — Mit dem Baume, der draußen ſteht, ſpielen Wind und Wetter; der Sturm beugt ſeine Aeſte hierhin und dorthin; die einen zerbricht er, und erſt ſpät ſchließt ſich die Wunde, und der Reſt des Zweiges bleibt ein knorriger, ungeſtalter Zacken; ſein Samen wird weit und breit umher geſtreut, ungaſtlich iſt ſein dünn belaubter Gipfel, kein fröhlicher Sänger kann darin vor der Unbill des Wetters hauſen; ge-

wiß, es muß ein ungewöhnlich kräftiger Sproß ſein, der mit breiten Wurzeln weither aus üppigem Boden Nahrung ſaugt, wenn er aus ſich ſelbſt her ein ſchönes, befriedigendes Daſein geſtalten ſoll, und nicht verkümmern als ein klägliches Bild der Selbſtſucht. Wie anders der Baum, der im Schooße des Waldes ſicher emporkeimt unter dem Schutz und Schirm einer Gemeinſchaft, die aus ihrem Schatten ihm einen Antheil gibt, in deren Thau ſeine Wurzeln ſich baden und dem noch die von jener abträufelnden Regentropfen ſeine Blätter erquicken. Seht nur das junge Stämmchen im Walde, es iſt ungeſtalt und krumm, häßlich und ſchief; aber die es umgeben, die zwingen es auch, ſich immer gerader emporzuſtrecken, und wie ſeine Wurzeln in dem immer fruchtbaren Waldboden ſich tiefer und ſicherer einſenken, ſo ſchießt ſein Stamm allmälig immer ſchlanker und kräftiger und ſtattlicher empor, ſeine Krone dem Licht und dem blauen Himmel entgegenſtreckend. So iſt er zu einer gedeihlichen, friedlichen, ſchönen Entwickelung gekommen, und wenn der Sturm des Lebens den Einzelnſtehenden, den Selbſtſüchtigen, der für ſich etwas ſein will, beugt und knickt, dann ſteht jener, der darin bedeutend wird, daß er ein lebendiges Glied eines Ganzen iſt, geſchützt von dem Ganzen und in aller Herrlichkeit und Schönheit; er gerade kommt dazu, die höchſte Fülle des in ihm waltenden Lebens zu entwickeln, und ein wundervolles Rauſchen geht durch ſeine Zweige, die ſich nach allen Seiten hin an treue Bruderſtämme anſchmiegen.

Die letzte und höchſte Gemeinſchaft, in der wir alle lebendige Glieder zu ſein berufen ſind, iſt das Chriſtenthum. Lernt es, für ſie euch zu befähigen, an Chriſtum euch hinzugeben, dadurch daß ihr in dem Kreiſe, in den ihr zunächſt gepflanzt ſeid, euch innerlich betheiligt mit Verleugnung alles ſelbſtiſchen Ueberhebens und alles hoffärtigen Trotzens auf euren Willen und euer Gelüſten. Nur ſo könnt ihr zu dem Frieden in euch ſelbſt kommen, ohne den es kein Glück gibt.

# Das ethiſche Element in den ſprachlichen Disciplinen.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Es gibt wohl keine Sphäre unſers Wiſſens, in welcher die Begriffe und deren Träger, die Wörter, ſchwankender und unklarer, in welcher ſomit die Ausdrücke vieldeutiger und undeutlicher wären als in der Sphäre der Pſychologie, und doch ſind von keinem Felde unſerer Erkenntniß mehr Termen für den täglichen Austauſch unſerer Gedanken entlehnt. Dieſe Unſicherheit der Bezeichnung fängt ſchon bei den Ausdrücken Geiſt und Seele, Herz und Gemüth an und geht in allen Richtungen durch die Pſychologie hindurch; wir reden oft von Trieben und Inſtincten, von Gefühlen und Empfindungen, von Begierden und Neigungen, vom Hang und vom Gelüſten, von Anſchauungen und Vorſtellungen, von Affecten und Leidenſchaften, gerade als ob dieſe Dinge paarweiſe identiſch wären. So lange wir mit den Ausdrücken, deren wir uns bedienen, noch keine beſtimmten Begriffe verbinden, ſo lange wir dieſe noch nicht präciſe von einander geſchieden und geſondert haben, ſo lange bleibt in allen ſtreitigen Fällen, ich will nicht ſagen eine Uebereinſtimmung im Denken, — ſo lange bleibt eine bloße Verſtändigung überall unmöglich.

Auf dem Felde der Gymnaſialpädagogik hat neuerdings die verſchiedene Auffaſſung des Begriffes ethiſch in den ſprachlichen Disciplinen zu mannigfachen Mißverſtändniſſen geführt, die nicht eingetreten wären, wenn man von vornherein ans Werk gegangen wäre, den Begriff des ethiſchen Elementes in den ſprachlichen Disciplinen in aller Schärfe aufzufaſſen und feſtzuſtellen; wäre dieß geſchehen, ſo möchten die Verehrer der Naturwiſſenſchaften neuerdings wohl nicht auf den Einfall gekommen ſein, den naturwiſſenſchaftlichen Disciplinen das ethiſche Element in dem Sinne und in der Bedeutung zu vindiciren, wie es die ſprachlichen für ſich geltend zu machen vollkommen berechtigt ſind.

Wenn wir den Begriff des ethiſchen Elementes in den ſprachlichen Disciplinen zergliedern wollen, ſo verſtehen wir zunächſt unter Element ein Bildungselement, und es iſt alſo dem Wortſinne nach unſere Frage die nach ſolchen ſprachlichen Elementen, welche dem Menſchen oder dann ſpecieller der Jugend eine ethiſche Bildung gewähren. Um den Begriff der ethiſchen Bildung wird es ſich alſo zuerſt handeln und alsdann um die Nachweiſung der Elemente in den ſprachlichen Disciplinen, welche eine ſolche ethiſche Bildung fördern.

Den Begriff der ethiſchen Bildung finden wir dadurch, daß wir

der griechiſchen Sprache den Begriff des Ethiſchen entlehnen und dann zuſehen, welchen Gebrauch die Anthropologie oder ſpecieller die Pſychologie von ihm gemacht und zur Bezeichnung gerade welcher durch die Wiſſenſchaft diſtinguirten Seelenthätigkeit ſie das Wort ethiſch verwendet hat.

In ſeiner älteſten und wohl urſprünglichen Bedeutung finden wir das Wort ἦθος bei den Joniern; es iſt gleichbedeutend mit dem ſpäter von den Attikern unterſchiedenen ἔθος und heißt Wohnung, Heimath, Sitz (ſo z. B. ſchon Hom. Il. 6. Od. 14, Hesiod. Op. 1, Herod. 1. 15 u. ſ. w.). Vielleicht durch eine ganz analoge Metapher mit der, durch welche im Deutſchen aus dem Sitze die Sitte wurde, geſtaltet ſich die Bedeutung von ἦθος nun in die Bedeutung Sitte oder Charakter, während die Form ἔθος das Herkommen bezeichnete. (Plat. de legg. 7 πᾶν ἦθος διὰ ἔθος les mœurs et les usages tirent leur origine de la coutume.) Bei den Rednern und den Dramatikern wurde τὰ ἤθη in einem Gegenſatze mit τὰ πάθη in einem noch engeren Sinne gebraucht; es war bei ihnen τὰ ἤθη der Charakter oder die Sitte, wie ſie ſich bei einem ruhigen, nicht aufgeregten Gemüthszuſtande kund gibt; dagegen τὰ πάθη die Sitte oder der Charakter, wie er hervortritt im Zuſtande der leidenſchaftlichen Aufregung; und es bezeichnen daher τὰ ἤθη auch wohl ſchlechthin die ſanfteren Regungen des Herzens, während τὰ πάθη die durch die Affecte vermittelten gewaltigen Gemüthserſchütterungen bedeuten. Nicht immer halten indeſſen die Redner den bezeichneten Unterſchied ſtrenge feſt und es iſt deßhalb τὰ ἤθη bisweilen ſchlechtweg durch Regungen des Herzens zu überſetzen.

Das dem Worte ἦθος zugehörige Adjectiv heißt ἠθικός; es entſpricht in Ableitung und Bildung dem deutſchen ſittlich und heißt die Sitte oder den Charakter betreffend, ſei dieſer ein guter oder ein ſchlechter; es darf deßhalb auch nicht in ſeiner Bedeutung mit dem engeren Begriffe ſittlich gut, moraliſch, bene moratus verwechſelt werden. Außer dieſer erſten Bedeutung nimmt ἠθικός im Griechiſchen noch eine zweite an. Da ja ἤθη die ſanfteren Regungen des Herzens bezeichnet, ſo wird daraus adjectiviſch rührend oder herzergreifend. Wir übergehen hier die Einführung der Begriffe τὸ ἠθικόν und ἡ ἠθική in den Schulen der alten Philoſophie (Aristot. Eth. princ. 2) und forſchen für unſere Zwecke nur darnach, welchen Gebrauch die moderne Pſychologie, wenn ſie deutſch redet, von dieſem griechiſchen Terminus gemacht und in welcher beſtimmten Bedeutung ſie dieſen urſprünglich griechiſchen Ausdruck dem modernen höheren Volksleben in Deutſchland zur freien Benutzung überwieſen hat.

Unter allen organiſchen Weſen, ſo meint die Pſychologie in ihrem ſpeculativen Theile, iſt nur der Menſch allein perfectibel. Die Beſtie kann zwar auch dreſſirt werden, es gibt gut geſchulte Hunde und Pferde; aber es findet bei der pſychiſchen Entwickelung des Menſchen und des Thieres der weſentliche Unterſchied ſtatt, daß das Wiſſen und Können der menſchlichen Vorwelt der Mitwelt und Nachwelt zugute kommt, was bei den Thieren nicht der Fall iſt. Erfinden wir Menſchen neue Arten von Dreſſuren, ſo können die modernen Pferde und Hunde neue Kunſtſtücke lernen, aber die Pferde- und Hundenatur kommt dabei um keinen Schritt weiter. Wir glauben aber wenigſtens an einen ſolchen Fortſchritt bei der Menſchheit und in dieſem guten Glauben wünſchen wir nicht bloß ſelber an dieſem Fortſchritte Theil zu nehmen, ſondern ſind auch ſo human, unſere Epigonen, zunächſt alſo unſere Kinder an dieſem Fortſchritte Theil nehmen zu laſſen; wir wollen ihre Erziehung.

Wer den Zweck will, der muß auch die Mittel wollen. Zur Theilnahme an dem großen Fortſchritte der Menſchheit befähigen wir ſie durch Bildung, d. h. durch naturgemäße Entwickelung aller ihrer leiblichen und geiſtigen Anlagen. Wir reden hier nur von den geiſtigen Facultäten.

Dieſe geiſtigen Vermögen ſind zwar alle Thätigkeiten eines und desſelben Geiſtes, wir halten ſie aber wohl im Denken außer einander und ordnen ſie durch das Denken unter drei von einander unterſchiedene Kategorieen. Wir denken uns nämlich den Menſchen als Einzelnweſen der Natur und Menſchheit gegenüber und nehmen in ihm gewiſſe Anlagen an, durch deren richtige Entwickelung er befähigt wird, die ganze objective Welt — ſei es die Natur oder die Menſchenwelt — in ſich aufzunehmen, und faſſen alle einzelnen geiſtigen Vermögen, die er dazu braucht, um dieß zu bewerkſtelligen, unter den Begriff der Intelligenz oder der intellectuellen Thätigkeit zuſammen. Dieſe intellectuelle Thätigkeit würde demnach z. B. unter ſich begreifen das Apperceptions-, das Vorſtellungs- und das Denkvermögen und dieſe würden wieder in viele untergeordnete Kategorieen zerlegt werden können, was aber nicht weiter hierher gehört. Es kann nun wohl eine Aufgabe der Schule ſein, dieſe intellectuelle Thätigkeit im Menſchen zum Gegenſtande ihrer Manipulationen zu machen; ſie kann es verſuchen wollen, ſeine Aufmerkſamkeit zu feſſeln, ſeine Erinnerung, ſeine Phantaſie und ſein Gedächtniß zu bereichern, ſeinen Verſtand und ſeine Urtheilskraft zu ſchärfen. Hat die Schule oder das Leben an einem Menſchen die eben bezeichnete Arbeit wirklich vollbracht und kann man zugleich das Werk gelungen nennen: ſo ſagt man von einem ſolchen Menſchen, er ſei im Beſitze einer intellectuellen Bildung.

Wir leben aber weiter des Glaubens, daß es nicht die einzige pſychiſche Aufgabe des Menſchen ſei, die Natur und die Menſchheit zu verſtehen oder in noch höherer Potenz dieſelben zu begreifen, ſondern daß er außerdem auch noch die zweite habe, in der Natur und in der Menſchenwelt geiſtig zu walten und zu ſchaffen. In dieſem guten Glauben ſetzen wir bei ihm gewiſſe Anlagen voraus, durch deren richtige Entwickelung er im Stande iſt, nicht zu ſchaffen, nicht zu vollbringen — dazu würde ſehr oft die Mitwirkung der Organe nöthig ſein — aber doch ſich der Welt gegenüber zu beſtimmen, zu entſchließen, zu wollen. Stellen wir alle Actionen ſeines geiſtigen Vermögens, um dieß zu bewerkſtelligen, unter einen allgemeinen Begriff zuſammen, ſo haben wir dafür den Ausdruck *ethiſche Thätigkeit*. Dieſe ethiſche Thätigkeit würde unter ſich begreifen das ganze Reich der Triebe und Begierden, auf einer höheren Stufe das Reich der Zuneigungen und Abneigungen; endlich den Willen ſelber, wie er entweder ſich frei gemacht von der ſubjectiven Welt und nur das objective Geſetz als ſeine Richtſchnur anerkennt — als freier Wille, oder wie er alle Objectivität verneinend rein dem ſubjectiven Geſetze zur Beute geworden iſt — als Leidenſchaft. Es kann nun die Aufgabe der Schule ſein, die Triebe und Begierden innerhalb gewiſſer Schranken zu bewahren, den Neigungen die rechte Richtung zu geben, den Willen immer mehr von dem Einfluſſe der Subjectivität frei zu machen und in demſelben Maße, wie es dem Menſchen gelungen iſt, ſei es mit Hülfe der Schule oder des Lebens, die Entwickelung der eben namhaft gemachten geiſtigen Vermögen zu bewerkſtelligen, werden wir von ihm ſagen, er ſei in dem Beſitze *einer ethiſchen Bildung*. Die Betrachtung, daß und inwieweit dieſe ethiſche Bildung von der oben genannten intellectuellen abhängig ſei, gehört nicht weiter hierher.

Der Menſch als das denkende Weſen iſt aber auch zugleich das lebende. Als ſolches in ſtetem Wechſelverkehr mit der ihn umgebenden Mitwelt, theilt er deren Leiden und deren Freuden, und wenn er aus eigener Uebellaunigkeit auch letzteren ſich entziehen wollte, die erſteren theilt er gewiß. Wir leben nun des Glaubens, die einen wie die andern ſeien für ihn beſchieden und gereichen zu ſeinem Heile und ſetzten in dieſem Glauben gewiſſe Anlagen bei ihm voraus, durch deren richtige Entwickelung er befähigt werde, in dem Genuſſe der einen und in der Ertragung der andern ſeine Humanität einer jeglichen Beſtialität gegenüber zu bewähren. Sei es nun die Schule oder ſei es das Leben, dem der Menſch die Entwickelung der eben genannten Anlagen verdankt, wir ſagen von ihm, der jene Fähigkeit erworben, er ſei in dem Beſitze einer *äſthetiſchen*

Bildung. Die äſthetiſche Bildung erſtreckt ſich demnach auf die unſere Gedanken und unſere Geſinnungen, auf die das Wort und die That begleitenden Gefühle, ſei es daß dieſe bei einer ſanften und gleichmäßigen Gemüthsbewegung als einfaches Behagen oder Mißbehagen, ſei es daß ſie in heftigen Gemüthserſchütterungen als Wuth oder Entzücken ſich kund thue.

Drei Kategorieen alſo der pſychiſchen Bildung haben wir unterſchieden, die intellectuelle, die ethiſche und die äſthetiſche; die erſte umfaßt das Reich des Denkens, die zweite das Reich des Wollens und der Geſinnung, die dritte das Reich der Gefühle. Aus dieſem Gegenſatze wird klar, daß die moderne Pſychologie, welche das Ethiſche ſcharf von dem Aeſthetiſchen ſcheidet, das Wort ethiſch nur in der erſten bei den Alten üblichen und oben angegebenen Bedeutung, wo es die Sitte, den Charakter betreffend heißt, angewendet wiſſen will, wenigſtens gewiß nicht in der oben angegebenen zweiten Bedeutung rührend, herzergreifend; denn alle Rührungen und Affecte verweiſet die moderne Pſychologie ganz beſtimmt unter die Kategorie des Aeſthetiſchen. Es iſt hier nicht meines Amtes nachzuweiſen, ob dieſe Diſtinction von Seiten der modernen Pſychologie in ihrer richtigeren wiſſenſchaftlichen Erkenntniß oder in einer feinern Diſtinctionsgabe, als ſolche die Griechen hatten, oder endlich in einer ganz veränderten Welt- und Lebensanſchauung ihren Grund habe. So viel iſt gewiß, daß in dem griechiſchen Ideale der Humanität die Ideen des Guten und des Schönen in einander zerfloſſen und in einander aufgingen, während nicht nur die moderne Wiſſenſchaft, ſondern auch das moderne Leben eine ſtrenge Demarcationslinie zwiſchen beiden gezogen hat, daß ferner nach dem griechiſchen Erziehungsſyſteme immer die äſthetiſche Erziehung der Jugend zugleich mit der ethiſchen erzielt wurde, während nach unſerm modernen Erziehungsſyſteme neben den intellectuellen Elementen immer die rein ethiſchen mit Hintanſetzung der äſthetiſchen prävalirt haben. Wenn unſere Schüler nur etwas Tüchtiges gelernt und ſich frei von aller Unſittlichkeit erhalten haben, ſo ſind wir ſtets mit ihnen überaus zufrieden geweſen; die griechiſche Kalokagathie iſt wohl bei der Erklärung einer Schriftſtelle mit zur Sprache gekommen und ſomit Gegenſtand der modernen Erkenntniß geworden, hat ſich aber weder in dem Leben unſerer Schuljugend noch in dem Leben ihrer Schulmeiſter recht bethätigen wollen. Man hat daher auch und vielleicht nicht ganz mit Unrecht es den alten Philologen zum Vorwurfe gemacht, daß gerade ſie, unter deren Händen die ganze griechiſche Litteratur ein ſo gar treffliches Element der äſthetiſchen Erziehung der deutſchen Gymnaſialjugend hätte werden können und werden ſollen, dieſe durch die allerkümmerlichſte

Pedanterie zu einem bloßen Phraſen- und Wortkram herabgewürdigt und dagegen gerade das Allerbeſte jener Litteratur der Jugend vorenthalten oder doch wenigſtens nicht geboten haben.

Nach einer ſolchen Feſtſtellung des Begriffes der ethiſchen Bildung in ihrem Unterſchiede von der intellectuellen einerſeits und der äſthetiſchen andererſeits kann nun weiter die Frage entſtehen, wie und wodurch eine ſolche ethiſche Bildung bei der Jugend vermittelt werden könne. Ehe wir hier ſpeciell die ſprachlichen Disciplinen unſerer Unterſuchung unterwerfen, entnehmen wir der Pſychologie zuvor noch folgende allgemein gültige Sätze: Auf unſere Triebe und Begierden, in höherer Potenz auf unſere Neigungen und Abneigungen, auf unſere Geſinnung und auf unſere That kann die objective Welt nie einen unmittelbaren Einfluß ausüben; dieſer Einfluß iſt ſtets vermittelt und zwar kann dieſe Vermittelung eine zweifache ſein.

Die erſte und nächſte Vermittelung iſt immer die durch die Intelligenz. Wir begehren, wir wünſchen, wir wollen nichts, es ſei denn daß das Object durch irgend einen Act der Intelligenz, ſei es auch nur durch die rein ſinnliche Anſchauung uns erſt näher gebracht worden iſt. Schon die antike Pſychologie drückte dieſe Wahrheit durch den Gemeinplatz aus: Ignoti nulla cupido. Zu dieſem erſten und unerläßlichen Factor in unſerer Geſinnung, der Erkenntniß, kommt nun möglicher, nicht nothwendiger Weiſe ein zweiter, das Gefühl. Es kann nämlich gedacht werden, daß wir bei einer völligen Indifferenz unſeres Gemüthes uns beſtimmen; es kann aber auch gedacht werden, daß das in Folge der Erkenntniß in uns erzeugte Behagen oder Mißbehagen am Objecte auf unſere Selbſtbeſtimmung mit einwirke. Die beiden genannten Beſtimmungsgründe werden um ſo mehr auf unſere Geſinnung einwirken, je lebendiger das Object Kopf und Herz beſchäftigt, und je mehr das Denken und das Fühlen bei uns in Harmonie ſind. Sollte es ſich ereignen — und dieſer Fall tritt zumal bei einer mangelhaften äſthetiſchen Erziehung recht häufig ein —, daß Kopf und Herz uns in entgegengeſetzter Richtung beſtimmen: ſo kommt es in uns zu einem innern Kampfe, deſſen anſchauliche Darſtellung die ſchöne Kunſt ſich oft zu ihrer Aufgabe geſtellt hat, deſſen weitere Behandlung aber nicht hierher gehört.

Jetzt ſpeciell zu den ſprachlichen Disciplinen. Es iſt eigentlich nie daran gezweifelt worden, daß die ſprachlichen Disciplinen Elemente zur ethiſchen Bildung der Jugend enthalten. Man hat dieſe ethiſchen Elemente theils in dem Inhalte, theils in der äſthetiſchen Form der Rede gefunden, und der Volksverſtand hat das wohl ſchon durch Gemeinplätze, z. B. ein

gutes Wort findet eine gute Stelle, oder ein Wort von Herzen geht wieder zu Herzen, auszudrücken gesucht. Die Differenzen in den Meinungen und Ansichten über die ethischen Bildungselemente in der Sprache fiengen erst an, als man diese Elemente näher zu bestimmen und zu bezeichnen versuchte; und zu dieser näheren Bestimmung und Bezeichnung hat der Kampf der Humanisten und Realisten in der neuesten Zeit vielfache Veranlassung gegeben.

Die Humanisten glaubten nämlich die Ansprüche der Realisten auf gleiche Berechtigung der empirischen Naturwissenschaften und der Mathematik mit den sprachlichen Disciplinen als Bildungsmittel für die Gymnasialjugend dadurch am besten zurückweisen zu können, daß sie behaupteten: „die empirischen Naturwissenschaften, so wie die Mathematik involviren kein ethisches Element der Jugendbildung, deßhalb eignen sie sich auch zu Schulwissenschaften nicht oder sind wenigstens als solche von untergeordneter Bedeutung.“ Die eben mitgetheilte Behauptung der Humanisten läßt sich in zweifacher Hinsicht angreifen; man kann entweder die Prämisse in Abrede stellen, oder aber man kann die Prämisse zugestehen und nur die aus ihr gezogene Folgerung leugnen. Hätten die Realisten sich darauf beschränkt, das letztere zu thun und dagegen nachzuweisen, daß die exacten Wissenschaften auf Geist und Gemüth der Jugend in ganz anderer Weise einwirkten, als die Sprachen, daß somit die durch die Sprachen vermittelte Bildung einerseits und die durch die Realien vermittelte andrerseits einander ergänzten und daß die entweder ausschließliche Betreibung sprachlicher Disciplinen oder die ebenso ausschließliche der Realien eine Einseitigkeit in der Humanitätsbildung zur nothwendigen Folge haben müßten: so hätten sie vielleicht viel besser für ihre eigenen Interessen gesorgt, als dadurch daß sie die Prämisse in Anspruch nahmen und dadurch den Streit auf ein Gebiet übersiedelten, auf welchem es für sie eben keine sonderlichen Früchte zu ernten gab. Denn gesetzt, es gelänge den Realisten auch, am Ende ihre Gegner von dem wirklichen Vorhandensein solcher ethischen Elemente in den Naturwissenschaften zu überzeugen, so würde ein solcher Sieg ihnen doch sehr wenig nützen, weil das nachgewiesene Quantum den ethischen Elementen in der Sprache gegenüber doch immer nur so geringfügig sein würde, daß es bei der gegenseitigen Abschätzung der Bildungselemente als ein Minimum doch wenig in Anschlag gebracht werden würde. Zu Etwas aber hat der eben berührte Streit doch genützt; die Humanisten haben mit bestimmten Nachweisungen des charakteristisch Ethischen in den sprachlichen Disciplinen hervortreten müssen und hierbei hat es sich denn herausgestellt, daß die Humanisten sich unter einander

über das charakteriſtiſch Ethiſche in den ſprachlichen Disciplinen gar nicht recht verſtändigt haben. Wir wollen, eine ſolche Verſtänd verſuchend, von der Betrachtung der Naturwiſſenſchaft dabei aus

Wenn man die Jugend bei Betreibung exacter Disciplinen z. die Naturgeſchichte einführt, ſo ſind die nächſten Thätigkeiten, welc den Schülern in Anſpruch genommen werden, die Anſchauung, di merkſamkeit, die reproductive Einbildungskraft (die productive nicht) Gedächtniß, auch wohl Verſtand und Urtheilskraft. Wir haben ge alle dieſe Thätigkeiten ſtehen unter der Kategorie der Intelligenz. man es weiter beim Unterrichte zugleich verſucht hat, an die Betrac der Wunder der Natur Betrachtungen über die Allmacht, Güte u. des Schöpfers zu knüpfen und das jugendliche Herz zur Andac ſtimmen, ſo müſſen wir hiezu die Bemerkung machen, theils da Lehrer der Naturgeſchichte, wenn er dieß thut, eigentlich ſchon fei biet verlaſſen hat, er iſt Religionslehrer oder Philoſoph geworden, daß die Erkenntniß der Erhabenheit und Herrlichkeit des ungeſchrie Gotteswortes wohl fromme Gefühle in uns rege machen und un Andacht ſtimmen, nicht aber directer Weiſe eine ſittlich kräftige Geſin in uns fördern kann. Das, was uns directer Weiſe ethiſch fördert erziehet, das iſt Betrachtung und Erkenntniß des menſchlich Gr Dieſe Erkenntniß hat der Gotteserkenntniß gegenüber das Eigenthüm daß ſie nicht bloß polariſirend auf uns einwirkt, d. h. daß wir ſie weder bewundern oder verabſcheuen: ſie wirkt unmittelbar auf u Nachahmungstrieb; unverdorbene Gemüther haben ſtets, was die welt und die Mitwelt uns bietet an menſchlich Großem und Schö jedes in ſeiner Sphäre und nach ſeinen Verhältniſſen in und an ſelber verwirklichen wollen, und wenn uns auch zur That recht o Kraft gebricht, ſo haben wir doch an großer und guter Geſinnun ſtets den Edelſten und Beſten im Volke gleich thun wollen.

Dieſe eben bezeichnete directe Einwirkung auf unſern Nachahmu trieb bieten die Naturwiſſenſchaften nicht. Daß ſie, wie alle Wiſſenſch wenn ſie recht gelehrt werden, Luſt und Eifer zum Lernen wecken hier, wie bei jeder andern Disciplin; und will man die durch die W ſchaft in uns hervorgerufene Beharrlichkeit in unſern Studien al ethiſche Seite der Naturwiſſenſchaften geltend machen, ſo hat ma das an ihnen hervorgehoben, was ſie mit allen übrigen Wiſſenſch theilen; jede Wiſſenſchaft hat ihre Jünger. Wir haben nun weiter zuweiſen, daß die Sprachwiſſenſchaften jenen directen Einfluß auf Geſinnung wirklich ausüben, welchen wir eben den empiriſchen N wiſſenſchaften abgeſprochen haben.

Sprachen können erforſcht werden in einer zwiefachen Beziehung; erſtens man will die Sprache ſelber, nicht das in der Sprache Niedergelegte kennen lernen, ſei es, daß man die Sprache in irgend einem Stadium ihrer organiſchen Entwickelung feſthalte und ſie in dieſem ihrer ganzen Gliederung nach verſtehen und begreifen lerne, ſei es, daß man den Verlauf ihrer Fortbildung durch alle ihre Evolutionen hindurch verfolge. Das Eine wie das Andere iſt die Aufgabe des Linguiſten; der linguiſtiſche Sprachforſcher trifft in der Sprache auf nicht mehr und nicht minder ethiſche Elemente als der Naturforſcher in ſeiner Wiſſenſchaft. Diejenigen Lehrer an Gymnaſien, deren ſämmtliche Beſtrebungen darauf hinauslaufen, nur Grammatik und Onomatik durch die allerfeinſten Nüancirungen der Partikeln und Synonyme hindurch — ſelbſt die phonetiſche Seite der Sprache nicht ausgeſchloſſen — mit ihren Schülern zu treiben, haben trotzdem, daß ihre Partikeln und Synonyme griechiſche und lateiniſche ſind, entweder gar kein Recht, von ethiſchen Elementen in ihren ſprachlichen Disciplinen zu reden, oder doch nur ſich als gleichberechtigt mit dem Naturforſcher anzuſehen, wenn dieſer ſolche ethiſche Elemente für ſeine Disciplin in Anſpruch nimmt.

Sprachwiſſenſchaften können aber zweitens in der Abſicht getrieben werden, das in einer Sprache Niedergelegte kennen zu lernen; dieß iſt die Aufgabe der Philologen. Der philologiſche Sprachforſcher will das exacteſte Verſtändniß des in der Sprache niedergelegten Gedankens ermitteln, der linguiſtiſche Sprachforſcher will die Sprache ſelber in ihrer organiſchen Gliederung und Wandlung begreifen. Bietet nun der Inhalt der Schrift oder Rede, welche gerade der Philologe zum Gegenſtande ſeiner Behandlung gewählt hat, keine ethiſchen Elemente dar, iſt z. B. ſein Buch ein mathematiſches, phyſikaliſches, naturhiſtoriſches, ſo kann bei ſeinen Beſtrebungen wieder von einem ethiſchen Bildungselemente eben ſo wenig die Rede ſein, wie bei dem Naturforſcher und Mathematiker. Der Mathematiker benutzt bei ſeinem Unterrichte auch Bücher, und es iſt ihm um das exacte Verſtändniß jedes in einem ſolchen Buche niedergelegten Gedankens eben ſo ſehr zu thun, als dem Philologen das Verſtändniß des Autors am Herzen liegt, wenn er dazu den umfänglichſten Commentar ſchreibt.

Wir ſehen alſo ganz klar, das ſpecifiſch ethiſche Element in der Rede oder Schrift iſt zuerſt und zunächſt alle Mal an deren Inhalt gebunden. Nur alſo ſolche Schriften, welche den menſchlich großen Sinn und die menſchlich große That zu ihrem Inhalte haben — mag man die Größe nun in bonam oder in malam partem nehmen —, dürfen

ein ſolches ſpecifiſch ethiſches Bildungselement für ſich in Anſ
men, und wenn die Philologen etwa ihrem Euklides oder ihre
dem Aelteren ſo ein ſpecifiſch ethiſches Bildungselement vindicire
ſo würden ſie daran ſehr Unrecht thun. Darum iſt die Ge
Völker und der Individuen — ſelbſt die fingirte in der Poeſ
Romane — die erſte und größte ethiſche Disciplin, und d
welcher ſeine Stunden damit hinbringt, nur Tabellen auswen
zu laſſen, Namen und Zahlen einzuprägen, der hat in der W
ihr edelſtes Element verkannt, der Jugend aber das Beſte, was
vorenthalten.

Um aber das ethiſche Element, inſoweit es an den J
Rede gebunden iſt, zum Bildungsmittel für die Jugend zu mac
bedürfte es nicht des Studiums vieler Sprachen. Eine Spra
zweckmäßigſten die Mutterſprache, vorausgeſetzt, daß ſie von g
ſcher und von onomatiſcher Seite entwickelt genug iſt, um die
aller der großen Ideen zu werden, welche die Vorwelt und Mit
wegten, würde hiezu vollkommen ausreichen. Wir brauchen,
menſchliche Größe dem Geiſte und Gemüthe der Jugend nahe zu
eigentlich kein fremdes Idiom, dem Deutſchen wird das Deutſch
Franzoſen ſein Franzöſiſch, dem Engländer ſein Engliſch am beſt
dienen; dennoch aber macht jede dieſer Sprachen in denjenige
Productionen, welche ſie mit dem ehrenden Namen der claſſiſch
zeichnet, doch noch auf einen dieſen claſſiſchen Productionen eige
lichen ethiſchen Charakter Anſpruch; ja die alte Philologie hat wo
und wieder den Satz geltend gemacht, daß die claſſiſchen Erzeugni
griechiſchen und römiſchen Litteratur durch dieſen ihnen eigenthüm
ethiſchen Charakter alle ähnlichen Erzeugniſſe in älteren und n
Sprachen überragen und eben dadurch ein Bildungselement für die J
enthalten, wie keine andere Disciplin.

Wir ſtoßen hier dem bisher betrachteten hiſtoriſch-ethiſchen Ele
gegenüber, welches das allen Sprachen gemeinſame iſt, im Gege
zu den exacten Disciplinen, auf die Annahme eines eigenthüm
ſprachlich-ethiſchen Elementes, deſſen die eine Sprache einer an
Sprache gegenüber ſich rühmt. So wie jenes hiſtoriſch-ethiſche
das exacteſte Verſtändniß des ſprachlichen Inhaltes bedingt iſt, ſ
dieſes ſprachlich-ethiſche durch den eigenthümlichen Ausdruck in der
zelnen Sprache, alſo durch die ſprachliche Form bedingt, ſo wie jene
den Inhalt, ſo ſoll dieſes an die Form gebunden ſein. Die Ann
eines ſolchen ſprachlich-ethiſchen Elementes wäre alſo weiter zu
fertigen.

Es kann nicht geleugnet werden, daß alle geiſtigen Erzeugniſſe, alſo auch die ganze ſchöne Litteratur eines Volkes in einem ebenmäßigen Verhältniſſe zu deſſen eigener geiſtigen Größe und Vollendung ſtehe, oder daß die claſſiſchen Productionen eines Volkes als der Spiegel gelten können, aus welchem uns am beſtimmteſten das Bild der allgemeinen höheren Volksbildung in irgend einer Epoche entgegentritt. Die claſſiſche Vollendung der litterariſchen Meiſterwerke eines Volkes offenbart ſich uns aber nicht bloß durch die Gediegenheit ihres Inhaltes, ſondern auch durch die Muſtergültigkeit ihrer Form. Denn die Sprache jedes hochgebildeten Volkes beſitzt, und zwar je geiſtreicher das Volk iſt, um ſo mehr in der Form ihrer Darſtellungen einen ganz eigenthümlichen geiſtigen Zauber, welchen ſie als Stempel allen ihren claſſiſchen Kunſtwerken aufdrückt; jede gebildete Sprache hat eine ihr ganz eigenthümliche äſthetiſche Form, in der ſtets die geiſtreichſten und größten Gedanken dieſes Volkes ſich offenbart haben und die ſo innig mit dem Inhalte ſich verſchmolzen hat, daß eine Ueberſetzung zwar treu den nackten Gedanken wieder geben, ſelten aber die vollendete Form des Originals erreichen kann.

Hier ſehen wir alſo wirklich ein neues ethiſches Element in der Sprache ſich offenbaren. So wie jenes hiſtoriſch-ethiſche an den Inhalt gebunden iſt, ſo iſt dieſes an die Sprachform gebunden, und wenn man jenes hiſtoriſch-ethiſche das intellectuell-ethiſche nennen wollte, ſo würde man dem gegenüber das eben bezeichnete ſprachlich-ethiſche ein äſthetiſch-ethiſches Bildungselement in der Sprache nennen können. Iſt nun die Rede oder Schrift eben ſo ſehr auf uns einwirkend durch die Tiefe und Fülle der Gedanken als durch die Angemeſſenheit und Vollendung der ſprachlichen Darſtellung, ſo wird ſie in demſelben Maße, wie ſie Kopf und Herz zugleich für die ſittliche Größe zu intereſſiren verſteht, auch ſtets auf Entwickelung und Kräftigung der in uns lebenden ethiſchen Thätigkeit von großem Einfluſſe ſein.

Könnte man nun von irgend einer Sprache beweiſen, daß ſie in ihren claſſiſchen Werken die Leiſtungen in anderen Sprachen bei weitem überrage, ſo würde eine ſolche Sprache allerdings das Recht haben, ſich eines vorzüglicheren ethiſchen Bildungselementes zu rühmen. Ein ſolcher Beweis wird ſich aber ſchon aus dem Grunde ſchwerlich führen laſſen, erſtens weil jedes Volk ſeinen ihm eigenthümlichen Charakter und ſeine Sitte in dieſen claſſiſchen Darſtellungen ausgeprägt hat, jedes Volk alſo in dieſem Puncte nicht etwas Beſſeres oder Schlechteres als die übrigen, ſondern etwas ſpecifiſch Anderes geleiſtet hat, die ſchöne Litteratur eines Volkes alſo in ethiſcher Beziehung als eine Ergänzung der Litteraturen der übrigen angeſehen werden kann; — dann zweitens weil faſt jedes

gebildete Volk zu viel Nationalſtolz beſitzt, um den claſſiſchen Leiſtun
in fremden Sprachen vor denen in der Mutterſprache den Vorrang
zugeſtehen; drittens endlich weil bei fremden Idiomen viel ti
Kenntniſſe der Sprache dazu gehören, als die meiſten Leute — ich
nicht ſich zutrauen — ſondern wirklich beſitzen, um hier nicht althe
brachte Vorurtheile wirklicher und vermeintlicher Kunſtkenner nachzula
ſondern um hier ein vorurtheilsfreies Urtheil ſelber zu fällen.

Faſſen wir das im Verlaufe dieſer Unterſuchung gewonnene Reſu
in kurze Worte zuſammen, ſo lautet es: Die ſprachlichen Dis
plinen ſind nicht berechtigt, den naturhiſtoriſchen u
mathematiſchen alle und jede ethiſche Elemente ab
ſprechen, haben aber das Recht, den exacten Wiſſ
ſchaften gegenüber ein allen Sprachen gemeinſam
hiſtoriſch- oder intellectuell-ethiſches Bildungseleme
geltend zu machen. Außerdem aber ſteht es noch ein
jeden Sprache, der Sprache eines andern Volkes gege
über, zu, eines ihr eigenthümlichen ſprachlich-ethiſch
oder äſthetiſch-ethiſchen Elementes ſich zu rühmen.

Parchim, im Februar 1848.

# Bildergeſchichte.

Von Dr. Keber in Aſchersleben.

Vorſtehende Ueberſchrift wähle ich nur darum für dieſen Aufſatz, weil derſelbe gleichſam ein Seitenſtück zu der von Ziemann im Juliheft 1845 dieſer Zeitſchrift veröffentlichten Abhandlung Bildergeographie bilden ſoll, und ich zunächſt durch die Leſung letzterer dazu veranlaßt bin, einige ſchon längſt über den hier zu erörternden Gegenſtand gehegte Gedanken niederzuſchreiben. Denn ſonſt iſt mir nicht unbekannt, daß man von einer Bildergeſchichte nicht wie von einer Bildergeographie in dem Sinne ſprechen könne, in welchem Herder ſagt: „Die ganze Geographie muß eine Bilderſammlung werden", und daß das ſinnliche Element, das vorwaltende und weſentliche bei der Geographie, bei der Geſchichte gegen das geiſtige nur als ſehr untergeordnet erſcheint.

Nichts deſto weniger bleibt auch in der Geſchichte noch genug für die bildliche Auffaſſung übrig, um für den hiſtoriſchen Unterricht zu einem ähnlichen Unternehmen aufzufordern, wie es von Ziemann für den geographiſchen in Anregung gebracht iſt. Denn wenn uns die Geographie das Leben der Menſchen kennen lehrt, ihre Sitten, Trachten, Wohnungen, Beſchäftigungen und alle Einzelnheiten ihres Bildungszuſtandes — und dieſe ihre Aufgabe iſt doch wohl mindeſtens eben ſo wichtig wie die andere, uns die Naturwelt vorzuführen — iſt da nicht die Geſchichte in ihrer höchſten Aufgabe, in ihrem letzten Zwecke das für die Vergangenheit, für das allmälige Werden, was die Geographie für die Gegenwart, für das Gewordene iſt? Iſt ſie nicht gleichſam eine fortlaufende Geographie? Stellt ſich nicht die Emanation jeder einzelnen Phaſe des Geiſtes der Menſchheit als ein Bild dar, aus unzähligen kleinern Bildern zuſammengeſetzt?

Nun alſo. Ziemann ſchlägt vor, daß für den geographiſchen Unterricht Darſtellungen von Merkwürdigkeiten aus der Natur- und Menſchenwelt angefertigt werden, nach den Bedürfniſſen und Geldmitteln der Schulen in verſchiedenen, aber in ſich abgeſchloſſenen Ausgaben zu 50, 150, 200 Blättern, in einem hinlänglich großen Formate, um, unter den Erläuterungen des Lehrers, von der ganzen Claſſe überſehen werden zu können, ähnlich den anatomiſchen Tafeln von Bourgery und Jacob, und wie ich vielleicht, ohne letztern zu kennen, hinzuſetzen darf, dem naturhiſtoriſchen Atlas von Goldfuß. Ein ähnliches Hülfsmittel ſcheint mir eben ſo wünſchenswerth für den hiſtoriſchen Unterricht zu

ſein. Namentlich iſt es der ganze antiquariſche Theil desſelben, der dadurch ungemein gefördert werden würde, jedoch ohne daß dieß die einzige Art ſeiner Anwendung wäre. Der Schüler lernt von eigenthümlichen Werken der Baukunſt, von Trachten, von Geräthſchaften, von Aufzügen u. ſ. w., und ſelbſt der lebendigſte Vortrag des Lehrers, vielleicht unterſtützt durch in der Geſchwindigkeit entworfene Umriſſe an der Claſſentafel, vermag nicht ein ſo deutliches Bild zu ſchaffen, wie es jener, analog den Dingen, die er ſelbſt mit Augen geſehen hat, verlangt. Die ganze Auffaſſung haftet wohl gar an dem bloßen todten Buchſtaben des Lehrbuchs, an dem Ausdrucke, und wird rein lexicaliſch, gerade wie ſo oft der Gymnaſiaſt, der in der Regel nur ſehr unvollkommenen Unterricht in der Naturbeſchreibung genoſſen hat, bei ſehr vielen Namen von Pflanzen und Thieren, die er im Homer und Virgil findet, zwar nach ſeinem Paſſow und ſeinem Scheller den adäquaten deutſchen Ausdruck mit dem Gedächtniſſe auffaßt, aber keinen Begriff damit verbindet. Dieſen Erfahrungen, die wir alle gemacht haben, gegenüber ſtellen wir uns einmal einen durch obiges Hülfsmittel unterſtützten Geſchichtsunterricht vor. Der Lehrer hat, wenn er bei Indien ſteht, 4 bis 6 Blätter aufgehängt, auf denen der Schüler einen der Felſentempel, eine Pagode, die Götterbilder dargeſtellt ſieht; Aehnliches bei Aegypten, wo auch die Hieroglyphen nicht fehlen dürfen; bei der jüdiſchen Geſchichte den Grundriß des ſalomoniſchen Tempels u. A.; bei den Griechen und Römern ebenfalls ihre Mythologie, aber auch ihre Wohnhäuſer, Schiffe, Geräthſchaften, Waffen, Kleidungsſtücke, eine Opferhandlung, eine Proceſſion, einen Triumphzug, die Kampfſpiele, das griechiſche und römiſche Theater, die römiſche Schlachtordnung, das römiſche Lager, ein Facſimile einer oder mehrerer Inſchriften, einer Papyrusrolle u. ſ. w., wobei der Gymnaſiaſt zugleich die griechiſchen und römiſchen Ausdrücke lernen, und zwar mit Leichtigkeit und mit Nutzen lernen würde; beim Mittelalter beſonders alles auf das Ritterweſen Bezügliche, z. B. Waffen, Rüſtungen, Ordenstrachten, ein Turnier und was ſich ſonſt aus dieſen Andeutungen leicht ergeben würde — wird da nicht in einer Stunde mehr gefördert als jetzt in zwei? Wie viel ſchneller und wie viel richtiger werden die Schüler auffaſſen, wie viel ſicherer behalten! Wie viel leichter wird es ſein, auch die Trägern anzuſpornen! Es zeigt ja auch die tägliche Erfahrung, wie viel diejenigen, welche als Kinder bemittelter Eltern vielleicht einen Orbis pictus, Fiedler's Geſchichte der Römer, Ritterbücher oder ähnliche illuſtrirte Werke beſitzen, bei ſonſtiger Gewecktheit des Geiſtes dadurch vor ihren Mitſchülern voraus haben. Der Mangel

an ſolchen Hülfsmitteln iſt auch wohl der Grund, warum die Culturgeſchichte gewöhnlich nur ſo oberflächlich behandelt wird, und dem Lehrer läſtig, für den Schüler wenig anziehend iſt.

Wie weit durch die Löſung der bis hierher vorgezeichneten Aufgabe die erſchwinglichen Geldmittel gewöhnlicher Schulen in Anſpruch genommen werden dürften, wage ich noch nicht zu beſtimmen. Vielleicht reichen ſie, wenn auf etwa 100 Blättern der antiquariſche Theil einigermaßen befriedigend behandelt werden könnte, noch über dieſes nächſte Bedürfniß hinaus. Dann kämen Illuſtrationen der eigentlichen geſchichtlichen Seite an die Reihe. Zunächſt wäre zu fragen, ob Portraits berühmter Perſonen zu geben ſeien. Hierauf kann ich nicht unbedingt mit Ja antworten, muß wenigſtens eine große Beſchränkung darin empfehlen, denn wie ſehr auch Gedächtniß und Einbildungskraft bei dem Merken von Perſonen durch Bildniſſe derſelben unterſtützt werden möge, ſo würde doch die geringe Anzahl, welche, bei je einem Portrait auf einem Blatte, geliefert werden könnte, zu wenig nützen, um eine Entziehung des für andere Gegenſtände nöthigern Raums zu rechtfertigen, und wenn man vier Portraits auf das Blatt brächte, ſo würden ſie auch bei einer nur mittelgroßen Claſſe zu klein werden und vielleicht nur dadurch von Nutzen ſein, daß ſie außer der eigentlichen Lehrſtunde auch zur Betrachtung während der Zwiſchenzeit hängen bleiben. Zudem kommt in Erwägung, daß die bekanntern hiſtoriſchen Portraits, wie Friedrich der Große, Napoleon, Blücher, Luther, Melanchthon, einem Jeden, deſſen Augen frühe ans Offenhalten gewöhnt werden, an unzähligen andern Orten zugänglich ſind, die weniger bekannten aber ſich doch nicht einprägen, ohne daß dieß ein weſentlicher Verluſt wäre. Eine zweite Frage iſt, ob in dieſe Sammlung hiſtoriſche Bilder gehören, etwa von berühmten Malern, die ein gemeinſames Kunſteigenthum der gebildeten Welt geworden ſind, welche alſo zugleich zur äſthetiſchen und kunſtgeſchichtlichen Bildung des Schülers beitragen könnten, z. B. Huß auf dem Concil zu Koſtnitz, Luther in Worms, Karls V. Abdankung auf dem Rathhauſe zu Brüſſel, Pappenheims Tod in der Schlacht bei Lützen und andere Schlachtſcenen. Wünſchenswerth möchte dieß allerdings ſein, und ein in ſolcher bildlichen Darſtellung dem Schüler vorgeführtes Ereigniß ſich gewiß ſeinem Gedächtniſſe recht ſicher einprägen, welcher Nutzen noch erhöht würde, wenn recht viele der dabei betheiligten Perſonen, und ſo viel als möglich von der Scenerie, ſeine Aufmerkſamkeit feſſelten; indeſſen bei der großen Koſtſpieligkeit ſolcher Blätter und bei der im Vergleich mit der Geſammtmaſſe unendlich kleinen Anzahl von Begebenheiten, die in Illuſtrationen vor-

geführt werden könnten, wird man ſich hierin wohl ſo viel wie möglich oder ganz zu beſcheiden haben. Doch verſäume es kein Lehrer, ſeine Schüler auf die etwa an den Schaufenſtern der Kunſthändler aushängenden Bilder aufmerkſam zu machen und unterweiſe die weiter Vorgerückten zugleich auf den Namen des Malers zu achten.

Was aber beſonders gegen die Aufnahme ſolcher Bilder ſpricht, iſt, daß der Kunſtwerth derſelben gerade in der Individualiſirung des einzelnen Ereigniſſes beſteht, in unſern Plan aber, der bei möglich kleinſten Koſten den möglich größten Nutzen ergibt, vorzugsweiſe diejenigen Darſtellungen gehören, welche allgemein gehalten ſind und den Normaltypus ihres Gegenſtandes an ſich tragen. Deßhalb ſchlage ich unbedingt ſtatt einer Schlachtſcene lieber einige recht viel allgemeine, tactiſche Belehrung bietende Schlachtenpläne vor, wozu unſere vielen ſpeciellen kriegsgeſchichtlichen Werke hinlänglichen Stoff gewähren. Mögen immerhin ſtatt einer gründlich verſtandenen Schlacht fünf andere ungelernt bleiben. Alles Nähere würde ſich bei einem ernſtlichern Angreifen des Unternehmens ergeben. Daher jetzt nur noch ein paar Worte über ſeine Ausführbarkeit.

Das Material erſtlich iſt vorhanden. Unſere vielen mit Abbildungen verſehenen Reiſe-, antiquariſchen und Geſchichtswerke, woraus die Pfennigmagazine und ähnliche Werke ſchöpfen, bieten auch für unſern Zweck genug dar; es bedarf nur einer demſelben angemeſſenen und methodiſchen Auswahl, Anordnung und Einrichtung. Was ſodann den Koſtenpunct betrifft, ſo glaube ich, daß man davor nicht gar zu muthlos zurückzuſchrecken brauche. Ein Blatt des naturhiſtoriſchen Atlaſſes von Goldfuß, in Royal-Folio, koſtet 6 Sgr. Nehmen wir nun für eins der unſrigen, bei der zum Theil ſchwierigern Ausführung, im Durchſchnitte 7½ Sgr., ſo ergibt dieß für 100 Blätter, mit denen ſchon viel ausgerichtet werden kann, 25 Rthlr., alſo, bei einem recht ſchnellen Erſcheinen des Werkes, etwa eine jährliche Ausgabe von 5 Rthlr., der gewiß, bei einem ſo nützlichen Unternehmen, die meiſten Schulanſtalten gewachſen ſein werden.

Somit kann ich nicht umhin, der Hoffnung Raum zu geben, daß die Zeit kommen werde, wo das hier Ausgeſprochene nicht mehr ein frommer Wunſch ſei. Bedenken wir, was unſere Schüler an Unterrichtsmitteln vor unſerer eignen Schulzeit voraus haben, warum ſollte eine neue Generation nicht vor der jetzigen wiederum eben ſo viel bevorzugt ſein?

# Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie auf Gymnaſien, mit Beziehung auf ſein Compendium der Planimetrie für Schüler behandelt

von A. Steffenhagen, Oberlehrer am Fr. Fr. Gymnaſium in Parchim.

## Erſte Hälfte.

Nach der frühern Einrichtung des Lehrplans an unſern deutſchen Gymnaſien wurde der ganze Curſus der Gymnaſialbildung mit Latein und Griechiſch eröffnet und geſchloſſen. Kamen auf dem Lehrplane auch noch andere Lehrobjecte vor, ſo waren dieß bekanntlich Dinge von untergeordneter Bedeutung, die alten Sprachen waren und blieben die Hauptſache. Wer Latein und Griechiſch verſtand, hatte nach damaliger Anſicht nicht nur die Summe der allgemeinen höhern Volksbildung in ſich aufgenommen, ſondern konnte auch hinſichtlich ſeiner formalen Bildung mit gutem Gewiſſen für reif erklärt werden, jeglichem wiſſenſchaftlichen Berufe auf den höhern Lehranſtalten mit Nutzen ſich hinzugeben. In dieſem Maße aber, in welchem die Ueberzeugung allmälig ſich immer mehr und mehr geltend machte, daß materiell zum Beſitze einer allgemeinen höhern Volksbildung noch mehr gehöre, als Kenntniſſe der alten Sprachen, und daß — was die formale Bildung anlangt — es außer den Sprachen auch noch andere Lehrobjecte gebe, welche gewiſſe Thätigkeiten des menſchlichen Geiſtes in noch höherem Grade anzuregen und ſomit in ihrer Sphäre die formale Geiſtesbildung in noch größerem Maße zu fördern im Stande wären, als die ſprachlichen Disciplinen dieß bisher vermochten, — wurden allmälig andere Unterrichtsgegenſtände in den Cyklus der Schuldisciplinen aufgenommen, als mehr oder minder weſentliche Lehrobjecte betrachtet, und demgemäß mehr oder minder umfänglich gelehrt. Je mehr aber der Lehrplan ſich extenſiv erweiterte, d. h. je mehr die Anzahl der Lehrobjecte zunahm und je mehr derſelbe intenſiv ſich ausdehnte, d. h. je umfangreicher und gründlicher der Unterricht in den einzelnen Disciplinen begehrt wurde, um ſo mehr Zeit mußte natürlicher Weiſe für jeden Gegenſtand in Anſpruch genommen werden. Schade nur, daß ſich die Schulzeit der Jugend nicht ebenſo erweitern ließ, wie der Lehrplan am Gymnaſium! Da man indeſſen recht bald belehrt wurde, daß auf dreißig- oder vierzigjährige Primaner doch nie würde zu rechnen ſein, ſo war es hoch an der Zeit, da man die von der Jugend zu durchlaufenden Bahnen

weder abkürzen konnte noch wollte, ihr dieſe Bahnen wenigſtens zu ebnen, damit das an der Länge Zugegebene wenigſtens durch die Schnelligkeit der Bewegung auf derſelben wieder eingebracht werden könnte.

Unter den nach und nach neben der Sprachwiſſenſchaft recipirten und anerkannten Schulwiſſenſchaften hat die Mathematik an den Gymnaſien die größte Anciennität. Dieſen ihren Grad der Anciennität auf unſern deutſchen Gymnaſien verdankt ſie indeſſen nicht den gewaltigen Erfolgen, welche ſich die Gymnaſien von ihr verſprachen oder gar von ihr verſpürten, ſondern einzig und allein ihrer claſſiſchen Berühmtheit. Die alten Philologen nämlich, damals ſchon wie jetzt im faſt ausſchließlichen Beſitz des Gymnaſiums, laſen und redeten alle Tage von der hohen Achtung, welche die Mathematik im Alterthum genoſſen habe, und obſchon ſie ſelber keine Mathematik verſtanden, wagten ſie bei ihrer hohen Verehrung des Alterthums es nicht, gegen ein im ganzen Alterthum ſo allgemein gültiges Urtheil einen Zweifel zu erheben, geſchweige denn ihren Unglauben kund zu geben, ſo begründet derſelbe auch durch die Erfahrungen ſein mochte, welche ſie alle Tage an den Gymnaſien zu machen Gelegenheit hatten. Die Philologen wußten recht gut, was Plato über die Thür ſeines Hörſaals geſchrieben hatte; ſie lehrten alſo Mathematik an ihren Gymnaſien.

Auch war ihnen ja — um hier gleich ſpeciell auf die Planimetrie zu kommen — die Sache ſo bequem gemacht, als irgend möglich. Sie beſaßen nämlich auf dieſem Felde in den Elementen des Euklides eine Auctorität, gegen die nichts einzuwenden war. Bei einem modernen Schriftſteller hätte man Zweifel erheben können an der Wahrheit des Inhaltes, an der Gründlichkeit und Umfänglichkeit in der Behandlung des Lehrobjects, an der Klarheit und Folgerichtigkeit der Dispoſition, an der Zweckmäßigkeit der Darſtellung. Solche Zweifel an der Genialität der Schriftſteller des Alterthums ſind aber bei der alten Philologie nie aufgekommen; ſie hat ſich überhaupt nur um die Anerkennung und Bewunderung der Schöpfungen des Alterthums große Verdienſte erworben, ſehr geringe aber meiſthin um die Benutzung, Anwendung, Fortbildung des vom Alterthum uns Ueberlieferten; zu einer ſolchen Fortbildung konnte ſie über ihr maßloſes Staunen ob der Größe und Herrlichkeit des Alterthums gar nicht gelangen.

Sie beſaßen aber zweitens in den Elementen des Euklides ein ſchon von methodiſcher Seite fertiges Lehrbuch. Der Lehrer konnte nach dieſem Buche unterrichten, ohne ſelbſt ein Fünkchen Geometrie mehr zu verſtehen, als was bis zu der Seite gerade vorkommt, bis auf welche

er eben vorgeſchritten iſt. Es konnte ſomit jeder Philologe getroſt den planimetriſchen Curſus mit übernehmen, ohne dadurch ſeinen altphilologiſchen Studien beſondern Abbruch zu thun. In der geſchilderten Weiſe ward der Unterricht in der Planimetrie nicht nur ſeinem Umfange, ſondern auch ſeiner Lehrform nach ſtereotyp und iſt in dieſer Geſtalt ganze Säcula hindurch, ja wenn wir die Sache bei Lichte beſehen, an einer großen Zahl deutſcher Gymnaſien bis auf den heutigen Tag geblieben.

Vielleicht wäre die Sache überall noch auf dieſem Standpuncte, wenn hier nicht die Arithmetik das Ihrige gethan hätte. Bei der abſoluten Untauglichkeit des griechiſchen und römiſchen Ziffernſyſtems für alle Operationen in der Arithmetik war es den Alten, oder richtiger, war es den Griechen — denn die Römer haben in der Mathematik nichts gethan — unmöglich, es auf dieſem Felde zu einem nur einigermaßen erklecklichen Grade der Vollendung zu bringen. Erſt den Arabern war es bekanntlich vorbehalten, uns hier neue Bahnen zu ebnen. Ich übergehe zu ſchildern, wie allmälig eine arithmetiſche Wiſſenſchaft entſtand, von der die Alten keine Ahnung hatten, wie dieſe ſich mehr oder minder betheiligte bei allen Wiſſenſchaften und Künſten, wie ſie ſelbſt die Sphäre des Alltagslebens durchdrang und dadurch um ſo unabweislicher ſich als Lehrobject den Jugendbildungsanſtalten darbot. So lange man mit der Kenntniß der Grundoperationen der niedern Arithmetik auskommen konnte, hatte das Gymnaſium ſich einen — aber nicht ebenbürtigen — Rechenmeiſter gedungen; als aber mehr verlangt wurde, gerieth man in Verlegenheit. Es war nämlich leider kein Schriftſteller des Alterthums, nach dem die alte Philologie hätte Arithmetik dociren können, noch weniger eine fertige Lehrmethode wie die Euklideiſche in der Geometrie, nach der man nur ſo ohne Weiteres hätte unterrichten können. In dieſer Noth blieb nun kein anderer Ausweg, als einen eigenen Mathematicus zu engagiren, dem die Arithmetik mit ſammt der Geometrie durch alle Claſſen hindurch übergeben wurde. Solche Mathematiker hatten außer ihren mathematiſchen Lectionen meiſthin gar keinen Unterricht, waren im eigentlichen Sinne des Wortes Fachlehrer und in ihrer Fachgelehrſamkeit vollkommen ſo einſeitig als die alte Philologie in der ihrigen. Es kam überhaupt weder bei denjenigen, welche die reine Mathematik auf Schulen gelehrt wiſſen wollten, noch bei denen, welche dieſelbe lehren ſollten, darauf an, die Mathematik zu einem Bildungsmittel für die Jugend zu benutzen, ſondern bei den erſtern meiſt nur darauf, daß ſie gelehrt, bei den letztern im glücklichen Falle auch darauf, daß ſie gelernt wurde. Das Intereſſe eines Fachgelehrten geht

immer nur auf Jüngerſchaft für ſeine Disciplin; darum ſind die einſeitigen Fachgelehrten an den Schulen ſtets am unrechten Orte geweſen, weil ſie immer Mittel und Zweck mit einander vertauſchten. Ihre Aufgabe an der Schule war Jugendbildung, ihr Mittel zur Löſung dieſer Aufgabe die Wiſſenſchaft; ſtatt deſſen haben ſie faſt immer die ganze liebe Jugend in Bauſch und Bogen in majorem gloriam ihrer Wiſſenſchaft verwendet.

Kam nun bei den auseinandergeſetzten Verhältniſſen am Gymnaſium noch hinzu, daß jene mathematiſchen Schulcollegien in einer vorgeſchriebenen und ſehr kärglich zugemeſſenen Zeit — die alte Philologie konnte nicht viel Zeit miſſen! — ein wer weiß wie großes Penſum abſolviren ſollten, ſo durften ſie bei einer umſtändlichen und gründlichen Behandlung der Elemente eben nicht allzu lange verweilen. Beim Examen iſt die Maſſe des poſitiven Wiſſens, auch wenn es oft reines Gedächtnißwerk iſt, ſtets ein viel ſtattlicheres Paradepferd, als eine auf einem beſchränktern Terrain gewonnene formale Bildung, bei der im glücklichſten Falle es noch immer zweifelhaft bleibt, welcher Disciplin die Jugend dieſelbe wohl verdanken möge. Obſchon alſo die mathematiſchen Lectionen am Gymnaſium ſtatt der frühern Philologen nun Fachlehrer hatten, ſo war die Sache für die Planimetrie doch eigentlich noch wenig beſſer geworden; denn es ſollte ein ungleich größeres Penſum bezwungen werden, und doch war dem Mathematicus nicht eben eine größere Stundenzahl eingeräumt; die Schüler pflegten bei dem vorherrſchenden Claſſenſyſtem in die nächſt höhere mathematiſche Claſſe überzugehen, wenn ſie für die höhere lateiniſche und griechiſche Claſſe reif befunden wurden, eine Maßregel, bei der die Mathematik nie ſo recht hat gedeihen wollen; nimmt man nun noch hinzu, daß unter ſolchen Verhältniſſen der Mathematicus bei ſeinen überhaupt nur zwei bis drei wöchentlichen Lehrſtunden in einer und derſelben Claſſe unmöglich einen rechten moraliſchen Einfluß bei der Claſſe gewinnen konnte, ſo darf man ſich gar nicht mehr wundern, wenn im Verhältniß zu der Fähigkeit und dem guten Willen der Lehrer nur ſo überaus unbefriedigende Früchte erzielt wurden; dieſe unbefriedigenden Erfolge aber waren wieder die Veranlaſſung, daß namentlich unter den philologiſchen Schulmeiſtern das Vorurtheil ſich bilden und Wurzel faſſen konnte, als ob es gerade zur Mathematik einer beſondern geiſtigen Anlage bedürfe, während doch zum Studium der alten Sprachen die Jugend gleichmäßigen Beruf habe. Bei dem Dr. Köchly z. B. hat ſich dieſes Vorurtheil bis zu dem Grade ausgebildet, daß er in ſeinen Reformſchriften alles Ernſtes meint, daß alle den alt-claſſiſchen Studien zugewendeten Gemüther einen

„wahren Ekel“ vor der Mathematik empfänden. Zur Entſchuldigung der Philologen müſſen wir hier indeſſen ſagen, daß, wenn ſie nicht die mathematiſche Wiſſenſchaft mit der Sprachwiſſenſchaft verglichen — um ſie vergleichen zu können, hätten ſie beide kennen müſſen —, ſondern wenn ſie nur die übliche mathematiſche Lehrmethode der ihrigen gegenüber hielten — dazu boten die Gymnaſien, an welchen ſie arbeiteten, ihnen die Gelegenheit —, ſie gar leicht zu einem abſchätzigen Urtheil über den Werth des mathematiſchen Unterrichtes verleitet werden konnten.

Vergleichen wir nämlich zuerſt nun einmal die Vorbereitung auf die Lehrſtunden: der Schüler hat in den untern Sprachclaſſen ſein nach methodiſchen Principien verfaßtes Uebungsbuch in Händen, in den oberen Claſſen ſeinen claſſiſchen Autor. Aus dem einen oder andern dieſer Bücher iſt ihm zur Lection ein Penſum zur Vorbereitung gegeben; als Hülfsmittel zu ſeiner Vorbereitung ſind in ſeinen Händen Lexikon und Grammatik. Auf ſein Penſum präparirt ſich der Schüler, d. h. er ſucht vor der Lection die Bedeutung der ihm noch unbekannten Wörter auf, er löst ſich die Schwierigkeiten in Rection und Conſtruction, verſucht den Sinn der betreffenden Stelle zu finden; er iſt bei einer ſolchen zweckmäßig geleiteten und ſorgfältig controlirten Präparation receptiv und productiv beſchäftigt. Wenn das Uebungsbuch rechter Art iſt, ſo fällt es dem gewandten Lehrer gar nicht ſchwer, gleich zu ermitteln, ob und wie gut der Schüler ſich präparirt habe. Ein wie großes Gewicht für Entwickelung und Kräftigung des jugendlichen Geiſtes eine gewiſſenhafte und zweckmäßige Vorbereitung habe, tritt nirgends augenſcheinlicher hervor, als gerade in der Sprachwiſſenſchaft. Welche Früchte würde die Schriftſtellerlectüre für die Jugend wohl tragen, wenn das Verſtehen des Autors der augenblicklichen Auffaſſung von Seiten des zur Stunde noch unvorbereiteten Schülers allein überlaſſen wäre? Wie viele Selbſtändigkeit des Denkens, Forſchens, Suchens und Findens möchte in Folge einer ſolchen Methode wohl in der Jugend geweckt werden können? Und doch iſt der Sprachſchüler, welcher in ſeine Lehrſtunde unvorbereitet tritt, noch lange nicht ſo übel daran als der Schüler beim mathematiſchen Unterrichte. Das ſprachliche Penſum, welches er verarbeiten ſoll, iſt doch dem größten Theile nach etwas ihm ſchon durch früheren Unterricht Bekanntes; nur einzelne Wörter ſind ihrer Bedeutung nach ihm unbekannt, nur einzelne Wort- und Satzformen vermag er nicht aufzulöſen. In die mathematiſche Lehrſtunde aber tritt der Schüler vollkommen unvorbereitet. Das Rechteck aus der Projection der Kathete auf die Hypotenuſe und der ganzen Hypotenuſe iſt gleich dem Quadrate der projicirten Kathete, tönt es ihm beim Ein-

tritt entgegen: ja er weiß weder was Projection iſt, noch projicirte Kathete; er verſteht alſo nicht einmal den Wortſinn, noch weniger begreift er die in der Phraſe enthaltene Wahrheit, am wenigſten aber, was er mit all dem Zeuge eigentlich anfangen ſoll.

Vergleichen wir nun ferner die Beſchäftigung der Schüler während der Lehrſtunde. In die ſprachliche Lection tritt der Schüler der Hauptſache nach mit allem dem bekannt, was dort behandelt werden ſoll. Nur nicht alle Schwierigkeiten hat er ſelber wegräumen können, auch hat er hier und da bei Wegräumung derſelben wohl einen Fehlgriff gethan. Der Schüler exponirt, mit Hülfe des Lehrers werden die erwähnten Schwierigkeiten jetzt beſeitigt, die Mißgriffe werden verbeſſert, die Wort- und Beziehungsformen analyſirt, die Bedeutung der Wörter und Phraſen feſtgeſtellt, kurz während der ganzen Lection iſt der Sprachſchüler nie bloß Hörer, ſondern er wird durch einen geſchickten Lehrer ſtets receptiv und productiv zugleich beſchäftigt. In der mathematiſchen Lection aber wird er von ſeinen Lehrern mit einer für ihn funkelnagelneuen Wahrheit empfangen. Nachdem der Lehrer die erſte Viertelſtunde mit Zeichnung einer ellenlangen Figur an der Wandtafel zugebracht hat — eine Zeit, in welcher die thatenluſtige Jugend ſich hinter dem Rücken des Lehrers auf eigene Hand amüſirt —, blickt er endlich die Schüler an und ſpricht: die Winkel des eingeſchriebenen Höhendreiecks werden durch die Ecklothe des umgeſchriebenen halbirt. Die Jugend ſtaunt und ſchweigt! Der Lehrer wiederholt den Satz, läßt ihn nachſprechen, aufſchreiben und die Figur nachzeichnen; die Jugend kann den Satz, d. h. ſie recitirt ihn auf das Commandowort des Lehrers. — Jetzt will ich euch die Wahrheit des Satzes beweiſen, fährt der Lehrer fort. — Der Lehrer kehrt der Jugend aufs neue den Rücken, ſchreibt wahrhaftig eine ganze Tafel voll. Während er bei ſeiner Arbeit über ſeinem Eifer die liebe Jugend ganz vergißt, hat dieſe ſich ihrem Amüſement von vorhin in ganzer Gemüthlichkeit wieder ergeben und darüber den Lehrer mit ſammt ſeiner Lection ebenfalls total vergeſſen und erſt, als es allzu ſtürmiſch hergeht, bringt ſein: „Seien Sie doch ruhig!“ dieſe einigermaßen wieder in die Schranken der Ordnung zurück. — Die zweite Viertelſtunde iſt verfloſſen — noch haben die Schüler gar nichts gelernt! Aber wir müſſen Geduld haben. Der Lehrer läßt jetzt die einzelnen Puncte des Beweiſes, ſo wie dieſe an der Tafel ſtehen, vorſprechen und nachſprechen bis zur Geläufigkeit. Nachher ſchreiben die Schüler die Demonſtration entweder gleich oder ſpäter zu Hauſe aus dem Gedächtniſſe auf. Die Lehrſtunde iſt geſchloſſen; der Schüler hat ſich geübt, nach der Wandtafel und nebenher zur Abwechſelung auch noch anderswohin

zu ſehen, hat Buchſtaben von der Tafel ableſen gelernt, hat dieſe zu Papier gebracht, oder im Falle der Lehrer dieß nicht leiden wollte, hat er ſie auswendig gelernt, um ſie zu Hauſe niederſchreiben zu können. Iſt der Lehrer gar ſo unglücklich, den Lehrſatz in einer Stunde nicht zu abſolviren, ſo geht für die nächſte Stunde die ganze Arbeit von vorne wieder an. Welche und wie viele der geiſtigen Anlagen des Schülers, in welchem Grade und wie lange Zeit, frage ich, ſind dieſe dabei in Anſpruch genommen worden?

Vergleichen wir endlich auch noch die Beſchäftigung der Schüler nach der Lehrſtunde. Der Sprachſchüler hat nicht bloß den in der Lehrſtunde behandelten Paſſus zu wiederholen, ſchriftlich zu überſetzen und zu analyſiren; er muß Imitationen, Exercitien, freie Arbeiten u. ſ. w. anfertigen; wer kennt nicht die mannigfaltige Abwechslung, welche ſich hier dem Sprachſchüler bietet? Wie iſt es aber mit dem mathematiſchen Schüler? Die geometriſchen Aufgabenbücher enthalten Aufgaben für Schüler die Menge; nur Schade, daß in der Regel die Schüler dieſe Aufgaben nicht löſen können. Der Grund liegt darin, daß, weil der Lehrvortrag hoch theoretiſch iſt, es dem Schüler an der geiſtigen Kraft gebricht, den jedesmaligen einzelnen Fall, welchen die Aufgabe enthält, unter das Geſetz zu ſtellen. Dieſe Brücke, welche die jugendlichen Geiſter von der Theorie zur Praxis hinführen ſoll, fehlt, und es iſt eine Aufgabe der Methodik, dieſe Brücke zu ſchaffen. Bringen wir alſo die geometriſchen Aufgaben nicht mit in Anſchlag, ſo hat der mathematiſche Schüler zu Hauſe nicht viel mehr zu thun, als Hefte zu machen, dieſe gehörig einzuüben, damit, wenn am Ende des Curſus die Stunde des Examens ſchlägt, und der Examinator vor ihn tritt, er auf deſſen Aufforderung alles Eingeleitete mündlich oder an der Wandtafel aus treuem Gedächtniſſe vormachen könne.

Es iſt noch gar nicht lange her, da war es allgemein Sitte, daß der auf dieſe Weiſe einexercirte Schüler auf Commandowort des Lehrers ſeine Hefte herſagte, und gerade wie ein wohl dreſſirter Affe agirte, der dem Publicum ſeine Künſte vormacht. — Das war ſehr ſchlimm; noch ſchlimmer aber war es, wenn nach abgelegtem Probeſtücke die Behörde ihn für reif erklärte, in superiorem ordinem translocirt zu werden. Wohl niemals war eine Schuldisciplin für die Jugendbildung unfruchtbarer als die Geometrie in dieſem Stadium ihrer Lehrmethode. Denkt man ſich nun obendrein den Lehrer einer vollen Claſſe gegenüber, wo ihm nicht immer die Zeit bleibt, jene angelegten Hefte von Stunde zu Stunde genau durchzucorrigiren, was mag da alles niedergeſchrieben

und eingeübt worden ſein! Es dauerte recht lange, ehe man begriff, daß im glücklichſten Falle eine ſolche Methode nur zu einem Verſtandesmechanismus führe, dagegen das freie und ſelbſtändige Walten der Intelligenz ganz und gar vernachläſſigt werde; was doch um ſo bedauerlicher iſt, als wohl keine Schuldisciplin der intellectuellen Thätigkeit mehr Gelegenheit zur Productivität bietet, als gerade die Geometrie.

Die Erſten, welche an dieſer hergebrachten mathematiſchen Methode oder beſſer an dieſem methodiſchen Unweſen gerechten Anſtoß nahmen, waren die Philanthropiniſten. Da ihnen in allen Disciplinen gemeinnützige praktiſche Kenntniſſe mehr zuſagten als gelehrte, tiefſinnige und umfaſſende Theorieen, ſo mußte an der üblichen Lehrmethode es ſie vor Allem befremden, daß die Schüler vor aller Theorie zu gar keiner Praxis kamen. Euklides hat nämlich in ſeinem methodiſchen Lehrbuche bekanntlich Anweiſungen zu Conſtructionen weiter gar nicht gegeben, als gerade ſo viele als ihm für die Zeichnung der zu ſeinen Lehrſätzen gehörigen Figuren unerläßlich ſind, auch nicht eine einzige mehr oder minder. Ob Euklides bei ſeinem Unterrichte ſelbſt ſeinen Schülern gar keine weitern Anweiſungen zur Anwendung und Benutzung ſeiner Theorieen für die allermannigfaltigſten Conſtructionen gab, das wiſſen wir nicht mehr; da aber in ſeinen Elementen dergleichen nicht verlangt wird, ſo war man bisdahin auf Schulen noch faſt gar nicht auf den Einfall gerathen, dergleichen Arbeiten von den Schülern verfertigen zu laſſen. Die Philanthropiniſten nun haben an der üblichen Lehrmethode den Fehler richtig aufgefunden, daß dieſe übliche Methode bei der Jugend im glücklichſten Falle ein abſtractes, von aller Praxis baares Wiſſen vermittle, daß die nach ihr unterrichteten Schüler höchſtens etwas wüßten, aber nichts könnten. Ums Können, um die Praxis war es ihnen aber gerade, ja leider meiſt nur um dieſe zu thun. Sie führten ihre Schüler daher mit hinaus aufs Feld, ließen ſie Höhen, Längen, Breiten meſſen u. ſ. w., vergaßen aber wieder dabei, daß eine Praxis ja nur dann ein rechtes geiſtiges Bildungsmittel für die Jugend ſein kann und ſein darf, wenn ſie durch eine tüchtige Theorie vermittelt und getragen wird. Der langſame und oft beſchwerliche Fortſchritt durch das Wiſſen zum Können war wie in allen Disciplinen, ſo auch hier für ſie, gar nicht nach ihrem Geſchmacke; ſie wollten der Jugend allen Fleiß und alle Mühe erſparen, und das war eine Klippe, an welcher die Bemühungen des Philanthropinismus um die Jugendbildung überhaupt, ſo wie ihre Beſtrebungen um die Mathematik im Beſondern ſcheiterten; auch iſt freilich in dem Mangel einer gründlichen Gelehrſamkeit von Seiten der Lehrer und in dem Mangel einer nachhaltigen Anſtrengung

von Seiten der Zöglinge der Grund zu ſuchen, warum ein mit ſo vielen Hoffnungen ins Leben tretendes Inſtitut ein ſo frühes Grab finden mußte.

Das zweite und zwar das Hauptgebrechen an der üblichen mathematiſchen Lehrmethode aufzudecken, war dem großen Peſtalozzi vorbehalten. Bisher hatte man Mathematik gelehrt, damit die Schüler Mathematik lernten, und die Schüler lernten Mathematik, weil Plato es ſo haben wollte. Peſtalozzi wies zum erſten Male auf überzeugende Weiſe nach, daß man eigentlich noch gar nicht daran gedacht habe, die Mathematik zum Bildungsmittel des jugendlichen Geiſtes zu machen, und wie ſich gerade bei dieſer Disciplin durch die Anſchauung eine Bildung der jugendlichen Intelligenz in einer ganz eigenthümlichen Weiſe vermitteln ließe, als welche z. B. durch den bloßen Sprachunterricht gar nicht erſetzt oder vertreten werden könne. Seine Jünger und Freunde bildeten ſeine Ideen weiter fort und haben uns mehr oder minder umfängliche Anweiſungen nach ſeiner Methode zu lehren hinterlaſſen. Da nun dieſe Leute keine gelehrten Mathematiker waren und alſo ſelber von der Mathematik meiſt nur die erſten Anfänge wußten, ſo legten ſie der Breite zu, was ihnen in der Länge abging. Sie lieferten uns weitſchweifige Lehrbücher mit ſehr dürftigem Inhalte; Dinge, die ſich ſo zu ſagen von ſelbſt verſtehen, wurden von ihnen in unerträglicher Weiſe in die Breite gezogen. Mit einem Worte, man kam bei ihnen mit der Mathematik eben ſo wenig vom Flecke als bei den modernen Sprachdenklehrern mit der Sprache. Es kam den Peſtalozzianern aber auf das vom Flecke kommen auch gar nicht an; ſie wollten ja keine Mathematik, ſondern bloße Verſtandesbildung; es war ihnen gleichgültig, wie viel Lehrſätze dazu verbraucht wurden. Bei den Verwandten des Volksſchulweſens in Seminarien und Bürgerſchulen hat dieſe Methode Eingang gefunden, während die Gymnaſien nach wie vor entweder einem mehr oder minder veränderten, auch wohl etwas erweiterten Euklideiſchen Lehrgange folgten, oder aber in die Theorie eines der neuern Mathematiker eingingen.

Die Fehler der üblichen Lehrmethode waren alſo gefunden, man hatte ganz klar erkannt, erſtens daß ſie abſtract und hochtheoretiſch ſei; und die Jugend hat für reine Abſtractionen weder die nöthige Verſtandesreife, noch findet ſie Geſchmack an ſolchen Beſchäftigungen; zweitens daß ſie vielleicht zu mathematiſchen Kenntniſſen führe, aber nicht eine zweckmäßige Geiſtesgymnaſtik abgebe; der Knabe wird nach ſolcher Methode nur receptiv beſchäftigt, höchſtens reproductiv; die productive Geiſtesthätigkeit, eben jene, welche den Menſchen

geiſtig frei und ſelbſtändig macht, wird von derſelben wenig oder gar nicht in Anſpruch genommen.

Tadeln iſt leichter als Beſſermachen; die Wahrheit dieſes Sprüchwortes hat ſich an der mathematiſchen Lehrmethode bewährt; wir wiſſen längſt den faulen Fleck der mathematiſchen Methode und dennoch haben ſich die bisher vorgeſchlagenen Neuerungen am Gymnaſium noch immer nicht als Beſſerungen bewähren wollen. Man muß aber ja nicht glauben, als ob der Grund davon der ſei, daß ſich in unſerer modernen Zeit noch nicht gelehrte, erfahrene und geiſtreiche Männer genug mit der mathematiſchen Lehrmethode beſchäftigt haben, und als ob ein glücklicher Griff eines genialen Kopfes vonnöthen ſei, um hier das Rechte zu finden; Lehrmethoden ſind ſchon überflüſſig viele gefunden und aufgeſtellt, mehr als wir für unſere Gymnaſien nöthig haben. Der Grund iſt nach meiner Anſicht darin zu ſuchen, daß man immer nur daran gedacht hat, brauchbare Lehrmittel zu ſchaffen, während man doch auch daran hätte denken ſollen, tüchtige Lernmittel zu finden. Deutlicher: unſere bisherigen mathematiſchen Lehrbücher berückſichtigen immer mehr den Lehrer als den Schüler. Jeder Autor iſt bemüht, es dem Lehrer zu zeigen, nach welchem Lehrgange und in welcher Weiſe er ſeinen Satz dem Schüler recht anſchaulich und klar mache, wie er es anfangen müſſe, damit der Schüler die empfangene Wahrheit ſeinem Verſtande und ſeinem Gedächtniſſe tief einpräge; aber wie die Schüler es anfangen ſollen, das Empfangene in ihrem Verſtande und Gedächtniſſe nicht nur treu zu verwahren, ſondern auch über die erworbenen Güter, als über ein geiſtiges Eigenthum, frei zu verfügen, dafür iſt ſeither noch wenig geſchehen. Wenn man die der Jugend in die Hände gegebenen Exempelbücher abrechnet, — von denen unter andern die Rede ſein ſoll — welche Hülfsmittel hat man ſonſt noch, die ausſchließlich für Schüler, nicht für Lehrer beſtimmt wären? Denken wir nun zurück an die oben gezogene Parallele zwiſchen der ſprachlichen und der mathematiſchen Lection, und es wird ſich uns von ſelber die Ueberzeugung aufdrängen, daß, ſo lange nicht ähnliche Hülfsmittel wie bei der Sprachwiſſenſchaft in der Hand des Schülers vorausgeſetzt werden können, wir bei noch ſo vortrefflichen Lehrmethoden hinſichtlich unſerer Erfolge weit hinter den Leiſtungen in den ſprachlichen Disciplinen zurückſtehen werden. Hülfsmittel alſo und zwar auf dem Felde der Mathematik eben ſo gute, wie die auf dem Gebiete der Sprachen, ich möchte ſagen, ein Handwerkzeug für den Schüler zu ſchaffen, muß die nächſte Sorge der Pädagogik für das glückliche Gedeihen der Mathematik auf Gymnaſien ſein. Aber, könnte man hier einreden, es gibt

ja doch von Lehrbüchern, Abriſſen, Leitfaden, Compendien der Planimetrie einen wahren Segen; ſind denn alle dieſe Bücher nur für Lehrer, keines für Schüler geſchrieben? — Dieß müſſen wir näher unterſuchen.

Die bisherigen Lehrbücher der Planimetrie für Schulen ſondere ich zu dieſem Zwecke in zwei Claſſen; Lehrbücher mit dogmatiſcher Lehrform rechne ich zur erſten, Lehrbücher mit heuriſtiſcher Lehrform zur zweiten.

Unter Lehrbüchern mit dogmatiſcher Lehrform verſtehe ich ſolche, in denen die Lehrſätze mit allen zugehörigen Definitionen, Conſtructionen, Demonſtrationen in extenso gegeben und, wenn ſie für Schüler brauchbar ſein ſollen, auch im Sinne und nach der Faſſungskraft der Schüler nach Inhalt und Darſtellung abgefaßt ſind. Solcher Bücher gibt es die helle Menge, theils dem Lehrgange des Euklides, theils dem der neuern Mathematiker folgend. Wäre es wohl nicht das Einfachſte und Paſſendſte, das eine oder andere dem Sinne des Gymnaſiallehrers, welcher in einer Claſſe unterrichtet, gerade zuſagende Buch dieſer Art dem Schüler in die Hände zu geben? Da könnte er ſich ja recht nach Herzensluſt auf jedes Penſum, welches der Lehrer dem Schüler ja nur vorher zu bezeichnen braucht, präpariren und dieſes in nächſter Lehrſtunde mit ihm durchmachen. Da würde ja erſtens der allerdings treffende Vorwurf wegfallen, daß der Schüler unvorbereitet in die Lehrſtunde käme; zweitens würde alle die ſchöne Zeit, welche mit Figurenzeichnen und Demonſtrationen an die Wandtafel ſchreiben ſo ganz unnütz verloren geht, wegfallen. Ich geſtehe zunächſt zu, daß ein ſolches Lehrbuch allerdings für die Schüler noch beſſer wäre als gar keines; will aber die Nachweiſung des für den Zweck Ungenügenden ſolcher Lehrbücher zunächſt durch folgende Gegenfrage einleiten: Würde man es in einer ſprachlichen Disciplin wohl für zweckmäßig halten, dem Schüler einen Text in die Hand zu geben, verſehen mit einem vollſtändigen und umſtändlichen Commentar, der ihm jede noch ſo geringfügige Schwierigkeit hinwegräumte? Und warum wohl nicht? Weil an einem ſolchen Texte dem Schüler ſchon Alles vorgethan wäre, etwas Selbſtändiges zu thun ihm nicht mehr übrig bliebe. Für den Trägen würde ein ſolcher Text zur Eſelsbrücke werden, und auch der Rüſtige würde allmälig dabei ſich langweilen und erſchlaffen. Es muß alſo das Lehrbuch für die Schüler ſtets ſo beſchaffen ſein, daß für die eigene und ſelbſtändige Thätigkeit des Schülers auch noch etwas zu leiſten übrig bleibe.

Die Würdigung dieſes Umſtandes hat jene oben erwähnte zweite Claſſe von Lehrbüchern mit heuriſtiſcher Lehrform hervorgerufen. Ihre

Einrichtung iſt folgende: Man reihete entweder die Lehrſätze in überſichtlicher Folge und Ordnung an einander und überließ es nun dem Nachdenken des Schülers, ſich Conſtructionen und Beweiſe dazu ſelber zu finden. Oder aber man fügte einzelne Fragen und Winke für Conſtruction und Beweisführung noch hinzu. Man entwarf Bücher aus lauter Fragen beſtehend, durch deren Beantwortung von Seite der Schüler Lehrſatz, Conſtruction und Beweis herbeigeführt werden ſollte; endlich man ſtellte Aufgaben, fügte auch wohl Fingerzeige zu deren Löſung hinzu. — Ich habe nichts dagegen einzuwenden, daß bei wenigen Zöglingen und beſonders, wenn dieſe hervorſtechende mathematiſche Anlagen haben, die Anwendung von Lehrbüchern dieſer zweiten Claſſe unter Umſtänden fruchtbringend ſein kann. Derjenige Lehrer aber, der die Aufgabe zu löſen einmal verſucht hat, in einem jährigen Curſus zu vier wöchentlichen oder in einem zweijährigen zu zwei wöchentlichen Lehrſtunden mit einer Claſſe von 30 — 40 Schülern den ganzen Lehrſtoff der Planimetrie einmal ſeinen weſentlichen Puncten nach durchzuarbeiten, der weiß, wenn er die Sache nicht mit einer Demonſtration abſtracter Sätze abgethan ſein laſſen will, mit mir, daß er zu ſolchen heuriſtiſchen Experimenten gar keine Zeit hat. Doch angenommen, es wäre durch zweckmäßige Abfaſſung des Lehrbuches einerſeits und gehörige Anleitung von Seiten des Lehrers andererſeits eine ſolche Auffindung des Lehrſtoffes für den Schüler möglich gemacht, ſo wird die Einführung von Lehrbüchern mit der gedachten Lehrform am Gymnaſium ſchon deßhalb immer eine unzweckmäßige bleiben, weil es bei derſelben dem Claſſenlehrer durchaus nicht möglich gemacht wird, eine Controle der häuslichen Vorbereitung ſo wie des Privatfleißes des Schülers überhaupt zu führen. Was will der Lehrer machen, wenn die halbe Claſſe ſagt: Wir haben fleißig zu Hauſe geſucht, aber wir haben nichts gefunden!

Die Einführung von Lehrbüchern der Mathematik, bei denen es dem Lehrer nicht möglich wird, den Privatfleiß des Schülers genau und leicht zu controliren, wird aber gerade in Gymnaſien in demſelben Grade bedenklicher ſein, je weniger Werth die Anſtalt ſelbſt auf den vollſtändigen Beſitz der mathematiſchen Wahrheit den Kenntniſſen in den alten Sprachen gegenüber legt. Und die Erfahrung weiſet uns doch alle Tage nach, daß viele Schüler, wenn ſie in den Sprachen tüchtig ſind, in die höhere Claſſe vorrücken, auch wenn ſie in der Mathematik nur mittelmäßige Kenntniſſe beſitzen; obgleich es weniger Nachtheil für ihre ganze Bildung gehabt hätte, wenn ſie bei tüchtigen mathematiſchen, wenn auch nicht völlig genügenden ſprachlichen Kenntniſſen promovirt worden wären.

Die eine wie die andere Claſſe der Lehrbücher erfüllt alſo ihren

Zweck in Betreff der Gymnaſialjugend nicht; die erſte nicht, weil die Anregung der productiven Thätigkeit des Geiſtes bei der Jugend durch ſie nicht gefördert wird; die zweite nicht, weil der Claſſenlehrer den Grad des Privatfleißes der Schüler ganz in die Willkür der Schuljugend geſtellt ſieht. Zweckmäßig eingerichtet in Betreff der eben gerügten Puncte würde ich ein Lehrbuch der Planimetrie nur dann nennen können, wenn es ebenſo wie beim Sprachunterrichte dem Schüler eine Reihe von Schwierigkeiten darböte, welche dieſer zur Kräftigung ſeiner receptiven und productiven Thätigkeit aus eigenen Mitteln wegzuräumen hätte; dieſe Schwierigkeiten müßten aber alle von der Beſchaffenheit ſein, daß ihre Wegräumung mit Fug und Recht auch von dem minder begabten Schüler verlangt werden könnte. Hiezu müßte aber noch ein Zweites kommen. Das Lehrbuch müßte den Lehrer in den Stand ſetzen, auf dem allerkürzeſten Wege ſich zu überzeugen, ob der Schüler auch wirklich immer nachhaltigen häuslichen Fleiß auf ſein Penſum verwendet hätte.

Dieſe vorſtehenden Betrachtungen werden es dem Leſer klar machen, wie ſich bei mir die Anſicht ausbilden und feſtſetzen mußte, daß bei aller Tüchtigkeit und Trefflichkeit der Bearbeitung die bisherigen Lehrbücher der Geometrie für die Schüler ihren Zweck noch immer nicht erfüllen, und wie ich in Folge einer ſolchen Anſicht zu dem Entſchluſſe kommen konnte, mir für die mathematiſche Claſſe, an der ich ſeit Jahren den planimetriſchen Unterricht ertheile, alſo zunächſt für den Hausbedarf ein zweckmäßigeres Lehrbuch, und zwar nicht für Lehrer, ſondern für Schüler beſtimmt, zu ſchaffen. Ich habe dieß Buch veröffentlicht, unter dem Titel: Compendium der Planimetrie für die Schüler der mittleren Claſſen der Gymnaſien, nach pädagogiſchen Principien entworfen. Parchim, bei Hinſtorff. 1847. XXI und 391 Seiten und 4 Tafeln.

In welcher Weiſe ich meine Ideen in Beziehung auf den ſchulgemäßen Unterricht ausgeführt und dort niedergelegt habe, davon kann ſich der Leſer durch Autopſie unterrichten; hier handelt es ſich nur um die Geltendmachung und Vertheidigung des Principes, welches mich bei meiner Arbeit geleitet und um den zweckmäßigen Gebrauch, den man von einem nach ähnlichen Principien verfaßten Buche zum Nutzen der Schuljugend machen kann.

Die erſte und nächſte Arbeit für den, der ein Compendium der Planimetrie für Schüler ſchreiben will, iſt die, ſich einen fortlaufenden Text zu ſchaffen, welcher nach methodiſchen Principien geordnet und in der Hand des mathematiſchen Schülers dasjenige ſei, was in den Händen

des Sprachſchülers in den unteren Claſſen ſein Uebungsbuch, in den höheren ſein Autor iſt. Dieſer fortlaufende Text muß Penſa enthalten, auf welche der Schüler von Lection zu Lection ſich präpariren, welche er während der Lection mit Hülfe des Lehrers verarbeiten kann und an welche ſich nach der Lection die mannigfaltigſten freien mathematiſchen Uebungen anknüpfen laſſen. Außer einem ſolchen fortlaufenden Text muß das Compendium auch noch Hülfsmittel enthalten, durch deren Benutzung es dem Schüler möglich werde, die im Texte ihm gebotenen Schwierigkeiten zu überwinden. Dieſe Hülfsmittel müſſen ſo eingerichtet ſein, daß ſich ein Schüler ihrer eben ſo bequem bei ſeinen Arbeiten bedienen kann, wie der Sprachſchüler Lexikon und Grammatik dazu braucht.

Bei der Wahl des Stoffes für den Text könnte man wohl nur ſchwanken zwiſchen Lehrſätzen und Aufgaben. Es entſteht die Frage: Soll der fortlaufende Text aus Aufgaben beſtehen und die Lehrſätze beiläufig geübt werden, und umgekehrt: Soll man die fortlaufenden Penſa aus Lehrſätzen bilden und an dieſe beim Unterricht die Aufgaben anreihen? Wollten wir hier den Sprachunterricht als Muſter zur Nachahmung nehmen, ſo müßten wir uns für den erſten der beiden Fälle entſcheiden. Denn für den Sprachſchüler iſt das Uebungsbuch, d. h. das Buch, welches die Anwendung des Geſetzes enthält, methodiſch geordnet, oder enthält den fortlaufenden Text; die Grammatik aber, d. h. das Buch, welches die Geſetze ſelber enthält, iſt theoretiſch disponirt und iſt dem Schüler Hülfsmittel, aus welchem der Lehrer nach verſtändigem Principe des Sprachunterrichtes ſtets nur ſo viel einprägen läßt, als zum exacten Verſtändniſſe der Sätze ſeines Uebungsbuches erforderlich iſt. Dasjenige Stadium der ſprachlichen Methode, wo man zuvor eine ganze Grammatik von einem Ende bis zum andern, erſt die ganze Formenlehre, dann eine ganze Syntaxis einübte, iſt von dem beſſeren Theile der philologiſchen Schulmänner glücklich überwunden worden. Wollte man nun eine Analogie zwiſchen den ſprachlichen und mathematiſchen Schulbüchern finden, ſo würde das Aufgabenbuch des mathematiſchen Schülers dem Uebungsbuche des Sprachſchülers, dagegen das Lehrbuch des erſtern der Grammatik des zweiten parallel gehen. Wollte man dieſe Analogie auch noch weiter auf den Lehrgang beim Unterrichte ausdehnen, ſo müßte demnach das Aufgabenbuch nach methodiſcher Dispoſition, dagegen das Lehrbuch nach theoretiſcher Dispoſition verfaßt ſein, und in der Lection müßte der Lehrer Exempel nach Exempel auflöſen lehren und bei Gelegenheit die zur Auflöſung nöthigen Theorieen einüben. So iſt es aber beim mathematiſchen Unterrichte noch nie geweſen und ſo wird es hier auch wohl hoffentlich nie werden; hier haben immer die Theorieen den methodiſchen Lehrgang

gebildet, und die Aufgaben ſind das gelegentlich Hinzukommende geweſen und müſſen es auch wohl bleiben. Wir haben zu unterſuchen warum. Bei der Grammatik iſt es oft (nicht immer) ziemlich gleichgültig, in welcher Reihenfolge der Sprachſchüler die ſprachliche Regel lernt; denn es kommt ihm nach ſeinem Standpuncte der intellectuellen Entwickelung überhaupt zunächſt nur darauf an, zu wiſſen, wie lautet das ſprachliche Geſetz? — es intereſſirt ihn noch gar nicht, gehört auch noch gar nicht für ihn zu unterſuchen: warum hat ſich in dieſer oder jener Sprache das ſprachliche Geſetz ſo und ſo geſtaltet? Er will z. B. zunächſt nur wiſſen, in welchen Satzarten ſteht der Conjunctiv, welche Verba regieren den Accuſativ, nicht warum etwa das Verbum helfen im Deutſchen gerade den Dativ, das entſprechende juvare aber im Lateiniſchen den Accuſativ regiere. Mit einem Worte, er kümmert ſich nur darum, wie lautet das ſprachliche Geſetz? — die Gültigkeit desſelben entſpringt für ihn zunächſt aus dem Uſus, alſo aus einer Wirklichkeit. Iſt der Sprachſchüler in ſeiner Erkenntniß ſo weit vorgeſchritten, daß er weiß, der Uſus will es ſo, ſo und ſo hat Cicero oder Horaz ja geſchrieben und geſprochen, ſo iſt er vollkommen beruhigt. Ganz anders ſteht die Sache in der Mathematik. Pythagoras hat gelehrt, im rechtwinkligen Dreiecke ſei das Quadrat der Hypotenuſe gleich der Summe der beiden Kathetenquadrate, oder Thales lehrt, der Winkel im Halbkreiſe ſei immer ein rechter. Iſt der Schüler mit einer ſolchen Auctorität auch hier abgefunden, wie beim Sprachunterrichte? Und warum wohl nicht? Weil die Gültigkeit des mathematiſchen Geſetzes nicht wie die des ſprachlichen durch irgend eine Auctorität, durch irgend einen Uſus, alſo nicht durch irgend eine Wirklichkeit conſtatirt werden kann, ſondern allein durch die innere Nothwendigkeit des Geſetzes ſelber. Es handelt ſich alſo in der Mathematik um keinen Uſus, um keine Wirklichkeit, es gibt alſo auch hier keine Auctorität. Alle Philologen gehören zu den Gläubigen, die Mathematiker ſind ungläubige Leute. Darum können mathematiſcher und ſprachlicher Unterricht auf Schulen wohl und zwar ſehr zweckmäßig einander ergänzen, nie aber einander vertreten, weil für den Schüler die Sprachwiſſenſchaft eine durch und durch hiſtoriſche, keine ſpeculative Wiſſenſchaft iſt und bleibt, dagegen die Mathematik ihm von vorneherein als ſpeculativ entgegentritt, folglich eine ganz andere Seite ſeiner Intelligenz in Anſpruch nimmt als jene, alſo auch auf eine ganz andere Weiſe bildend auf den jugendlichen Geiſt einwirkt als jene. Es iſt ſomit ganz klar, daß die Folge, in welcher mathematiſche Theorieen von der Jugend gefaßt und eingeübt werden, eine durch die Wiſſenſchaft ſelber bedingte iſt, während dieſe Folge der Einübung der grammatiſchen Regeln nur von dem methodiſchen Tacte des

Lehrmeiſters abhängt; es iſt aber auch klar, daß mathematiſche Regeln nur dann erſt verſtanden ſind, wenn ihre innere Nothwendigkeit erkannt iſt, und daß ihre Anwendung und Beziehung verſtändiger Weiſe von einer Schuljugend, bei der ja — dieß darf nicht überſehen werden — die Mathematik ein Bildungsmittel ſein ſoll, nicht eher verlangt werden kann, als bis die Regeln ſelber durch und durch von dieſer Jugend erkannt ſind. Den fortlaufenden Text für die Schuljugend müſſen alſo in einem Compendium für dieſelben in geradem Gegentheile mit der ſprachlichen Disciplin die Theorieen abgeben, nicht die Aufgaben, und ich habe hier daher zuerſt und zunächſt von jenen, welche ich unter dem gemeinſchaftlichen Titel „das Lehrbuch" zuſammengefaßt habe, zu handeln, ehe ich von dem Exempelbuche rede, welches die Aufgaben in ſich begreift.

Was die Anzahl der in ein Compendium der Planimetrie für Schüler aufzunehmenden Lehrſätze betrifft, ſo ſind zunächſt aus nahe liegenden Gründen auszuſchließen alle diejenigen, welche über das Faſſungsvermögen eines jugendlichen Alters von 13 bis 14 Jahren hinausliegen; ich rechne hieher z. B. den ganzen Cyklus der Lehrſätze über die Involutionen und Collineationen, — dieſe Lehrſätze ſind zu ſchwer —; ferner diejenigen, bei denen das Anſchauungsvermögen der jugendlichen Faſſungskraft nicht genug zu Hülfe kommt; hieher gehören z. B. der größere Theil der Lehrſätze über die unharmoniſchen Verhältniſſe; — ſie ſind im Verhältniß auf die Zeit, welche die Anfänger auf ihre völlige Erkenntniß verwenden müßten, nicht anregend und bildend genug für das bezeichnete Alter. Daß aber ein Schüler von dem ganzen Cyklus der Lehrſätze über die *ebenen Oerter*, welche doch bekanntlich für die Schüler zu den weſentlichſten Hülfsmitteln werden, um alle Arten der Conſtructionen zu vollenden, daß er von Polen und Polaren, daß er von Harmonikalen, Symmetralen, Chordalen, Aehnlichkeitslinien u. ſ. w. gar nichts erfahren, ja daß er nicht einmal lernen ſoll, Tangenten an mehr als einen Kreis zu legen, und zwar bloß deßwegen nicht, weil von allen dieſen Dingen im Euklides gar nichts ſtehe, — wie wohl manche Lehrer dieß meinen —, das ſcheint mir unverantwortlich zu ſein.

Uebrigens bleibt nach meiner Anſicht die Anzahl der Lehrſätze in einem Compendium für Schüler eine Sache von untergeordneter Bedeutung, wenn nur bei der Auswahl ſelber folgende pädagogiſche Principien befolgt ſind: *erſtens die Zahl der leichteren und faßlicheren muß die Anzahl der ſchwierigen überwiegen*, alſo z. B. der Cyklus der Lehrſätze über das Gleichmaß mit oder ohne Congruenz muß umfänglicher behandelt werden, als der über das Ebenmaß; letzterer iſt überdieß noch durch eine Reihe von Lehrſätzen aus der Arithmetik bedingt, welche

die Planimetrie als ſchon erworbene und bekannte Wahrheiten voraus-ſetzen muß; zweitens je mehr Folgerungsſätze aus einem Lehrſatze abgeleitet werden, deſto mehr qualificirt ſich der Satz zur Aufnahme, — Fundamentalſätze dürfen alſo nicht fehlen; drittens je mehr Anwendungen auf die allermannigfaltigſten Arten der Conſtructionen und ſonſtigen praktiſchen Uebungen aus dem Lehrſatze her-geleitet werden können, deſto geeigneter iſt er für die formale Bildung, und empfiehlt ſich deßhalb zur Aufnahme in ein Compendium der Planimetrie für Schüler, für welche die Mathematik ein Mittel werden ſoll, ſich Kenntniſſe und Bildung zugleich zu verſchaffen; endlich viertens iſt eine Mannigfaltigkeit des Inhalts für eine vielſeitige Anregung des jugendlichen Geiſtes wünſchenswerth. Ich verſtehe darunter, man ſoll bei einem Com-pendium der Planimetrie für Schüler nicht einen Cyklus von Lehrſätzen, z. B. über die harmoniſchen Puncte, in allen ſeinen Wahrheiten auf Koſten anderer Gruppen, z. B. über Chordalpuncte, Pole u. ſ. w. auszubeuten ſuchen; denn es iſt durchaus nicht Aufgabe des Gymnaſiums, die Schüler in die Mathematik als in eine Fachwiſſenſchaft einzuführen, ſondern — ich wiederhole es — zu einem tüchtigen Mittel zu machen für eine möglichſt vielſeitige Anregung und Bildung der Intelligenz.

Doch ich habe lange genug verweilt bei der Aufſtellung von Prin-cipien für die Auswahl ſolcher Sätze; denn hier liegt die Schwierigkeit gar nicht darin, richtige Principien aufzufinden, ſondern allein darin, mit geſundem Tacte nach den aufgeſtellten Principien aus der unendlichen Anzahl von Lehrſätzen die zweckmäßigſte Auswahl zu treffen; die Männer vom Fach mögen hier weiter beurtheilen, inwieweit ich in meinem Compen-dium in dieſer Beziehung meinen Principien treu geblieben bin; ich gehe deß-halb hier gleich zu den Principien für die Anordnung und Reihenfolge über.

Es darf uns in den empiriſchen Wiſſenſchaften nicht befremden, daß die Syſtematiker auf den Einfall geriethen, ihre Dispoſition nach dem materiellen Subſtrate als nach dem ſchon Geformten zu machen; es mag dem Botaniker z. B. immerhin hingehen, nach den Staubgefäßen, dem Zoologen nach den Zähnen, Klauen, Floſſen oder meinetwegen nach den Schwänzen, dem Mineralogen nach den Kryſtallformen einzutheilen; wie aber mancher Mathematiker nach dem, was erſt Product ſeiner durch und durch ſpeculativen Wiſſenſchaft iſt, — es gibt in der Wirklichkeit keine mathematiſchen Triangel, Tetragone, Polygone — nach Punc-ten, Linien, Flächen u. ſ. w. hat disponiren wollen, das iſt mir ſtets wunderlich vorgekommen, weil darin eine ſo arge petitio principii

liegt, ein logiſcher Mißgriff, wie ihn der Mathematiker am allerwenigſten ſich darf zu Schulden kommen laſſen. * Für die Mathematik gibt es als Princip einer logiſchen Eintheilung nur das folgerichtige Verhältniß der Concluſionen aus ihren Prämiſſen. Es iſt eine ganze Kette oder beſſer ein ganzes Netz von Schlußfolgerungen, welche Glied an Glied mit einander zuſammenhängen. Die erſten Glieder dieſer Kette oder beſſer die nach außen liegenden Maſchen dieſes Netzes ſind und bleiben Dogmen oder, wie die Mathematik in ihrer craſſen Ungläubigkeit ſie lieber nennt, Axiome. Verſchiedenartig können alſo dieſe Dispoſitionen eigentlich nur inſofern ausfallen, als der Eine dieſe, der Andere jene als ſeine Axiome hinſtellt und der Eine dann dieſen, der Andere jenen Zweig von Folgerungen, welche er aus ihnen herleitet, zunächſt verfolgt und behandelt. Sollte es indeſſen — was bis jetzt noch nicht geſchehen iſt — einem Mathematiker gelingen, die Lehrſätze in ſolcher Abfolge zu verketten, daß alle verwandten Erſcheinungsformen eben ſo gleichmäßig ſich an einander reihen, wie die verwandten Ideen, welche ſie erzeugten, ſo ſoll uns eine ſolche Entdeckung ganz willkommen ſein.

Eine pädagogiſche Rückſicht für das Compendium der Planimetrie iſt hinſichtlich der Abfolge, dort, wo uns die Wahl freiſteht, die leichteren und kürzeren Ableitungen den ſchwierigeren und umſtändlicheren vorangehen zu laſſen. Aus dieſem Grunde habe ich z. B. abweichend vom Euklides die Lehre vom Kreiſe vor der Lehre vom Gleichmaße ohne Deckung behandelt. Auch halte ich es für unpädagogiſch, ſolche Sätze, welche unmittelbar aus der Anſchauung hervorgehen und ſich uns als Ueberzeugung von ſelber aufdrängen, durch ellenlange ſpitzfindige Beweiſe ſtützen zu wollen. Dergleichen Dinge intereſſiren den weiter Vorgeſchrittenen; dem Anfänger muß ein Satz nicht bewieſen werden, bei welchem man bei ihm nicht wenigſtens es zuvor zum Bewußtſein bringen kann, daß dieſer Satz auch noch eines Beweiſes bedürfe. Ich habe daher

---

* Man wird ſich von der Unhaltbarkeit dieſer Art von Dispoſitionen — wie ich eine ſolche z. B. im Novemberheft der Päd. Revue 1847 auf's Neue von Dr. Wittſtein, und zwar aus einem pädagogiſchen Geſichtspuncte, in Vorſchlag gebracht finde — auch auf einem praktiſchen Wege gar leicht überzeugen können. Ich habe die meinem Compendium der Planimetrie beigegebene Aufgabenſammlung aus weiter unten folgenden Gründen gerade ſo geordnet, wie der Dr. Wittſtein den methodiſchen Fortſchritt in der Wiſſenſchaft will gemacht wiſſen. Wäre nun ſein Lehrgang ein methodiſch richtiger, ſo würden ſeine Schüler meine Exempel auch gerade in der Reihenfolge auflöſen lernen müſſen, in welcher dieſelben in meinem Buche ſtehen. Ich mache dem Dr. Wittſtein den Vorſchlag, dieſen Verſuch einmal machen zu laſſen, und lebe in der Ueberzeugung, daß er durch denſelben von ſeinem Vorurtheile viel beſſer wird geheilt werden, als durch alle möglichen Erörterungen.

getroſten Muthes, auch auf die Gefahr hin, deßhalb von den mathematiſchen Kritikern als unwiſſenſchaftlich getadelt zu werden, die altherkommlichen euklideiſchen Axiome ohne Weiteres als ſolche gelten laſſen, worin mir die Pädagogen gewiß bei dieſem Verfahren beipflichten werden. Eben ſo wenig wird man es tadelnswerth finden, wenn ich die arithmetiſchen Lehrſätze, deren die Geometrie zu ihrem Beweisführen, namentlich bei der Lehre vom Ebenmaße, bedarf, in einem Compendium durchaus als erwieſene Wahrheiten annehme und ſie alſo in dieſer Beziehung vollkommen den eigentlichen Axiomen gleichſtelle. Für die Nothwendigkeit der Gültigkeit dieſer Sätze hat die Arithmetik aufzukommen, nicht die Geometrie; die Geometrie ſetzt ſie als erkannt und bewieſen voraus. Darum muß für die Schule der betreffende arithmetiſche Curſus dem geometriſchen entweder voraus oder doch ihm in der Art parallel gehen, daß dasjenige im arithmetiſchen Curſus immer ſchon da geweſen iſt, worauf man im geometriſchen recurrirt.

Eine Differenz über die Anordnung und Abfolge der planimetriſchen Lehrſätze bei Gelegenheit der Abfaſſung eines Compendiums für Schüler ſcheint mir eben ſo ſehr von untergeordneter Bedeutung zu ſein, als die oben erwähnte Differenz über die Anzahl und Auswahl derſelben. Ich würde von einem Compendium, welches mit ſonſt gutem pädagogiſchem Tacte eine andere Auswahl getroffen hätte als ich, oder die ausgewählten Sätze in einer von der meinigen abweichenden Reihenfolge geordnet hätte, darum noch nicht ſchlechter urtheilen. Da, wo es ſich um ein vollſtändiges Syſtem der Wiſſenſchaft für die Männer vom Fach handelt, iſt die Auswahl und die Abfolge, beſonders aber die Auffindung und Feſtſtellung der Axiome und Fundamentalſätze von der allerweſentlichſten Bedeutung, weil in ihnen die Begründung und Entwickelung der ganzen Wiſſenſchaft gegeben iſt.

Bedenken wir aber, daß die Aufgabe des Gymnaſiums nicht ſo ſehr die Gewährung einer namhaften Summe von Fachkenntniſſen, als vielmehr die Gewährung einer allgemeinen höheren Bildung iſt; bedenken wir ferner, wie wenig ein Schüler, zumal als Anfänger in einer Wiſſenſchaft, dieſe noch als ein Ganzes zu erfaſſen und zu würdigen vermag, wie bei aller Kunſt und allem Fleiße des Lehrers ſie ihm doch immer zunächſt nur als ein Conglomerat von Kenntniſſen erſcheint; bedenken wir endlich, wie wenig die wiſſenſchaftlichen Principien das jugendliche Gemüth noch überall intereſſiren, ſo werden wir einen über die angeregten Puncte entſponnenen Streit bei vorliegender Gelegenheit gewiß gerne fallen laſſen.

Von methodiſcher Bedeutſamkeit für die Anordnung der Lehrſätze in

einem Compendium für Schüler iſt aber folgender Punct. Der Fachlehr
z. B. der akademiſche Lehrer der Mathematik, welcher über die Auswa
der Lehrſätze und über die folgerichtige Anwendung und Behandlung d
ſelben mit ſich ſelber einig geworden iſt, lieſt ſein Collegium in vi
fünf, ſechs wöchentlichen Stunden, je nachdem er glaubt, in ein
großen oder geringeren Zeitraume mit ſeinem Penſum fertig werden
können. Hat er ſeinen Zuſchnitt einmal gemacht, auslaſſen kann er ſpä
nicht gut etwas; das Zuſammenfaſſen und Abkürzen geht auch nicht leich
denn es darf in der Mathematik am wenigſten irgend etwas unverſtän
lich bleiben. Da er indeſſen nur zu lehren hat, ihn das Lernen d
Zuhörer nach üblicher Weiſe wenig kümmert, ſo kann er mit ziemlich
Sicherheit beſtimmen, wie weit er in ſo und ſo viel Lectionen vorrück
wird; ſollte er ſich indeſſen doch verrechnet haben, ſo kann er gegen En
des Semeſters ſeine Lehrſtunden verdoppeln, verdreifachen, bis er fertig i
Ganz anders beim Gymnaſiallehrer. Der Punct, bis wie weit er ſei
Schüler am Ende des Semeſters gebracht haben ſoll, iſt ihm vorgeſchri
ben, die Zahl der Lehrſtunden, welche er auf die Disciplin verwend
ſoll, auch; nebenbei hat er die Verpflichtung, nicht nur zu lehren, ſo
dern auch dafür Sorge zu tragen, daß die Schüler es lernen, — de
Studenten iſt dieſe Sorge allein überlaſſen —. Vollendet er alſo de
Curſus, die Schüler lernen das Penſum aber nicht, oder aber vollend
er ihn nicht und die Schüler haben das ganze vorgewieſene Penſum no
ſo gut gelernt: ſo können doch in beiden Fällen ſeine Schüler in die höhe
Claſſe nicht verſetzt werden; die Schüler der zunächſt unteren Claſſe rück
aber nach; er muß deßhalb im neuen Semeſter den Curſus von vorn
anfangen; er hat die ganze Claſſe voll; die zunächſt obere Claſſe abe
die keinen Nachſchuß erhalten hat, iſt leer geworden; der ganze Organis
mus des Gymnaſiums iſt ins Stocken gerathen.

Man glaubte den hier eben aufgeworfenen Schwierigkeiten nicht durc
die witzige Entgegnung ausweichen zu können, es müſſe einem gute
Mathematicus am allerwenigſten paſſiren, ſich in der bezeichneten Weiſ
in ſeinem Curſe zu verrechnen; er müſſe, zumal wenn er ſchon mehrer
Jahre hindurch einer Claſſe vorgeſtanden habe, ganz genau herausbringe
können, wie viel er in ſeinem Curſus zu bezwingen im Stande ſei. Daß
die von dem Mathematicus verlangte Rechnung ihre großen Schwierig
keiten habe, ſoll zunächſt veranſchaulicht werden. An einem Gymnaſium
herrſcht entweder das Claſſenſyſtem oder nicht. Findet der erſte Fall ſtatt,
werden die Schüler alſo nicht nach den Fortſchritten in den einzelnen
Disciplinen, ſondern nach ihrer erworbenen Geſammtbildung geſetzt und
verſetzt, ſo leuchtet es ein, daß es rein von Zufälligkeiten abhängt, ob

die in die Classe neu eintretenden Zöglinge in diesem oder jenem Jahre mehr oder minder mathematisch vorbereitet sind; es liegt daher auch außer aller Berechnung, ob in diesem oder jenem Jahre bei gleicher Lehrfähigkeit und gleichem Fleiße des Lehrers von den Zöglingen schnellere und glücklichere Fortschritte gemacht werden. Wir setzen den andern Fall, daß am Gymnasium nach getroffener Einrichtung die mathematischen Schüler nach ihren mathematischen Kenntnissen besonders in Classen gesetzt und versetzt werden. Während beim Classensystem sich annehmen ließ, daß die allgemeine geistige Reife der Schüler einer Classe dieselbe und somit ihr Auffassungsvermögen durchschnittlich bis zu derselben Stufe entwickelt war, wird bei dem Parallelsysteme nothwendiger Weise eine größere Ungleichmäßigkeit eintreten; es werden nicht bloß Schüler von 11 bis 16 Jahren in derselben Classe sitzen, — dieß möchte allenfalls auch wohl, jedoch gewiß seltener, beim Classensysteme vorkommen —, sondern es werden diese Schüler auch, wenn man von ihren speciellen Kenntnissen in der Mathematik absieht, auf einer sehr verschiedenen Stufe der geistigen Entwickelung stehen. Hat der Lehrer nun unter obwaltenden Verhältnissen in dem einen Jahre bessere Köpfe und regsamere Gemüther als in dem andern, so kann es gar nicht ausbleiben, daß bei gleicher Geschicklichkeit und gleichem Eifer in einem Jahre schnellere und glücklichere Fortschritte gemacht werden als im anderen. Man wende hier ja nicht ein, dieselbe Schwierigkeit stelle sich bei den sprachlichen Disciplinen ein und müsse hier so gut wie dort überwunden werden. Ich antworte aber: allerdings muß sie überwunden werden; bei dem sprachlichen Unterrichte ist dieß nur viel leichter als beim mathematischen. Es wird dem geschickten Sprachlehrer gar nicht schwer, eine Lücke in der früheren sprachlichen Erkenntniß seines Schülers auszufüllen; in der mathematischen Erkenntniß gibt es aber eigentlich gar keine Lücken; denn Alles, was der Schüler nach der eingetretenen Lücke noch erfährt, ist für ihn gar keine Erkenntniß; er kann überhaupt gar nicht eher weiter, als bis das Versäumte nachgeholt ist, während dem Sprachschüler ein solches Fortschreiten noch immer möglich bleibt.

Bei diesem Stande der Dinge gelten für die Abfassung eines Compendiums der Planimetrie für Schüler folgende Principien: *Erstens, es muß der Text ein Minimum enthalten, welches Minimum auch im ungünstigsten Falle von den Schülern der Classe lückenlos kann verarbeitet werden.* Da ich mein Compendium auf einen zweijährigen Cursus mit zwei wöchentlichen oder auf einen einjährigen mit vier wöchentlichen Lectionen berechnet, so habe ich als dieß Minimum eine in sich zusammenhängende Kette von 138 Lehrsätzen — von mir Ober-

ſätze genannt — ausgewählt; dieſe ſollen in der Claſſe in aller Ausführlichkeit und Umſtändlichkeit behandelt werden. Ich füge nicht hinzu in aller Gründlichkeit; denn ungründlich darf überhaupt nichts auf Schulen betrieben werden. Auch laſſe ich mir die Einrede nicht gefallen, daß dieß Minimum auch für den beſagten Curſus noch zu groß ſei. Einmal habe ich jahrelang Unterricht in der Planimetrie, und zwar in einer Claſſe, die gemeinhin zwiſchen 30 bis 40 Schülern zählte, ertheilt. Ich weiß alſo aus Erfahrung *, was ein Lehrer bezwingen kann, wenn er, ſtatt die Zeit mit Figurenzeichnen und Demonſtrationenaufſchreiben hinzubringen, nur immer dasjenige mit den Schülern verarbeitet, worauf ſie im Hauſe vorher ſich tüchtig präparirt haben. Dann aber auch bin ich überall nicht der Meinung derjenigen Pädagogen, welche, die Breite mit der Tiefe verwechſelnd, glauben, im Intereſſe der Jugendbildung ein Minimum von Material gar nicht umſtändlich genug behandeln zu können. Fleißige pſychologiſche Beobachtungen werden uns gar bald belehren, daß ein mannigfaltiges und relativ reiches Material die Jugend nicht bloß vielſeitiger geiſtig anregt, ſondern daß es auch belebend und erfriſchend auf die jugendliche Wißbegierde einwirkt, während die langweiligen — wenn auch tiefſinnigen — Contemplationen eines und desſelben Gegenſtandes den jugendlichen Geiſt ſtets müde und ſchläfrig machten. Für den Schüler aber als Anfänger in der Wiſſenſchaft hat dieſe Wiſſenſchaft als ein ihm unbekanntes Etwas an ſich noch wenig Anziehungskraft; alles Anziehende für die Jugend liegt hier in dem ſchnellen und glücklichen Fortſchreiten in der betreffenden Disciplin. Dieſes ſchnelle und glückliche Fortſchreiten in derſelben wird aber nur dann ein Sporn für

---

* Meine jüngſte Erfahrung iſt folgende. Seit Oſtern 1847 benutze ich in meiner mathematiſchen Claſſe, der dritten, welche Schüler von 14 bis 15 Jahren enthält, mein Compendium. Der Curſus iſt hier einjährig, von Oſtern bis Oſtern zu 4 Stunden wöchentlich, in welcher Zeit die ganze Planimetrie bezwungen werden ſoll. Ich empfing meine Schüler außer den nöthigen arithmetiſchen Kenntniſſen in der Geometrie durchaus unvorbereitet. Heute am 4. Februar 1848 bin ich bis auf Oberſatz 127 incl. fertig, habe das Compendium in der von mir bezeichneten methodiſchen Weiſe zunächſt in allen ſeinen Oberſätzen durchgearbeitet, habe zu jedem derſelben auch diejenigen Unterſätze genommen, welche ſich auf Figurenconſtruction beziehen, beſonders alle Lehrſätze über die geometriſchen Oerter, habe dabei von Stunde zu Stunde in der angegebenen Art das Penſum der vorigen Stunde wiederholen laſſen; auch ſchon einmal Oberſatz 1 bis 66 im Zuſammenhange wiederholt. Nebenher ſind etwa 400 Aufgaben häuslich von den Schülern gearbeitet worden. Vom 5. Februar bis zum 15. April, als dem Schluſſe des Schuljahres, habe ich nun noch 10 Wochen zu meiner Verfügung, alſo faſt ein Viertel der mir zugewieſenen Zeit. Ich theile dieſe neue Erfahrung mit, um die Ausrede von dem nicht zu bezwingenden Minimum hierdurch ein für alle Mal abzuſchneiden.

die Jugend ſein, wenn nicht andere Leute, ſondern hauptſächlich die Schüler ſelber ihrer Fortſchritte inne werden. Nun aber iſt die gewonnene formelle Bildung, ich meine die geiſtige Leichtigkeit und Unbefangenheit, mit der der Schüler ſich im Reiche des Wiſſens überhaupt bewegt, nicht immer ſo hervortretend, für den Schüler ſelber oft gar nicht wahrnehmbar. Dagegen iſt für ihn die Maſſe des Materials, welche er überwunden hat und über welche er nun frei gebieten kann, ſtets überaus in die Augen ſpringend. Er freut ſich, ſo und ſo viel Stoff ſeines Gegenſtandes ſchon beherrſchen zu können, und findet eben in dieſer Freude einen tüchtigen und viel ſittlicheren Sporn, als in der angewendeten Ruthe und dem geſtachelten Ehrgeize. Das non multa sed multum iſt von den Pädagogen nur zu oft zum Nachtheil der Schuljugend mißverſtanden und in unrichtiger Weiſe angewendet worden. Zweitens: es muß der Text die Eigenſchaften beſitzen, daß er bei günſtigeren Verhältniſſen in den Fortſchritten der Schüler letzteren noch immer reichliche Belehrung und Beſchäftigung gewähre. Ich habe zu dieſem Zwecke an jedes Glied der fortlaufenden Kette meiner Oberſätze eine Reihe von Seitengliedern — von mir Unterſätze genannt — angeſetzt, bei denen es dem Ermeſſen des Lehrers überlaſſen bleibt, wie weit er dieſe Seitenglieder in ſeinem jedesmaligen Curſe dem Standpuncte ſeiner Claſſe gemäß verfolgen will. Das Angemeſſene der beiden eben aufgeſtellten Principien leuchtet — glaube ich — von ſelber ein; wie weit es mir aber geglückt iſt, bei ſeiner Ausführung ſich darbietende Schwierigkeiten zu beſeitigen, und die Wünſche der verſchiedenen Claſſenlehrer zu befriedigen, darüber ſteht mir kein Urtheil zu.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Die Trennung der Schule von der Kirche. Sendschreiben an Deutschlands protestantische Volksschullehrer, insonderheit Landvolksschullehrer, von Einem, der der Kirche und der Schule gleich nahe steht. — Sondershausen 1849, bei Eupel. 23 S. 8°.

Es ist recht gut und wünschenswerth, wenn die Frage über die Stellung der Schule zur Kirche auch einmal vom kirchlichen Standpuncte aus besprochen wird. Denn aus den einseitigen Erörterungen, wie sie in sehr vielen Lehrerconferenzen stattgefunden haben, kann der wahre Standpunct kaum ermittelt werden. Die angezeigte Schrift von einem Geistlichen, der keinen Namen hat, will die Gründe, auf welche die Volksschullehrer ihren Antrag wegen Trennung der Schule von der Kirche stützen, nochmals prüfen. Der Verf. nimmt es aber mit dem Inhalt und der Form jener Gründe nicht sonderlich genau; er hat sich dieselben so zusammengestellt, wie sie ihm zum Widerlegen und Bespötteln am gelegensten waren. Er beansprucht für die Volksschule ausschließlich nur Unterricht im Christenthum, alles Uebrige ist ihm nur Blätterwerk, das nur zum Schmucke oder zum Wiederabfallen erzeugt werde; er hält für sein „Landvolk" nur ein sehr geringes Maß von Bildung für zuträglich; auch den Volkslehreru will er keine höhere wissenschaftliche Bildung gestatten, weil sie sonst die Luft und den Geschmack an ihrer niedrigen Arbeit verlieren würden; solche Leute sind dann den Geistlichen „übersehbar". Wenn man von dem Verf. auf den ganzen geistlichen Stand schließen wollte, so müßte man dem ganzen Stande die Befähigung der Beaufsichtigung der Schule absprechen; denn er hat die verkehrtesten Ansichten über Volksbildung und kennt die Pädagogik nur dem Namen nach. Ihm war's jedenfalls nur darum zu thun, manche überspannte Forderungen der Lehrer lächerlich zu machen (und das versteht er) und seinen geistlichen Amtsbrüdern eine Apologie zu halten. Die Schule muß sich ehrlichere, sachkundigere Gegner wünschen.

G. Q.

## B. Pädagogik.

Anleitung zur körperlichen und geiſtigen Erziehung der Kinder für Eltern und Erzieher. Von J. Nägeli. Zürich und Frauenfeld, Chr. Beyel. 133 S.

Es iſt allen Lehrern bekannt, daß den Eltern nichts ſo ſehr am Herzen liegt, wie das geiſtige und leibliche Wohl ihrer Kinder. Die Lehrer bekommen das von den Eltern regelmäßig zu hören, wenn ſie dieſe aufſuchen, um irgend eine Rückſprache wegen der Kinder zu nehmen. Man wird mich recht verſtehen; die deutſche Sprache iſt Schuld, daß ich undeutlich ſein muß. Schriebe ich lateiniſch, wie es vordem Sitte war, ſo hätte es keine Noth. Magistri und parentes, oder gar ii und hos, laſſen beſſer erkennen, als ſie und dieſe, daß ich meine: wenn die Eltern von den Lehrern aufgeſucht werden. Nun alſo, wenn ein Vater, ein ſchlichter Bürgersmann etwa, Gelegenheit geſucht hat, mit dem Lehrer wegen ſeines Kindes zu ſprechen, worunter er oft genug verſteht, daß er den Lehrer hat bitten laſſen, einmal zu ihm zu kommen, und der Lehrer will dieſem Vater ein Büchlein empfehlen, woraus er ſich Rath erholen könne, ſo möge er ihm das Vorſtehende nennen, noch beſſer aber, es ihm gleich mitgeben. Das wird ſicherer ſein. Es iſt ein Schriftchen eines Arztes, das die leibliche Pflege des Kindes wie die geiſtige in einfacher Weiſe behandelt. Die zweite Abtheilung, von der geiſtig ſittlichen Erziehung der Kinder, iſt mit einer wohlthuenden, religiöſen Wärme geſchrieben und wird verſtändigen und wohlwollenden Eltern manchen Fingerzeig über Lohn und Strafe, Achtung und Liebe, Frömmigkeit, Untugenden und Laſter der Kinder geben können. Der erſte Abſchnitt gibt diätetiſche Anweiſungen und Rath für die gewöhnlichen Kinderkrankheiten. Aus dem Charakter der zweiten Abtheilung können wir das Vertrauen zu dem Verf. gewinnen, daß er auch als Arzt in der erſten das Rechte geſagt habe.

W. Langbein.

---

Ideal des Gymnaſiums, Verſuch von Friedr. Aug. Gotthold. Königsberg, bei Gräfe und Unzer. 1848. 74 S.

„Daß in unſern Tagen, wo ſich Alles umgeſtaltet, auch die Gym„naſien eine neue Geſtalt annehmen werden, liegt in der Natur der „Sache. Denn die Gymnaſien verdanken ihren Urſprung dem nächſten, „nicht dem höhern Bedürfniß und vervollſtändigten ſich auch eben ſo, „ſtets dem nächſten Bedürfniß folgend, bis zu ihrer gegenwärtigen „Verfaſſung. Anfangs bereiteten ſie bloß für den Dienſt der Kirche vor, „dann der Rechtspflege und der Arzneikunde, dann für den geſammten

„Staatsdienſt, und erſt in der neueſten Zeit fordert man von ihnen „Bildung zur Humanität. Dazu war faſt immer nur vom Wiſſen die „Rede, weniger vom Können, am wenigſten vom Sein. Eine ſolche „Geſchichte der Gymnaſien läßt keinen hohen Grad innerer, ja nicht „einmal äußerer Vollkommenheit erwarten.“ So beginnt der Verf. ſein Schriftchen in einer Zeit, wo man an den Neubau geht, oder doch an die Unterſuchung, ob das alte Haus noch dauerhaft genug und einiger Reparaturen werth ſei. Er entwirft nun ſelber einen Grundriß, um zu zeigen, wie auch er neu bauen wolle, denn er müſſe und werde ſich ſträuben gegen die etwa beabſichtigte Verbannung des Griechiſchen oder auch nur deſſen Verminderung, weil, je mehr die große Maſſe der Nation alles Heil der Welt nur von der Förderung der materiellen Intereſſen erwarte, deſto mehr die geiſtigen aufrecht erhalten und geſtärkt werden und vor allem die Beſchäftigung mit dem griechiſchen Alterthum belebt werden müßte. Selbſt das Deutſchthum, das man ſo gern ſtatt des Griechenthums ſetzen möchte, dürfe demſelben keinen Abbruch thun, weil ja dasſelbe nur zum Drittheil deutſch, das zweite chriſtlich und das dritte griechiſch-römiſch ſei. Aus dieſem Geiſte her legt der Verf. nun einen Plan zu einer neuen Gymnaſialrichtung vor. Er ſelber fürchtet Spott, Mitleid und vielleicht auch Entrüſtung.

Zu der Entwickelung ſeines Ideals des Gymnaſiums gelangt der Verf. nun mehr auf dem negirenden als dem conſtruirenden Wege, und das erregt allerdings eigenthümliche Bedenken, denn das Ideal darf nicht, wenn es in Wahrheit das Ideal ſein will, nur eine Seite eines Gegenſatzes, ſondern muß eben beide Seiten in höherer Einheit darſtellen. Der Staat, ſo argumentirt der Verf., bedarf wie die Welt des Salzes, d. h. der höchſten menſchlichen Bildung (dieß ſoll man ohne Beweis zugeben, und das kann man doch nur, wenn man den radicalen omnipotenten Staat denkt; wenn aber der Staat nichts als eine Form iſt, in der die Menſchheit zur Erſcheinung und zur Entwickelung und zur reichſten und mannigfaltigſten Entfaltung kommen ſoll, ſo wird ſchon jener erſte Satz in der Faſſung, wie er hier dargebracht iſt, Anſtoß erregen und zwar am meiſten bei denen, welche die geiſtige Bildung des Menſchen als des göttlichen Ebenbildes für das höchſte Streben des Individuums wie der Geſammtheit anerkennen); die Bildung für die Welt und für den idealen (?) Staat iſt dieſelbe und der Staat nähert ſich ſeinem Ideale um ſo mehr, je allgemeiner ſeine Bürger im Beſitze wahrer Bildung ſind. Dieſe Bildung iſt theils eine körperliche, theils eine geiſtige. Die geiſtige Bildung beſteht in möglichſt vollkommenem Fühlen, Denken und Wollen und zwar in Beziehung auf einen

bedeutſamen und mannigfaltigen Stoff (der Verf. will wohl ſagen: die geiſtige Befähigung beſtehe in dem erhöhten Intereſſe an allem Höheren, was ſich im Fühlen, Denken, Wollen beurkunden werde), wozu noch kommen muß die harmoniſche Verbindung aller dieſer Bildungselemente zu einem organiſchen Ganzen. (Es iſt nicht zu verſtehen, was unter Bildungselementen verſtanden werden ſoll, da nur von der vollendeten Bildung, vom Ziele geredet worden iſt.) Ein Staat von ſo gebildeten Bürgern wird unfehlbar zu ſittlich religiöſer und wiſſenſchaftlicher Höhe ꝛc. emporſteigen, doch dazu gehört auch eine Natur, welche reiche Mittel zur Befriedigung der körperlichen Bedürfniſſe darbietet. So fehlt zum idealen Staate und zur idealen Erziehung viel, doch hängt zum Glück das Meiſte vom Menſchen ſelbſt ab, und nur Ein Erforderniß iſt höchſt bedenklich, das Erziehertalent. Der Erzieher muß geboren werden wie der Künſtler, er fehlt in den elterlichen Verbindungen, denn die Eltern erwarten Alles von der Schule (wohlgemerkt, ihr Schulen!), und die Schulen richten wieder wenig aus ohne die Eltern (wohlgemerkt, ihr Schulconſtruenten!), ſelbſt wenn ſie ihre Schuldigkeit thun, was doch ſelten ganz der Fall iſt. Es folgt nun, wie es die Lehrer gemeinhin machen, und wir wollen den Leſern der Revue dieſen Steckbrief der Collegen erſparen, denn er iſt zu bezeichnend. Darum, fährt der Verf. fort, iſt dafür zu ſorgen, daß die Eltern mit den weſentlichſten Erziehungsregeln bekannt gemacht werden. (Wie in aller Welt ſoll das geſchehen? der Verf. will es dem Staate überlaſſen. Ein merkwürdiger Staat, der auch die Eltern in Pädagogik unterrichten ſoll!) Pädagogiſche Lehrer wird man gewinnen, wenn man das pädagogiſche Talent ſchon unter den Knaben aufſucht, es unterſtützt und vor Allem den Lehrſtand durch Anſehen und gebührende Beſoldung zu einem umworbenen Stande macht. Man beſoldet ja Sängerinnen mit 6000 Rthlr. (und doch kann alle Beſoldung nicht viel Sängerinnen hervorlocken, und wenn der Erzieher eben nur ein gebornes Talent iſt, ſo helfen alle Kaufpreiſe nichts). Es muß dahin kommen, daß man die Gymnaſiallehrer von 1000—2000 Rthlr. beſoldet, dann wird ſich der Mangel an tüchtigen Pädagogen mindern. So weit der Eingang des Verf.

Das vollendetſte Erziehungsinſtitut denkt ſich der Verf. ſo: Zwölf Familienväter, verbunden durch Freundſchaft und Verwandtſchaft, haben je einer einen ſechsjährigen Knaben, und einer der zwölf Väter iſt ein geborner und trefflich unterrichteter Pädagoge, der alle Kenntniſſe und Fertigkeiten eines ganzen Gymnaſiums in ſich vereint, Muſik, Zeichnen, Turnen nicht ausgenommen, und dieſer erzieht die Knaben hin bis zur Univerſität.

Dieſe Idee legt nun auch der Verfaſſer ſeinem Gymnaſium zu Grunde. Die Univerſität ſetzt ihm aber die allgemeine Bildung des Gymnaſiums fort, und gewährt daneben die beſondern Fachſtudien. Der Standpunct des Abiturienten ſoll ſein: „er wird den ganzen Werth der „höhern Bildung, ſowohl der körperlichen als der des Gefühls, des Ver„ſtandes und des Willens erkannt haben und ein lebhaftes Bedürfniß „fühlen, ſie ſich mehr und mehr und in vollkommener Harmonie anzu„eignen, und mithin ſich auch die dazu erforderlichen Mittel zu erwerben. „Dahin die Jugend zu führen, iſt die große Aufgabe des Gymnaſiums."

Die Mittel, wodurch dieß der Verfaſſer erreicht, ſind 1) Philoſophie, Kenntniß ihres Weſens und ihrer Eintheilung, ferner der analytiſchen Logik, der empiriſchen Pſychologie und der allgemeinen praktiſchen Philoſophie, Bekanntſchaft mit den Hauptlehren der griechiſchen Philoſophen. 2) Mathematik wie heute und noch ſphäriſche Trigonometrie, die Lehre von den allgemeinen Eigenſchaften höherer Gleichungen mit Einſchluß der cardaniſchen Regel und die Lehre von den Curven des zweiten Grades, endlich auch die Elemente der Differentialrechnung. 3) Sprachwiſſenſchaft, Griechiſch bis zum Schreiben ohne Germanismen und bis zu einiger Fertigkeit im mündlichen Ausdruck — etwas mehr als bisher von den Abiturienten im Latein geleiſtet wurde. Franzöſiſch und Hebräiſch wird nicht gelehrt, das Lateiniſche nur beiläufig. 4) Geſchichte, die alte hauptſächlich durch Lectüre, durch gute Ueberſetzungen die römiſche. 5) Geographie, die mathematiſche und phyſikaliſche, ſoweit ſie in den Lehrbüchern mittlern Umfanges enthalten iſt (das iſt eine eigenthümliche Beſtimmung), ethnographiſche und politiſche und hiſtoriſche. 6) Zeichnen durch alle Gebiete. 7) Geſang, Fertigkeit im Treffen und im Vortrage des einfachen Recitativs, Kenntniß der Harmonie mit Einſchluß der griechiſchen Tonarten. 8) Schreiben. 9) 10) 11) Turnen, Schwimmen, Gebrauch der Waffen. 12) Naturwiſſenſchaft, Kenntniß des geſtirnten Himmels, der drei Naturreiche, Anthropologie, Phyſik, Chemie, zugleich Kenntniß der hiſtoriſchen Entwickelung der einzelnen Lehren. 13) Religionslehre, Bekanntſchaft mit dem Weſen des Heidenthums, des Moſaismus, des Muhamedanismus und des Chriſtenthums, alſo beſonders des Neuen Teſtamentes, der chriſtlichen Hauptlehren nach der Schrift und den bedeutenderen Kirchenvätern.

Alle 13 Unterrichtsgegenſtände lehrt ein einziger Mann und zwar unter 12 bis 16, höchſtens 20 Schülern 13 Jahre lang von ihrem beendeten 6. Jahre bis zu ihrem beendeten 19. Jahre. Fängt er alſo ſeinen Curſus etwa 1851 an, ſo nimmt er weder 1852 noch in den folgenden Jahren einen neuen Schüler unter die ſeinigen auf, bis er ſeinen Curſus

1863 vollendet hat, um 1864 einen zweiten zu beginnen. Wie dieſer lehrt, eben ſo verfährt der nächſte mit dem Nachwuchs von 1852 und ein dritter mit dem von 1853 und ſo fort. Demnach beſteht das Gymnaſium aus 13 Claſſen und aus 13 Hauptlehrern, neben welchen noch 8 oder 9 Hülfslehrer oder Seminariſten ſtellvertretend unterrichten. Der 13jährige Lehrcurſus iſt, ſeinem Endergebniſſe, ſeinen Lehrgegenſtänden und ſeinem Gange nach für alle 13 Lehrer derſelbe. Der Verfaſſer hat für alle Jahre die Gegenſtände eingetheilt, was hier nicht wiedergegeben werden kann. Es iſt für den Lehrer wohl kaum nöthig, noch auf das Beſondere dieſes Ideals hinzuweiſen, nur muß noch im Beſondern bemerkt werden, daß das Griechiſche mit dem dritten Schuljahre der Knaben, alſo mit dem neunten Lebensjahre und zwar mit Homers Odyſſee beginnt und durch das dritte, vierte, fünfte und ſechste Jahr ſchließlich Homers Iliade geleſen wird, daß im zwölften Schuljahre erleſene Tragödien des Aeſchylus, Sophokles und Euripides geleſen, griechiſche Aufſätze und Diſtichen angefertigt werden und daß im dreizehnten Jahre Plato und namentlich ſein Staat geleſen wird und neben Aufſätzen auch Gedichte gefertigt werden.

Die Gründe für dieſes Ideal, wie ſchon oben geſagt, entnimmt der Verfaſſer nicht aus einer Idee, ſondern aus den beobachteten Mängeln der heutigen Claſſeneintheilung in den Gymnaſien. Bei der Aufzählung dieſer Mängel merkt man es dem Verfaſſer an, daß er mit offenen Augen vielfach durch die Schulclaſſen gewandert iſt, und um dieſer Erfahrungen willen muß das Büchelchen jedem Lehrer zur Beachtung empfohlen werden. Er deckt auf den Mangel des Claſſenſyſtemes und in ihm die Verſetzungstrübſal, die Noviziennoth, die vielen neuen Welten und Menſchen für den Novizien, das lückenhafte, dieß Recken und Zerren des Unterrichtsſtoffes nach den Semeſtern, das ſtete Abbrechen halb vollendeter Wege. Dann berührt er — endlich doch Einer einmal — den Unſinn der Vertheilung der Lehrgegenſtände auf Wochen, Tage, Stunden. Er bemerkt: lieſt doch Niemand nur zwei Romane zugleich, und die Knaben ſollen ſich an 11—12 Gegenſtänden intereſſiren und an manchen Tagen für 6. Dann weiſt er auf die dünn gezogenen Gegenſtände mit 2 wöchentlichen Stunden hin, die können kein Intereſſe bieten. — Gewiß nicht, doch man ſieht das nicht ein. — Auch die ſcharfe Begrenzung der einzelnen Lehrſtunden findet er als ein Uebel, und das mit Recht. (Wir könnten dem Verfaſſer noch manche andere ſchöne Beobachtungen an Lehrern und Schülern darbringen, wenn hier der Ort wäre.) Die Vielheit der Lehrer in einer Claſſe bietet den fünften Vorwurf gegen das Claſſenſyſtem und man hört dabei einen Director in ſeiner Noth, und endlich macht er auf die Zerſplitterung durch die Lehrmittel ſelbſt aufmerkſam, weil jeder Lehrer noch

immer ein beſonderes Buch haben und einen beſonderen Autor leſen ꝛc. will. Es iſt von ſelbſt einleuchtend, daß alle die durch das Claſſenſyſtem ſich ergebenden Uebelſtände durch das Ideal des Gymnaſiums unſeres Verfaſſers vermieden werden, ja eigentlich gar nicht denkbar ſind. Die kleinen Einwände gegen Zurückbleiben der Einzelnen durch Krankheit oder geringere Fähigkeit, langſamere Entwickelung ꝛc. erledigt der Verfaſſer durch Hülfsſtunden oder auch dadurch, daß ein ſolcher Schüler dem nachfolgenden Curſus, der um ein Jahr zurück iſt, überlaſſen wird.

An ſolchen Gründen, welche nicht negativer Natur ſind, gibt der Verfaſſer für ſein Ideal nur drei: 1) die dadurch herbeigeführte Vereinfachung der Lehrgegenſtände, indem von den üblichen fünf Sprachen nur zwei, die griechiſche und deutſche, gelehrt werden; 2) die Vermehrung der Stundenzahl für die Hauptlehrgegenſtände: 3) der Zuſatz von zwei Jahren fürs Gymnaſium.

Der Verfaſſer beugt ſchließlich der Kritik vor, indem er ſich ſelber Einwände macht und ſie ſelber beantwortet und zwar folgende: 1) Woher nimmſt du ſolche Lehrer? Antwort: Fordere ſie und ſie werden ſich finden; auch wird er, wenn er ſeinen Curſus mit den Elementarſchülern beginnt, noch nicht alles Wiſſen gebrauchen und behält mindeſtens noch 4 — 5 Jahre zur Erweiterung eines vierjährigen Univerſitätsſtudiums. Auch ſtumpft der Lehrer bei 12 — 20 Schülern nicht wie bei 60 — 70 Schülern ab; man denke bloß an die Correcturen und an die vernichtende und zerſtörende Polizei in den vollen Claſſen. 2) Werden die tüchtigen Fachlehrer nicht in ihren Fachgegenſtänden beſſer unterrichten als der zerſplitterte Ideallehrer? Antwort: Der Fachlehrer iſt einſeitig, iſt Mann der Wiſſenſchaft und nicht Pädagog. Dazu geht ihm die gegenſeitige Unterſtützung der Wiſſenſchaften ab ꝛc. 3) Der Unterricht eines einzigen Lehrers muß den Schüler einſeitig machen. Antwort: Der vielſeitige Lehrer kann doch nicht einſeitig machen? 4) Das Vereinfachen durch Weglaſſen des Franzöſiſchen und gar des Lateins geht doch nicht. Antwort: Die Sprachen geben neben dem Griechiſchen keine ſpecifiſche Bildung und darum müſſen ſie fallen. 5) Die Forderungen ſind zu hoch. Antwort: 12 — 20 Schüler bei einem Lehrer und bei dem ſtets fortlaufenden Unterricht und bei dem verlängerten Unterrichte von zwei Jahren werden das Geforderte leiſten. 6) Die Koſten? Antwort: mehren ſich etwa um einige hundert Thaler für jeden Abiturienten; aber die Reſultate ſind auch bedeutender.

So weit der Verfaſſer, und da die Zeit des Organiſirens heute über alle Dinge hereinbricht, ſo müſſen alle Pläne willkommen ſein. Es wäre nun Sache der Kritik, die Blößen aufzuſuchen. Mögen das Andere

thun. Es thut wehe, wenn Andere an unſern innerſten Gedanken hin und her zerren und unbarmherzig ſie ſcalpiren. Es ſei vielmehr erlaubt, noch Einiges hinzu zu thun, was dem Verfaſſer aufzunehmen nicht beliebt hat. Eine ganz ähnliche und verwandte Idee hat der Regierungsrath Graff gehabt und ausgeſprochen in der Schrift: „die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen". Sie ging von den Grundprincipien der Herbart'ſchen Philoſophie und deſſen Pädagogik aus, und es findet ſich eine Beurtheilung dieſer Schrift in Herbarts kleinern philoſophiſchen Schriften, herausgegeben von Hartenſtein, zweiter Band, S. 207. In dieſer Beurtheilung iſt denn auch eine viel tiefere Begründung dieſer Idee gegeben, zugleich aber auch die naturgemäße Grenze für ſie geſteckt. Möge dieſe Hinweiſung für die Leſer mindeſtens den Fingerzeig geben, dieſe Idee des Herrn Gotthold nicht als ein Curioſum anzuſehen, ſondern ernſtlich prüfend ſie zu erwägen. Bekannt iſt gewiß auch den Lehrern, daß L. G. Diſſen eine Anleitung gegeben hat für Erzieher, die Odyſſee mit Knaben zu leſen, und daß Herbart dazu eine Vorrede geſchrieben hat, die in ſeinen kleinern Schriften Bd. I. S. 269 zu finden iſt. So hat auch den zweiten eigenthümlichen Gedanken dieſer Schrift Herbart tiefer begründet, als es unſer Verfaſſer gethan. Wiederum ein Fingerzeig, daß man auch über dieſen Gedanken nicht ſo obenhin weggehen darf. Aber trotz dieſer Auctorität muß der Gedanke an ein ſolches Gymnaſium wenn irgend jemals ſo in der heutigen Zeit gewiß zurückgelegt werden. Das Stillleben der Gelehrten hat aufgehört, wenigſtens das der Beamten ganz und gar, und ſo darf die Schule nicht die künftigen Beamten in ſolchem Stillleben heranbilden und heranwachſen laſſen. Auch die Beſeitigung des Lateins kann nicht ſo ohne Weiteres zugeſtanden werden; man vergleiche nur was Kapp darüber ſagt in ſeinen Fragmenten einer Gymnaſialpädagogik (ſiehe voriges Heft der Revue). Schließlich möchte es denn doch auch eine Beſeitigung der Mängel des Claſſenſyſtemes geben, und es gibt dieſelbe gewiß, wenn es einmal erlaubt iſt, Idealpädagogen zu denken und zu wünſchen. Doch kann hier der Referent aus perſönlichen Rückſichten nicht weiter darauf eingehen und muß eine ſolche Betrachtung einem andern Mitarbeiter überlaſſen werden. Das Claſſenſyſtem hat eine Reihe von Vorzügen, welche dieſer Herbart'ſchen oder der Graff'ſchen Idee abgehen; aber freilich werden die Nachtheile desſelben nur aufgehoben werden können, wenn die Lehrer einer Schule Collegen ſind oder die Fähigkeit haben, ſich an eine Gemeinſchaft hinzugeben.

S.

Kunſt und Schule. Zur deutſchen Schulreform von Dr. B. Starck. Jena. 1848. 36 S.

Es gab bei den meiſten deutſchen Lehrerverſammlungen noch mehr zu tadeln, als die „Abgötterei mit dem Staate“. Welche Intereſſen ſtanden denn bei den meiſten im Vordergrunde? Die der Lehrer und immer wieder der Lehrer. Aber wo bleiben die Schüler und wo in aller Welt die Schule, zu der ſogar außer Lehrern und Schülern noch Jemand gehört? Reform der Lehrerverhältniſſe, das iſt wenig; Reform der Schule, das iſt mehr. Die der Lehrerverhältniſſe wird dann freilich in zweiter Reihe auch zur Sprache kommen müſſen, aber wir wünſchten wohl, daß ſie nicht bloß in Berechtigungen geſucht würde, die dem Lehrſtande von außen gegeben würden, ſondern daß die Lehrer ſich Aufgaben für ihr Verhältniß zu einander und zur Schule ſtellten, wie Mager z. B. in ſeiner genetiſchen Methode S. 356, 358 — 361, oder Scheibert (Weſen der höheren Bürgerſchule S. 353 und an vielen Stellen) in Betreff innerlicher Einigung der Collegien und innerlicher Betheiligung an der Geſammtaufgabe der Schule als weſentliche ausgeſprochen haben. Die Reform der Lehrerverhältniſſe ergibt ſich von ſelbſt, wenn man die Reform der Schule in großartigem Sinne anfaßt. Sehr wahr ſagt der Verfaſſer: „Die Schule — — darf ſich nicht ſcheuen, ihre Mängel, ihre Flecken zu bekennen und einen neuen Bau zu beginnen, wenn ſie nicht will, daß die ſtrömende Bewegung ſie bei Seite ſchiebe und das Leben auf der Straße, im Verkehr und freien Austauſch zum Bildungsmittel mache. Bei andern Völkern, den Italienern zum Beiſpiel, iſt dieß ja der Fall; aber es hat dort auch ſeine Früchte getragen: jene Zerfahrenheit, Zerſtreutheit, Mangel an Tiefe und Ernſt neben der großen Beweglichkeit des Geiſtes, dem Geſchick in alle Verhältniſſe ſich zu fügen, einer gewiſſen Selbſtändigkeit des Einzelnen. Uns Deutſche hat man um unſere Schulen immer beneidet, deutſche Conſequenz und Gründlichkeit wird im Auslande ſehr anerkannt; alſo wollen wir dieſes Kleinod ſehr hoch halten, es nicht als ein unnützes Inſtrument wegwerfen, nur um ſo ſtrenger und umſichtiger die Mängel der Schule aufdecken.“

In der That, die Gefahr iſt groß, daß unſere Jugend von heute ihre Erziehung in den Clubbs, Volksverſammlungen und „canaillokratiſchen“ Volksvereinen erhalte. Das öffentliche Leben, das ungewohnte, feſſelt durch ſeine circeiſchen Zauber die ſchon von ſelbſt nach Außen drängende Jugend. Wir haben geradezu uns unſere Jugend erſt zurückzuerobern, ſie wieder für die Schule und ihren ſtrengen Sinn zu gewinnen. Mit äußerer Gewalt aber iſt ſie nicht wieder zu der ſtillen, innern Sammlung für ihren nächſten und angemeſſenen Lebenskreis zurückzubringen, ſondern die Schule muß in ſich dem Knaben und Jüng-

lange eine Heimat ſeines Geiſtes darbieten, ein reiches Leben entfalten, das freilich ihn ganz abſorbiren weder kann noch darf, das aber doch kräftig und vielgeſtaltig genug ſein ſoll, um den verſchiedenen Individualitäten, Neigungen und Strebungen entſprechen, und ſie beſtimmen und erziehen zu können. (Vgl. Mager: Einrichtung eines Bürgergymnaſiums. Päd. Rev. X. 429 ff. und Scheibert Weſen der höheren Bürgerſchule. 248 — 341.)

Die gegenwärtige Noth macht es uns recht fühlbar, wie ſehr recht der Verfaſſer hat, wenn er ſagt: „Sieht die Schule in der Charakterbildung, in dem Obenanſtellen der ſittlich-religiöſen Ideen ihren Mittel- und Einheitspunct, ſo hat ſie vor Allem als Unterricht darnach zu ſtreben, die größte Mannigfaltigkeit und Intenſität des Intereſſes zu erwecken, auf daß der aus der Schule Entlaſſene mit offenen Augen und offenem Sinne ſich ſelbſt und die Welt, in der er ſich bewegen ſoll, auffaſſe, daß er mit möglichſt vielen Fühlfäden der Natur wie dem Menſchenleben ſich nahe, daß er als ein nicht bloß brauchbares, ſondern ſelbſtthätiges, nach allen Seiten wirkendes Glied in dem Organismus der Menſchheit ſich zeige.“ — Die Aufgabe der Kunſt iſt nun von dem Verfaſſer in dreifacher Hinſicht feſtgeſtellt. Sie ſoll 1) das innere perſönliche Leben zur Geltung bringen, ſeine Mannigfaltigkeit, ſein Schwanken ſpiegeln und darſtellen; ſie ſoll 2) das in den Dingen liegende Maß, die ewigen, rein wohlgefälligen Verhältniſſe in der Natur auffaſſen; ſie ſoll 3) dem einzelnen Menſchen die innige Gemeinſchaft mit der Natur, der Kirche, der Menſchheit offenbaren. Darnach kann und ſoll die Schule bei dem Einen die Unklarheit des Träumens in einer ſchwankenden Bilderwelt, den Reichthum innerer Strebungen ohne äußere Objecte regeln; bei Andern der innern Armuth, der Trockenheit, die aus ſich eine geiſtige Thätigkeit nicht zu entwickeln vermag, Nahrung geben, die dürre Wüſte mit friſchen Quellen in fruchtbares Land verwandeln. Dieß kann die Schule nur, das eine, indem ſie ein äſthetiſches Intereſſe erregt, darauf dringt, daß der Träumer ſeine ſchwankenden Geſtalten in irgend einer Form zu feſten, klaren Bildern ausprägt, und das andere, indem ſie zunächſt zu handwerksmäßiger Nachbildung freie Kunſtſchöpfungen als Vorbilder gibt, an deren allmäligem Verſtändniß der innere Reichthum wächst. So iſt alſo der Jugend das Auge für die Welt des Schönen zu öffnen, und zwar gerade jetzt in einer Culturepoche, wo eine Menge dunkler, nicht erlebter, alſo unwahrer äſthetiſcher Urtheile und Anſchauungen von vorneherein in den Ausdrücken der Umgangsſprache, wie in ſogenannten Dichtungen ſich dem jugendlichen Geiſte aufdrängt und wie eine ſchwere Nebelſchicht zwiſchen ſein Auge und die Natur ſich legt.

„Wie oft hört man mit breiten Worten aus dem Munde eines Knaben die plaſtiſche, objective Auffaſſung der Griechen preiſen, und er hat wohl noch nie ein plaſtiſches Werk, geſchweige eines, das den Stempel des griechiſchen Geiſtes an ſich trägt, geſehen.“ Der Verfaſſer übertreibt hier freilich, indem er neben plaſtiſche auch objective Auffaſſung ſagt, die in den griechiſchen Dichtern auch dem Schüler erkenntlich entgegentritt, ohne daß ihm Anſchauungen aus der griechiſchen Plaſtik zu Gebote ſtänden. Doch hat er noch zum Theil Recht und wir verweiſen auf Scheibert, das geiſtige Proletariat (Päd. Rev. XV, 385 ff.), der dieſen Bildungsſtand darlegt, welcher mit leeren Begriffsſpielen und Wortweisheit ſich ſelbſt mit belügt; ebenſo auf desſelben Verfaſſers Weſen der höheren Bürgerſchule, wo er weſentlich auf eine inhaltsvolle, an concreten Anſchauungen ſelbſt erarbeitete Bildung ausgeht. — Tritt dagegen der Schüler mit einer auf ſelbſtändiger Arbeit und Anſchauung beruhenden Bildung in die Welt, in der die Kunſt ſich nun auch ihm gegenüber geltend macht, ſo findet er für ſie Anknüpfungspuncte in ſeiner durch die Schule gewonnenen Bildung. So der Verfaſſer. „Die Kunſt“, ſagt Scheibert (Weſen ꝛc. pag. 83), „iſt einer der großen Factoren der Volks- und Menſchenbildung. Für ſie kein Intereſſe haben, heißt ſich für dieß Bildungsmittel unzugänglich und ſo nach dieſer Seite hin bildungsunfähig, ſich für die höheren, ja höchſten Lebensgenüſſe unreif und ſo der edelſten Freuden verluſtig erklären.“

Wir verſagen es uns ungern, der beredten Fürſprache des Verfaſſers für ernſtliche Kunſtbildung durch die Schule weiter mit den Worten Scheiberts pag. 82 ff. zu Hülfe zu kommen. Spricht letzterer dort für die Bedeutung der Kunſt in der höheren Bürgerſchule, ſo iſt es auch ganz in deſſen Sinn, wenn der Verfaſſer für die Gymnaſien erinnert, wie ſie, die das Alterthum zum Mittelpunct gemacht haben, faſt ganz vergeſſen haben, daß es eine blühende bildende Kunſt der Alten gab, daß hier faſt alle geiſtigen Lebensregungen ſich vereinigten, daß die ganze Anſchauung der Griechen in dichteriſcher, philoſophiſcher, ſittlicher Hinſicht auf dieſem Grunde eines im ganzen Volke lebenden Kunſtſinnes beruhte, daß eben dieſe Kunſt nach und nach das ganze religiöſe Leben des Volkes in ſich aufnahm und verſchlang. Wir wollen alſo unſere Schüler nicht zu Künſtlern, noch viel weniger zu Kunſtrichtern ausbilden, aber ihnen die Sinne für die Welt der Kunſt öffnen und ſo zugleich die allſeitige Auffaſſung der Natur und ein warmes Anſchließen an das allgemeine Menſchliche möglich machen. Das Gymnaſium hat vor Allem dieſe Aufgabe in Bezug auf die antike Kunſt zu löſen, und hier auch die Hauptmomente der künſtleriſchen Entwickelung darzulegen.

Der Verfaſſer unterſcheidet nun unmittelbaren Kunſtunterricht, in dem die Kunſt Mittelpunct und Zweck des Unterrichtes iſt, und mittelbaren, wo ſie als ſecundär andere Unterrichtsgegenſtände begleitet. Der erſtere hat drei Stufen: 1) Den Anſchauungsunterricht, durch den eine Menge künſtleriſcher Elemente aus der Naturauffaſſung, aus der unmittelbaren Umgebung gewonnen und auch bei techniſcher Uebung benutzt wird. 2) Die Stufe des eigentlichen Kunſtunterrichtes, wo es darauf ankommt, wirkliche Muſterbilder den Sinnen einzuprägeu, Nachbildungen verſuchen zu laſſen, einen möglichſt vollſtändigen Ueberblick über die Kunſtgattungen neben einander zu geben und vor allem das in der Nähe vorhandene Kunſtmaterial, alſo Gallerieen ꝛc. kennen zu lehren. 3) Die Stufe einer kurzen kunſtgeſchichtlichen Ueberſicht, in der die Hauptepochen in ſcharfen Umriſſen dargelegt und an den bedeutenderen Werken gezeigt werden.

Die weitere Darlegung des Unterrichtes auf dieſen drei Stufen übergehen wir, können jedoch das Bedenken nicht verhehlen, das wir über die Möglichkeit der Durchführung bei der hergebrachten Unterrichtsform haben; der Verfaſſer hat uns nicht detaillirt genug Lehrplan und Lehrgang aufgeſtellt, und rechnet auf ein Intereſſe, das erſt angebildet werden ſoll, als auf ein allgemein und von Anfang an vorhandenes. Die Kunſt iſt eine Sache der Freiheit. Die Schule wird nie ohne Zwang ſein können. Die Wärme und Hingebung und das Intereſſe des Lehrers genügen nicht allein, um mit der Menge oft roher Gemüther das Ziel zu erreichen, das, wenn es gewonnen iſt, durch ſeine Vollendung äſthetiſch bildend wohlthätig auch auf die große Mehrzahl, auch auf die Stumpferen einwirkt, während die Arbeit zu demſelben als eine von dem Lehrer auferlegte Plage auch hier Widerſtreben findet, da ſie nothwendig dem momentanen Gelüſten einen Zügel anlegen muß. Gewiß wird die Fülle von Anſchauungen, die der Verfaſſer durch den Unterricht jedem einzelnen Schüler mitgeben will, nicht anders gewonnen werden können, als erſtens durch den von Scheibert ſogenannten freien Unterricht, der die Arbeit des Einzelnen durchaus als eine für die Geſammtheit gethane und von ihr zu verwendende anlegt und anſieht, und zweitens durch die freien Vereine unter den Schülern, aus deren Arbeiten allein umfaſſende und zuſammenhängende Gruppen von Darſtellungen hervorgehen können. (Scheibert, a. a. O. 259 — 294 und 305 — 307.)

Daß nach dem Verfaſſer die Schulen Sammlungen brauchen von plaſtiſchen Kunſtwerken, ſcheint uns ebenſo bedenklich. Für phyſikaliſche Apparate, Bücher, Noten ꝛc. haben jetzt wohl die meiſten Schulen wenigſtens die nothdürftigen Mittel. Ob für viele die Communen, oder wer ſie ſonſt er-

hält, auch die Anzahl größerer Bildwerke bewilligen würden, erſcheint freilich zweifelhaft. Die Möglichkeit, dazu zu gelangen, liegt für uns darin, daß der von Mager längſt und von Scheibert jüngſt ausgeſprochene Gedanke ausgeführt wird, die höheren Bürgerſchulen und vielleicht zum Theil die Gymnaſien müſſen Provinzialanſtalten werden, wie die Feuerverſicherungen und die Irrenhäuſer. Der Gewinn iſt auf beiden Seiten. Das Leben der Provinz wird reicher, weil ihr ein neues, bedeutendes Intereſſe, ein Inſtitut zu Eigen und zur Pflege übergeben wird, ein Intereſſe, welches dann jedem Einzelnen ſo nahe gerückt iſt, daß er ſich noch rein perſönlich betheiligen kann. Die Schulen aber, wenn ſie ein Bildungsherd für einen weiteren Kreis werden, als das Weichbild der Stadt iſt, empfangen auch aus dem weiteren Kreiſe her gern gegebene reichlichere Mittel, als ſelbſt die Eitelkeit der einzelnen Commune aufbringen kann.

Was nun die Kunſtgeſchichte ſelbſt angeht, ſo will eben der Verfaſſer auch, daß dem ſie umfaſſenden Unterricht die Einprägung einer Anzahl von Muſterbildern vorangegangen ſei, ſo daß ſie auf concreten Anſchauungen beruhe. Die Möglichkeit, zu dieſen zu gelangen, haben wir angegeben.

Der Schule ſind die Gedanken des Verfaſſers nicht überall fremd und neu. Wir wiſſen, daß z. B. Herr Ledebur in Magdeburg in der erſten Claſſe ſelbſt kunſtgeſchichtlichen Unterricht gibt. Möchte er uns den Boden, auf dem er baut, ſein Material, Handwerkszeug und die Art, wie er baut (vielleicht in d. Bl.?), mittheilen. Es liegen uns ferner zufällig gerade zur Hand: ein Programm der Königſtädtiſchen höheren Bürgerſchule in Berlin 1848 mit einer Abhandlung über den Zeichenunterricht; das Programm der höheren Bürgerſchule in Görlitz 1847: über die germaniſche Baukunſt des Mittelalters vom Director Kaumann der gewiß noch mehr ſo lehrreiche Mittheilungen machen könnte; das des Gymnaſiums zu Lauban, 1847, mit der Abhandlung des Conr. Hayn über die Kunſtbeſtrebungen der Griechen nach den Zeiten des Homer das des Gymnaſiums in Erfurt mit der Abhandlung des Dr. Schöle über die griechiſche Baukunſt. Herr Schöler kann ferner auf ſeine Programme, Liſſa 1835, Ueberſicht der griechiſchen Plaſtik, und Liſſa 184 über die Malerei der Griechen verweiſen *.

---

* In dem Augenblick, wo wir dieß ſchreiben, geht uns die unter C, VIII folgende Anzeige der Sch.ſchen Abhandlung von einem geſchätzten Herrn Mitarbeiter zu, durch die unſere Freude darüber, daß die Kunſt in der Schule bereits umgeht, ſich noch mehr begründet. L.

Die jetzt neu erſchienene Kunſtgeſchichte von Kugler nimmt ausdrücklich auf den neben ihr erſcheinenden Atlas, von Prof. Voit begonnen, jetzt von Dr. Guhl und Caſpar fortgeſetzt, Rückſicht und bietet ſo ein ſchätzbares Hülfsmittel. Beſtrebungen der Schule alſo nach dieſer Seite hin liegen vor und finden Unterſtützung. Gewiß auch iſt da, wo Kunſtgeſchichte gelehrt wird, das Mager'ſche Kochbuch-Motto: „Um einen Haſenpfeffer zu machen, nimm einen Haſen", nicht vergeſſen worden. Mögen nun die Herren uns ihre Manier, den Haſen zu jagen, und das weitere Recept nicht vorenthalten.

Ueber den mittelbaren Kunſtunterricht gibt der Verf. nur Andeutungen, indem er die verſchiedenen Beziehungen der drei Unterrichtsmaſſen, der geſchichtlichen, litterariſchen, naturwiſſenſchaftlichen, zur Kunſt kurz darſtellt. Aber dieſe Andeutungen über innerliche Einigung und gegenſeitige Durchdringung und Befruchtung des Unterrichtsmaterials ſind ſo lehrreich, daß wir ſchon um ihretwillen das Schriftchen von allen Lehrern wohl geleſen wiſſen möchten und uns enthalten, mehr aus ihm hier mitzutheilen. Man fühlt, daß dem Verf. unter Italiens Himmel ſelbſt ſeine Wünſche und Hoffnungen genährt ſind. Er gibt aus dem Vollen. Mögen wir zuſehen, wie wir ſeine Gabe uns nutzbar machen.

W. Langbein.

---

## Zeitſchriften.

Pädagogiſcher Jahresbericht für Deutſchlands Volksſchullehrer. Im Verein mit Bartholomäi, Hentſchel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze und Stoy bearbeitet und herausgegeben von Karl Nacke. Dritter Jahrgang. XII u. 394 S. Leipzig, Brandſtätter.

Dieſe Zeitſchrift iſt eigentlich nun nicht mehr neu und ſie wird ſich jetzt auf ihrem Platze feſtgeſtellt haben. Die Revue hat ihrer beiden erſten Jahrgänge Bd. XVIII, S. 115—120 auszeichnend gedacht. Wir haben alſo nur die geſchehenen Veränderungen anzuzeigen. Herrn Teickner finden wir nicht mehr unter den Mitarbeitern. Der Abſchnitt über allgemeine Pädagogik, den wieder Herr Stoy bearbeiten wollte, iſt in dieſem Jahre ausgefallen, weßhalb die Leſer dieſerhalb „auf den nächſten Jahrgang verwieſen werden mit der beruhigenden — oder vielmehr nicht beruhigenden — Bemerkung, daß im Jahre 1847 auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik nicht ſonderlich viel gefördert iſt". Abſchnitt I. Religionsunterricht, II. Anſchauen und Sprechen, III. Schreiben und Leſen — ſind wieder vom Hrn. Herausgeber bearbeitet, IV. der Sprachunterricht wieder von Hrn. Schulrath Kellner, V. Mathematik von Hrn.

Bartholomäi, VI. Naturkunde von A. Lüben, VII. Geographie wieder von Hrn. Prange, VIII. Geſang vom Muſikdirector und Seminarlehrer Hentſchel, IX. Zeichnen von Lüben, X. Turnen von C. Schulze, XI. Bericht vom Jahre 1847 über die äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und ihrer Lehrer vom Herausgeber. Den Schluß macht ein Nachtrag. Der Abſchnitt XI. behandelt im erſten Capitel das Verhältniß der Schule zum Staat, zur Kirche und zur Gemeinde. Der preußiſche vereinigte Landtag mit dem Judengeſetz, die Circularverfügung wegen Unfähigkeit der Individuen, welche aus einer der Landeskirchen getreten ſind, zur Fortführung von Schulämtern und wegen der Lutheraner in gleicher Anlegenheit ꝛc. und die Rupp'ſche, Saukler'ſche, Dieſterweg'ſche ꝛc. Sache u. ſ. w. bringen Herrn Nacke zu dem Schlußſatze: „Es wäre jedenfalls thöricht, eine unbedingt freie Schule in dem Sinne zu wünſchen, daß ſie als unabhängiges Inſtitut neben Kirche und Staat unter dem Regimente der Lehrer ſtände; aber eine freie Schule unter der Oberaufſicht der Staatsregierung und *geleitet* durch freigewählte Beauftragte der Lehrer wie der Familienväter, das dürfte kein ungerechtes Begehren ſein in einer Zeit, die trotz aller Hemmſchuhe nach vorwärts ſtrebt.“ Seitdem iſt das Miniſterium Eichhorn gefallen. Es trägt den Haß mit ſich wegen Maßregeln, die von dem rechten Schulregiment vielleicht noch viel entſchiedener ergriffen worden wären und auch ergriffen werden können, weil man ſie nicht für Mittel zu Zwecken der politiſchen oder religiöſen Partei halten würde, durch welche eine Majorität oder Minorität in einem unverbrüchlichen Rechte ſolle gekränkt werden. Allerdings, der Miniſter Eichhorn würde den gelehrten Lexikographen und *Juden Freund* nicht zum Director des Hirſchberger Gymnaſiums ernannt haben, wie das Miniſterium der Revolution gethan hat; aber das rechte Schulregiment würde das eben ſo wenig gethan haben, wenn Herr Freund — was wir nicht wiſſen — ein rechter Jude iſt. Daraus folgt, daß Herr Nacke mit Unrecht den Miniſter Eichhorn angreift, wo das *Staats*ſchulregiment allein das Ueble gethan hat. Ferner ſetzt Herr N. auch noch nicht das Rechte an deſſen Stelle. Er macht die Schule zu einer Privatangelegenheit, wenn er ſie durch Beauftragte der Lehrer und der Familienväter will leiten laſſen. Die Schulen müſſen aber öffentliche Anſtalten bleiben (neben den öffentlichen müſſen freilich auch Privatſchulen beſtehen können) die Familienväter ſind Privatleute; die bürgerliche Geſellſchaft iſt die Geſellſchaft, der das Schulweſen angehört. Der Mager'ſche Artikel über Scholaſtik im Decemberhefte der Revue 1848 wird Herrn Nacke's, ſo wie unſrer Anſicht zur vollen Klarheit über das, was Noth iſt, verholfen haben. So hoffen wir künftig einander treue Bundesgenoſſen ſein zu

können. — Das zweite Capitel des Abſchnittes, die Lehrer überſchrieben, behandelt die Vorbildung, Fortbildung und die äußere Lage des Volksſchullehrers; das dritte Capitel die Schulen. — Wir können auf den Inhalt nun nicht weiter eingehen. Das Unternehmen wird hoffentlich in den Händen ſo ausgezeichneter Mitarbeiter bleiben und dann auch die gebührende Beachtung finden. Der ſehr billige Preis iſt dabei nicht gleichgültig. Während andere Zeitſchriften den Lehrern meiſt nur im Journalcirkel durch die Hände gehen, kann auch der Unbemittelte dieſe zu eigen haben, und wird an ihr einen Schatz haben. Sie iſt neben Dieſterweg's Wegweiſer unentbehrlich.

Von letzterem erſcheint ſo eben die vierte Auflage. Die erſte Lieferung derſelben liegt vor. Das Ganze wird in 8 Lieferungen erſcheinen, die raſch auf einander folgen ſollen. Das zur vorläufigen Notiz. Eine genauere Anzeige in d. Bl. wird folgen.

Centralblatt für Schulreform. Redaction von A. Böhme, Breter, Hintze, Koch, Mücke, R. Fiſcher. Berlin, Plahn'ſche Buchhandlung.

Dieſe Zeitſchrift beſteht ſeit dem letzten Viertel des vorigen Jahres. Der Titel verſpricht mehr, als die Herausgeber leiſten wollen. Sie beklagen die geringe Theilnahme an ihrem Unternehmen; es könne ja unmöglich den Berlinern alles auf das Land, auf die ganze Provinz Bezügliche hinreichend bekannt ſein. In der That bringt das Blatt von allgemeinerer Bedeutung nur eine Zuſammenſtellung der Beſchlüſſe der preußiſchen Provinzial-Elementarlehrerverſammlungen und die der Seminarlehrerconferenz nebſt deren Vorlagen. Die folgende Kritik dieſer letzteren Beſchlüſſe leitet ſich ſehr naiv ſo ein: „Da ſitze ich nun ſchon eine halbe Stunde gerade wie ein Schulbube, und weiß nicht, wie ich anfangen und was ich ſchreiben ſoll". Die Klage über die Beſchlüſſe geht dann dahin, daß nicht eine vielſeitigere und bedeutendere Vorbildung für das Seminar gefordert ſei, als geſchehen. Ueberhaupt ſind die Beſchlüſſe der Berliner Tivoliverſammlung das Maß, mit dem die Red. mißt. Daß deren erſter Satz war, die Schule ſei Staatsanſtalt, iſt bekannt. Gegen die königlichen Schulinſpectoren, welche O. Schulz im Schulblatte in Ausſicht ſtellt, erhebt ſich freilich eine Einwendung; denn in der Tivoliſchule, als Staatsanſtalt mit Betheiligung der Gemeinden, erwählen ſich bekanntlich die Lehrer ihre Inſpectoren ſelbſt. Inzwiſchen iſt dieß Blatt nicht geiſtig bedeutend genug, um ſolche Mißgeburten weiter zu verfolgen. Daß viel ſchmutzige Wäſche aus allen Winkeln der geiſtlichen Schulinſpection hervorgeſucht wird, kann nicht verwundern. Herrn Hupe's „Die Revolution und die Schule" (Schulblatt von O. Schulz, Jan. 1849) findet daher wenig Gnade, weil

er ja als Prediger Partei iſt, alſo nicht berechtigt, hier die Wahrheit zu ſagen. Die letzte Nummer bringt einige in Friedrichshain geweinte Thränen und Gelübde an den Gräbern der Geſchmähten. Dort fühlen wir uns nicht wohl; alſo verlaſſen wir das Blatt da.

Die Volksſchule. Monatſchrift für Erziehung und Unterricht. Herausgegeben unter Mitwirkung der rheiniſchen und weſtphäliſchen Provinzial-Lehrervereine von F. C. Honcamp und C. Wrampelmeier. Siegen, Kogler.

„Aufgefordert von dem weſtphäliſchen Provinzial-Lehrerverein und von vielen Freunden ꝛc. wagen die Unterzeichneten, ein Organ der gegenſeitigen Mittheilung, einen Sprechſaal für deutſche Volksſchullehrer, zunächſt für die in Rheinland-Weſtphalen zu bilden.“ Das Blatt ſoll „dem Rufe der Zeit horchen, dem Fortſchritte huldigen“. Dieß iſt ein rein formelles Verſprechen. Wir müſſen die Herausgeber alſo ſchon nach ihrem Glauben weiter fragen. „Die Volksſchule muß ſich als ein ſelbſtändiger Organism in dem großen Organism des Staatskörpers geſtalten und darf andern Organismen nicht untergeordnet ſein, muß jedoch mit mehreren derſelben, z. B. den Organismen der Gemeinden und der Kirche, in mannigfaltige Wechſelbeziehung treten. Das Lehrerthum, als der Träger der Selbſtändigkeit und der Einheit in dem geſammten Volksſchulweſen, muß alſo auch organiſirt werden; es muß aber auch, und noch viel mehr, ſelbſt organiſiren“. Nun wiſſen wir alſo, daß auf dem Felde der Schulorganiſation unſre Wege nicht zuſammentreffen werden. Was die Geſtaltung der Schule nach innen hin angeht, da werden wir uns in aller Freundſchaft begegnen; auch wir denken, daß die Zeit ernſte Forderungen an den Volksſchullehrer, an ſein Wiſſen und Können, ſein Wollen und Wirken macht.

Die erſte Abtheilung des Blattes iſt eine Fortführung des von demſelben Red. herausgegebenen „Deutſchen Volksſchulboten“. Sie ſoll eine Schulzeitung für Rheinland-Weſtphalen ſein und, wie bisher, geſchichtliche und ſtatiſtiſche Notizen, Locales und Provinzielles ꝛc., eine vollſtändige Schulchronik über Perſonalveränderungen, Vacanzen, Dienſtnachrichten ꝛc. enthalten.

Die in der zweiten Abtheilung zu behandelnden Gegenſtände werden ſein: I. Aufſätze und Abhandlungen: 1. Allgemeines: Schule und Erziehungsweſen, Organiſation der Schule, Erziehung und Unterricht, Hiſtoriſches. 2. Beſonderes: Einzelne Disciplinen, Lehrgänge, Unterrichtspläne, Biographiſches. II. Beurtheilungen von Schul- und Erziehungsſchriften ꝛc. III. Mannigfaltiges und Vermiſchtes. Aphoriſtiſche Gedanken und Bemerkungen, Gedichte, Blumenleſe.

Die erſte Abtheilung iſt eine Wochenſchrift; die zweite erſcheint monatlich in Heften von 4 bis 5 Bogen; die erſte koſtet vierteljährlich 10 Sgr., die zweite jährlich $2^2/_3$ Thlr.

Die Aufſätze des erſten Heftes ſind: Die Mutterſprache in der Volksſchule von F. C. Honcamp. Die Benutzung des Dialects für die ſprachliche und allgemeine Bildung in der Volksſchule wird von dem Verf. anempfohlen. Derſelbe iſt den Leſern des Archivs als wohlbewandert auf dieſem Felde bekannt. Seine „Anleitung zum Elementarunterricht in der Sprachlehre, Soeſt, bei Naſſe, 1848“ legt die Mundart überall für das Verſtändniß des Hochdeutſchen zu Grunde. — Die Natur des weiblichen Geſchlechts von C. Wrampelmeier geht von der Beneke'ſchen Pſychologie aus. — Unter den Beurtheilungen iſt die umfänglichſte die der Schwarzwälder Dorfgeſchichten. Der „Lauterbacher“ iſt allerdings für Lehrer ein lehrreicher College. In III. finden wir u. A. eine Aufforderung Herrn Honcamps, Weſtphäliſche Volkslieder, Mährchen und Sagen für eine von ihm beabſichtigte Sammlung an ihn einzuſenden. Es ſoll uns freuen, wenn wir durch deren Mittheilung ein ſolches Unternehmen gefördert hätten. Möge in der deutſchen Einheit nicht die innerliche Betheiligung an dem Provinziellen untergehen. Ein je reicheres Leben die Provinzen haben, deſto mehr bringen ſie dem großen Vaterlande zu. So wird auch „die Volksſchule“, als ein Organ eines Provinzial-Lehrervereins, um ſo willkommener ſein, je beſtimmter es ſolchen provinziellen Charakter ausprägt.

Halb und halb zu den neuen Zeitſchriften gehört das

Muſeum des rheiniſch-weſtphäliſchen Schulmännervereins,

das unter der alten, erweiterten Redaction eine neue Folge beginnt, nachdem es eine Zeit lang ins Stocken gerathen war. Wir freuen uns, dieſe Zeitſchrift wieder zu finden; die Beiträge des erſten Heftes (es werden wieder jährlich nur 2, aber ſtärkere Hefte erſcheinen) ſind, dem Muſeum die alten Freunde zu erhalten und neue zu gewinnen, wohl geeignet. Es ſind folgende: Was fordert die Gegenwart von unſern Gymnaſien? von Wiſſeler in Weſel; über den griechiſchen Sprachunterricht, von Dr. Hölſcher (will dem Griechiſchen den Vorzug vor dem Latein geben; wozu zu vergleichen: Gotthold, Ideal des Gymnaſiums); über die politiſche Beziehung des ſophokleiſchen Philoktet, von Prof. Winiewski (eine vortreffliche Probe davon, wie die verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände in eine lebendige Beziehung zu ſetzen und ſo eine gegenſeitige Förderung und Beleuchtung derſelben und damit eine abgeſchloſſene Bildung zu erzielen ſei); über Kolchis und das Volk der Kolchier, von Dr. Kaiſer; der Kampf der Fürſten von Lariſſa und von Pherä, von

Roſpatt; deutſche Philologen in Holland, von Prof. Grauert; Verhandlungen der Realſchulmänner in Deutz am 16. und 17. Juni 1848.

Deutſche Univerſitätszeitung. Central-Organ für die Geſammtintereſſen deutſcher Univerſitäten. Herausgegeben unter Mitwirkung des Herrn Prof. Dr. Blume in Bonn ꝛc. von Hofrath Dr. Lang in Würzburg und Prof. Dr. Schletter in Leipzig.

Erſcheint ſeit dem letzten Viertel des vorigen Jahres wöchentlich eine Nummer. Den Inhalt bilden Abhandlungen (eine bis jetzt ſchwach vertretene Abtheilung), Correſpondenzen und kurze Nachrichten, Nachrichten von Akademieen und Geſellſchaften der Wiſſenſchaften, Perſonalnotizen, Anzeigen. — Die großen Reformen, welche den Univerſitäten bevorzuſtehen ſcheinen, ſowohl den Verhältniſſen der Lehrer als der Eintheilung der Facultäten, den Seminarien, dem Bildungsſtande der Zuhörer (da die Univerſitäten für Zuhörer, die nicht die Gymnaſialbildung mitbringen, ſondern etwa die der h. B., wohl werden ſorgen müſſen) den äußern Verhältniſſen der Studirenden u. ſ. w. ſollten in einem eigenen Organ der Univerſität ſchon lebhafter vorauszufühlen ſein, als der Fall iſt. Die ſtatiſtiſchen Notizen müßten bis jetzt zurücktreten, den politiſchen Färbungen und Parteien der Studenten nicht eine ſo große Bedeutung beigelegt werden, um ſie ſo ausführlich darzuſtellen, und dafür die Lebensfragen der deutſchen Univerſitäten von bedeutenden Stimmen beſprochen werden. Eine Univerſitätszeitung muß heut ein Intereſſe haben auch außer dem Kreiſe der Nächſtbetheiligten. W. Langbein.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### II.

Titi Livii Patavini Historiarum libri I—IX. Mit erklärenden Anmerkungen von G. Chr. Cruſius, Rector in Hannover. In 7 Heften. Hannover, bei Hahn. 1848.

Vielleicht iſt kein Gebiet der geſammten Schullitteratur ſo reichlich, aber auch keines ſo unzweckmäßig, ja zweckwidrig angebaut worden, als das Gebiet der römiſchen und griechiſchen Schulautoren. An die Stelle einzelner, meiſt ungenau redigirter Textabdrücke traten ſpäter, um der periphraſirenden und verdollmetſchenden Eſelsbrücken nicht zu gedenken, eine Menge dickleibiger Einzelausgaben, die zwar auf ihren Titelblättern das „in usum scholarum“ hatten, in der That aber nichts weiter waren als philologiſche Speicherkammern, in denen Alles recht hübſch bunt durch einander aufgeſchichtet war. Variantenangaben und neue Vergleichungen, Kritik und Gegenkritik ohne beſtimmte Reſultate, Noten und Bemerkungen für Grammatik, Synonymik, Etymologie u. ſ. w.

ohne Zahl und ohne Wahl, Erklärungen mit umfangsreichen Belegstellen und Citaten, — das waren und ſind die Hauptbeſtandtheile ſolcher Ausgaben. Dieſelben förderten oft nur zum geringſten Theil das Verſtändniß des Schriftſtellers; denn ſie waren in der That nicht des Schriftſtellers halber, ſondern der Noten halber angefertigt; eben ſo wenig förderten ſie die Sache der Schule oder die philologiſche Wiſſenſchaft im Ganzen. Der Schüler war nicht im Stande, die enggedruckten Noten unter den 4 bis 5 Zeilen Text durchzuarbeiten und zu verſtehen; die Bemerkungen mit ihren Citaten, Abkürzungen, techniſchen und philoſophiſchen Ausdrücken verlangten oft zehnfach mehr Erläuterungen als der Schriftſteller ſelbſt; die Maſſe und das bunte Allerlei der Noten brachte Verwirrung in die Köpfe; der Inhalt, die Eigenthümlichkeit in Auffaſſung und Darſtellung des Schriftſtellers mußte dem Schüler immer mehr entrückt werden, ſo daß kein feſtes Band mehr da war, an welches ſich das Einzelne anſchließen konnte, und nun auch dieſe zuſammenhangsloſen Brocken zerfielen. Bei vielen derartigen Schulbüchern hat ein famoſes Zotenlatein den Schaden noch vergrößert. Ausgaben der bezeichneten Art bringen bei einzelnen Schülern, und zwar bei den ſtrebſameren, Mißmuth und Ueberſättigung hervor, bei andern Halbheit und Hohlheit, die eben etwas Wichtiges darin finden, ein voluminöſes Buch unter dem Arme zu tragen. Es iſt eine unglückliche Maxime, dem Schüler etwas darzubieten, was er nicht überwältigen kann, was er nur halb, gar nicht oder falſch verſteht. Nachdem ſolche Ausgaben lange Zeit in den Gymnaſien gebraucht worden waren, wenn ſie auch wegen ihres in der Regel hohen Preiſes nicht alleiniges Bürgerrecht hatten, unterlagen ſie allmälig dem Urtheile beſonnener Methodiker; die verurtheilende Stimme erſcholl auch manchmal aus einem fremden Lager, und wurde gern überhört. Dagegen iſt aber auch eine große Anzahl Ausgaben erſchienen, welche dem Bedürfniſſe der Gymnaſien näher kommen wollten, und ſich daher größerer Verſtändlichkeit und Kürze befleißigten, aber zugleich auch der Unſelbſtändigkeit, einer gewiſſen Mattheit und Lahrheit Vorſchub leiſteten. Das iſt wieder ein Unglück, wenn ſich ſtatt des Schülers das Buch präparirt, wenn der Schüler Alles „wohlgekocht und in den Mund geſtrichen“ bekommt, wie bei weiland Sincerus, oder neueſten unrühmlichen Angedenkens bei den Freund'ſchen Präparationen, die nicht anders als wie ein langſam freſſendes Gift auf die jugendlichen Geiſter wirken können.

Die Ausgabe des Livius von Herrn Rector Cruſius, dem bekannten Herausgeber vieler Autoren und vieler Einzelwörterbücher, liegt uns jetzt in 7 Heften bis zum 9. Buche vor. Der Verf. iſt von ſeinem

Plane, den er in der Vorrede zum erſten Hefte dargelegt, und von der Methode, die er bei den früheren Büchern befolgt, auch bei den ſpäteren nicht abgegangen. Nach wie vor excerpirt er aus den litterariſchen Hülfsmitteln, die gerade für das behandelte Buch vorhanden ſind, ohne ſich ängſtlich um die ferner liegenden, aber leicht zugänglichen zu kümmern. So haben wir auch bei dem neueſten Hefte wieder zu tadeln, daß es der Verf. conſequent verſchmäht, Fabri's treffliche Leiſtungen für den Livius zu benutzen. Aus Drakenborch's Schätzen wird eben herausgegriffen, was brauchbar erſcheint, und zwar ſogleich mit den lateiniſchen Worten, in welchen die Erklärungen verſchiedener alter Herausgeber bei Drakenborch gegeben ſind. Stroth und Döring und die andern ſpätern Interpreten werden häufig mit ihren Worten angeführt, Alſchefski's Aenderungen und Erklärungen ebenfalls angegeben, ebenſo werden nur allzuoft Ueberſetzungen ganzer Stellen eingeſchoben, ſowohl aus den früheren, oft recht hölzernen Ueberſetzungen, als auch aus den Ueberſetzungsproben bei Alſchefski, welche letztere freilich nur ſelten Ueberſetzungen ſind, ſondern vielmehr Erklärungen und Umſchreibungen in einem dem Originale nicht unähnlichen Gewande. Was aus der Feder des Verfaſſers gefloſſen iſt, das beſteht ungefähr in einzelnen Wort- und Begriffserklärungen meiſt lexikaliſcher Art, die Hr. Cruſius auch an andern Orten häufig angebracht hat, in Vergleichungen für den Ausdruck, in einzelnen, oft ſeichten und überflüſſigen grammatiſchen Bemerkungen, in Erklärungen geographiſcher Namen, antiquariſch-hiſtoriſcher Verhältniſſe u. ſ. w.

Wir haben bei einer Schulausgabe nicht zu fragen, ob durch ſie die Wiſſenſchaft, reſp. die Philologie gefördert werde; für eine Schulausgabe iſt dieß Nebenſache, wenn ſie nur ſonſt das Vorhandene wiſſenſchaftlich benutzt und zweckmäßig verwendet. Aber die Frage verdient eine Beantwortung, ob durch die oben angedeutete Methode und durch den Inhalt des Dargebotenen das wahre Verſtändniß des Schriftſtellers unterſtützt, der Geſammtcharakter und der Werth desſelben enthüllt und die Zwecke der Gymnaſialbildung gefördert und erreicht werden, welche das Gymnaſium durch den lateiniſchen Unterricht, ſpeciell durch die Lectüre des Livius erreichen will und zu erreichen hat. Auf dieſe Frage müſſen wir aber mit einem Nein! antworten. Dieſes Urtheil wollen wir aber im Folgenden durch einzelne Belege aus dem 7. Hefte zu begründen ſuchen.

Die Frage, ob eine Zuſammenſtellung der verſchiedenen Lesarten und Conjecturen in einer Schulausgabe Platz finden dürfen und ob eine kritiſche Beſprechung derſelben in ſolchen Ausgaben und bei der

Erklärung in der Claſſe zuläſſig ſei, wird jetzt wohl ziemlich allgemein verneint. Ein Herausgeber darf ſich allerdings die Mühe nicht verdrießen laſſen, den ſchwierigen Weg einer kritiſchen Unterſuchung und Prüfung zu durchwandern, ehe er einen Text abdrucken läßt und ſchulgerecht erläutert; er muß daneben aber auch noch ſo viel Entſagung beſitzen, das Reſultat ſeiner ſelbſtändigen Prüfung nur in den Worten des von ihm feſtgeſtellten Textes erkennen zu laſſen. Denn was helfen dem Schüler lange Expoſitionen und Vergleichungen, der die Geſchichte eines beſtimmten Textes höchſtens ſehr unvollſtändig kennen lernen, der alle übrigen Momente weder wiſſen noch prüfen kann? Wo ſoll auch die Zeit herkommen? — Damit ſoll aber nicht geſagt ſein, daß nicht hin und wieder ein Wort über Textkritik in der Schule geſprochen werden dürfe. Der Lehrer wird öfter, als es erwünſcht ſein kann, dazu Veranlaſſung finden beim Unterrichte in einer zahlreichen Claſſe, in der verſchiedene Ausgaben gebraucht werden. Auch gibt es ja Stellen, die durch verſchiedene Lesarten einen ganz verſchiedenen Sinn geben. Hier iſt eine kurze kritiſche Erörterung nothwendig und möglich, ohne daß dieſe auf haarſpaltende Begriffsbeſtimmungen, allzu ſubtile Beweiſe aus dem Sprachgebrauche und inhaltsleere Nomenclatur von Handſchriften und Ausgaben hinausläuft. Je nach dem Standpuncte der Claſſe kann man wohl auch von Zeit zu Zeit eine in kritiſcher Hinſicht bedeutende Stelle genau und ſpeciell erörtern und dann vielleicht eine freiwillige Aufgabe darüber ſtellen. In der vorliegenden Ausgabe nun iſt die Kritik nicht ganz ausgeſchloſſen; doch wir dürfen nicht Kritik ſagen, es ſind höchſtens kritiſche Notizen. Nämlich an einzelnen beliebigen Stellen, nicht immer an den wichtigern, werden die verſchiedenen Lesarten bei Drakenborch ꝛc. und Alſchefski mit den Gründen jener Kritiker und deren eigenen Worten angegeben. Das wäre alſo eine Vergleichung oder Nebeneinanderſtellung der Lesarten. Kritik darüber, d. h. eine auf Gründen beruhende Entſcheidung, wird entweder gar nicht geübt, oder höchſtens in vagen, nun allmälig bis zur Lächerlichkeit abgenutzten Phraſen. Auch läßt ſich nicht auffinden, von welchen Geſetzen ſich der Herausgeber bei der Feſtſtellung des Textes hat leiten laſſen, welchen Werth er den einzelnen Urkunden und Textesrecenſionen beilegt. Alſchefski, der ſeine kritiſchen Hülfsmittel vielleicht ſelbſt hin und wieder überſchätzt, wird öfters befolgt. Beiſpiele wollen wir hier nicht anführen, ſie ſind auf jedem Blatte zu finden. Was in dieſer Beziehung alſo geboten iſt, reicht für den, welcher kritiſche Belehrung ſucht, nicht aus; für die große Mehrzahl der Schüler iſt es aber ohne Intereſſe und ohne Nutzen.

In der Erklärung hat der Verf. ſein Augenmerk gleichmäßig auf Wort- und Sacherklärungen gerichtet; in Beziehung auf das Letztere berückſichtigt er namentlich das Geſchichtliche, Antiquariſche, Religiöſe, Politiſche und Geographiſche. Das Meiſte davon iſt zu breit angelegt und könnte kürzer gefaßt ſein; auch mußte eine fruchtbarere Methode angewendet werden. Manches nämlich kann man den Schüler ſelber zuſammenſtellen laſſen aus ſeinem Schriftſteller und ſo zugleich der Privatlectüre und einem intenſiveren Selbſtſtudium Vorſchub leiſten. So kann z. B. der Unterſchied zwiſchen fœdus und sponsio 9, 5, 2 vom Schüler ſelbſt entwickelt werden mit Hülfe einiger Stellen. Die Heereseintheilung 8, 8 läßt ſich mit Hülfe einer Zeichnung am anſchaulichſten machen und erklären. Anderes muß der Schüler aus der früheren Lectüre oder aus dem übrigen Unterrichte in der Erinnerung haben, z. B. den Unterſchied von clipeus und scutum 8, 8, 3, ebenſo das, was ebendaſelbſt über die phalanx Macedonica geſagt iſt. Was ſoll denn die Bemerkung zu quidam auctores sunt 8, 40, 1, „wie Aurelius Victor 1, 32 und den capitoliniſchen Faſten“?! Dadurch wird doch in dem Schüler eine ganz falſche Vorſtellung erweckt! Hinſichtlich der geographiſchen Namen hat der Verf. zu viel gethan. Was nützt es dem Schüler, wenn er in ſeiner Ausgabe lieſt: N. N., „eine Stadt in Latium, in Samnium“ u. ſ. w.? Das merkt er nicht, und dadurch gewinnt er auch kein Bild vom Schauplatze der Handlung. Der Schüler muß eine Karte von der alten Welt zur Hand haben, und der Lehrer muß mit ihm Ort für Ort verfolgen.

Bei der Worterklärung finden wir namentiich die Umſtändlichkeit und Breite anſtößig, welche durch die Aufzählung und Nebeneinanderſtellung verſchiedener Erklärungen früherer Herausgeber bald in lateiniſcher, bald in deutſcher Sprache entſteht. So ſteht zu „si societas æquatio juris est“ 8, 4, 3 zuerſt eine vier Zeilen lange lateiniſche Erklärung J. Fr. Grenov's, dann Döring's Erklärung, dann Alſcheſki's Ueberſetzung; zu 8, 17, 10 „incertum qua fide culturus, si perinde cetera processissent, *pacem* cum Romanis *fecit*, Döring's, Alſcheſki's Erklärung und Heuſingers Ueberſetzung, cf. 8, 7, 18 deceptum — in te movet; 8, 34, 3, ibid. § 5. Auch ſetzt der Herausgeber nur ſelten und dann nur in ganz allgemeinen Ausdrücken ſeine Anſicht bei. Durch die häufig eingeſtreuten lateiniſchen Noten wird keine Latinität erzielt, ſondern Unklarheit, oder ſie ſtehen umſonſt da, indem ſie der Schüler nicht beachtet. Ja, dazu wird der Schüler faſt methodiſch angeleitet, denn neben der lateiniſchen Erklärung ſteht auch noch öfters dieſelbe in deutſcher Sprache oder in der Ueberſetzung. Die vielen Ueber-

ſetzungen ganzer größerer und kleinerer Sätze, nicht ſelten in doppelter Weiſe, ſind der faulſte Fleck in der ganzen Ausgabe. Für den Fleißigen und Strebſamen ſind ſie ein Verführungsmittel, für den Faulen ein bequemes Aushülfsmittel. Außerdem kommt noch ein großer Theil der Erklärungen einer Ueberſetzung ganz nahe. Der Herausgeber darf ſich für verſichert halten, daß ſeine Ausgabe unter der Gymnaſialjugend viel Freunde findet; die größere Zahl derſelben ſieht aber nicht nach den excerpirten lateiniſchen Erklärungen, ſondern greift raſch nach den überſetzten Stellen. Nach meiner Meinung wird durch ſolche Mittelchen der Faulheit eine Brücke geſchlagen und ein großer ſittlicher Nachtheil für die Jugend vorbereitet. Darüber wollen wir gar nicht weiter ſprechen, ob der Verfaſſer bei den mitgetheilten Ueberſetzungen mit Geſchmack gewählt habe.

Viele Erklärungen lexikaliſcher Art ſind unnöthig und verleiten den Schüler dazu, daß er ſich auf ſeine Ausgabe verläßt, z. B. 8, 6, 11 über **averruncare**; auf gangbare Grammatiken konnte öfter verwieſen ſein, einzelne grammatiſche Bemerkungen aber füglich unterdrückt werden, z. B. über **periculum — ne**, 9, 18, 6. Was hat denn aber Hr. Cruſius für Schüler vor Augen, denen er zur Lectüre des Livius ein Buch in die Hand gibt, in welchem erklärt werden muß **identidem** „zu wiederholten Malen“ 8, 28, 3; ebendaſelbſt § 5 **publicum** „iſt hier die Straße“; 8, 3, 3, **de industria** „mit Fleiß“; 8, 10, 2 **paullisper addubitavit**, „er war einige Zeit lang in Ungewißheit“; ebendaſelbſt **ab novissima acie** „von der hinterſten Reihe“; 8, 33, 16 **optione ab senatu data** „als ihm der Senat die Wahl frei ſtellte“; 8, 39, 11 **refert** „aus **res** und **fert** entſtanden“ u. ſ. w. Was hilft's, wenn es zu 9, 2, 7 heißt: **perpetuus** ſynonym von **continuus**, und damit Punctum? Sehr Vieles iſt ſchon in den früheren Heften erklärt. So macht man Noten und ſchreibt Schulausgaben! — Eine Anzahl Stellen ſind gar nicht oder unzulänglich (durch Ueberſetzung) erklärt, cf. 9, 1, 7 **judicem ferre**; ibid. § 7 **cum potentiore**: 9, 2, 9 **sua obiec**, vergl. 9, 7, 6; **ne — quidem** 9, 3, 4 u. ſ. w. Namentlich vermiſſen wir auch Andeutungen über Gedankenzuſammenhang, z. B. 9, 4; ib. c. 8 zu Ende; c. 9. Ueber die eigenthümliche Phraſeologie des Livius findet ſich nur Weniges; über ſeine Periodologie (vergl. die Vorrede zu Seyfferts Uebungsbuch zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche für Secunda), über ſeine rhetoriſche, dramatiſirende, poetiſirende Darſtellung, ſeine Geſchichtsauffaſſung u. ſ. w. gar Nichts. Wir fügen nur noch eine Bemerkung aus unſerer Praxis bei. Bei der Lectüre des Livius kann man manche Stellen ſehr ſchnell leſen, andere

ganz überſchlagen, der Privatlectüre überweiſen, Inhalts- und Zuſammenhangsangaben veranlaſſen. Dann kommen aber auch wieder Stellen, bei denen man länger verweilen, die man allſeitig beleuchten und gründlich erſchöpfen muß. An ſolchen Stellen tritt uns gewöhnlich das Geſammtbild des Geſchichtſchreibers friſch und lebensvoll entgegen; an ihnen läßt ſich eine fruchtreiche Vergleichung mit andern Stellen und andern Geſchichtſchreibern vornehmen; an ihnen zeigt ſich die ganze Kunſt, der ganze Sinn des Römers. Durch ſolche Haltpuncte wird die hiſtoriſche Anknüpfung erleichtert, die nothwendige Vertiefung des Schülers vermittelt. Gerade das 8. und 9. Buch des Livius, um von den vorausgehenden nicht zu reden, iſt ſehr reich an Stellen, die ein tieferes Eingehen, eine genauere Beleuchtung erfordern und höheres Intereſſe erwecken. Vergl. 8, 7 und 8 Titus Manlius; c. 9 Decius; c. 29—36 Papirius Curſor und Q. Fabius; 9, 1—19 die Erzählung von der Caudiniſchen Niederlage, und dann die intereſſante Epiſode über Alexander M. Da läßt ſich der ganze ſchriftſtelleriſche Charakter des Livius den Schülern anſchaulich machen; überall treten die beſondern Eigenthümlichkeiten desſelben in Auffaſſung und Darſtellung hervor. Man vergleiche nur die Schilderung der Localitäten, die Individualiſirung der Charaktere, die ergreifende Darſtellung unglücklicher Situationen, die plaſtiſche Darlegung öffentlicher Verhandlungen. An ſolchen Stellen muß namentlich der hiſtoriſche Kunſtſtil, die Eigenthümlichkeit der hiſtoriſchen Periode nach Form und Gedankeninhalt, die Ausartungen der Ueberfüllung, des oratoriſchen Effectes, des übertrieben Schulmäßigen u. ſ. w. entwickelt werden.

Doch genug! Die Ausgabe des Livius von Hrn. Cruſius iſt bis jetzt nur ein zuſammengeſchriebenes, nicht ein zuſammengearbeitetes Buch; alle die Einzelheiten in derſelben ſind nicht immer werthvolle Moſaikſtückchen, die ſich zu einem ſchönen und dauerhaften Bilde vereinigen ließen, ſondern ſie ſind oft loſes, unzuſammenhängendes Gerölle. Wir müſſen immer noch des Meiſters warten, der auch hier die einzelnen Steinchen zu einem Bau vereinigt, in dem die Schule gute Wohnung hat. Vielleicht iſt es Hr. Rector Klee, der die Herausgabe des Livius in der von Prof. Haupt und Director Sauppe unternommenen Ausgabe der griechiſchen und lateiniſchen Schulclaſſiker beſorgen wird.

Sondershauſen. Dr. G. Queck.

## V.

Leitfaden der ebenen Trigonometrie für Gymnasien und Realschulen von Dr. M. Sadebeck; Breslau, Gosohorsky, 112 S. 12½ Sgr.

Der Verfasser findet, daß die Trigonometrie dem Anfänger besondere Schwierigkeiten macht, weil er eine Menge neuer Begriffe auf einmal aufzufassen hat und durch die Aehnlichkeit derselben häufig zu Verwechselungen verleitet wird. Er will also, wie man jetzt beim Sprachunterricht den Anfänger zuerst nur die unentbehrlichsten Formen erlernen läßt, diese ihm aber sofort durch Uebersetzungsübungen geläufig zu machen sucht, sich zuerst auf die Erläuterung der Begriffe Sinus und Cosinus beschränken, diese aber sogleich auf die Auflösung des rechtwinkligen Dreieckes anwenden und sie so befestigen, darnach erst zu den übrigen Functionen übergehen, das Erlernte stets durch geeignete Aufgaben einübend.

Wir wollen nun sehen, wie der Verfasser seinen Zweck erreicht. Er knüpft die Trigonometrie an die Geometrie so an, daß er erinnert, man könne aus gegebenen Stücken eines Dreiecks die fehlenden durch Zeichnung finden. Ebenso müsse man sie auch durch Rechnung finden können. Allerdings sei das Verhältniß der Seiten im Allgemeinen nicht gleich dem Verhältniß der Gegenwinkel und umgekehrt. Man habe daher nach vermittelnden Größen gesucht, durch welche Seiten und Winkel in eine solche gegenseitige Beziehung gesetzt werden, daß man die einen aus den andern berechnen könne.

Diese Einleitung ist wenig geeignet, den Schüler über das neue Gebiet zu orientiren. Sie zeigt nicht die Stellen an, an denen die Knospen der neuen Wissenschaft aus dem alten Stamm hervorbrechen, sie gibt nur eine Vermuthung, daß außer der geometrischen auch noch eine Lösung von Dreiecksaufgaben durch Rechnung möglich sein dürfte, sie läßt den Schüler rathlos, wenn er fragt, durch welche Betrachtungen und welche Mittel jemals Jemand zu einer solchen Lösung möge gekommen sein. Der innerliche Zusammenhang zwischen Geometrie und Arithmetik einerseits und Trigonometrie andrerseits ist nur entfernt angedeutet. Solche entfernte Andeutungen bringen aber eben schwankende und unklare Vorstellungen in die Köpfe der Schüler, unter deren Last diese dann an der Mathematik verzagen und sie schwer finden. Natürlich kann der Verfasser denn auch die trigonometrischen Functionen nicht als organische Triebe aus dem bisherigen mathematischen Wissen des Schülers auffassen.

Hören wir denn die Erklärung des Sinus. „Betrachten wir einen Bogen im ersten Quadranten, z. B. AE, nennen A den Anfangspunct,

alſo E den Endpunct desſelben, ziehen noch die Radien AO und EO und fällen von dem Endpuncte E auf den gegenüberliegenden Radius AO ein Perpendikel EF, ſo wird der Bruch EF : EO der Sinus und OF : EO der Coſinus des Bogens AE und des zugehörenden Centriwinkels AOE genannt." — Woher kommt man zu dem Einfall, ſolche Conſtruction zu machen? Keiner weiß es, keiner ſagt es dem Schüler. Iſt ferner der Sinus ein Begriff, mit dem der Schüler nun allaugenblicklich umgehen ſoll, und läßt ſich derſelbe doch nicht in einer einfachen Erklärung faſſen, in einer Erklärung, die nicht an einer Conſtruction und an einer Figur haftet? Dieß ſind weſentliche Mängel, am weſentlichſten, weil ſie gerade das Element der Trigonometrie unbegreiflich machen, und ſchwerfällig für eine anſchauende Handhabung dieſes Elements. Wir ſehen dabei noch davon ab, daß der Quotient EF : EO ein Bruch genannt iſt, der doch, als Quotient in einer Meſſungsaufgabe, nicht einer Theilungsaufgabe, nimmermehr ſo heißen darf, wenn man nicht in der Arithmetik die größte Confuſion anrichten will.

Der Verfaſſer fährt in ſeiner Erklärung fort: „Nimmt man den Radius als Einheit des Maßes an" (als Einheit oder als Maß müßte geſagt ſein) „und bezeichnet den dieſer Annahme entſprechenden Zahlenwerth des Perpendikels EF durch p, ſo hat man dann Sinus AOE = p." (Auch hierdurch iſt noch nicht klar, was durch die Benennung des Sinus mit Bruch vorhin zweifelhaft gemacht wurde, daß der Sinus immer eine unbenannte Zahl iſt; es ſcheint von dem Belieben abzuhängen, ob man den Radius als „Einheit des Maßes" annehmen wolle. So entſteht eine weſentliche und für die ganze Folge ſchädliche Unſicherheit und Unklarheit.) „Weil alſo die Größe des Sinus durch die Linie EF bildlich dargeſtellt wird" (dieß iſt nicht wahr; es mußte die obige Annahme, daß der Radius das Maß ſein ſolle, hier nothwendig wieder aufgenommen werden), „ſo nennt man EF die Sinuslinie und ebenſo OF die Coſinuslinie. Die Sinuslinie iſt daher das aus dem Endpuncte eines Bogens auf den unbeweglichen Schenkel des zugehörigen Winkels gefällte Perpendikel, und die Coſinuslinie iſt das Stück des unbeweglichen Schenkels zwiſchen dem Scheitel des Winkels und dem Fußpuncte der Sinuslinie." — Dieſer letzte Theil der Erklärung ſteht nun allerdings ſo frei von einer beſtimmten Figur da, wie es nöthig iſt. Aber er erklärt nicht den Sinus und Coſinus ſelbſt, ſondern die Sinuslinie und die Coſinuslinie. Aber nicht mit letzteren hat die Trigonometrie zu thun, in deren Bau der Mörtel vielmehr die Functionen ſelber ſind. Es bleibt alſo der Vorwurf der Unerklärlichkeit und der Unklarheit der Erklärungen beſtehen. Daß tangens und cotan-

gens, secans und cosecans in derſelben Weiſe erklärt werden, iſt natürlich.

In der Vorausſetzung, daß die entſprechenden Erklärungen dieſer Functionen bekannt ſeien, wollen wir uns hier nicht weiter auf ſie einlaſſen. Die Ausſtellungen würden dieſelben ſein, wie bei den erſten beiden. Nur darauf muß aufmerkſam gemacht werden, daß die Erklärungen der letzteren Functionen wieder einer neuen Conſtruction bedürfen, an die ſie ſich anlehnen. Es liegt alſo ſchon zu Tage, daß dieſe Erklärungen nicht aus einem gemeinſchaftlichen Quell entſpringen; die trigonometriſchen Functionen laſſen ſich aus ihnen her nicht unter eine Einheit zuſammenfaſſen; ſie ſind nur gereinigt durch den gemeinſamen Namen trigonometriſche Functionen. Ueberſehen darf ferner nicht werden, daß in der Erklärung der Tangente geſagt iſt, der Zahlenwerth des Bruches AF:AO ſei die Tangente des Winkels, während oben der entſprechende Bruch ſelbſt der Sinus hieß. Es iſt möglich, Zahlenwerth des Bruches iſt ein in der Arithmetik des Verfaſſers erklärter Ausdruck (ſchlecht iſt der Ausdruck freilich), aber dann mußte nicht beides in gleicher Bedeutung gebraucht werden. Ferner müſſen wir bemerken, daß der Verfaſſer die Coſecante eines Winkels ſelbſt nicht anders, als durch die Tangente des Complements erklärt. Das iſt ſo bei dieſer Art von Erklärungen der Functionen hergebracht. Es deutet zunächſt auf den Mangel des Principes der Erklärungen hin. Aber es führt auch für den Schüler eine vielleicht unüberſteigliche Schwierigkeit mit ſich, die darin liegt, daß für cotangens eine andere Linie als für tangens für den feſten Schenkel angeſehen werden ſoll.

Wir halten alſo den Grund des Gebäudes der Trigonometrie, wenn es auf ſolchen Erklärungen ruhen ſoll, für höchſt unzuverläſſig.

Der Verfaſſer gibt hinter den Erklärungen jeder Function den Gang derſelben im erſten Quadranten und die Beziehungen zwiſchen den Seiten und Winkelfunctionen im rechtwinkligen Dreieck. Die Uebungen im Auffinden der letzteren ſind aber offenbar nicht mannigfaltig genug, um irgend eine Sicherheit und Geläufigkeit zu geben. Wollte man ſolche Dinge in das Lehrbuch aufnehmen — die offenbar in einem Schulbuch überflüſſig ſind —, ſo konnte z. B. das rechtwinklige Dreieck mit der Höhe auf die Hypotenuſe nicht unbenutzt gelaſſen werden. Dieß gibt eine Reihe von Aufgaben, die den Schüler wirklich üben. Wir vermiſſen alſo ein Material von elementaren Aufgaben, an denen der Schüler die Functionen mit den Seiten der Dreiecke in Verbindung zu bringen häufige Gelegenheit hat.

Eben ſo weſentlich aber iſt es, die Beziehungen der Functionen

unter einander möglichſt bald zu einem Gegenſtand der Unterſuchung zu machen. Die Fremdartigkeit dieſer neuen Größen kann nicht auf andere Weiſe aufhören gemacht werden, als daß der Schüler immer und immer wieder mit ihnen rechnet. Dadurch, daß der Verfaſſer die Functionen ſo getrennt von einander behandelt, entgeht ihm die Möglichkeit, gleich anfangs die verſchiedenen zwiſchen ihnen beſtehenden Gleichungen zu gewinnen. Kann man dieſe früher haben, ſo kann man die Uebung, jede Function durch jede andere auszudrücken, ſo frühzeitig vornehmen, daß durch häufiges Rechnen mit den Functionen ſie dem Schüler vertraut werden. So wirft die eine ein Licht auf die andere; freilich recht nur, wenn ſie durch ihre Erklärungen ſelbſt ſchon in die rechte Nähe zu einander geſtellt ſind.

Eine andere gerade für den Anfang wichtige Uebung iſt die Berechnung der Functionen gewiſſer Winkel. Sinus und Coſinus von 30° und 60°, ſämmtliche Functionen von 45° ſind allerdings angegeben. Aber wenn es dem Verfaſſer ſo ſehr auf Uebung ankam, durfte er ſich dabei nicht begnügen. Haben letztere ihre Stelle im Lehrbuch gefunden, ſo mußten auch die andern, von denen nur Sinus und Coſinus 18° an einer andern Stelle vorkommen, auch gleich anfangs aufgenommen werden. Die Berechnung ſelbſt möchte immerhin fehlen, die Aufgabe aber muß an dieſer Stelle gegeben ſein.

Ein ähnlicher Vorwurf der Unvollſtändigkeit trifft die in Zahlen berechneten Aufgaben über Dreiecke. Offenbar ſollen dieß die Muſterbeiſpiele ſein. Nun iſt beim Rechnen mit Logarithmen die Anordnung der Rechnung von größter Wichtigkeit. Wenn der Schüler dieſe nicht nach einer ganz beſtimmten Form zu machen gewöhnt wird, ſo wird er es nie zu einer Sicherheit und Geläufigkeit bringen. Es mußten daher die Interpolationen aller Art in den Muſteraufgaben vorkommen. Der Schüler muß das Schema der Rechnung entwerfen, ehe er einen einzigen Logarithmus oder einen Winkel aufſchlägt. Dazu muß er aber im Lehrbuch die Anweiſung finden.

Wir kommen zu den letzten Paragraphen des erſten Abſchnittes in denen der Verfaſſer von den Functionen der überrechten Winkel handelt. Wir bezweifeln, daß ſowohl über den Gang der Functionen in dem zweiten, dritten, vierten Quadranten, wie über das Vorzeichen der Schüler aus dem Lehrbuch eine klare Einſicht bekommen kann. Es liegt der ganzen Betrachtung nicht ein einfacher Gedanke zum Grunde an dem ſich der Schüler für jeden Fall orientiren kann. Wir finden nur einzelne Bemerkungen und Anweiſungen, die nicht durch ein Princip zu einem ſyſtematiſchen Ganzen zuſammengeſchloſſen werden. Die Func-

tionslinien werden nicht alle und nicht für alle Quadranten conſtruirt, das Rückwärtsverlängern bald des beweglichen, bald des feſten Schenkels wird für die Schüler immer etwas Befremdliches haben, auf das ſie ſelbſt jemals kommen zu können ſchwerlich ſich zutrauen werden. Ja, für secans und cosecans der überrechten Winkel hat der Verfaſſer nur die Ableitung aus dem cosinus und sinus. Für tangens und cotangens geht die Ableitung aus sinus und cosinus der geometriſchen voran. Dieß alles muß den Schüler unſicher und rathlos laſſen. Noch ſchlimmer aber wird die Sache durch die Art, wie die verſchiedenen Vorzeichen der Functionen begründet ſind. Man bedenke zunächſt, daß das Poſitive und Negative hier zum erſten Male auftritt. Die Geometrie hat bis dahin entgegengeſetzte Größen nicht gekannt. Welches Recht hat die Trigonometrie, plötzlich den Gegenſatz der Lage zu beachten, und welches, ihn durch die algebraiſchen Zeichen + und — zu bezeichnen? Mag beſten Falls die Anſchauung des Vorwärts- und Rückwärtszählens auf einer Punctreihe in der Arithmetik zum Poſitiven und Negativen dort geführt haben. Hier iſt von Vorwärts und Rückwärts zwar, aber nicht vom Zählen die Rede. Die Berechtigung des Gebrauchs dieſer Zeichen muß nachgewieſen werden. Kurz, wir können nun das Wort nicht mehr zurückhalten, die genetiſche Methode allein iſt es, die über alle angedeuteten Schwierigkeiten hinweghelfen kann.

Die Functionen müſſen zuerſt ſo beſtimmt werden, wie ſie ſich auf dem geometriſchen Gebiet entwickeln. Sie ſind die Zeiger der Seitenverhältniſſe im rechtwinkligen Dreieck. Mit dieſer Erklärung wird man gewinnen, was ſich irgend gewinnen läßt. Alſo die Gleichungen zwiſchen den Functionen, die Löſung der Aufgaben aus dem rechtwinkligen Dreiecke, welche in der Formel $m\varphi = l$ (m = Maß, $\varphi$ = Function, l = gemeſſene Linie) vollkommen ausgedrückt iſt; die Formeln für sinus, cos., tang. der Summe und des Unterſchiedes zweier Winkel, die Functionen des doppelten, des halben Winkels, die Summe zweier Sinus u. ſ. w. Offenbar wird hier aber die Nothwendigkeit ſich herausſtellen, den Begriff der Functionen zu erweitern. Man wird auf Functionen überrechter Winkel hingewieſen werden. Man wird alſo zurückzukehren haben zum rechtwinkligen Dreieck, und, indem man einen Winkel desſelben wachſen läßt, während man nur die Seitenverhältniſſe im Auge behält, das rechtwinklige Dreieck ſelbſt verſchwinden ſehen und an deſſen Stelle tretend ein rechtwinkliges Coordinatenſyſtem mit einem ſich ſchwenkenden radius vector. Der ſpitze Winkel des rechtwinkligen Dreiecks iſt nun der Winkel zwiſchen der erſten Abſciſſenhalbachſe und dem radius vector; die Functionen dieſes

Winkels ſind die Zeiger der Verhältniſſe zwiſchen den Coordinaten. Das ſtarre geometriſche Dreieck iſt ſo in Fluß gebracht, und das Element der analytiſchen Geometrie iſt gewonnen, als von der die Trigonometrie ein Capitel iſt. Die Nothwendigkeit, die Lage zu bezeichnen, führt auf den Gegenſatz der Lage, dieſer auf die Art der Entſtehung entgegengeſetzt liegender Größen. Nun mag die Entſtehung der negativen algebraiſchen Größe ihres Specifiſchen entkleidet werden, wenn die letztere in der Algebra nicht ſchon als Beſonderes eines Allgemeinen aufgefaßt iſt. Man wird jedenfalls finden, daß die negative (algebraiſche und geometriſche) Größe entſteht durch Fortſetzung der aufhebenden Syntheſis (Abzählen, Zurückbewegen) über den Anfang der erzeugenden. So wird der Schüler über die Bezeichnung der Coordinaten eines Punctes in den verſchiedenen Quadranten, und damit über die Bezeichnung der Functionen, ein ſicheres Urtheil haben, der Gang der Functionen wird ihm vollkommen klar ſein können, da er auf eine nahe liegende, einfache Grundanſchauung ſofort zurückgehen kann.

Es iſt hier nicht der Ort, die genetiſche Behandlung der Trigonometrie weiter zu erörtern. Wir glaubten jedoch, da wir an der vorliegenden Schrift ſo viel zu tadeln hatten, nicht verſchweigen zu dürfen, mit welchem Maße wir meſſen, uud dieſes ſelbſt vorzeigen zu müſſen. Möglich, daß Andere uns Unrecht geben. Der Verf. gibt die Erklärungen der Functionen als Zeiger der Seitenverhältniſſe im rechtwinkligen Dreieck ja auch. Uns kam es auf die Stellung dieſer Erklärung an, und wir halten die ihr hier gegebene für falſch oder für nicht ſo fruchtbar, wie ſie ſein kann und muß.

Noch über ein anderes Capitel ſind wir mit dem Verf. nicht einig, nämlich über die Berechnung der Functionen. Dieſe ſcheint uns gar nicht in die Trigonometrie zu gehören. Der Schüler ſoll allerdings lernen, wie die Tafeln, mit denen er täglich umgeht, entſtanden ſind. Das gehört zu einer abgeſchloſſenen Bildung. Aber die Entwickelung der Reihen für sinus, cosinus u. ſ. w. greift auf ein von der Trigonometrie ganz ſeitabliegendes Gebiet über. Der Verf. kommt hier auf den Begriff des Grenzwerthes, auf unbeſtimmte Coefficienten u. ſ. w. Dieß ſind lauter ſo fremde, frappante Dinge, daß der Schüler an dem einzelnen Fall, für welchen ſie eben gebraucht werden ſollen, nicht zur Klarheit über ſie gebracht werden kann. Solche Mittel und ihre Verwendung müſſen dem Schüler vielfach geläufig gemacht werden. Will man ſie nur für einen beſtimmten Zweck benutzen, ſo fühlt ſich der Schüler unfrei und ganz der Leitung des Lehrers hingegeben. Auch wenn er richtig die Entwickelung des Lehrers zu wiederholen vermag, ſo hat er doch nur einen todten

Schatz von Wiſſen erworben, der unfruchtbar bleibt und nach dem Examen vergeſſen wird, mit dem er ſich kein neues Gebiet ſelbſtändig zu eröffnen im Stande iſt.

Die mitgetheilten 31 aufgelösten und 144 ungelösten trigonometriſchen Aufgaben machen das Buch vielleicht auch für manchen Lehrer nützlich, der nach demſelben nicht gerade unterrichten würde.

W. Langbein.

---

## VIII.

Ueber die griechiſche Baukunſt, eine Vorleſung als Grundlage für den Unterricht in dieſem Theile der alten Kunſtgeſchichte von Dr. Schöler. Erfurt, Gerhardt und Schreiber 1848. 4°. 21 S.

Von der Trias des Wahren, Guten und Schönen, welche das höchſte von der Bildung und Erziehung zu erreichende Ziel enthält, iſt verhältnißmäßig der Cultus des letzteren, des Schönen, vielleicht am wenigſten gepflegt worden. Es kann zwar hier nicht Aufgabe der Schule ſein, abſtracte Begriffe zu ermitteln, oder die Metaphyſik des Schönen zu ergründen; aber jedenfalls liegt es in ihrer Geſammtaufgabe, den Schönheitsſinn, das äſthetiſche Gefühl anzuregen und zu beleben durch Vorzeigen, Zerlegen und Erklären ſchöner Formen und Verhältniſſe, und auf dieſem Wege von der Betrachtung, Werthempfindung und Werthbeurtheilung des ſinnenfällig Schönen zum Bewußtſein und zur Zweckbeurtheilung des ſittlich Schönen, der Idee des Schönen überzuführen. Jede Schule hat für dieſen Zweck Mittel in ihren Lehrgegenſtänden, und um ſo beſſere und reichere, je höher ſie ſteht. Natur und Litteratur, Zeichnen und Geſang bieten reiche Ausbeute; aber man hat dieſe allerdings nicht immer offen zu Tage liegenden Mittel nur ſpärlich oder gar nicht benutzt. Bei der Naturbeſchreibung tritt in der Regel das Stoffliche, das Schematiſiren und Syſtematiſiren hervor, und das Geſetz der Ordnung und der Schönheit wird gar oft überſehen; bei dem Leſeſtücke nimmt nur allzu oft das Wort die meiſte Berückſichtigung in Anſpruch; Zeichnen und Geſang ſind noch lange nicht zu der Würde erhoben, die ihnen auch vom äſthetiſchen Geſichtspuncte aus gebührt. Erfreulich iſt es wenigſtens, daß man in dieſer Beziehung eine Mangelhaftigkeit des Unterrichts erkennt; ſo haben z. B. die thüringiſchen Gymnaſiallehrer in ihren Verſammlungen die äſthetiſche Bildung auf Gymnaſien zum Gegenſtande beſonderer Beſprechungen gemacht.

Eine andere Frage iſt, ob man für die Bildung des äſthetiſchen Sinnes wirkliche Kunſtlehre oder wenigſtens Kunſtgeſchichte treiben

müſſe in der Form und Ausdehnung, die dem Faſſungsvermögen und den Kenntniſſen der Schüler angemeſſen ſei. Obgleich ich mich im Allgemeinen nicht zu der Anſicht derer bekennen kann, die z. B. auf Gymnaſien mancherlei Realien dem Geſchichtsunterrichte und der Lectüre zugewieſen haben wollen, ſo muß ich doch in Erwägung der Anzahl und des Umfangs der übrigen Unterrichtsgegenſtände anerkennen, daß für das angedeutete Kunſtgebiet kein für ſich beſtehender Unterricht wird ertheilt werden können. Doch hat man an vielen höheren Schulanſtalten eine offene Stunde, deren Ausfüllung und Beſtimmung dem jedesmaligen Bedürfniſſe überlaſſen bleibt. In einer ſolchen Stunde ließe ſich wohl auch hin und wieder auf kürzere Zeit irgend ein Theil des Kunſtgebietes behandeln. Der Schüler hört von mancherlei Kunſtſchulen und Kunſtſtücken ſprechen, ebenſo von einer Menge einzelner Monumente; darüber muß er nicht allein einige hiſtoriſche Kenntniſſe gewinnen, ſondern es muß in ihm auch Empfänglichkeit, Intereſſe geweckt und das äſthetiſche Gefühl dadurch in ihm möglichſt ausgebildet werden.

Herr Director Dr. Schöler gibt in der oben angezeigten Schrift eine Grundlage für den Unterricht in einem beſonderen Theile der alten Kunſtgeſchichte, nämlich der griechiſchen Baukunſt. Herr Sch. hat ſchon früher zwei Schulſchriften erſcheinen laſſen, die für ähnliche Zwecke benutzt werden können: 1) Ueberſicht der griechiſchen Plaſtik, Liſſa, 1835; 2) über die Malerei der Griechen, ebendaſ. 1842. Die Schrift ſelbſt nennt ſich eine Vorleſung, die wahrſcheinlich vor einem gebildeten Publicum gehalten worden iſt. In ſchöner, maleriſcher, präciſer und ausgeprägter Sprache, hin und wieder in oratoriſches Gewand gekleidet, gibt dieſe Vorleſung ein höchſt anſchauliches und klares Bild über die griechiſche Baukunſt nach ihren Perioden und Stilgattungen mit Beſchreibung einzelner Denkmale. Wir geben von dieſer vortrefflichen, jedem Kenner und allen Lernenden gewiß ſehr intereſſanten Schrift den Gang und allgemeinſten Inhalt im Folgenden an.

Nach einer (wenigſtens für eine Vorleſung) vielleicht zu abſtract gehaltenen Einleitung, in welcher das Verhältniß der Architektur und der Muſik zu einander dargeſtellt wird, wendet ſich der Herr Verf. zur griechiſchen Architektur als Kunſt, inſofern ſie nämlich die Darſtellung von Ideen, die Schönheit zum Zwecke hat. Nach einem kurzen Blicke auf die Blüthenzeit des alten Hellas, die zugleich auch die Blüthenzeit der Baukunſt iſt, betrachtet er zunächſt die Architektur „in ihrer Wiege, wo ſie einem Herkulskinde gleich ihrem mächtigen Erwachen entgegenſchlummert“. Daher wird von den Pelasgern und der mächtigen Großartigkeit ihrer Mauern erzählt, von dem, was Homer über das Bauweſen

erzählt, und namentlich eine Schilderung des Hauſes des Odyſſeus gegeben. Während die Bauten dieſer Vorzeit nur eine Uebung in technischer Fertigkeit bekunden, beginnt mit der Niederlaſſung, nationalen Entwickelung und Blüthe des doriſchen und joniſchen Stammes die Entwickelung der doriſchen und joniſchen Stilgattung. Es werden nun die beſonderen, dem nationalen Volkscharakter entſprechenden Merkmale dieſer beiden Bauſtile kurz und beſtimmt angegeben, dazu auch der dritten Modification der griechiſchen Bauweiſe, der korinthiſchen, gedacht. Alle einzelnen Züge ſind ſo ſcharf und ſo klar dargeſtellt, daß ſelbſt eine ſchwache Phantaſie das Bild auffaſſen kann, daß die Symbolik der Formen zum Bewußtſein gelangt und die Ahnung des Schönen, der Idee zur lebendigen Klarheit erwacht. Der Verf. theilt nun den kunſtgeſchichtlichen Stoff in drei Entwickelungsperioden, die er weniger durch ſubtile Unterſcheidungen, noch weniger durch umſtändliche Aufzählung aller Baudenkmale, als vielmehr durch nähere Schilderung einiger wenigen der jedesmaligen Periode angehörigen Werke charakteriſirt. Aus der erſten Periode — von der Mitte des achten Jahrhunderts —, die als die Periode der ſtammartigen architektoniſchen Stilausbildung bezeichnet wird, wird der Tempel der Diana zu Epheſus (joniſch) und die Tempel zu Päſtum (doriſch) näher geſchildert; die Beſchreibung der letzteren iſt aus Autopſie hervorgegangen. Die zweite Periode — von der Beſiegung der Perſer bis zum Untergange der helleniſchen Freiheit — durchdringt die ſtiliſtiſche nationale Geſondertheit der erſten Periode immer mehr mit dem Gefühle für reine Schönheit und charakteriſtiſche Bedeutſamkeit und zieht außer dem Tempelbau immer mehr großartige weltliche Aufgaben zur Bearbeitung in ihren Kreis. Nähere Beſchreibung der Propyläen, des Tempels der Athene Parthenos und des Denkmals des Lyſikrates (als Beiſpiel einer idealiſtiſch, poetiſch ſchönen Formenſchöpfung). Die dritte Periode charakteriſirt ſich durch Abenteuerlichkeit, Luxus, Streben nach Koloſſalem, Kunſtſtückmäßigem. Die Kunſt ſteht im Dienſte ausländiſcher Höfe. Beſchrieben wird das Prachtzelt des Ptolemäus Philadelphus nach Athenäus.

Dieß ſei denn eine dürftige Inhaltsangabe der inhaltsreichen, geſchmückten, vielbelebten Darſtellung. Mag auch nichts Neues dargeboten werden; die Form, welche uns die ewig ſchönen Baudenkmale der Griechen entgegenhält, iſt muſterhaft und ſelbſt eine Frucht des äſthetiſchen Studiums. Der Lehrer, welcher die Schrift benutzen will bei Schulvorträgen, hat an ihr einen treuen Wegweiſer, feſte Haltpuncte, an die ſich alles übrige noch weiter mitzutheilende Material, oder die noch ſpeciellere Entwickelung von Vorbegriffen, Formenanſchauungen, techniſchen Beſtim-

mungen u. ſ. w. anreihen laſſen. Durch Darſtellungen, wie dieſe, und durch einzelne bildliche Darſtellungen, die keiner höheren Lehranſtalt fehlen ſollten, wird der äſthetiſche Sinn der Schüler mit dem beſten Erfolge geweckt und belebt werden. In dieſer Abſicht wollten wir auf die beſprochene Schrift des Herrn Director Schöler aufmerkſam gemacht haben.

Sondershauſen, März 1849. Dr. G. Queck.

---

Gutsmuths Gymnaſtik für die Jugend. Neu bearbeitet und nach dem jetzigen Standpuncte der Turnkunſt fortgeführt von F. W. Klumpp. Stuttgart, Hoffmann. VI u. 408 S.

Wir glauben nicht nöthig zu haben uns darüber zu rechtfertigen, daß wir ſchon wieder für das Turnen uns Gehör erbitten. Das Schulleben bedarf in der gegenwärtigen Lage der Schulen ſo dringend einer aufmerkſamen Pflege, daß jeder Beitrag zu ſeiner Entwickelung mit Dank entgegen genommen werden muß. Die blendenden und berauſchenden Einflüſſe des öffentlichen Lebens dringen ſo vielfach ſchädlich und gefährlich, zerſtörend und untergrabend in die ſtillen Räume der Schulſtube und bereiten eine ſo vollſtändige Auflöſung des erziehenden Einfluſſes der Schule vor, oder drängen ihn durch ihre Wucht wenigſtens ſo weit zurück, wo nicht zufällige Verhältniſſe ihn einigermaßen ſichern, daß die Schule ernſtlich ſich umzuſehen hat nach den Mitteln, durch welche ſie ſich eine Macht über die Gemüther ihrer Zöglinge erhält, nach den Handhaben, durch welche ſie dem Streben der Jugend einigermaßen eine geſunde Richtung beſtimmen kann.

Herr Prof. Klumpp hat die Gymnaſtik Gutsmuths, des Vaters der Turnkunſt, neu bearbeitet, er hat ſie nach dem jetzigen Standpunct der Turnkunſt fortgeführt. Das will nicht nur ſagen, daß er die techniſchen Zuthaten der Nachfolger Gutsmuths aufgenommen hat, ſondern gerade, daß er die pädagogiſche Verwendung des Turnens auf das Entſchiedenſte hervorgehoben und dazu Anweiſung und reiche Belehrung gegeben hat. Die drei erſten Abſchnitte, von S. 1 bis 149 ſind ganz des Herausgebers Eigenthum und für uns in der Revue der dankenswertheſte Theil des Buches. Sie enthalten 1) zur Geſchichte des Turnens, 2) Ziel und Aufgabe des Turnens, 3) Gliederung und Leitung des Turnens. Der vierte Abſchnitt enthält die Beſchreibung der Uebungen. Auch hier ſind die einleitenden Bemerkungen zu der Beſchreibung der Uebungen, was ferner über Spiele und über das Turnen der Mädchen geſagt iſt, Zuthaten des Herausgebers. Die äußerlichen und innerlichen

Erweiterungen der Uebungsreihen ſeit Gutsmuths ſind ebenfalls vom Herrn Prof. Klumpp hinzugefügt. Sein Verhältniß zu der Berliner Schule und zu der von Spieß ſoll hier unberührt bleiben. Es mag ſpäter einmal der weſentliche Unterſchied der beiden letzteren in der Revue zur Sprache kommen, wenn wir das Turnbuch für Schulen von Spieß zu beſprechen haben.

Weil wir das vorliegende Buch namentlich im Hinblick auf das Schulleben hier anzeigen wollen, ſo wird uns beſonders der dritte Abſchnitt, über Gliederung und Leitung des Turnens, beſchäftigen. Die ethiſche und nationale Seite desſelben werden zwar von dem Verf. in höchſt beachtenswerther Weiſe aufgefaßt, indem er bemerkt, wie gerade das ethiſche Element das deutſche Turnen zu etwas ganz Anderem gemacht habe, als die franzöſiſche oder ſchwediſche Gymnaſtik ſei. Wenn die geſammte Erziehung, ſagt er, ihren wichtigen Bau nur auf das Chriſtenthum ſicher zu gründen und ihrem Wirken nur dadurch Zuſammenhang, innere Einheit und Erfolg zu geben vermag, ſo bedarf das Turnen dieſes Fundaments noch beſonders. Wie die ganze von der chriſtlichen Wahrheit abgewendete Erziehung, ſo führt namentlich auch das ſich ſelbſt überlaſſene Turnen, das ohnedieß das phyſiſche Kraftgefühl ſo bedeutend ſteigert, nothwendig zum Selbſtvertrauen, zum Stolze, und in nahe liegender weiterer Entwickelung zu der nur das Ihre ſuchenden Selbſtſucht, welcher eben damit alle tiefere Liebe und ſogar der wahre Muth abgeht. Der wahre, höhere Muth wurzelt nur in der tiefſten innerlichen Demüthigung vor Gott und im Vertrauen auf Gott. — So gewinnen wir für unſer Turnen den rechten, das Ganze durchziehenden Grundton, wir gewinnen namentlich damit vor Allem die edelſte und liebenswürdigſte Eigenſchaft der Jugend, Demuth vor Gott und Beſcheidenheit vor Menſchen, und eben damit das ſicherſte Gegengewicht gegen Anmaßung und Hochmuth; wir gewinnen für ſie den in dieſen Vorderſätzen liegenden ſo ſchönen freien Gehorſam, und dennoch dabei die rechte Thatkraft und den höheren Muth, welchem das Gefühl der phyſiſchen Kraft dann ohne Gefahr zum äußeren Stützpunct dienen darf; wir gewinnen endlich für die Vaterlandsliebe die einzig wahre tiefere Begründung. Dieſer Grundton aber iſt ein urſprünglich deutſcher, und wenn ſich die Sache geſund und lebenskräftig weiter entwickeln ſoll, ſo muß er mit gewiſſenhaftem Ernſte feſtgehalten werden. Dann wird er aber auch alle übrigen geiſtigen und ſittlichen Momente, die in ihr liegen, hüten, regeln und heben.

Unter dieſe rechnet der Verf. die freiere, kräftige Entwickelung des Charakters und der rechten männlichen Selbſtändigkeit. Der Einfluß auf dieſe ſteigert ſich beſonders dadurch, daß die Jugend zur ſelbſtthätigen

Theilnahme an der Aufſicht und Leitung ihrer Turnübungen, ihrer Turnfahrten und Turnſpiele, überhaupt ihres ganzen jugendlichen Lebens und Treibens herbeigezogen wird. Nicht vom Lehrer aufgeſtellte Wächter und Cenſoren ſind gemeint, ſondern die von der jugendlichen Republik ſelbſt durch freies Vertrauen gewählten Unteraufſeher, für deren erfolgreiche Wirkſamkeit der Verf. eine langjährige Erfahrung hat, und deren Anſtellung in den württembergiſchen Turnanſtalten von der höchſten Behörde genehmigt iſt.

Er rechnet unter die Ergebniſſe des richtig betriebenen Turnens einen größeren ſittlichen Ernſt als Gegengewicht gegen die Weichlichkeit, Genußſucht und Anmaßlichkeit der Jugend. Das unverdorbene Knabengemüth hat trotz aller Neigung zur Ungebundenheit ein ſicheres Gefühl für die edeln Tugenden des Gehorſams und der Beſcheidenheit, und findet ſo richtig und naturgemäß bloß eine göttliche Ordnung darin, daß nur entſchieden böſe Einflüſſe ihn zu eigentlichen und beharrlichen Verirrungen führen können. Er wird ſich um ſo lieber fügen, je mehr ihm der Gehorſam durch eine Geſtattung freiwilliger Unterwerfung leicht und angenehm gemacht wird.

So gibt das Turnen einen Beitrag zur Nationalerziehung. Aber auch außer der pädagogiſchen Bedeutung hat es eine ſelbſtändige Wichtigkeit für die Wehrhaftigkeit des Volks, welche als Zweck und als Mittel für das Turnen gleich bedeutungsvoll iſt.

Doch, wie geſagt, wir wollten dem Verf. hier nicht weiter folgen. Unſer Blick richtet ſich auf ſeine Einrichtung des Turnens. Aber wir konnten auch wieder nicht die letztere ohne den Rückblick auf ſeine Abſichten und Zwecke beſprechen. Wir freuen uns, wie der Verf. durch ſeine Geſtaltung des Turnens auch dem Volke allmälig wieder zu Volksſpielen und Volksfeſten verhelfen will. Aber wir müſſen auch dieß hier zunächſt übergehen. Dagegen wollen wir den Inhalt des Abſchnitts: „Der Unterricht und die Leitung“ hier mittheilen.

Die Leitung des Turnens muß eine erziehende, der Turnlehrer ein Erzieher ſein. Die natürlichſten Turnlehrer ſind ſomit die Lehrer der Schulen ſelbſt. Dieſe können ſich nicht auf die bloße Turnſchule beſchränken, ſondern müſſen in allmäliger beinahe nothwendiger Wechſelwirkung ſich auch der Spiele ihrer bisherigen bloßen Schüler und endlich ihres ganzen jugendlichen Lebens und Treibens annehmen, und werden eben damit, was bei den Eifrigeren freilich auch bisher meiſt ſchon der Fall war, aus bloßen Lehrern zu eigentlichen Erziehern. Dadurch wird ihre Aufgabe ſchwerer, ihre Verpflichtung größer und ihre Stellung wichtiger. Dieß wird in weiterer Folge den Staat nöthigen, bald neben

den bisherigen Entſcheidungsgründen bei ihrer Anſtellung auch noch weitere neue in die Waagſchale zu legen, aber hoffentlich wird er dann zugleich auch die Verpflichtung fühlen und anerkennen, dieſe Lehrer für ihre ſchwereren und wichtigeren Leiſtungen auch etwas beſſer zu belohnen. [Wir fügen hinzu: Es iſt Zeit, daß die Lehrer aufhören, bloße Stundengeber zu ſein und als ſolche gehalten und gewürdigt zu werden. Nehmen die Schulen ihre Aufgabe wahr, Erziehungsanſtalten zu ſein, und ſie müſſen es bald, oder die Zukunft unſerer Nation läuft die dringendſte Gefahr, ſo werden die Schulen an die Lehrer Anforderungen machen, die weit über das Maß und die Art der jetzigen hinausgehen werden. Die Thätigkeit und Anſtrengung des Lehrers außer den Lehrſtunden wird bei weitem wichtiger werden, als die Lehrſtunden ſelber. Aber freilich, er muß dann Zeit und Kraft für dieſe erzieheriſche, ſeelſorgende Thätigkeit übrig behalten. Die Arbeit, welche eine Schulanſtalt im Ganzen zu leiſten hat, muß anders vertheilt werden, als nach der vocationsmäßigen Zahl der Lehrſtunden. Und dieſe Arbeit der Lehrer muß gewürdigt und anerkannt werden.]

Daß der Aufſeher und Leiter eines Turnplatzes mehr als ein anderer Lehrer es verſtehen muß, ſich das Vertrauen und die Anhänglichkeit der Jugend zu erwerben, ergibt ſich hinlänglich aus dem Früheren, ſo wie aus der Natur des Verhältniſſes. Nur dann kann er mit wahrhaft günſtigem Erfolge zu wirken hoffen, während bloßes Gebieten oder gar Schulzwang der Sache mehr ſchaden würde als nützen. Glücklicher Weiſe wird die Aufgabe aber eben durch die Eigenthümlichkeit des Verhältniſſes auch wieder weſentlich erleichtert, und wer nur Freude an der Jugend und ein Herz für die Jugend hat und neben ſeiner wiſſenſchaftlichen Stellung die gehörige Willenskraft und Feſtigkeit beſitzt, dem wird die Sache gewiß nicht ſchwer.

Eine weſentliche Unterſtützung dieſer Leitung gewährt aber die Beiziehung der Jugend ſelbſt zur Mitleitung. Ich gebe meine eigenen, vieljährigen Erfahrungen, aus denen jeder das allgemein Wahre herausfinden und ſeinen beſonderen Verhältniſſen wird anpaſſen können.

Mit Anfang jedes Halbjahres ließ ich mir meinen ſogenannten Ausſchuß neu wählen. Das Recht, an der Wahl Antheil zu nehmen, begann ſchon mit dem Eintritt in das vierzehnte Jahr, um auch das reifere Knabenalter, welches bereits ein Auge für ſeine Umgebungen gewinnt und ein ſolches Vertrauen wohl zu ſchätzen und zu verdienen weiß, in das Intereſſe und zu einer ernſteren Auffaſſung der Sache heranzuziehen. Das Recht der Wählbarkeit trat in der Regel erſt mit zurückgelegtem ſechszehnten Lebensjahre ein. Vor der Wahl machte ich die

ganze verſammelte Schaar auf die Bedeutung der Sache aufmerkſam, wie es ſich um Handhabung von Geſetz und ſittlicher Ordnung handle, zu der ſie durch die Wahl ſelbſt beizutragen hätten, bei der ſie aber eben damit auch ſich um ſo mehr zu freiwilligem Gehorſam anheiſchig machten, und wie es deßwegen nicht nur Pflicht und Ehrenſache für ſie ſei, ſondern auch in ihrem eigenen Intereſſe liege, bei der Wahl von Kameraden, deren Mitaufſicht und nach Umſtänden deren Entſcheidung ſie ſich zu unterwerfen hätten, von allen Nebenrückſichten abzuſehen und nur diejenigen zu wählen, welche ſie für die Tüchtigſten hielten, und welchen ſie um ihres ſittlichen Ernſtes und ihrer Gewiſſenhaftigkeit willen Vertrauen ſchenken könnten. Nun wurde das Verzeichniß der wählbaren Jünglinge vorgeleſen und dann von jedem Wahlberechtigten der Wahlzeddel geſchrieben. Ich ließ mir in der Regel zehn wählen. Am nächſten Turntage theilte ich das Ergebniß der Wahlen mit, und zwar wurden alle, welche irgend Stimmen erhalten hatten, von der geringſten Stimmenzahl an aufwärts vorgeleſen, und die zehn letzten mit den meiſten Stimmen als Ausſchuß, etwa die fünf nächſt vorhergehenden als Erſatzmänner bezeichnet. Und wenn es nun gleich nothwendig iſt, daß bei einer ſolchen Wahl im Gebiete der Erziehung der Erzieher und Lehrer ſich das Beſtätigungsrecht und alſo auch ein Veto vorbehalten muß, ſo kann ich doch nicht anders ſagen, als daß ich beinahe ohne Ausnahme mit dieſen Wahlen ſehr wohl zufrieden zu ſein Urſache hatte, und die Wählenden einen ſehr ſicheren Blick bewieſen. Auch machte die Eröffnung der Wahl immer einen tiefen Eindruck. Von Scherzen, Neckereien u. dgl., was in jugendlichen Kreiſen ſonſt ſo gern vorkommt, war dabei nie die Rede, vielmehr wurde dieſes Urtheil der jugendlichen Gemeinde, das nicht ein ägyptiſches Todtengericht über Verſtorbene, ſondern ein eigentliches Sittengericht über Lebende war, mit dem größten Ernſte aufgenommen; es galt als ein unbeſtochenes Zeugniß der ganzen Schaar über die ſittliche Würdigkeit der Kameraden, hob und ſtärkte dadurch die Gewählten und reizte die Jüngeren, ſich dereinſt denſelben Preis zu erwerben. Und wenn die ganze Maßregel keine andere Bedeutung hätte, als dieſe ſittlich rückwirkende, ſo verdiente ſie gewiß ſchon dadurch als Erziehungsmittel alle Beachtung. Denn von unlautern Künſten, durch die ſich Einzelne die Stimmen zu verſchaffen geſucht hätten, wurde, ſo weit ich irgend erfuhr, nie auch nur ein Verſuch gemacht, von einem Buhlen um die Gunſt der Kameraden aber konnte eben ſo wenig die Rede ſein. Die Jugend hat einen zu geſunden und unbefangenen Blick dafür, auch habe ich dieß ebenfalls nie bemerkt; wohl aber umgekehrt, daß die Gewählten mit großem Ernſte, manchmal mit beinahe rigoriſtiſcher Strenge

in Ausübung ihrer Aufgabe verfuhren, und nichts weniger als um Volksgunſt ſich bewarben. Auch hatten ſie es allerdings nicht nöthig; denn wenn man weiß, wie viel im Kreiſe der Jugend der Unterſchied weniger Jahre ausmacht, und in welch gebietendem Anſehen die tüchtigeren Schüler der oberen und oberſten Claſſen bei den jüngeren ſtehen, ſo liegt es nahe, welch bedeutenden Einfluß ſie haben mußten und wie kräftig ſie deßwegen auch, und damit komme ich auf den nächſten Zweck ihrer Wahl, die Einhaltung von Ordnung und Sittlichkeit zu unterſtützen vermochten. Denn ſie waren bei der ganzen Leitung des Turnweſens meine Gehülfen, mit ihnen berieth ich alle wichtigeren Maßregeln, die ich zu nehmen hatte, durch ſie erhielt ich den entſchiedenſten Einfluß auf die Geſammtheit der Turner, ſie waren meine Stellvertreter, wenn ich einmal nicht auf dem Turnplatz erſcheinen konnte oder ihn früher verlaſſen mußte, ſie waren die natürlichen Zugführer bei Turnfahrten, ſie hatten die Hauptſtimme bei Spielen, überhaupt im ganzen Leben und Treiben der jugendlichen Geſellſchaft. Sie rügten manche kleinere Vergehungen für ſich allein, verhandelten mit Angeſchuldigten zum Voraus und legten Manches bei; vor den auf dem Turnplatze unter meiner Leitung verſammelten Ausſchuß gefordert zu werden, galt als eine an ſich ſchon gefürchtete Strafe.

In ähnlicher Weiſe läßt ſich gewiß auf jedem größeren Turnplatze die Sache behandeln. Hat ein Turnplatz keine älteren Schüler, ſo erleidet die Maßregel natürlich große Beſchränkungen. Die Knaben ſind einestheils zu Manchem noch nicht reif genug, anderntheils aber iſt das Bedürfniß auch weit geringer, nicht nur, weil die Zahl ſich häufig weit leichter überſehen läßt, ſondern auch weil der erziehende Lehrer das Knabenalter noch weit unbedingter in ſeiner Hand hat. Daß aber annähernd doch Manches geſchehen kann, habe ich mehrere Jahre als Lehrer an kleineren und iſolirt ſtehenden Schulen ebenfalls erfahren. Auch der an dem Uebergange in das Jünglingsalter ſtehende Knabe übt ſchon ein nicht unbedeutendes Uebergewicht über ſeine jüngeren Kameraden aus, und ſelbſtgewählte Unteraufſeher werden auch hier theils bei den Uebungen ſelbſt, theils bei den Spielen und Turnfahrten gewiß gute Dienſte thun. Nur bedarf es dabei noch mehr der beſonnenen Leitung des Lehrers, daß er immer das Rechte zu treffen wiſſe.

Die Vorturner haben den Unterricht zu ertheilen, ferner Zucht und Ordnung zu halten; das iſt für den Mann oft eine ſchwere Aufgabe, wie viel mehr für den Jüngling oder gar den Knaben. Die Ausſchußmitglieder waren gewöhnlich von ſelbſt auch ſchon Vorturner. War der eine oder der andere derſelben weniger turnfertig, ſo entſchloß er ſich,

wenn das Bedürfniß eintrat, dennoch, wenigſtens bei einer jüngeren Riege, eine Vorturnerſtelle zu übernehmen, und betrachtete es gewiſſermaßen als eine in ſeiner Stellung liegende Verpflichtung. Auch iſt es immerhin gut, wenn ſchon dieſes Alter der Pflicht ein kleines Opfer bringen lernt. Die Vorturner nun müſſen auf kräftige Unterſtützung des Lehrers und Vorſtandes rechnen dürfen, zugleich aber hat dieſer auch umgekehrt darauf zu achten, daß ſie nicht in jugendlich unbeſonnenem Eifer oder gar in der Leidenſchaft gereizten Unmuthes unbillig und ungerecht gegen ihre Riege werden. Nach beiden Seiten hin habe ich vielfache Klagen zu ſchlichten bekommen, und manchmal dazu denn auch den Ausſchuß zu Hülfe gerufen. Uebrigens iſt es für die Vorturner in mancher Beziehung eine treffliche Schule, und vielfach erkennt man in der Sicherheit und Entſchiedenheit eines ſolchen Jünglings ſchon die Anlage zum tüchtigen Manne. Die Strafen, welche dem Vorturner zu Gebote ſtehen, müſſen auf Notirung des Fehlenden ſich beſchränken, und nur bei größeren Verfehlungen muß er das Recht haben, den Fehlenden, um ihn zu entfernen, auf den Tie zu ſchicken, wovon er aber dem Vorſtande ſogleich die Anzeige zu machen hat.

So weit folgen wir dem Verf. Es hat uns natürlich gefreut, uns ſelbſt auf einem Wege zu finden, den ein ſo bewährter und einſichtiger Pädagog wie Herr Prof. Klumpp ſchon ſeit Jahren als den zum Ziele führenden eingeſchlagen hat. Wir möchten ſeine Autorität aber nun auch zu der dringenden Aufforderung benutzen, überall das Turnen zu der eigenen Angelegenheit der Schüler zu machen, und dadurch einen fruchtbaren Boden für das Schulleben zu gewinnen.

Nicht die höhere Bürgerſchule allein, auch das Gymnaſium hat jetzt alles Ernſtes ſich nach allen Erziehungsmitteln umzuſchauen, jetzt, wo die künftige Lebensſtellung ſeiner Schüler eine ſo weſentlich andere geworden iſt, daß auch für ihre Bildung und Erziehung ganz neue Mittel in Wirkſamkeit geſetzt werden müſſen. Die Zeit des ſtillen Beamten- und Gelehrtenlebens iſt vorbei. Die einſt an der Spitze des bewegten Lebens in Staat, Gemeinde, Kirche und bürgerlicher Geſellſchaft ſtehen ſollen und ſtehen wollen, müſſen im Schulleben dazu vorgebildet und befähigt ſein. Doch davon erſchöpfender ein andermal.

W. Langbein.

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

### IV.

Das Linnéiſche Pflanzenſyſtem in bildlichen Darſtellungen für den Schulunterricht als Wandtafel bearbeitet von Dr. Guido Sandberger. Wiesbaden bei Kreidel. 1848. 1 Rthlr.

Der Verf. wollte, wie er in den beigegebenen Erläuterungen ſagt, durch dieſe Wandtafel außer andern pädagogiſchen Schwierigkeiten vorzüglich zwei Hinderniſſe beſeitigen, welche bei Unterſuchung natürlicher Exemplare leicht entſtehen können, nämlich Störung des Unterrichts bei großer Schülerzahl, und ungeübte Beobachtungsgabe der Anfänger, die an meiſt kleinen vorliegenden Formen nicht das Weſentlichſte für Pflanzenbeſtimmungen herauszufinden im Stande ſind. Beide Hinderniſſe haben zwar wenig zu bedeuten, da ein tüchtiger Lehrer ſie bald überwindet; auch iſt es völlig überflüſſig, die Schüler in Lehranſtalten, wo 4—5 halbjährige Curſe für Botanik eingeführt ſind, mit Abbildungen zur Einübung des Linnéiſchen Syſtems zu plagen, die im zweiten oder dritten Curſus kaum eine einzige Stunde nöthig macht; noch weniger iſt es ſtatthaft, in Schulen, wo nur die erſten Elemente der Pflanzenkunde gelehrt werden, die Kinder durch das Linnéiſche Syſtem in das Leben und Weben der Pflanzenwelt einzuführen; denn was liegt daran, ob ſie den Namen einer unbekannten Pflanze, worauf der Verf. viel Werth zu legen ſcheint, bald auffinden lernen, wenn ſie ſonſt nicht etwas mit ihrem Weſen und ihrem Zuſammenhang mit andern Pflanzen bekannt werden? Der Bau der innern und äußern Organe, der gar nicht berückſichtigt iſt, ſo wie deren Verrichtung ſpielen beim Unterricht eine ungleich größere Rolle, und bereiten auf das natürliche Syſtem vor, das zwar eine Stütze an dem künſtlichen findet, aber, wo es an Zeit fehlt, auch ohne dasſelbe zu einem gedeihlichen Fortſchritt der Schüler führt. Wenn der Verf. hierauf auch weniger gegeben hat, ſo behält ſein Unternehmen doch vollen Werth für ſolche Anſtalten, wo etwa in zwei Claſſen Pflanzenkunde getrieben wird und wenig Zeit zu Unterſuchungen an lebenden Exemplaren bleibt; die Darſtellung der einzelnen Pflanzen auf der Wandtafel iſt zur Kenntniß des Linnéiſchen Syſtems vollkommen ausreichend; die Zeichnung auch für größere Entfernung ſelbſt ſcharf und deutlich; bedingt kann ſie auch höhern Lehranſtalten empfohlen werden, nämlich zur Nachhülfe für Schüler, die noch nicht Unterricht in der Botanik erhalten, oder etwa Stunden haben verſäumen müſſen, oder auch für den Nothfall, daß durch ungünſtiges Wetter die Herbeiſchaffung

des nöthigen Materials verhindert wäre. Bei einer zweiten Ausgabe würden gewiß die Wünſche Vieler befriedigt, wenn den abgebildeten Pflanzen, deren Maßſtab noch immer etwas kleiner ſein kann, ohne an Deutlichkeit zu leiden, noch einiges Beiwerk mitgegeben würde, was zur Erkennung der Familie wichtig iſt; auch Repräſentanten für die beiden Ordnungen der Didynamia werden dann nicht vergeſſen werden, da ſie hier nöthiger ſind, als in den vorhergehenden Claſſen; dagegen die ſchwierigen Ordnungen der Syngenesia, die ſchon Sprengel in ſeiner Ausgabe des Linnéiſchen Syſtems mit Ligulatæ, Radiatæ und Tubulosæ vertauſcht hat, können immerhin fehlen. Dadurch würde dann auch noch einiger Raum für Kryptogamen gewonnen, die bisher immer zu ſpärlich bedacht ſind, und deren Gattungen ich in meiner „Pflanzenkunde von Heß (Berlin bei Oehmigke 1846, Theil I.)“ zu Schulzwecken zuſammen geſtellt habe.

Stettin. Rector Heß.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 6. Juni 1849.

# I. Abhandlungen.

## Unterrichtsprobe.

Von C. G. Scheibert.

In meinem Werke: Das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule, iſt eine Andeutung gegeben über den gemiſchten Sprachunterricht in der Mutterſprache (S. 207—223). In dem Buche war natürlich nicht der Raum, an beſtimmten Beiſpielen die Probe zu geben und ſo den Gedanken zu veranſchaulichen. Wohl dürfte die Revue der geeignete Ort ſein, die in dem Werke nur in allgemeinen Begriffen hingeſtellten Gedanken in ſolchen beſondern Beiſpielen zu veranſchaulichen und ſie ſo für diejenigen Männer, welche auf die Prüfung dieſer Gedanken eingehen wollen, leichter zugänglich zu machen. Die Verſchmelzung des Erfahrungsunterrichtes mit der Beſchäftigung an dem vorliegenden Leſeſtoffe und die Behandlung desſelben ſoll hier an ein und demſelben Beiſpiele verdeutlicht werden und zwar in der Art, daß man den Stufengang nach den Bildungsſtänden der Claſſen erkennen könne. Endlich ſollen die Fragen zeigen, wie man es in der Schule anzufangen habe, daß die Vorwürfe, welche in der Revue (Märzheft Nr. 3, 1847) einmal der katechetiſchen Methode gemacht ſind, vermieden und der Schüler durch den Unterricht im und am Deutſchen wirklich zum Deutſchſprechen veranlaßt und genöthigt werde. Die Fragen ſollen ferner zeigen, wie es gemeint ſei in der Idee der Bürgerſchule, wenn der Schüler ſich die Gedanken aus dem Realen ſelbſt gewinnen und umgekehrt einen gegebenen Gedanken in dem Realen geſtalten ſolle. Der Stufengang konnte nur anſchaulich gemacht werden, wenn für alle Claſſen derſelbe Leſeſtoff zu Grunde gelegt wurde, wobei dann der Leſer ſo gut wie Schreiber ſich ſagen wird, daß der gewählte Stoff genau nur für eine beſtimmte

Claſſe eine recht anpaſſende Behandlung zulaſſe. Wer ſich dieß geſagt hat, dem können dann auch die künſtlichen oder zu leichten oder gleichſam mit Haaren an den Stoff herangezogenen Fragen nicht mehr auffallen. Dieß mußte um ſo öfter geſchehen, als der Stoff nur ein recht enger ſein durfte, um nicht zu viel Raum einzunehmen oder gar den Leſer zu ermüden. Eben ſo ſehr verſteht es ſich wohl von ſelbſt, daß hier eine künſtliche Scheidung der Fragen hat eintreten müſſen, und daß, um Wiederholungen zu vermeiden, manche Fragen für die frühern Claſſen auch noch in den ſpätern gethan werden müſſen, und daß es umgekehrt nicht minder der Fall iſt. So wird man alſo nicht etwa eine Muſterbehandlung hier erwarten, denn dazu hätte auch für jede Claſſe ein beſonderes Muſterſtück gewählt werden müſſen.

Nach dieſen vielen Entſchuldigungen oder nach dieſer captatio benevolentiæ bedarf es wohl kaum noch der Rechtfertigung, warum für die Leſer nur die Fragen, nicht aber auch zugleich die gedachten Antworten noch abgedruckt worden. Für die ſchwierigern und umfaſſendern Fragen ſind Andeutungen über die nöthigen Hülfsfragen und Hinweiſungen für die Schüler, wo die Antwort zu ſuchen ſei, angegeben, mit denen aber der Lehrer höchſt ſparſam umgehen muß, um nicht die Selbſtthätigkeit und das Selbſtfinden zunichte zu machen. Sieht ſich der Lehrer zu Hülfsfragen genöthigt, ſo erwarte er doch immer nur eine Antwort über die Hauptfrage. Er ſtelle dieſe nämlich wie ein Thema hin und warte ab, ob ſich Schüler zum Antworten melden, warne dann diejenigen, welche ſich zu frühe melden, erinnere an das Umfaſſende oder das Schwierige der Frage und gebe dann einige oder eine Hülfsfrage, ohne aber von irgend einem Schüler eine Antwort darauf zu verlangen. Oefters reicht der Lehrer mit der Nennung eines Wortes aus, oder mit der Leſung eines Satzes, um das Nachdenken der Schüler auf die richtige Bahn zu leiten. Dieſe Hülfsfragen und Winke ſtehen in Parentheſe. Wenn der Lehrer, bevor er die Antwort auf ſeine Hauptfrage erhält, ſich wirklich erſt die Nebenfragen muß beantworten laſſen, ſo war ſeine Hauptfrage für den Standpunct der Claſſe zu ſchwierig, oder ſie war zu unbeſtimmt gefaßt. Noch wolle man darauf merken, daß die Fragen hauptſächlich ſo geſtellt ſein ſollen, daß der Schüler weder mit einem einzelnen Worte, d. h. mit einer bloßen Ergänzung des Frageſatzes antworten, noch überhaupt ſeine Antwort in der Satzform der Frage geben könne. Das iſt wichtig und zwar ſehr wichtig; gelingt aber auf der unterſten Lehrſtufe nur ſehr ſchwer, ja nur ſelten. Die Fragen, welche dem Erfahrungsunterrichte oder dem freien Unterrichte (ſ. das Werk S. 259—293) angehören und an den geeigneten Orten eingeſtreut ſind,

und ſo ſcheinbar nicht zur Sache gehören, die werden die Leſer wohl ohne beſondere Bezeichnung herausfinden. Noch erlaube ich mir zum Schluſſe dieſer Einleitung die Bemerkung, daß ich dieſe Fragen mit Schülern der 6ten, 5ten und 4ten Claſſe durchgemacht habe. —

Droben ſtehet die Capelle,
Schauet ſtill ins Thal hinab;
Drunten ſingt bei Wieſ' und Quelle
Froh und hell der Hirtenknab.

Traurig tönt das Glöcklein nieder,
Schauerlich der Leichenchor;
Stille ſind die frohen Lieder,
Und der Knabe lauſcht empor.

Droben bringt man ſie zu Grabe,
Die ſich freuten in dem Thal;
Hirtenknabe! Hirtenknabe!
Dir auch ſingt man dort einmal.

## 6te Claſſe.

1. Kennt Jemand eine Capelle, und kann er die von ihm geſehene beſchreiben? Wo und bei welcher Gelegenheit hat er ſie geſehen?
2. Wie unterſcheidet ſich Capelle und Kirche?
3. Kennt Jemand ein Lied oder eine Erzählung, worin eine Capelle vorkommt?
4. Wie vielerlei Gegenſtände werden hier genannt?
5. Sondert ſie nach ſolchen, denen eine Handlung beigelegt wird, und von denen ein bloßer Zuſtand angegeben wird (das Glöcklein tönt), und die einfach genannt werden?
6. Welche Gegenſtände kommen verſchiedentlich handelnd vor?
7. Welche Gegenſtände kommen in verſchiedenen Zuſtänden vor? [Glöcklein, Lieder, ſie die ſich freuten.]
8. In wie viel Gruppen zerfallen die Gegenſtände, wenn man ſie nach ihrer Zuſammengehörigkeit ordnet?
9. Welche Gegenſtände treten in einer zufälligen vorübergehenden Handlung oder Lage auf?
10. Welche Handlungen oder Zuſtände kommen den Gegenſtänden immer zu?
11. Welche Gegenſtände werden hier wie lebendige behandelt (perſonificirt)?
12. Wer will ein Thal und welches von ihm geſehene beſchreiben?
13. Wer kann ein Thal mit einer Quelle beſchreiben?
14. Kennt Jemand das Wort lauſchen und hat er ſchon wo ein ſolches Lauſchen mit angeſehen?
15. Hat ſchon Jemand einen ſolchen Leichenchor geſehen und gehört
16. Was wird nun in den verſchiedenen Verſen erzählt?
17. Welche Dinge vertauſchen ihre Zuſtände?

18. Wie viel Abtheilungen muß man in dem Gedichte machen beim Vorleſen hören laſſen?

19. Wer kann nun das Gedicht gut vorleſen?

5te Claſſe.

1. Welches iſt die Oertlichkeit?

2. Was wird man zu der Capelle auf dem Berge noch hinzuden müſſen?

3. Was wird man noch zu dem Hirtenknaben hinzudenken müſ oder hinzudenken können, um ihn eben als Hirtenknaben zu erkennen

4. Wer beſchreibt nun ſo vollſtändig die Gegend, Gegenſtände Perſonen des erſten Verſes?

5. Wer hat ſchon Capellen geſehen und wo hat er ſie geſehe [Waren die von ihm geſehenen auch auf dem Berge?]

6. Wer kennt ein Lied oder eine Erzählung, in welcher eine Cap auch auf dem Berge gedacht wird? [Wie liegen die Kirchhöfe auch unſern Dörfern?]

7. Werden gewöhnlich die Hirtenknaben in den Thälern gedach

8. Wer kennt Lieder und Erzählungen, in denen es eben ſo hier oder gerade umgekehrt gedacht wird?

9. Wer kennt Lieder und Erzählungen, in denen auch eines ſing den Hirtenknaben gedacht wird?

10. Wie kommt es, daß man ſich die Hirtenknaben meiſt ſinge [oder pfeifend, flötend ꝛc.] denkt? [In welchen Lagen kommt man w zum Singen?]

11. Was gibt dieſer ſingende Hirtenknabe noch für ein weſe liches Merkmal für die Umſtände, welche der Dichter gedacht hat?

12. Hat dieß der Dichter angedeutet (ſtill)?

13. Hat Jemand ein Begräbniß in den katholiſchen Ländern ſch angeſehen?

14. Welche Merkmale können dafür aus dem Gedichte ſelbſt e nommen werden?

15. Wo findet bei uns (in den proteſtantiſchen Ländern) ein äl liches und doch hievon noch verſchiedenes Begraben ſtatt?

16. Wie viel handelnde Perſonen müſſen nun noch hinzu geda werden, damit die Vorgänge auf dem Berge ſtatthaben können?

17. Wer beſchreibt nun vollſtändig die Vorgänge im zweiten Ve und ſetzt die Handlungen hier in die gehörige Verbindung mit den Vo gängen im erſten Verſe? [Wer ſondert die einzelnen Vorgänge gehö der Zeit nach?] [Wer verknüpft die Vorgänge ſo, daß man einſie wie der eine durch den andern bedingt iſt?]

18. Wie kann eine Glocke traurig tönen? [Kann nicht dieſelbe Glocke auch fröhlich klingen?]

19. Wer kennt ein Liedchen, in welchem dieſe Vielzüngigkeit der Glocken ausgeſprochen iſt?

20. Wer kennt noch andere Stimmungen, welche das Läuten der Glocken hervorruft?

21. Der dritte Vers führt noch eine Perſon ein, was für eine? [Hirtenknabe!]

22. Wo muß dieſe gedacht werden? [droben, drunten?]

23. Mit welchen Worten beginnt die Anrede ſchon?

24. Liegt in dem Gedichte eine Aufforderung zu der Anrede des Knaben? [lauſcht.]

25. Kann nun Jemand den Inhalt des Gedichtes und die Reihe der Vorgänge ſo erzählen, daß er alle Perſonen (auch die anredende) und Vorgänge an dem gehörigen Platze einreiht und ſie gehörig der Zeit nach in Verbindung ſetzt und auch in ſeine Darſtellung das mit aufnimmt, was der Dichter nur hat errathen laſſen? [vielleicht ſchriftliche Aufgabe und dann erſt mündlich; gibt eine Repetition der geſammten zerſtreuten Betrachtung.]

## 4te Claſſe.

1. Wie unterſcheiden ſich die Zuſtände der Capelle im erſten und zweiten Verſe?

2. Wie die des Knaben?

3. Iſt die Veränderung dieſer Zuſtände auf eine gleiche Weiſe herbeigeführt? [Kommen die Veränderungen in beiden aus ihnen ſelbſt heraus, oder werden ſie veranlaßt?]

4. Wie weit ſind die Gegenſätze zwiſchen Knabe und Capelle im erſten, und wie weit im zweiten vom Dichter durchgeführt?

5. In welcher Abhängigkeit ſtehen dieſe Zuſtände des Knaben und der Capelle?

6. Haben trotz des Gegenſatzes zwiſchen Knabe und Capelle dennoch die Zuſtände derſelben etwas verwandtes? [Darf der Zuſtand des Knaben in dem erſten Verſe als abhängig von dem der Capelle angeſehen werden? Könnte er in dieſer Abhängigkeit aufgefaßt werden? Will es der Dichter ſo aufgefaßt haben? Stille ſind die frohen Lieder!]

7. Vertauſchen Knabe und Capelle genau ihre Zuſtände, oder liegt ein weſentlicher Unterſchied in denſelben?

8. Welche unmittelbare Wirkung könnte bloß das Läuten der Glocke haben?

9. Wer verſteht den Ausdruck ſchauerlich und traurig?

10. Iſt das Lauſchen wohl noch das der Neugierde und der Frage?

11. Wer kann aus ſeinem Leben Lagen angeben, wo äußere Dinge auf ihn eine gleiche oder ähnliche Wirkung gehabt haben?

12. Wer iſt die anredende Perſon?

13. Wer ermittelt, welchen tiefen Grund wohl es haben mag, daß man ſolche Capellen auf der Höhe baut? [blickt empor] [ſchaut hinab]

14. Wer vermag nun das Gedicht ſo darzuſtellen, daß die Wirkungen der verſchiedenen Vorgänge auf einander durch die Darſtellung angegeben werden?

### 3te Claſſe.

1. Wie viel Theile und Untertheile ſind in dem Gedichte, und wie unterſcheiden ſich dieſe Theile?

2. Welche Vorſtellungen können in dem Leſer durch die Capelle geweckt werden?

3. Welche Vorſtellungen hat der Dichter in dieſem Liede gerade wecken wollen? [überſieh nicht den zweiten Vers.]

4. Welche Vorſtellungen könnte der Anblick eines Hirtenknaben, und des ſingenden Hirtenknaben wecken?

5. Welche Vorſtellungen hat der Dichter nur gerade wecken wollen? [überſieh nicht den Gegenſatz mit der Capelle und ihrem Zubehör.]

6. Wie charakteriſirt der Dichter das Singen des Knaben dadurch ganz eigenthümlich, daß er hernach die Lieder perſonificirt?

7. Erhält das Tönen der Glocke zu der Capelle dadurch nicht auch eine eigene Anſchauungsweiſe? [Soll man ſich einen Glöckner hinzu denken?]

8. Wie kommt der Schlußgedanke des Gedichtes (dir auch ſingt man dort einmal) zu Stande? [etwa bloß aus den wechſelnden Zuſtänden, den wechſelnden Vorgängen, oder aus den erweckten Stimmungen?]

9. Wie müſſen Vorgänge überhaupt ſein, wenn ſie beſtimmte Seelenſtimmungen wecken ſollen? [Gemälde.]

10. Wie verhält ſich der letzte Vers zu den beiden erſten? [unterſcheide 2 Theile.]

11. Wer kann ſelbſterlebte Seelenſtimmungen angeben, bei denen er ſich deutlich der äußern einwirkenden Umſtände noch bewußt iſt, und die auch einen beſtimmten Gedanken in den Vordergrund ſeiner Seele drängten?

12. Wer vermag die durch die Vorgänge geweckten Stimmungen darzuſtellen, ſo daß der Gang des Gedichtes inne gehalten und der letzte Ausdruck als ein natürlicher aus den Stimmungen gewonnen wird? [Erweiterungen ſind erlaubt.]

## 2te Classe.

1. Warum bezeichnet der Dichter die Capelle, den Hirtenknaben, das Glöcklein, den Leichenchor mit dem bestimmten Artikel? [Es sind lauter Repräsentanten.]

2. Welche Vorstellungen müssen in der Seele des Lesers recht lebendig sein, damit der Schlußgedanke ein ihm aus seiner eigenen Stimmung entsprossener sei?

3. Welche Erweiterungen wären daher in allen einzelnen Situationen (es sind deren viere) dem Dichter noch gestattet gewesen, um die Stimmung noch vollendeter oder doch sicherer hervorzurufen? [Antwort verlangt viel Ueberlegung für jede der vier Situationen.]

4. Welche tiefere Bedeutung hat das Singen im Thale und das Tönen der Glocke und des Leichenchors auf dem Berge?

5. Warum hat der Dichter nicht das Bild der Capelle, welches sich erst im zweiten Verse (wodurch?) vollendet, schon im ersten Verse ganz gegeben?

6. Wie hätte dieß der Dichter können und wie viel hätte er im ersten Verse aufnehmen dürfen, ohne sich den zweiten zu stören? [welches Wort ersetzt ihm dieß?]

7. Eignet sich das Gedicht zum Vorlesen und warum nicht? Wenn es aber vorgelesen werden soll, wie muß die Betonung im Ganzen und wie im Einzelnen sein? [ist mit Worten anzugeben.]

8. Hat Kreuzer, der das Lied componirt hat, in seiner Composition den Sinn und Ton des Gedichtes getroffen?

9. Wie müssen in dieser Composition die Worte: Hirtenknabe! Hirtenknabe! gesungen werden, wenn sie nicht den Sinn des Gedichtes zerstören sollen?

10. Wer kennt ähnliche Gedichte von Uhland oder andern Dichtern, wo die Vorgänge Stimmungen wecken und aus den Stimmungen Schlußgedanken sich erzeugen sollen?

11. Welche Bilder könnte man auf gleiche Weise zu gleichem Zwecke gegenüber stellen, um einen gleichen und dann um einen ähnlichen und verwandten Gedanken zu wecken? (Schriftlich.)

# Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

## Zweite Hälfte*.

Ich komme jetzt auf die Principien für die Darſtellung eines methodiſchen Lehrbuches für die Schüler. Ich verweile hier nicht bei ſolchen Principien für die Darſtellung, welche allen für das Jugendalter beſtimmten Lehrbüchern gemeinſam ſind und welche alſo mutatis mutandis für die Planimetrie dieſelben ſein müſſen, als für andere Disciplinen. Es verſteht ſich alſo von ſelbſt, daß die Darſtellung bündig, faßlich, klar u. ſ. w. ſei, nur einige Worte über die Ausdrucksweiſe muß ich hier ausſprechen. Die ſtrengſte Anwendung einer wiſſenſchaftlichen Kunſtſprache ſcheint mir in allen für Gymnaſialſchulen beſtimmten Compendien, alſo auch hier für die Planimetrie unerläßlich. Wie viele Irrthümer und Fehler wären nie begangen, wie unendlich viele Streitigkeiten wären nie angefangen, wenn man vor jeder wiſſenſchaftlichen Unterſuchung über den Begriff jedes Wortes und über den Sinn jeder Phraſe mit ſich ſelber und mit Anderen ſich verſtändigt hätte! Man kann im Beſonderen namentlich die Schuljugend, welche den gebildeten Ständen angehören ſoll, nicht zeitig genug daran gewöhnen, in der Wahl ihrer Ausdrücke beſtimmt, in der Bezeichnung der Attribute und Prädicate präciſe zu ſein; eine ſolche zeitige Gewöhnung iſt die beſte Lehrmeiſterin einer klaren und verſtändigen Auffaſſung und Darſtellung, überhaupt für das ganze ſpätere Leben.

Bei der Wahl ſolcher Kunſtausdrücke hat man ſich nur möglichſt vor jenem litterariſchen Unfug zu hüten, der ſchon früher auf dem Felde der Sprachwiſſenſchaft eingeriſſen iſt, und welchen neuerdings die Methodiker auch auf dem Felde der Planimetrie zu treiben angefangen haben; ich meine damit ihr Beſtreben, die techniſchen Fremdwörter, die ſchon eine hergebrachte und feſte Bedeutung in der Wiſſenſchaft gewonnen haben, in deutſchthümelndem Eifer durch neugebackene Kunſtwörter, z. B. Paſſer, Rechtſcheit, Geere, Geviert, Nebenſtrich, Streifſtrich u. ſ. w. zu erſetzen. Ich glaube, wenn man dieſe Leute gewähren ließe, ſie würden bald ein großes Babel aus der Wiſſenſchaft machen. Ich laſſe mir alſo in meinem Compendium für Schüler Ausdrücke wie Theſis, Hypotheſis, Conſtruction,

---

* Cf. Pädag. Revue Band XXI, S. 283—305.

Demonſtration oder Tangente, Secante, Transverſale, Sector u. ſ. w. eben ſo wenig nehmen, als auf dem Gebiete der Sprachwiſſenſchaft mein Verbum, Pronomen, Subſtantiv, Adjectiv, Genus, Numerus und Caſus.

Wenn ich nun auf die beſonderen Principien für die Abfaſſung und Darſtellung in meinem Compendium der Planimetrie für Schüler komme, ſo faſſe ich dieſelben unter folgende Hauptgeſichtspuncte zuſammen: Der Text muß in ſeiner Faſſung ſolche Schwierigkeiten bieten, deren Wegſchaffung mit Fug und Recht von dem Privatfleiße der Schüler verlangt werden kann; es muß der vom Schüler auf deren Wegſchaffung verwendete Privatfleiß aber auch vom Claſſenlehrer ohne bedeutenden Zeitaufwand controlirt werden können. Schwierigkeiten in den Text zu bringen, dazu braucht man meiſthin keine eigenen Studien zu machen; es finden ſich ohnehin faſt immer noch mehr als eine geiſtig noch ungeübte Jugend zu überwinden vermag. Es handelt ſich alſo hier nicht um Aufhäufung von Schwierigkeiten, ſondern nur um die nähere Bezeichnung ſolcher Schwierigkeiten, deren Wegräumung von dem Privatfleiße der Schüler mit Fug und Recht verlangt werden kann. Ich bewege mich bei Aufſtellung der Lehrſätze in einer wiſſenſchaftlichen Kunſtſprache, und verlange vom Schüler das exacteſte Verſtändniß jedes Kunſtausdruckes; ich gebe dem Schüler die für die Demonſtration nöthigen Hülfsconſtructionen; er ſoll die Richtigkeit der Ausführung nachweiſen; ich gebe ihm eine umſtändliche Demonſtration des Lehrſatzes und ich verlange von ihm, er ſoll den Grund finden für jede in meiner Demonſtration ausgeſprochene einzelne Behauptung. Er hat alſo dreierlei Art Schwierigkeiten wegzuräumen; ihm ſind Kunſtausdrücke gegeben, er ſoll deren Definition finden; ihm ſind Conſtructionen gegeben, er ſoll deren Richtigkeit nachweiſen; ihm ſind Behauptungen gegeben, er ſoll deren Begründung ermitteln.

Um aber alles dieſes mit Fug und Recht vom Schüler verlangen zu können, müſſen in ſeinen Händen Hülfsmittel vorausgeſetzt werden, die ihm bei der Präparation auf ſein mathematiſches Penſum ähnliche Dienſte leiſten, wie dem Sprachſchüler bei ſeiner Vorbereitung das Lexikon und die Grammatik. Um ferner dem Lehrer die Controle des Privatfleißes ſeiner Schüler zu erleichtern, muß die Einrichtung ſo getroffen werden, daß auch dem trägen und nachläſſigen Schüler alle Ausflüchte von „ich habe mich nicht beſinnen, ich habe es nicht auffinden können“ u. ſ. w. durchaus abgeſchnitten werden.

Um der einen und der andern dieſer Anforderungen zu genügen, habe ich folgendes Auskunftsmittel gefunden. Ich ſcheide vom Text des

Lehrbuches aus jede Definition, jedes Axiom, worunter ich nicht bloß die geometriſchen Grundſätze verſtehe, ſondern auch alle Lehrſätze aus der Logik und Arithmetik, deren Richtigkeit nicht auf dem Wege der geometriſchen Demonſtration zu erhärten iſt, endlich noch die geometriſchen Poſtulate; ich bringe die genannten Dinge in eine beſondere Abtheilung meines Compendiums, welche ich „die Prämiſſen" überſchrieben habe. Es folgen jetzt die Gründe, welche mich zu einer ſolchen Ausſcheidung beſtimmen.

Die Zahl der planimetriſchen Kunſtwörter iſt gar nicht ſo ſehr gering; es möchten doch wohl deren 400 nachgewieſen werden können. Jeden dieſer Ausdrücke muß der Schüler nicht bloß kennen, er muß ihn auch verſtehen; hiervon überzeugt ſich der Lehrer aber nur dadurch, daß ihm der Schüler eine ſchulgerechte Definition ſeines Ausdrucks zu geben vermag. Ich ſage geben, nicht machen; denn Definitionen zu machen iſt für Schüler, oft auch für Erwachſene eine ſehr ſchwere Arbeit, viel ſchwerer als Mancher wohl glauben mag; beim Schüler bin ich gern zufrieden, wenn er die durch ſein Compendium ihm gegebenen zu reproduciren vermag. Es fragt ſich nun, welchen Platz man allen dieſen Definitionen im Compendium anzuweiſen habe. Euklides ſetzt jedem der Bücher ſeiner Elemente die in dieſem Abſchnitte hinzukommenden neuen Kunſtwörter nebſt den Definitionen voran; die meiſten Lehrbücher der neueren Zeit ſchalten die Definitionen des neuen Terminus dort ein, wo derſelbe zum erſten Male vorkommt. Die Peſtalozzianer endlich laſſen dem Curſus der Lehrſätze einen vorbereitenden vorauf gehen, den Curſus der Anſchauungslehre, in welchem ſie bei Gelegenheit der gewährten Anſchauungen ſelber den Terminus und deſſen Definition einprägen laſſen. Die Definitionen an verſchiedenen Orten des Compendiums zu verſtreuen, bleibt bei einem Compendium für Schüler immer unzweckmäßig, denn einmal iſt weder das Anſchauungsvermögen, noch das Gedächtniß des Schülers ſo ſtark, daß man vorauszuſetzen berechtigt wäre, er werde eine für ihn ſo ſchwere Sache wie eine Definition auf den erſten Schlag richtig faſſen und unverlöſchlich ſich einprägen. Er muß immer und immer wieder daran erinnert werden, damit die Definition ihm geläufig werde; er wird bei einer Zerſtreuung der Definitionen durch das ganze Buch die begehrte aber nicht wieder finden können. Dann aber auch iſt ein großer Uebelſtand bei einer großen Zerſtreuung der Definitionen, daß für die Synonymik der Kunſtausdrücke bei dieſer Einrichtung nichts geſchehen kann. Darin haben die Peſtalozzianer in ihrer Anſchauungslehre das Rechte getroffen, daß ſie die verwandten Anſchauungen neben einander nach ihren gemeinſamen und unterſcheidenden Merkmalen betrachten

lehren. Das Bildende ſolcher Uebungen für den Sinn und für das Denkvermögen zugleich kann gar nicht weggeleugnet werden. Ich ſtimme alſo darin ganz und gar mit den Jüngern der peſtalozziſchen Schule, daß ich in meinem Compendium die Anſchauungen und die mit dieſen verbundenen Definitionen von den Lehrſätzen vollkommen abtrenne und dieſen vorausſchicke; warum ich dieſe Trennung beim Unterrichte ſelber nicht will vorgenommen wiſſen, darüber werde ich mich weiter unten zu rechtfertigen haben.

Der Grund, welcher für mich bei der Abtrennung und Ausſcheidung der Definitionen von den Lehrſätzen in meinem Compendium entſcheidend war, iſt die vom Claſſenlehrer zu führende Controle über den Privatfleiß der Schüler. Ob der Schüler bei ſeiner Vorbereitung zum vollen Verſtändniß der in ſeinem Lehrſatze ausgeſprochenen Behauptung gelangt ſei, das erfährt der Lehrer nur dadurch, daß er alle gebrauchten Ausdrücke vom Schüler mündlich in der Claſſe ſich definiren läßt. Stände nun die Definition gerade an der Stelle des Compendiums, welche eben der Lehrer mit dem Schüler als Penſum durchmacht, ſo würde ſie der träge Schüler — und auf ſolche muß immer die Rechnung mitgemacht werden — aus dem auf oder unter dem Tiſche liegenden Buche ableſen. Iſt er aber daran gewöhnt, bei der häuslichen Vorbereitung ſich die Definition jedes Ausdrucks, deſſen Beſtimmung ihm nicht geläufig iſt, erſt aufzuſuchen und einzuprägen, gerade wie ein Sprachſchüler ſich aus dem Wörterbuche ſeine Vocabeln aufſucht und einprägt, ſo wird dem Lehrer die Controle, ob der Schüler bei ſeiner häuslichen Vorbereitung genügenden Fleiß auf das Wortverſtändniß ſeines Lehrſatzes verwendet habe, auch bei einer vollen Claſſe gar nicht ſchwer werden. Es kommt nur darauf an, daß in den Prämiſſen nun auch die mathematiſchen Kunſtausdrücke mit ſammt ihren Definitionen ſo zuſammengeſtellt werden, daß dem Schüler nicht die Ausrede bleibt, er habe den Ausdruck nicht auffinden, folglich ſich nicht präpariren können. Jegliche Ausrede dieſer Art wird nun freilich am leichteſten durch eine alphabetiſche Behandlung abgeſchnitten; indeſſen hat eine ſolche doch auch wieder manche Bedenken gegen ſich. Alle jene bildenden Elemente, welche die Anſchauungslehre durch Zuſammenſtellung und Vergleichung des Verwandten mit vielen Kämpfen errungen hat, gehen durch die alphabetiſche Behandlung rein wieder verloren. Ich habe es deßhalb vorgezogen, alle Kunſtausdrücke nach einer durchgreifenden, der ſinnlichen Anſchauung entnommenen Dispoſition zu ordnen und die ſinnverwandten nach ihren gemeinſamen und unterſcheidenden Merkmalen zu charakteriſiren. Um indeſſen jeder Ausflucht zu begegnen, habe ich am Schluſſe des Werks noch ein alphabetiſches Regiſter mit Nachweiſung der Paragraphen hinzugefügt.

Durch die beſchriebene Einrichtung wäre dem Schüler in ſeinem Compendium eine häusliche Präparation auf das Wortverſtändniß ſeiner Lehrſätze, dem Lehrer aber die beſtimmteſte Controle möglich gemacht, ob der Schüler den erforderlichen Fleiß auf ſein Penſum verwendet hätte; es wäre nun weiter nachzuweiſen, wie ein ähnliches Reſultat bei Auffaſſung und Einübung der in extenso gegebenen Conſtructionen und Demonſtrationen erzielt werden könne.

Wollte man im Compendium zu jeder Anweiſung bei der Conſtruction den Grund dieſes Verfahrens, wollte man bei jeder einzelnen Behauptung in der Demonſtration den Grund, auf welchen ſich dieſe Behauptung ſtützt, hinzufügen, ſo würden beide, die Conſtruction und die Demonſtration, nicht nur zu einer vom Schüler gar nicht mehr überſehbaren Umfänglichkeit anwachſen, ſondern es würde dadurch auch alle Mühe von Seiten des Claſſenlehrers, den auf das Sachverſtändniß vom Schüler verwandten Fleiß zu controliren, aus nahe liegenden Gründen vollkommen vereitelt werden. Mehrere Mathematiker haben deßhalb hier wohl das Auskunftsmittel getroffen, die Begründung bei den nach ihrer Meinung für den Lernenden ſchwierigen Puncten hinzuſetzen, bei den minder ſchwierigen dagegen wegzulaſſen. Dieß Verfahren hat aber für Schüler einer Claſſe, welche zu Hauſe für ſich die Demonſtration durcharbeiten ſollen, ſeine großen Bedenklichkeiten. Man ſetze bei einem Schüler einmal Anlage und Fleiß voraus — und bei allen Schülern der Claſſe das eine wie das andere vorauszuſetzen, iſt man nicht einmal berechtigt —, ſo wird es doch wohl kommen können, daß nichts deſto weniger auch der gute Schüler ſich hier und dort auf den rechten Grund nicht gleich beſinnen kann. Kann er dieß aber nicht, ſo iſt nun die weitere Präparation für ihn durchaus unmöglich. Kann er die Wahrheit einer einzigen Prämiſſe nicht einſehen, ſo ſieht er die Wahrheit aller nachfolgenden Concluſionen aus dieſer Prämiſſe auch nicht ein, erſcheint alſo ſelbſt bei gutem Willen unvorbereitet in der Lehrſtunde. Wie eine Controle des Fleißes bei dem eben vorgeſchlagenen Auskunftsmittel möglich ſei, ſehe ich überhaupt gar nicht ein.

Ich habe deßhalb hier einen anderen Ausweg eingeſchlagen. So wie ich von den Lehrſätzen die Definitionen ausgeſchieden habe, ſo habe ich von den Conſtructionen die Poſtulate und von den Theoremen die Axiome getrennt, und dieſe wie jene unter fortlaufenden Nummern in denjenigen Abſchnitt aufgenommen, welchen ich die Prämiſſen überſchrieben habe. Dann habe ich eben ſo alle Oberſätze unter einer durch das ganze Buch fortlaufenden Nummer behandelt. Jede Anweiſung zur Conſtruction ſtützt ſich nun entweder auf eine ſchon behandelte Conſtruction oder auf

ein Poſtulat; jede Behauptung in der Demonſtration auf einen ſchon dageweſenen Lehrſatz oder auch auf ein Axiom in der oben angenommenen Bedeutung des Wortes. Ich ſetze alſo hinter jede einzelne Anweiſung zur Conſtruction und hinter eine Behauptung der Demonſtration die laufende Nummer der Poſtulate, Axiome, Theoreme, in welcher der Grund aufzufinden iſt. Hiedurch gewinne ich folgende Vortheile. Der Schüler hat bei ſeiner häuslichen Vorbereitung Schwierigkeiten wegzuräumen, er ſoll nämlich für jede Behauptung den Grund finden. Es kann die Auffindung des Grundes mit Fug und Recht von ihm verlangt werden. Kann er ſich nämlich nicht auf dieſen Grund beſinnen, ſo kann er ihn aufſchlagen; die in ſeiner Demonſtration hinter jeder Zeile ſtehende Ziffer weiſet ihm den Ort nach, wo ſein Grund zu finden iſt. Läßt nun in der Claſſe der Lehrer den Lehrſatz mit ſammt den Demonſtrationen exponiren, wie ein Penſum eines Autors, und läßt vom Schüler ſich alle Definitionen und alle Bedeutungen, welche im Texte nicht ſtehen, welche er aber durch häusliche Vorbereitung ſich anzueignen hat, dazu ſprechen, ſo iſt er in jedem Augenblicke au fait, wie nachhaltig der auf die Vorbereitung verwendete Privatfleiß ſeiner Schüler iſt.

Noch muß ich hier erwähnen, daß die fortlaufende Nummer, wenn nur die Zahl nicht allzu groß iſt (ich habe 138 Oberſätze), das Lernen und Einprägen ſolcher Regeln und Geſetze, welche wie Glieder einer Kette an einander hängen, wie die geometriſchen Lehrſätze, und welche auch alſo ihrer Ordnung nach mit dem Verſtande und Gedächtniſſe feſtgehalten werden müſſen, ſehr erleichtert. In den Compendien der Planimetrie kann man hiebei der Jugend noch darin zu Hülfe kommen, daß man in den beigegebenen Figurentafeln nie zwei Lehrſätze an derſelben Figur deducirt; ſo viele laufende Nummern von Lehrſätzen, eben ſo viele und zwar dieſelben Nummern von Figuren auf den Tafeln. Legt man namentlich bei der Repetition dem Schüler die der Art numerirten Tafeln vor, ſo iſt die Anſchauung ihm außerordentlich behülflich, nicht nur die Lehrſätze dazu zu ſprechen, ſondern auch ſie in ihrer beſtimmten Auf- und Auseinanderfolge feſtzuhalten.

Ich komme jetzt auf einen Punct, welcher für die Methodiker eben ſo ſehr als für die Mathematiker vom Fach Gegenſtand heftiger Conteſtationen geweſen iſt; es handelt ſich nämlich um das Aufſchlagen der Brücke, welche von einer mathematiſchen Wahrheit zur andern führt. Denken wir uns nämlich die Lehrſätze eines Syſtems einmal als die Knoten in den Maſchen eines Netzes, ſo hatte Euklides, der Vater der ſynthetiſchen Deductionsmethode, folgende Eigenthümlichkeit des pädagogiſchen Fortſchrittes in der Wiſſenſchaft. Er zeigt dem Schüler erſt den

Ort, wo er einen neuen Knoten ſchlagen will; warum er gerade dieſen Ort wählt, wiſſen wir freilich noch nicht; er gibt uns ferner die Vortheile an, welche uns aus dem Schlagen dieſes neuen Knotens erwachſen — auch hier wird eigentlich unſere Neugierde mehr geſpannt als unſere Erkenntniß bereichert — und nun erſt macht er ſich ans Werk, die Brücke nach dem bezeichneten Orte hin aufzuſchlagen und uns dann die zuvor verheißenen Vortheile nachzuweiſen. Es iſt nicht zu leugnen, daß uns Euklides bei dieſem Verfahren als eine Art Tauſendkünſtler erſcheint, der uns verſpricht: Merkt einmal, ich will Euch etwas zeigen, was Euch wunderbar vorkommen wird; hinterher ſollt Ihr auch erfahren, wie es zugeht. Ganz im Gegentheile mit dieſem Verfahren des Euklides hat man in neuerer Zeit es wohl für naturgemäßer und deßhalb für zweckmäßiger erachtet, an den ſchon fertigen Knoten die Schüler neue Fäden knüpfen und dieſe weiter ausſpinnen zu lehren, bis dieſe Fäden ſich gleichſam von ſelber zu einem Knoten vereinigen. Man hatte dieſe Deductionsmethode im Gegenſatze zu der alten euklideiſchen wohl die analytiſche, heuriſtiſche, genetiſche, dialektiſche Methode genannt. Daß dieſe letztere Deductionsmethode bei Schülern reiferen Alters und bei dem in der Wiſſenſchaft ſchon weiter Fortgeſchrittenen von weſentlichem Nutzen ſei, nehme ich gar nicht in Abrede, auch iſt ſie ja in der höheren Geometrie faſt durchweg von den Mathematikern für ihre Deductionen gewählt worden. Ich entſcheide mich aber für die euklideiſche Form bei Anfängern, zumal bei der Jugend, aus pädagogiſchen Gründen. Euklides zeigt uns erſt den Ort, wohin er ſich mit uns verfügen will und macht uns begreiflich, was wir Alles auszurichten verſtänden, wenn wir erſt an dieſem Orte wären. Durch das Erſte ſpannt er die jugendliche Wißbegierde und ich glaube, unſere Gymnaſialjugend kann eine ſolche kleine Spannung wohl vertragen; durch das Zweite macht er uns zur Arbeit aufgelegt, welche wir unternehmen müſſen, um der bezeichneten Vortheile theilhaftig zu werden; auch ein ſolcher Antrieb iſt unſerer Gymnaſialjugend ſehr heilſam. Wir müſſen nun einen Faden ſpinnen oder, wie man will, eine Brücke bauen, um an den Ort hinzugelangen; bei dieſem Bauen iſt er uns behülflich, und ſiehe da, mit dem Ende ſeiner Demonſtration ſind wir wirklich an den bezeichneten Ort hingelangt und haben die verheißenen Vortheile errungen. Auf welchem Wege Euklides ſelber zum erſten Male an dieſen Ort gelangte, das erfahren wir freilich nicht; er hat vielleicht erſt viele Umwege machen müſſen, um ſein Ziel zu erreichen. Dem Anfänger aber iſt dieß noch ganz und gar gleichgültig; für ihn iſt's nur Noth, daß Jemand ihm den kürzeſten Weg zeige, der zu einer neugefundenen Wahrheit führt. Jede euklideiſche Demonſtration

verwerfe ich indeſſen gleich und wähle im Intereſſe der Schuljugend eine kürzere, bündigere, einfachere, der jugendlichen Faſſungskraft einleuchtendere, allenthalben, wo man eine ſolche aufgefunden hat; wenn es ſich aber nicht um einzelne Fälle, ſondern im Allgemeinen um die euklideiſche Deductionsmethode handelt, ſo ſcheint mir gerade in ſeiner Berückſichtigung der Wißbegierde, in ſeiner Anregung und Spannung des forſchenden Sinnes ſo viel pädagogiſcher Tact zu liegen, daß ich eben dieſen pädagogiſchen Tact als das Allerbeſte anſchlage, was wir vom Euklides zu lernen haben. Mit Einem Worte, ich habe bei meiner Darſtellung (nicht bei der Folge) in den Oberſätzen mir den Euklides zum Vorbild genommen, weil ich in dieſer Beziehung noch nichts kenne, was mir für die Jugend in gleicher Weiſe genügt. Es iſt übrigens mit den ſonſtigen Principien meiner Lehrmethode durchaus nicht unverträglich, die analytiſche Deductionsmethode einzuführen und neben der ſynthetiſchen anzuwenden. Man braucht nur die vielen, vielen Unterſätze, welche Folgerungen aus den von mir aufgeſtellten Oberſätzen enthalten, dem Schüler nicht zu geben, ſondern ſie ihn ſelber aus den Oberſätzen ableiten zu laſſen, und es iſt hinlängliche Gelegenheit für die Anwendung einer ſolchen analytiſchen Methode gefunden. Wie geſagt, ich laſſe dieſe Methode gerne neben der von mir befolgten euklideiſchen zu, daß aber alles Heil der Mathematik auf Schulen, beſonders das glückliche Gedeihen der Planimetrie bloß von der Anwendung der einen oder andern dieſer beiden Deductionsmethoden abhänge, davon kann ich mich nicht überzeugen, denn alle Gründe, welche bisher zur Empfehlung der einen oder andern aufgeſtellt ſind, ſind mehr im ausſchließlichen Intereſſe der Wiſſenſchaft und Forſchung, als in Berückſichtigung einer geiſtig noch ungelenken Schuljugend geſchrieben und ausgeſprochen worden.

Soviel über die Einrichtung des „Lehrbuches"; ich habe jetzt meine methodiſchen Principien über die Einrichtung eines Exempelbuches für die Gymnaſialjugend auszuſprechen. In der Arithmetik, beſonders in der niedern, hatte man ſchon längſt mehr oder minder zweckmäßig eingerichtete Sammlungen von Aufgaben, an deren Auflöſung man den Scharfſinn der Jugend übte und zugleich ihre Fertigkeit in den Operationen vermehrte, ehe man auf den Gedanken kam, die Schüler auf dem Gebiete der Geometrie in ähnlicher Weiſe von der Theorie zur Praxis zu führen. Doch man kam endlich auf dieſen Gedanken, man verfaßte Exempel die Menge; nur Schade, die Schüler konnten dieſe Aufgaben nicht löſen. Die Exempel waren für ſie eben ſo viele Räthſelfragen; nur durch einen glücklichen Einfall gelangte man zu deren Löſung. Den meiſten Schülern fällt aber bei ſolchen Gelegenheiten gar nichts ein und die Aufgaben bleiben ungelöst.

Da kam man denn wohl auf den Gedanken, der Fehler liege in der Schwierigkeit der Aufgaben; man ſuchte leichtere zu finden; es verflachte ſich dieß Exempelbuch in eine bloße Anweiſung zum Figuren Auftragen, Nachzeichnen derſelben. Obſchon eine hierin gewonnene Fertigkeit beſonders von künſtleriſcher Seite für Bildung der Hand und des Auges nicht ohne Werth iſt, ſo vermißten die Meiſten dabei doch ſchmerzlich die Erweckung des jugendlichen Nachdenkens, die Uebung des jugendlichen Scharfſinnes; ſie behaupteten nicht mit Unrecht, es gehöre die Gewinnung dieſer Fertigkeit in den Zeichenunterricht. Bei dem mathematiſchen Unterricht dagegen komme es viel mehr auf die Richtigkeit des eingeſchlagenen Weges für die Auflöſung an, als auf die Genauigkeit und Eleganz der Ausführung. Obſchon letztere beiläufig als eine Verbindung des mathematiſchen Unterrichts mit dem Zeichenunterrichte durchaus nicht zu vernachläſſigen ſei, ſo müſſe die bezeichnete Richtigkeit doch Hauptſache bleiben. Da aber die Jugend wenigſtens claſſenweiſe dieſen richtigen Weg bei den ſchwierigen Uebungen allein nicht würde finden können, ſo hielt man es wohl für zweckmäßig, Aufgabenbücher mit hinzugefügten Auflöſungen zu ſchreiben, etwa in der Weiſe ausgeführt, wie es Euklides mit den wenigen Aufgaben gemacht hat, welche er zur Vollendung ſeiner Hülfsconſtructionen von Zeit zu Zeit zwiſchen ſeinen Lehrſätzen eingeſchaltet hat. Auch Arbeiten dieſer Art haben, der Jugend als Uebungsbücher in die Hand gegeben, den Beifall der Pädagogen nicht finden können, weil ſie die Jugend höchſtens zum Nachdenken, nie zum Selbſtdenken anregen, alſo nur die Receptivität, nicht eigentlich ihre freie Productivität in Anſpruch nehmen. Wollte man nun auch die Sache in der Weiſe vermitteln, daß man von jeder Art der Aufgaben nur eine oder einige löſte, die anderen gleichartigen aber ohne Löſung hinzufügte, ſo möchte dieß viel leichter zu einem mechaniſchen Nachmachen führen, als ein Prüfſtein werden für die richtige Auffaſſung und Zergliederung der Aufgabe ſelber.

In dieſer Rathloſigkeit bei der Sache ſetzte ſich bei vielen Mathematikern das Vorurtheil feſt, daß in denjenigen Jahren, in welchen man die Planimetrie theoretiſch mit der Jugend behandle, die geiſtige Infirmität der Jugend für die eigene, freie Auffindung geometriſcher Conſtructionen überhaupt noch zu groß ſei. Wollte man dieſes Vorurtheil mit ſeinen Conſequenzen verfolgen, ſo würde man freilich zu dem Schluſſe kommen, daß dann zweckmäßiger Weiſe auch die Theorie für die ſpätere Lebenszeit gehöre. Man hätte ſich von einem ſolchen Vorurtheile indeſſen ſehr leicht befreien, ſich im Gegentheile ſehr leicht davon überzeugen können, der Fehler liege ganz allein darin, daß die Theorie

der Geometrie, wie dieſe der Jugend geboten wurde, ſich bisher auf einer ſolchen Höhe der abſtracten Allgemeinheit gehalten hat, daß es der Jugend faſt unmöglich gemacht wurde, den vorliegenden concreten Fall — und jede Aufgabe enthält einen ſolchen concreten Fall — unter das betreffende Geſetz zu ſtellen. Daß allein hierin der Knoten liegt, davon überzeugt man ſich ſehr bald, wenn man einem ſolchen Schüler, welcher die betreffenden Lehrſätze innehat, die Auflöſung einer Aufgabe vormacht. In den meiſten Fällen wird er bei dieſer Operation ſehr gut folgen können; für ſich allein konnte er nur die Auflöſung der Aufgabe nicht finden, weil der betreffende Lehrſatz, auf welchen ſie zurückführt, ihm nur als abſtracte Formel vorſchwebte, deren Beziehung auf den vorliegenden Fall ihm von ſelber gar nicht in den Sinn gekommen wäre.

Die Löſung der Aufgaben — ſo ſchließe ich nun — muß nicht dadurch vorgearbeitet werden, daß man dem Schüler einige vormacht, und ihn die andern nachmachen läßt, ſondern dadurch, daß gleich bei den Lehrſätzen in einer beſtimmten Weiſe zu dem Zwecke vorgearbeitet werde, um ihn auf die Auflöſung derjenigen Claſſe von Auflöſungen, welche mit Hülfe dieſes Lehrſatzes gelöſet werden können, in beſtimmteſter Weiſe hinzuführen. Es müſſen alſo aus dem Hauptlehrſatze ſtets eine ganze Reihe untergeordneter Lehrſätze betreffend die Conſtructionen aller möglichen Arten von Figuren entwickelt werden. Dieſe Unterſätze aber bilden mit ihren Hauptſätzen integrirende Theile des Lehrbuches, nicht des Exempelbuches. Im Exempelbuche findet der Schüler ſeine Aufgaben ganz nackt, ohne Löſung, auch ohne Anleitung; dieſe Anleitung dazu muß er finden können und findet er, wenn er ſich nur recht darnach umſieht, in den Theoremen und deren Beziehungen auf die Conſtructionen. Alſo mit Einem Worte: ich will im Compendium Aufgaben, mannigfaltige und viele Aufgaben, aber ohne alle Löſung, auch ohne beſondere Fingerzeige, jedoch begreiflich nur ſolche Aufgaben, deren Auflöſung auf die allerbeſtimmteſte Weiſe durch aufgeſtellte und deducirte Theoreme in der Art vorbereitet iſt, daß bei ruhigem Nachdenken es dem in ſeinen Lehrſätzen feſten Schüler nicht mehr undeutlich bleiben könne, unter welches Geſetz er den vorliegenden Fall zu ſtellen habe. Der Claſſenlehrer muß ja wiſſen, wie viele Auflöſungen von Aufgaben er in der gedachten Weiſe verabredet hat, und darnach muß er die Auswahl ſeiner Exempel treffen; das Exempelbuch aber muß reich und mannigfaltig genug ſein, daß er nicht vergebens nach Aufgaben ſucht, wo er ihre Auflöſung durch ſeinen Lehrſatz vorbereitet hat. Auch iſt es wünſchenswerth, daß die Anzahl der Aufgaben groß genug ſei, ſo daß der Lehrer wenigſtens 2 bis 3

Curſe abwechſeln könne, damit nicht eine beſtimmte Reihe von Aufgaben in ſeiner Claſſe ſtereotyp werde und ſich mit den über deren Auflöſung ausgearbeiteten Heften wie die Sünde von einer Generation auf die andere vererbe.

In welcher Ordnung aber, wird man weiter fragen, ſollen die Aufgaben im Exempelbuche ſtehen? Wäre es wohl nicht am zweckmäßigſten, wenn ſie ſich dem methodiſchen Lehrgange, den das Buch nimmt, anſchlöſſen, um Stufe für Stufe die Anwendung des theoretiſch Erlernten zu finden? Man darf hier zwei weſentlich unterſchiedene Fragen nicht verwechſeln, erſtens: in welcher Ordnung müſſen die Aufgaben den Schülern beim Unterrichte vorgelegt werden, und zweitens: in welcher Reihenfolge müſſen ſie im Exempelbuche ſtehen? Ich habe hier nur die letzte der beiden Fragen zu beantworten; auf die Beantwortung der erſten komme ich erſt ſpäter, wenn ich von den Principien für den Gebrauch und die Anwendung des Lehrbuches in der Claſſe rede. Wenn man unter eine ſprachliche Regel eine Reihe von Beiſpielen als Anleitung zur Einübung und Anwendung für den Schüler ſetzt, ſo enthalten dieſe Beiſpiele außer dem Worte, welches die Anwendung und Beziehung der eben gegebenen Regel enthält, immer noch eine Reihe von anderen Wörtern, an welchen der Schüler die Beziehung und Anwendung ſchon früher dageweſener Regeln zu wiederholen hat. Wo das nicht der Fall, wird der Schüler bald mechaniſch, ohne alles Nachdenken zu Werke gehen. Die einzelnen Exempel aber, beſonders ſolche, welche für den Anfänger in der Geometrie beſtimmt ſind, enthalten gemeinhin nur die Anwendung und Beziehung einer einzigen Regel, und die Schwierigkeit für den Schüler liegt nur in der Auffindung derjenigen Regel, welche er gerade anwenden ſoll, ganz und gar nicht in der Ausführung ſelber. Man ſage dem Schüler einmal, wie er es machen ſoll, und er wird hinſichtlich der Ausführung nun nicht mehr in Verlegenheit ſein. Dieſes bedenkend hat man wohl die Einrichtung getroffen, einen ganzen Abſchnitt des Lehrbuches zu abſolviren und dieſem Abſchnitt eine nach dem Principe des Leichteren und Schwereren geordnete Aufgabenſammlung folgen zu laſſen. Dieſe Anordnung hat für einen Lehrer, in deſſen Gewalt es ſteht, ſeinen Curſus ſo weit auszudehnen und ſo viel Zeit auf denſelben zu verwenden, als es ihm gerade beliebt, gewiß viel Bequemes; der Claſſenlehrer an Gymnaſien, dem ſeine Zeit kärglich zugemeſſen iſt und der — wie ich nachgewieſen habe — nie vorher wiſſen kann, wie viele Lehrſätze ſeines Compendiums er im laufenden Curſe bezwingen kann, muß ſich hier eine kleine Unbequemlichkeit gefallen laſſen, wenn durch dieſe ſeine Schüler [illegible]rem Fortſchritte nicht nur nicht geſtört, ſondern vielmehr

gefördert werden. Sollen nämlich ſeine Schüler ein nach methodiſchem Fortſchritte geordnetes Exempelbuch durchmachen, ſo ſetzt dieß voraus, daß der Lehrer alle Ober- und Unterſätze des Lehrbuchs auch wirklich mit den Schülern durchgemacht habe; denn er wird ihnen doch unmöglich zumuthen wollen, Aufgaben zu arbeiten, zu deren Auflöſung er nicht durch die betreffenden Lehrſätze vorgearbeitet hat? Es muß ſich in dem jedesmaligen Curſe die Anzahl und die Art der Aufgaben darnach richten, was und wie viel der Lehrer an Lehrſätzen mit ſeinen Schülern durchgemacht hat. Des Lehrers Arbeit und Unbequemlichkeit beſteht darin, daß derſelbe etwa alle 14 Tage eine halbe Stunde dazu verwende, um im Gedanken die in den beiden letzten Wochen durchgemachten Lehrſätze an ſich vorübergehen zu laſſen, um ſich in Folge deſſen aus ſeinem Exempelbuche diejenigen Aufgaben zu notiren, welche er in den beiden nächſten Wochen will arbeiten laſſen, während er zu neuen Lehrſätzen vorſchreitet. Will der Lehrer es ſich noch leichter machen, ſo kann er ja nur zunächſt nach einer andern methodiſch geordneten Beiſpielſammlung — deren es ja ſo viele gibt und wovon der Lehrer der Mathematik gewiß die eine oder die andere in ſeiner Bibliothek haben wird — die ihm bequemen Aufgaben zunächſt auswählen und dieſe dann nach der Nummer im Exempelbuche des Schülers aufſuchen. Bedingung für das Exempelbuch bleibt hier nur, daß Mannigfaltigkeit genug in demſelben ſei und daß der Lehrer diejenigen Arten von Aufgaben, welche er ſich vornimmt, nun den Schülern vorzugeben, auch wirklich ſelber leicht und bequem in ſeinem Exempelbuche auffinde. Ich habe zu dieſem Zwecke folgende Einrichtungen getroffen. Ich ordne alle Exempel nach dem Namen der geſuchten Größe. Es wird geſucht entweder eine Conſtruction oder eine Berechnung. Bei der Conſtruction wird geſucht entweder ein Punct, eine Linie oder eine Fläche u. ſ. w. Ich bin in der Dispoſition der Aufgaben in dieſer Weiſe durch viele Unterabtheilungen hindurch gegangen und habe dieſelben in einem Regiſter überſichtlich noch einmal dem Buche beigegeben. Ob alſo eine Aufgabe, welche der Lehrer will arbeiten laſſen, im Buche ſtehe oder nicht, davon kann man ſich bei einer ſolchen Ordnung aufs Leichteſte überzeugen. Ich laſſe mir aber den Einwurf, daß ein Exempelbuch, in welchem weiter gar nichts ſteht als Exempel — bei denen der Lehrer noch obendrein die Unbequemlichkeit des Ausſuchens hat — ja beſſer ganz wegbleiben könnte, gar nicht gefallen. Ich erwiedere: man denke doch an die koſtbare Zeit; iſt es denn nicht viel ſchneller abgethan zu ſagen: zu Morgen ſtreichet an Nr. 20, 40, 70 und 84, als den Schülern die dort abgedruckten 4 Aufgaben zu dictiren? Doch wir wollen einmal abſehen von der verlornen Zeit, ſo weiß jeder Lehrer, welcher vieljährige

Gelegenheit gehabt hat, Aufgaben zu dictiren, wie oft er beim Dictiren der Aufgabe mißverſtanden, wie oft die Aufgabe falſch concipirt worden iſt, wie oft der Schüler ſeine Aufgabe verloren, wie oft er beim Dictiren zufällig gefehlt, keine Feder, keine Dinte, kein Papier gehabt hat; welcher Schulmann kennt nicht dieſe petite misère in der Claſſe!

Ueber die Abfaſſung der Aufgaben kann ich kurz ſein. Klarheit und Bündigkeit des Ausdrucks habe ich erſtrebt, ich hoffe, nicht auf Koſten der Deutlichkeit und Beſtimmtheit. Mittelſt der Schaufiguren, in denen ich jede Seite, jeden Winkel, jede Transverſale u. ſ. w. durch beſtimmte gleichmäßig wiederkehrende Buchſtaben bezeichnete, iſt es mir gelungen, oft 100 geſonderte Exempel ohne Einſchachtelung auf eine Seite zu bringen. Auf 82 Seiten habe ich 3629 Exempel unter fortlaufenden Nummern gebracht. Hiebei ſind die Einſchachtelungen nicht gerechnet; zählt man dieſe mit, ſo mögen es wohl über 5000 ſein. Eingekleidete Exempel habe ich nicht aufgenommen, Hauptrückſicht iſt, weil ſolche für die Stufe der Anfänger in der Planimetrie noch zu ſchwer ſind; Nebenrückſicht, weil der Abdruck viel Raum erfordert, die Anſchaffung des Buches dadurch für den unbemittelten Schüler zu theuer geworden wäre.

Unbeſtimmte Aufgaben, zu denen ich aber die Oerter nicht rechne, habe ich durchweg ausgeſchloſſen; Aufgaben mit mehreren Löſungen (aber in beſtimmter Anzahl) habe ich zugelaſſen, auch zur Erleichterung wohl die Anzahl der Auflöſungen bemerkt; Aufgaben mit derſelben Auflöſung, aber in verſchiedener räumlicher Lage, ſind aber überall zugelaſſen worden, weil ſie für die Uebung des Formſinns ſo überaus erſprießlich ſind.

Ich habe mich vorſtehend ausführlich über die zweckmäßige Abfaſſung und Einrichtung eines Compendiums der Planimetrie für die Gymnaſialjugend erklären müſſen, weil ich durchaus der Anſicht bin, daß in voller Claſſe der Lehrer mit dem beſten Eifer und der glücklichſten Lehrgabe ohne ein ſolches Hülfsmittel in den Händen der Schüler nur langſam vorrücken wird und ſeine anerkennungswerthen Beſtrebungen nicht mit einem dieſen entſprechenden Erfolge wird gekrönt ſehen. Wie viel er aber methodiſch mit ſolchen Hülfsmitteln auszurichten im Stande ſei, will ich nun noch weiter nachzuweiſen mich bemühen.

Das in den Händen der Schüler befindliche Compendium hat obiger Beſtimmung gemäß drei Abtheilungen, die erſte enthält die Prämiſſen, die zweite das Lehrbuch, die dritte das Exempelbuch. Den fortlaufenden Text für den Unterricht bildet die mittlere Abtheilung, „das Lehrbuch“ überſchrieben; über deſſen Benutzung und Anwendung habe ich alſo zuerſt zu reden. Der Curſus beginnt mit Oberſatz 1 und endigt mit Oberſatz

138. Aber, wird man hier vielleicht gleich einwenden, gar keine Anſchauungslehre vorher, gar keine zweckmäßige Einleitungen in die Mathematik im Allgemeinen und in die Geometrie im Beſonderen, keine Dispoſition u. ſ. w., wie doch dergleichen Dinge ſonſt wohl als Einleitungen herkömmlich ſind? Ich antworte: von allen dieſen Dingen zu Anfange gar nichts, gelegentlich aber immer ſo viel, als der Schüler jedesmal zum exacten Verſtändniſſe des Vorliegenden und zum ſicheren Fortſchritte in der Wiſſenſchaft nöthig hat, nicht mehr. Ueber die Unmethode, eine in Abſtractionen noch vollkommen ungeübte Jugend gleich von vorne herein mit Definitionen in einer Wiſſenſchaft zu überſchütten, von welcher ſie noch nicht einmal den Namen kennt, verliere ich kein Wort. Warum ich die Anſchauungslehre beiläufig nicht in einem vorbereitenden Curſus behandelt wiſſen will, wie das die Peſtalozzianer thun, darüber muß ich mich ausſprechen.

Soll eine ſolche Anſchauungslehre als eigener Curſus getrieben werden, ſo gehört dieſelbe einer andern Stufe der geiſtigen Entwickelung der Jugend an, als diejenige, welche ich einleitend bezeichnete. Der 13- bis 14jährige Gymnaſiaſt, deſſen Geiſt und Gemüth ſchon wiſſenſchaftlich vielſeitig in Anſpruch genommen wird, muß die Stufe der Entwickelung, auf welcher die geometriſche Anſchauungslehre, geſondert von allen geometriſchen Lehrſätzen, bildend für ihn ſein könnte, ſchon überwunden haben; die Geometrie ſelber aber, wenn ſie nicht zu einer bloßen Spielerei ausarten ſoll, möchte nicht leicht in einem früheren Alter als das bezeichnete mit Nutzen betrieben werden können. Sie muß indeſſen alle diejenigen Anſchauungen, welche zum Zwecke des Verſtändniſſes des jedesmaligen Lehrſatzes oder der gerade vorliegenden Aufgabe nothwendig ſind, für ihre beſonderen Zwecke der Jugend wiederholen.

Der Lehrer gibt zur Vorbereitung auf jede folgende Lehrſtunde dem Schüler ſein Penſum, beſtehend aus 2 bis 3 Lehrſätzen. Dieſe Präparation beſteht nun darin, daß der Schüler alle Kunſtwörter aufſchlägt, ihre Definitionen einprägt, zu jedem Satze der in extenso gegebenen Conſtruction oder Demonſtration den Grund aufſchlägt, einübt, bis er ihn geläufig dazu ſprechen kann; wie er ihn auffindet, iſt oben ſchon gezeigt worden. So präparirt tritt der Schüler in die Lehrſtunde, er weiß, was vorkommt, die Lection beginnt.

Hier hat der Lehrer nun ſeinerſeits ſich vor einem großen methodiſchen Mißgriffe zu hüten, den ſich namentlich bei dem mathematiſchen Unterrichte Manche haben zu Schulden kommen laſſen. Man unterſcheidet nämlich zwei von einander unterſchiedene Lehrformen, die erotematiſche, dialogiſche, auch wohl katechetiſche genannt — Lehrer und Schüler

nehmen wechſelweiſe das Wort —, und die akroamatiſche; der Lehrer allein redet, die Schüler ſind Zuhörer. Die Anwendung der einen und andern Lehrform hängt, wie überall, ſo auch bei der Schuljugend, von dem zu behandelnden Gegenſtande ab. Der Lehrer, welcher ſeine Rede an das Herz, an das Gefühl der Jugend richtet, wer gemüthlich erregen und rühren will, redet vorzugsweiſe in zuſammenhängendem Vortrage. Wer an den Kopf, an den Verſtand der Jugend ſeine Rede richten, wer Begriffe entwickeln, Urtheile bilden, Schlüſſe aus Prämiſſen ziehen lehren will, wird namentlich bei der Jugend viel zweckmäßiger der dialogiſchen Form ſich bedienen. Ein zuſammenhängender Vortrag iſt in dieſer Sphäre für die bezeichnete Jugend ſtets trocken, langweilig, einſchläfernd. Wir Lehrer, lange nicht genug bedenkend, daß die Schuljugend für den abſtracten Gedanken noch eben ſo wenig Neigung als Geſchick beſitzt, dociren oft ſtundenlang bei ſolchen Gelegenheiten, wo eine andere Lehrform weit angebrachter wäre. Und wenn es denn oft bei einem ſolchen Vortrage in der Claſſe ſo mäuschenſtille iſt, ſo halten wir dieß wohl gar für pure Andacht. Es wäre uns gar zu gut, wenn uns von Zeit zu Zeit Einer ſagte, wie oft ein Jeder von uns ſelber ganz allein in der Claſſe ſeinen andächtigen Zuhörer abgegeben habe. Bei keiner Schuldisciplin nun iſt der akroamatiſche Vortrag weniger angebracht als in der mathematiſchen Lection.

Man laſſe alſo, um der bezeichneten gefährlichen Klippe auszuweichen, den Schüler ſeinen Lehrſatz ebenſo exponiren, wie der Sprachſchüler ſeinen Autor. Der Lehrer möge darauf den Lehrſatz ſelber zunächſt analyſiren laſſen und er wird recht bald erfahren, was der Schüler bei der oben bezeichneten Einrichtung des Compendiums zu Hauſe für das Wortverſtändniß gethan hat. Iſt der Lehrer vollkommen überzeugt, daß alle ſeine Schüler den Wortſinn des Lehrſatzes verſtanden haben, ſo geht er mit ihnen an das Sachverſtändniß. Die in extenso gegebene Conſtruction und Demonſtration wird vom Schüler exponirt und ſtatt des am Ende jeder Zeile durch eine Ziffer angedeuteten Grundes wird beim Exponiren nicht die entſprechende Zahl geleſen, ſondern ſtatt derſelben gleich jedesmal der Grund wirklich ausgeſprochen, auf welchen die eben geleſene Behauptung ſich ſtützt. Da der Schüler ſich ja vorbereitet hat, die im Texte beigefügte Zahl ihn aber ſicher jedesmal auf den Grund zurückführt, wenn er ihn ſelber nicht hätte ermitteln können, ſo kann der Lehrer mit Fug und Recht von jedem Schüler das Wiſſen dieſes Grundes verlangen. Auch macht ſich bei dieſem Verfahren die Controle des Privatfleißes ſo zu ſagen von ſelber. Hilft ein einmaliges Exponiren in der vorgeſchriebenen Weiſe nicht, ſo läßt der Lehrer ſeinen Satz zum zweiten und dritten

Male durchmachen und fragt ſo lange, bis ihn die Schüler innehaben. Es verſteht ſich, daß bei dieſer Arbeit jeder Schüler die zugehörige Figur vor Augen habe, um durch Anſchauung hier ſtets dem Verſtändniſſe zu Hülfe zu kommen. Es ſcheint mir, als ob die receptive und productive Thätigkeit des Schülers bei einer ſolchen Arbeit gleich ſehr in Anſpruch genommen werde, auch der Lehrer dabei viel ſchneller von der Stelle kommen könne als bei dem landläufigen Figuren und Beweiſe an die Tafel Malen, was viel Zeit koſtet, welche, wie ſchon oben bemerkt, eine muntere Schuljugend hinter dem Rücken des Lehrers, der nur die Tafel, nicht die Schüler ſieht, für ihre Privatintereſſen ausbeutet.

Man hat indeſſen nicht mit Unrecht es als einen Vorzug beim Anzeichnen der Figuren an die Tafel geltend gemacht, daß in dieſer Weiſe der Schüler die Figur vor ſeinen Augen entſtehen ſehe, während er in der Figurentafel die Figur als die ſchon vollendete vor ſich erblickt. Ich habe — da man nicht alle Vortheile auf einmal haben kann — den Uebelſtand dadurch auszugleichen geſucht, daß ich an den Figuren die gegebenen Linien und die durch die Conſtruction hinzugekommenen ſtets durch die eigenthümliche Zeichnung unterſchieden habe, ſo daß auch im Bilde der Schüler mit dem Auge das Eine und das Andere aus einander halten kann.

Aber ſoll denn die eben beſchriebene Uebung die einzige ſein, welche der Lehrer mit ſeinen Schülern während der Lehrſtunde vornimmt? Gewiß nicht, eben ſo wenig wie wir den Sprachſchüler Jahr aus Jahr ein alle Tage werden Schriftſteller exponiren laſſen. Es iſt eben zunächſt nur von derjenigen Uebung die Rede geweſen, welche den Schüler einen Schritt vorwärts in ſeinem Curſus bringen ſoll; jetzt will ich gleich weiter von denjenigen Uebungen reden, welche dazu dienen ſollen, daß er einerſeits das Gelernte in ſich befeſtige und andererſeits es in Anwendung zu bringen verſuche. Uebungen der erſten Art will ich einmal mit dem Namen der theoretiſchen Uebungen bezeichnen; ich verſtehe darunter Uebungen im Aufſtellen und Demonſtriren von Lehrſätzen; Uebungen der anderen Art nenne ich praktiſche Uebungen und verſtehe darunter Uebungen in der Anwendung und Beziehung der mathematiſchen Geſetze auf beſondere Fälle, namentlich das Aufſtellen und Auflöſen von geometriſchen Aufgaben.

Zu den theoretiſchen Uebungen gehört zuerſt und zunächſt eine ſorgfältige häusliche Repetition des Penſums, welches in der verfloſſenen Lehrſtunde in der beſchriebenen Weiſe durchgemacht iſt. Dieſe häusliche Repetition hat für den Schüler, der ſein Compendium in Händen hat, gar keine Schwierigkeit; nur dem Lehrer iſt es nicht immer ganz leicht,

hier mit Sicherheit die Controle zu führen. Er laſſe zu dieſem Zwecke jeden Schüler ein Figurenbuch anlegen; in dieſes hat der Schüler jedesmal zu Hauſe die in der letzten Lection behandelten Figuren nach einem vom Lehrer vorgeſchriebenen vergrößerten Maßſtabe, aber ganz genau mit den im Compendium gegebenen nach ihrer Bezeichnung übereinkommend, einzutragen. Bei der Controle zur Repetition zu Anfang der folgenden Lehrſtunde legt der Schüler ſein Compendium bei Seite, ſeine (verſteht ſich ſauber gezeichnete) Figur aber hat er vor ſich. Ein Schüler ſpricht dazu ſeinen Lehrſatz, der andere die Theſis mit der Hypotheſis, ein dritter weiſet die Hülfsconſtruction nach, ein vierter endlich beginnt die Demonſtration u. ſ. w. Ich habe bei einem ſolchen Figurenbuche ſtets viel größere Erfolge geſehen als bei der Zeichnung der Figur an die Wandtafel. Der Schüler übt ſich im Figurenauftragen, die Zeit für die Entwerfung der Figur an der Tafel wird erſpart, auch iſt die zu Papier gebrachte Zeichnung genauer, die Anſchauung kann alſo hier dem Verſtändniſſe mehr zu Hülfe kommen. Ferner iſt bei der Zeichnung an die Tafel der Kurzſichtige — und unſer Zeitalter laborirt durchweg an der Myopie —, zumal bei complicirten Figuren, immer ſehr übel berathen; auch iſt eine Ablenkung der Aufmerkſamkeit beim Hinblicke Aller auf die Tafel viel leichter möglich, als wenn jeder Schüler auf ſein eigenes Blatt Papier ſieht. Endlich bleibt es immer unbequem bei der Wandtafel, daß der examinirende Lehrer, welcher doch auch auf die Tafel blicken muß, den Schülern den Rücken zugewendet hat, alſo weder ihre Aufmerkſamkeit, noch auch ihre Ehrlichkeit (die Pfuſcherzettel!) gehörig controliren kann.

Eine weitere theoretiſche Uebung iſt die Entwickelung von Folgerungsſätzen aus den Oberſätzen. Dieſe Folgerungsſätze ſind durch das Compendium gegeben, aber ohne Figur und ohne Beweisführung; beides ſoll der Schüler dazu finden lernen. Die Uebung im Auffinden der nöthigen Figuren iſt die leichtere; dieſe pflege ich daher für eine ganze Reihe von Unterſätzen im Compendium, zu denen die Oberſätze zuvor ſchon behandelt und durchgenommen ſind, zuerſt vornehmen zu laſſen. Die Schüler müſſen zu Hauſe dieſe Figur ſuchen und in ihr Figurenbuch eintragen. Bei der Controle in der Claſſe laſſe ich die aufgefundenen und richtig eingetragenen Figuren von der ganzen Claſſe in gleichmäßiger Weiſe mit Buchſtaben bezeichnen. Viel ſchwerer als dieß Auffinden der Figuren fällt den Schülern die Beweisführung für den nun mit einer entſprechenden Figur begleiteten Satz. Ich pflege zunächſt von den Schülern nur zu begehren, daß ſie ihre Lehrſätze auf die nun dabei ſtehenden Figuren beziehen, d. h. daß ſie nun die Thesis cum Hypothesi ſtellen; auch

hierin gewinnen ſie bald eine Fertigkeit. Viel ſpäter erſt werden mit ihnen die Hülfsconſtructionen und Demonſtrationen verſucht. Mit wie vielen oder wenigen Winken hier der Lehrer dem Schüler noch zu Hülfe kommen müſſe, hängt von dem Grade der Verſtandesreife derjenigen Schüler ab, welche der Lehrer jedesmal vor ſich hat; als Princip kann hier nur im Allgemeinen gelten: der Lehrer helfe ſo wenig als möglich, wenn die Schüler allein fertig werden können.

Als weitere theoretiſche Uebung darf nie verſäumt werden — die Figurenzergliederung. Jede beim Lehrſatze dem Schüler vorgeführte Figur muß zuerſt und zunächſt, verſteht ſich in Beziehung auf den betreffenden Lehrſatz, begriffen werden. Iſt aber dieß geſchehen, ſo darf der Lehrer es nie verſäumen, an dieſer Figur ſtets alle diejenigen Beſtimmungsmomente auffinden zu laſſen, welche ſeinen Schülern aus früheren Lehrſätzen ſchon bekannt ſind. Es muß der Schüler durchaus darin geübt werden, mit ſicherem Blicke an jeder vorgeführten Figur die ihm bekannten Elemente von den ihm noch unbekannten genau zu unterſcheiden; es iſt ihm die Fertigkeit hierin für die Erkenntniß der theoretiſchen Wahrheit ebenſo unerläßlich als für die praktiſchen Uebungen. Ich habe deßhalb nie verabſäumt, im Compendium bei den Unterſätzen zu jedem Oberſatze auf alle die Formverhältniſſe aufmerkſam zu machen, welche der Schüler nach Maßgabe ſeines jedesmaligen Standpunctes auf dem Felde des Wiſſens ſchon zu überſchauen und zu faſſen vermag, und auf alle diejenigen Anwendungen beſtimmt hinzuweiſen, welche der Schüler von ſeinem betreffenden Lehrſatze für Conſtruction und Berechnung der allerverſchiedenartigſten geometriſchen Figuren zu machen hat. Es iſt für die Bildung des Formſinnes überhaupt, ſo wie für die Schärfung des mathematiſchen Blickes im Beſondern unerläßlich, die Jugend recht früh darin zu unterweiſen, wie ſie theils an jeder gegebenen Zeichnung ſchnell und beſtimmt die ihr nach ihrem jedesmaligen Standpuncte auf dem Felde der Erkenntniß bekannten Verhältniſſe herausfinde, theils wie ſie jede abſtracte Wahrheit auf möglichſt viele concrete Fälle gleich beziehen lerne. Durch ein ſolches Betrachten und Zergliedern der Figuren einerſeits und durch fortwährende Uebung im Beziehen des abſtracten Geſetzes auf die concreten Fälle andererſeits wird die Auffindung der Auflöſung ſo vieler geometriſchen Aufgaben nicht nur ſehr erleichtert, ſondern dadurch oft allein nur möglich gemacht.

Der Lehrer nun, welcher beim Gebrauch eines ähnlichen Compendiums, wie desjenigen, zu dem ich die Principien hier aufgeſtellt und das ich nach dieſen Principien gearbeitet der Oeffentlichkeit übergeben habe, dem Schüler Aufgaben vorlegen wollte, hätte, wie ſchon oben

geſagt, etwa alle 14 Tage an ſich die in den letzten Wochen verarbeiteten Lehrſätze vorübergehen zu laſſen und demgemäß aus dem Buche von Stunde zu Stunde ſeine Auswahl zu treffen. Findet er, daß ein großer Theil ſeiner Schüler noch nicht im Stande iſt, die von ihm ausgewählten Aufgaben zu löſen, ſo läßt er von ihnen die erſt zu conſtruirende Figur einmal als eine bereits fertige annehmen, ſie als ſolche aufzeichnen und die Schüler müſſen die Figur als häusliche Arbeit zergliedern. Findet nun der Schüler bei dieſer Zergliederung von ſelber ſchon die Löſung der Aufgabe, und dieß wird bei emſigen Schülern ziemlich oft eintreten, ſo iſt der betreffende Fall abgethan. Findet er ſie aber nicht, ſo verweiſet der Lehrer ihn auf die betreffenden Oberſätze oder Unterſätze ſeines Compendiums, als in welchen Lehrſätzen doch auf alle Aufgaben, ſo viele und vielfache auch deren ſind, Bedacht genommen ſein muß, und überläßt die Auflöſung aufs Neue dem Scharfſinne des Schülers. Will es immer noch nicht gehen, ſo hat der Lehrer mit den Schülern die Lehrſätze über die betreffenden *geometriſchen Oerter* noch einmal nach ſeinem Compendium zu recapituliren. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß ein Compendium der Planimetrie der anſchaulichen und umfänglichen Darſtellung der Lehrſätze über die Oerter einen beſonderen Fleiß zugewendet haben muß, weil das richtige Verſtändniß dieſer Sätze dem Schüler am ſicherſten den Weg zur Auffindung der meiſten geometriſchen Conſtructionen ebnet. In der bezeichneten Weiſe verfahrend, braucht der Lehrer wirklich hinſichtlich der Auffindung der Auflöſung von Seiten ſeiner Schüler nicht alſo ſehr beſorgt zu ſein, zumal wenn er nie unterläßt, zu *jeder* Lehrſtunde den Schülern Aufgaben vorzulegen; zwar nie zu viele auf einmal, aber unausgeſetzt. Die Schüler werden in ſolcher Weiſe nicht nur die Löſung finden lernen, ſondern ſie werden ſie oft ſogar in einer den Lehrer überraſchenden Weiſe finden, ich meine auf einem Wege, auf welchem der Lehrer die Löſung oft ſelber gar nicht einmal geſucht hat. Verſteht es der richtige Tact eines Lehrers, obendrein den Wetteifer der Jugend zu ſpornen, ſo kann hier ein glückliches Fortſchreiten bei der Mehrzahl der Schüler nicht leicht fehlſchlagen.

Für methodiſch zweckmäßig zumal bei den allererſten Anfängern im Auflöſen von geometriſchen Aufgaben ſehe ich es an, die gegebenen Beſtimmungsſtücke für die Conſtruction nach einem vorher beſtimmten feſten Maßſtabe von allen Schülern auftragen zu laſſen, z. B. alſo, es ſei eine Linie gegeben, nun muß es nicht heißen von n Zoll, ſondern etwa von 6 Zoll; dazu ein Winkel nicht von n°, ſondern von 60° u. ſ. w., weil eines Theils die Aufgabe dadurch für den Schüler anſchaulicher wird, anderen Theils aber nach meiner gemachten Erfahrung durchweg

lieber von ihnen gearbeitet wird. Es iſt beſonders bei den mehr verwickelten Aufgaben die Löſung nach dieſer Art der Beſtimmung für die Schüler ſtets überraſchend, weil bei genauer Zeichnung alle Mitglieder der Claſſe nicht bloß einander ähnliche Figuren, ſondern alle auch unter einander vollkommen congruente Figuren producirt haben werden. Will man in dieſer Uebung noch einen Schritt weiter gehen, ſo kann man auch von allen Schülern auf Blättern von ganz gleicher räumlicher Geſtaltung in vorher anzugebender homologer Lage zeichnen laſſen, was für genaues und beſtimmtes Abtragen gegebener Figuren gar nicht unerheblich ſein möchte.

Endlich ſehe ich mich noch zu der Bemerkung veranlaßt, daß ich es für durchaus unerläßlich halte, daß der Claſſenlehrer alle Lehrſätze und Aufgaben, die er in ſeinem Curſe bezwungen hat, genau notiren und allenthalben im Compendium anſtreichen laſſe, weil auf dieſe Weiſe allein es für den Lehrer der zunächſt höheren Claſſe möglich wird, das zu überblicken, was er von den Schülern, welche in ſeine Claſſe verſetzt ſind, verlangen kann, und welche Dinge des vorigen Curſus er nachzuholen und weiter einzuüben ſich veranlaßt ſieht.

Schließlich erlaube ich es mir, den Wunſch laut werden zu laſſen, daß einerſeits die von mir aufgeſtellten Principien für den methodiſchen Unterricht in der Planimetrie an ſich, ſo wie andererſeits die richtige Anwendung und Befolgung derſelben in meinem Compendium der Planimetrie einer genügenden, den Werth oder Unwerth derſelben beſtimmt herausſtellenden Discuſſion von Seiten der Männer der Wiſſenſchaft und der Schule mögen unterworfen werden.

---

Nachträgliche Berichtigungen zu meinem Compendium.

S. 78, Z. 30, ſt. die Summe l. die Summe jedes. S. 78, Z. 32, ſt. Winkel l. Winkelpaare. S 78, Z. 34, ſt. der beiden l. des einen der beiden, und ſt. Winkel l. Winkelpaare. S. 88, Z. 10 v. u., ſt. auch l. deßhalb nicht auch. S. 297, Z. 1, 3, 4 u. 6 v. u., ſt. ec l. eb. S. 299, Z. 22 u. 23, ſt. $\gamma k$ l. $\gamma x$. S. 303, Z. 30 u. 31, ſt. P l. F. S. 308, Z. 7, ſt. $x''$ l. $x'''$ vom Radius $r''$. S. 309, Z. 9 v. u., ſt. C l. B. S. 311, Z. 1, ſt. a im Nenner l. e. S. 312, Z. 33, ſt. ab l. ab [Fig. 132]. S. 313, Z. 22 u. 24, ſt. Fig. 130 l. Fig. 131. S. 315, Z. 33, ſt. D l. D'. S. 321, Z. 11 v. u., ſt. Kreis l. Kreis durch A. S. 327, Z. 35, ſt. DC l. DE. S. 329, Z. 30, ſt. a, b l. a, A. S. 329, Z. 31, ſt. c l. B, u. ſt. b, c l. B, c. S. 337, Z. 6 v. u., ſt. $r + r' = n$ l. $r + r' + n$. S. 341, Z. 10, l. l' Außenlinie mit n Zoll Peripherieabſtand. S. 348, Z. 16, ſt. A n Zoll l. D n Zoll. Tab. II, Fig. 48 fehlt T, wo $\frown$ ABD den $\frown$ RSU ſchneidet. Tab. III, Fig. 105 fehlt F, wo CE und AB einander treffen.

# Die Berathungen der Deputirten des höheren Lehrſtandes in Preußen (vom 14. April bis 16. Mai).

Von C. G. Scheibert.

## Erſter Artikel. Die Ergebniſſe.

Je erwartungsvoller der geſammte höhere Lehrſtand auf die Berathungen der Männer ſeiner Wahl hinblickt, deſto mehr iſt es wohl die Pflicht der Revue, mindeſtens die Ergebniſſe dieſer Berathungen dem Lehrſtande ſo bald als möglich mitzutheilen. Es wird vorbehalten, die Motive in einem ſpätern Hefte nachzuliefern. Vorläufig mögen die geehrten Leſer ſich ſelber daran verſuchen, die Motive für die Umwandlungen der Vorlage, die Zuſätze und Inſtructionen aufzufinden. Hier nur noch die Verſicherung, daß die gründlichſten, ernſteſten und umfaſſendſten Beſprechungen, Berathungen und Debatten zu den Ergebniſſen geführt haben; daß die vielſeitigen Erwägungen aller Umſtände in den meiſten und namentlich in allen wichtigen Dingen zu einem faſt einſtimmigen Beſchluſſe führten; daß ſelbſt derjenige, welcher nicht zuſtimmen konnte, das befriedigende Bewußtſein hatte, daß nicht voreilig und vorurtheilsvoll über irgend einen bedeutſamen Punct abgeſtimmt worden ſei; daß die Commiſſarien des Miniſterii ſich mit den meiſten Umänderungen und auch gemachten Zuſätzen einverſtanden erklärten. Es darf daraus der Lehrſtand die freudige Hoffnung ſchöpfen, daß er die Samenkörner dieſer angeſtrengten Arbeit vielleicht bald geſäet ſehen könne und daß die Wärme, welche die Berathenden aus dieſer Verſammlung mit in ihre Schulen zurückgebracht haben, die Saat zeitigen und reifen werde. Die Menge der Arbeiten, welche innerhalb vier Wochen abgethan ſind, könnten leicht den Verdacht erregen, als ob doch hie und da ein oberflächliches Hinweggehen ſtattgefunden haben möchte; doch würde dieſer Verdacht ſogleich widerlegt ſein, wenn es ſich ein Mitglied der Verſammlung geſtatten dürfte, auf die Kraft und Zeit hinzuweiſen, welche der Arbeit gewidmet worden iſt.

Gewiß würde dem Lehrſtande eine Charakteriſtik der Verſammlung zu dem trockenen Material eine angenehme Zugabe ſein, doch auch die kann jetzt nicht gegeben werden, da alle die ſchönen Erinnerungen zu lebendig und zu warm ſind, als daß ſie in einer Darſtellung für den kalten Leſer nicht als Uebertreibung erſcheinen müßten. Die Fülle der Gedanken, Erfahrungen und Ideen, welche dort ausgeſtreut wurden, bedarf gewiß für jedes Mitglied erſt eine Zeit zur Verarbeitung und Ordnung, bevor ſie einem Leſer nutzbar dargeſtellt werden kann; das nach

allen Seiten hin bewegte und erregte Gemüth bedarf erſt einer Beruhigung, um dem Leſer ein Bild von der ernſten und tiefen und doch lebendig ſich bewegenden Debatte in und außer den Sitzungen vorführen zu können. Die eine Verſicherung darf aber wohl heute ſchon hier Platz greifen: Es ward nur gekämpft um die Sache. So ein Kampf verſöhnt, vereint, ja verbrüdert die Gegner; ſo ein Kampf löſcht alles Mißtrauen aus und ſchaart am Abende des Schlachttages die Gegner um den wärmenden Herd des Jugendtempels, zu deſſen ſchönem Baue jeder mitgewirkt.

## Von den höheren Schulanſtalten.

| Vorlage des Miniſteriums. | Veränderte Faſſung. |
|---|---|
| 1. Die höheren Schulanſtalten ſollen die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, ſie zu den wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten oder zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter erwählten bürgerlichen Berufes vorbereiten und zu ſelbſtändiger Theilnahme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft, ſo wie zu gedeihlicher ſtaatsbürgerlicher Wirkſamkeit befähigen. | 1. Die höheren Schulanſtalten ſollen die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, dieſelbe zu wiſſenſchaftlichen Studien (auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen) und zur erfolgreichen Betreibung des erwählten Berufes vorbereiten, ſo wie zu ſelbſtändiger Theilnahme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft und zu gedeihlicher ſtaatsbürgerlicher Wirkſamkeit erziehen. |
| 2. Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge in der Regel im Alter von zehn Jahren auf. | 2. Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge, ſobald ſie die erforderlichen Vorkenntniſſe beſitzen, in der Regel im Alter von zehn Jahren auf. |
| Sie umfaſſen drei Abtheilungen, jede mit ſechs Hauptclaſſen. | Sie ſind doppelter Art, jede derſelben mit ſechs Hauptclaſſen, drei Unter- und drei Oberclaſſen. |
| Es kann jede Abtheilung für ſich beſtehen, jedoch auch die untere mit einer höheren Abtheilung verbunden ſein. | (Siehe Nr. 6.) |
| 3. Die unterſte Abtheilung, das Untergymnaſium, bereitet die Schüler für die beiden andern Abtheilungen vor und umfaßt für diejenigen Zöglinge, welche aus dieſer Abtheilung unmittelbar ins bürger- | 3. Die drei Unterclaſſen (das Untergymnaſium) bereiten ihre Zöglinge für die Oberclaſſen ſowohl der einen als der andern Art vor, und bieten für diejenigen Zöglinge, welche aus dieſer Abtheilung unmittelbar |

liche Leben übergehen, einen für ſich beſtehenden Curſus.

Die Unterrichtsgegenſtände derſelben ſind: die Mutterſprache, die lateiniſche und die franzöſiſche Sprache, Religion, Geſchichte und Geographie, Naturgeſchichte, praktiſches Rechnen, Schönſchreiben, Zeichnen und Geſang.

Die Curſe jeder Claſſe ſind in der Regel einjährig.

Wöchentlicher Stundenplan.

| Claſſe | VI. | V. | IV. |
|---|---|---|---|
| Deutſch | 6 | 4 | 4 |
| Lateiniſch | 6 | 6 | 6 |
| Franzöſiſch | — | 4 | 4 |
| Religion | 3 | 3 | 2 |
| Geſchichte und Geographie | 3 | 3 | 4 |
| Naturgeſchichte | 2 | 2 | 2 |
| Rechnen | 4 | 4 | 4 |
| Schreiben | 4 | 2 | 2 |
| Zeichnen | 2 | 2 | 2 |
| Geſang | 2 | 2 | 2 |

4. An das Untergymnaſium ſchließt ſich das Obergymnaſium, reſp. das Realgymnaſium an.

5. Das Obergymnaſium iſt für diejenigen Zöglinge beſtimmt, welche ſich den gelehrten Studien auf Univerſitäten widmen wollen. Außer den beiden alten Sprachen, in welchen der Unterricht neben ausreichender Kenntniß der Grammatik beſonders Fertigkeit im Verſtehen der claſſiſchen Schriftſteller, ſo wie die lebendige Auffaſſung des Geiſtes des Alterthums zu erzielen hat, wird gelehrt: deutſche und franzöſiſche Sprache und Litteratur, Religion, Geſchichte und Geographie, Mathematik, Phyſik und Geſang. Im Hebräiſchen wird

ins bürgerliche Leben übergehen, einen für ſich beſtehenden Curſus.

Die Unterrichtsgegenſtände derſelben ſind: die Mutterſprache, die lateiniſche und franzöſiſche Sprache, Religion, Geſchichte und Geographie, Naturgeſchichte, praktiſches Rechnen und elementare Mathematik, Schönſchreiben, Zeichnen, Geſang und Turnen.

Die Curſe jeder Claſſe ſind einjährig.

Wöchentlicher Stundenplan.

Im Weſentlichen behalten wie in der Vorlage.

(S. 2 u. 3.)

4. Das Obergymnaſium iſt vorzugsweiſe für diejenigen Zöglinge beſtimmt, welche ſich hauptſächlich auf der Grundlage erworbener Kenntniß des claſſiſchen Alterthums wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen widmen wollen.

Die Unterrichtsgegenſtände ſind: die deutſche, lateiniſche, griechiſche und franzöſiſche Sprache und Litteratur, Religion, Geſchichte und Geographie, Mathematik, Naturwiſſenſchaften, Geſang und Turnen.

nur für künftige Theologen und Philologen in Nebenſtunden Unterricht ertheilt.

Der Curſus der unterſten Claſſe III. dauert in der Regel ein, der in II. und I. je zwei Jahre.

Wöchentlicher Stundenplan.

| | Claſſe III. | II. | I. |
|---|---|---|---|
| Deutſch | 3 | 3 | 3 |
| Lateiniſch | 8 | 8 | 8 |
| Griechiſch | 6 | 6 | 6 |
| Franzöſiſch | 2 | 2 | 2 |
| Religion | 2 | 2 | 2 |
| Geographie und Geſchichte | 3 | 3 | 3 |
| Mathematik | 4 | 4 | 4 |
| Naturwiſſenſchaft | 2 | 2 | 2 |
| Geſang | 2 | 2 | 2 |

6. Das Realgymnaſium nimmt die Zöglinge auf, welche ſich für die höheren Kreiſe des bürgerlichen Lebens eine allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder für einzelne Fächer, für deren Studium die Kenntniß der beiden alten Sprachen nicht erforderlich iſt, auf der Univerſität weiter ausbilden wollen.

Die Gegenſtände des Unterrichtes ſind: die Mutterſprache und deren Litteratur, die franzöſiſche und engliſche Sprache, Religion, Mathematik, Naturwiſſenſchaft (Naturgeſchichte, Phyſik, Chemie), Geſchichte und Geographie, Schönſchreiben, Zeichnen und Geſang.

Der Curſus der unterſten Claſſe iſt in der Regel ein-, der der beiden oberen Claſſen zweijährig.

Der Curſus der unterſten Claſſe III. dauert ein, der in II. und I. je zwei Jahre.

Wöchentlicher Stundenplan.

(Im Weſentlichen beibehalten wie in der Vorlage.)

5. Das Realgymnaſium nimmt vorzugsweiſe diejenigen Zöglinge auf, welche ſich in demſelben hauptſächlich auf Grundlage moderner Bildungselemente für die verſchiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens eine allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder ſich für höhere Fachſchulen und für Studien innerhalb der philoſophiſchen Facultät auf der Univerſität vorbereiten wollen.

Die Unterrichtsgegenſtände ſind: die deutſche, franzöſiſche und engliſche Sprache und Litteratur, Religion, Mathematik und Rechnen, Naturwiſſenſchaft, Geſchichte und Geographie, Zeichnen, Geſang und Turnen. Die lateiniſche Sprache kann nach Maßgabe der örtlichen Verhältniſſe für alle Schüler oder für diejenigen, welche ſie fortzuſetzen wünſchen, als Unterrichtsgegenſtand aufgenommen werden; die Schüler, welche das Latein nicht fortgeſetzt haben, ver-

zichten auf die Immatriculation bei der Univerſität. Der Curſus der unterſten Claſſe III. dauert ein, der in II. und I. je zwei Jahre.

(Zu 3—5.) An den polniſchen Gymnaſien des Großherzogthums Poſen iſt in den vier unteren Claſſen die polniſche Sprache Unterrichtsſprache, in den zwei oberen dagegen theils die polniſche, theils die deutſche; beide Sprachen ſind in allen Claſſen auch Unterrichtsgegenſtände.

Wöchentlicher Stundenplan.

| Claſſe | III. | II. | I. |
|---|---|---|---|
| Deutſch | 4 | 4 | 4 |
| Franzöſiſch | 5 | 4 | 4 |
| Engliſch | — | 3 | 3 |
| Religion | 2 | 2 | 2 |
| Mathematik | 5 | 5 | 5 |
| Naturwiſſenſchaft | 4 | 4 | 4 |
| Geſchichte und Geographie | 4 | 4 | 4 |
| Zeichnen | 4 | 3 | 3 |
| Schreiben | 2 | 1 | 1 |
| Geſang | 2 | 2 | 2 |

Wöchentlicher Stundenplan einer Anſtalt, welche das Latein als Unterrichtsgegenſtand für einige Zöglinge aufgenommen hat:

| Claſſe | III. | II. | I. |
|---|---|---|---|
| Deutſch | 3 | 4 | 3 |
| Lateiniſch | „\|4 | „\|4 | „\|4 |
| Franzöſiſch | 4 | 4 | 4 |
| Engliſch | 4 | 3 | 3 |
| Religion | 2 | 2 | 2 |
| Mathem. u. Naturwiſſ. | 10 | 12\|10 | 12\|10 |
| Geſchichte u. Geogr. | 3 | 3 | 3 |
| Zeichnen | 4\|2 | 4\|2 | 4\|2 |
| Schreiben | 2\|„ | „ | „ |
| Geſang | 2 | 2 | 2 |

6. Die drei Oberclaſſen beider Anſtalten wie die drei Unterclaſſen können nach Befinden der Umſtände auch für ſich beſtehen und letztere mit einer oder zwei Oberclaſſen zu Progymnaſien (bisher Progymnaſien oder unvollſtändige höhere Bürgerſchulen), eben ſo mit elementaren Vorclaſſen erweitert werden.

7. Die allgemeinen Beſtimmungen über die Lehrerverfaſſung bleiben beſonderen Verordnungen vorbehalten.

7. Die den Lectionsplan und die Lehrmethode betreffenden ſpeciellen Beſtimmungen bleiben beſonderen Verordnungen vorbehalten.

8. Mit den Unter-, Ober- und

Realgymnaſien ſind Veranſtaltungen für den Unterricht im Turnen zu verbinden.

9. Die Zahl der wöchentlichen öffentlichen Lehrſtunden darf mit Ausſchluß des Turnunterrichtes 32, die Zahl der in einer Claſſe zugleich zu unterrichtenden Schüler in der Regel 50 nicht überſteigen. Die mehr als 50 Zöglinge zählenden Claſſen ſind in Parallelcoetus zu theilen.

10. Das untere Gymnaſium kann nach Befinden der Umſtände mit dem Ober- bezüglich dem Realgymnaſium verbunden unter eine gemeinſchaftliche Direction geſtellt werden. Es iſt jedoch der Unterſchied beider Abtheilungen hinſichtlich der Lehrmethode und der Disciplin feſtzuhalten.

11. Etwaige Beſtimmungen wegen des den Zöglingen geſtatteten Eintrittes in den einjährigen freiwilligen Militärdienſt, in die Bureaux ꝛc. gelten ſowohl für die oberen Claſſen

8. Die Zahl der wöchentlichen öffentlichen Lehrſtunden darf mit Ausſchluß des Turnunterrichtes in dem Obergymnaſium und mit Ausſchluß des Turn- und Geſangunterrichtes in dem Realgymnaſium 32, die Zahl der in einer Claſſe zugleich zu unterrichtenden Schüler in der Regel 50, für die beiden oberen Claſſen des Ober- und Realgymnaſiums 40 nicht überſteigen. Die mehr als 50, reſp. 40 Zöglinge zählenden Claſſen ſind in Parallelcoetus zu theilen.

Die Zahl der öffentlichen Lehrſtunden für den Lehrer wird mit Rückſicht auf Claſſen, Correcturen und Lehrgegenſtand vertheilt und ſo, daß für je zwei Claſſen drei vollbeſchäftigte Lehrer außer dem Director angeſtellt werden. Die Directoren ertheilen bei einer ſechsclaſſigen Schule nicht über zwölf Stunden.

9. Etwaige Beſtimmungen wegen des den Zöglingen geſtatteten Eintritts in den einjährigen freiwilligen Militärdienſt, in die Bureaux ꝛc. gelten für die entſprechenden Claſſen

des Ober- als für die des Realgymnaſiums.

12. Für den Beſuch der Univerſität, bezüglich für die Immatriculation bei den Facultäten derſelben iſt das Zeugniß der Reife erforderlich, welches nur nach vollendetem Schulcurſus auf den Grund der vorſchriftsmäßigen Entlaſſungsprüfung oder einer beſonders abzuhaltenden Prüfung der Reife ertheilt werden darf.

des Ober- und des Realgymnaſiums und des Progymnaſiums.

10. Für die Immatriculation bei den Univerſitäten iſt für diejenigen, welche ſich einem Berufe widmen, der drei- oder vierjährige Studienzeit erfordert, das Zeugniß der Reife erforderlich, welches nur auf Grund der vorſchriftsmäßigen Entlaſſungsprüfung nach vollendetem Schulcurſus oder auf Grund einer beſonders abzuhaltenden Prüfung der Reife ertheilt werden darf.

## Von den Lehrern.

13. An den höhern Schulen können als Lehrer nur angeſtellt werden:

a) für den wiſſenſchaftlichen Unterricht diejenigen, welche mit einem Zeugniß der Reife die Univerſität bezogen, das triennium academicum vollendet und ihre wiſſenſchaftliche Befähigung durch die vorſchriftsmäßige Prüfung pro facultate docendi, ſo wie ihre praktiſche Tüchtigkeit während einer zweijährigen Hülfeleiſtung an einem Unter-, Ober- oder Realgymnaſium dargethan haben;

b) für den techniſchen Unterricht diejenigen, welche ſich über ihre Tüchtigkeit durch das Zeugniß einer öffentlichen techniſchen Behörde, bezüglich eines Schullehrerſeminars, ausweiſen können.

11. An den höheren Schulen können als ordentliche Lehrer nur diejenigen angeſtellt werden, welche ihre wiſſenſchaftliche und pädagogiſche Befähigung auf dem vorſchriftsmäßigen Wege dargethan haben. Solchen iſt wo möglich auch der techniſche Unterricht zu übertragen, wenn ſie ſich über ihre techniſche Tüchtigkeit durch das Zeugniß einer öffentlichen techniſchen Behörde, reſp. eines Schullehrerſeminars, ausweiſen können.

Bloß techniſche Lehrer, die ſich über ihre techniſche Qualification gleichfalls vorſchriftsmäßig ausweiſen müſſen, werden als Hülfslehrer betrachtet.

14. Die Lehrer ſind Staatsbeamte und in ihren Rechten und Pflichten den Verwaltungsbeamten gleichgeſtellt.

12. Die ordentlichen Lehrer haben die Rechte der höheren Staatsbeamten. Das Verfahren über die Amtsentſetzung, unfreiwillige Verſetzung und Penſionirung ſoll durch beſondere Geſetze feſtgeſtellt werden.

15. Die ordentlichen Lehrer ſollen ein auskömmliches Gehalt zu beziehen haben. Die Beſoldungsetats ſind unter Berückſichtigung der Ortsverhältniſſe nach drei verſchiedenen Claſſen, entſprechend den größern, mittlern und kleinern Städten, für die Anſtalten jeder Kategorie gleichmäßig feſtzuſtellen.

16. Die techniſchen Lehrer werden nach der Zahl ihrer Lehrſtunden angemeſſen remunerirt.

17. Die ordentlichen Lehrer der Ober- und Realgymnaſien werden als Gymnaſialprofeſſoren, die der Untergymnaſien als Gymnaſiallehrer berufen und angeſtellt.

18. Der Direktor des Unter- reſp. des Ober- und Realgymnaſiums iſt der beaufſichtigenden Staatsbehörde für die Ausführung der all-

13. Den ordentlichen Lehrern wird ein auskömmliches, der Beſoldung der Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche Bildung vorausſetzt, gleichkommendes fixirtes Gehalt gewährleiſtet. Die Beſoldungsetats ſind für die einzelnen Anſtalten unter Berückſichtigung der Ortsverhältniſſe nach drei verſchiedenen Claſſen gleichmäßig feſtzuſtellen.

Pflichtgetreuen Lehrern wird, im Falle ihnen nicht ſchon durch Aufrücken in höhere Stellen eine Gehaltsverbeſſerung zu Theil geworden iſt, immer nach einem beſtimmten Abſchnitte ihrer Dienſtzeit ein Gehaltszuſchuß gewährt.

Das Penſionsreglement vom 28. Mai 1846 ſoll einer Umänderung unterworfen werden.

14. Bei Erledigung einer Stelle findet in der Regel Aſcenſion innerhalb desſelben Collegiums nach Maßgabe der nachgewieſenen Qualification ſtatt; für den Fall der Berufung eines Lehrers von Außen ſoll der Anciennitätsanſpruch der Lehrer möglichſt geſchont werden.

15. Die ausſchließlich techniſchen Lehrer werden nach der Zahl ihrer Lehrſtunden angemeſſen remunerirt.

16. Die ordentlichen Lehrer der höheren Lehranſtalten werden als Gymnaſialprofeſſoren angeſtellt.

17. Der Director des ꝛc. (wie die Vorlage).

gemeinen und beſondern Schul- und Unterrichtsordnung verantwortlich.

19. Dem Director ſteht die Lehrerconferenz, mit welcher er collegialiſch über die innern Angelegenheiten der Schule, Disciplinarfälle, Lectionsplan, Cenſuren, Verſetzungen u. ſ. w. zu berathen hat, zur Seite.

20. Die nähern Beſtimmungen über die Befugniſſe des Directors und der Lehrerconferenz werden einer beſondern Inſtruction vorbehalten.

21. Für die wiſſenſchaftliche Vorbereitung der Lehrer der höheren Schulanſtalten hat die Univerſität zu ſorgen.

22. Die wiſſenſchaftliche Prüfung der Candidaten des höhern Schulamtes findet vor dem Eintritte in den praktiſchen Curſus ſtatt und wird in der Regel unter der Leitung eines Mitgliedes der beaufſichtigenden Schulbehörde und von Profeſſoren der Univerſität oder anderen Schulmännern öffentlich abgehalten.

Nur die „wiſſenſchaftlich befähigt“ erklärten Candidaten dürfen in den praktiſchen Curſus eintreten.

23. Die praktiſche Ausbildung erwerben die Candidaten an den beſonders dazu zu bezeichnenden und dazu einzurichtenden Lehranſtalten jeder Provinz in einem zweijäh-

18. Die ordentlichen Lehrer bilden ein Collegium, welches unter dem Vorſitze des Directors über die in einer beſondern Inſtruction näher zu beſtimmenden Angelegenheiten in der Conferenz zu berathen und zu beſchließen hat. Dieſe Inſtruction ſetzt zugleich die Befugniſſe des Directors und der Lehrerconferenz im Allgemeinen feſt. Eine Disciplinarordnung wird von der Schulbehörde feſtgeſtellt werden.

19. Für die wiſſenſchaftliche Vorbereitung der Lehrer der höheren Schulanſtalten hat die Univerſität zu ſorgen, auf welcher diejenigen, welche ſich für ein höheres Lehramt vorbereiten wollen, in der Regel nur nach erlangtem Zeugniß der Reife einen dreijährigen Curſus vollendet haben müſſen.

20. (Wie die Vorlage; nur ſtatt „und von Profeſſoren der Univerſität oder andern Schulmännern“ iſt geſagt: „der Univerſität und Schulmännern“.)

21. (Wie die Vorlage.)

rigen Curſus. Sie erhalten während desſelben entweder aus den Mitteln der Anſtalt, an welcher ſie beſchäftigt werden, oder nach Befinden der Umſtände aus allgemeinen Staatsfonds eine angemeſſene Unterſtützung.

24. Das Zeugniß der Anſtellungsfähigkeit wird unter Bezugnahme auf das Reſultat der wiſſenſchaftlichen Prüfung von dem Director und den betreffenden Claſſenordinarien der Schule, an welcher der Candidat praktiſch geübt worden iſt, und von dem Commiſſarius der beaufſichtigenden Behörde, nachdem derſelbe von den Leiſtungen des Probanden ſich genaue Kenntniß verſchafft hat, ausgeſtellt.

25. Die ſpeciellen Beſtimmungen über die Prüfungen und den praktiſchen Curſus werden einem beſondern Reglement vorbehalten.

26. Die Anſtellung der Lehrer an den höheren Schulen, ſo wie auch die der Directoren an den Untergymnaſien, erfolgt auf den Vorſchlag, reſp. Antrag der zur Wahl berechtigten Behörden durch den Miniſter des öffentlichen Unterrichts. Die Directoren der Ober- und Realgymnaſien werden von des Königs Majeſtät ernannt, reſp. beſtätigt.

22. Das Zeugniß der Anſtellungsfähigkeit wird unter Bezugnahme auf das Reſultat der wiſſenſchaftlichen Prüfung von dem Director und den mit der praktiſchen Leitung des Candidaten beauftragten Lehrern der Schule, an welcher der Candidat praktiſch geübt worden iſt, und von dem Commiſſarius der beaufſichtigenden Behörde ausgeſtellt.

23. (Wie die Vorlage.)

24. Beim Beginne des praktiſchen Curſus wird der Candidat vereidigt; nach Beendigung desſelben muß ihm auf ſeinen Wunſch Beſchäftigung an einer Anſtalt gewährt werden, jedoch erhält er nur in dem Falle Anſpruch auf eine angemeſſene Remuneration, wenn ſeine Hülfe der Anſtalt nothwendig iſt.

25. (Wie die Vorlage.)

## Von der Dotation der höheren Schulen und ihrem Verhältniſſe zu den für ihre Unterhaltung ſorgenden Behörden.

27. Dem Unter-, Ober-, reſp. Realgymnaſium verbleiben die bisher aus Staats-, Stiftungs- und Gemeindefonds ihnen gewährten Mittel.

28. Die ausſchließlich durch alljährliche Zuſchüſſe aus Staatsfonds dotirten höheren Schulen haben fortan keinen confeſſionellen Charakter.

29. Inſofern die höheren Schulen als confeſſionelle Anſtalten geſtiftet und zu dieſem Zwecke mit Vermögen ausgeſtattet ſind, behalten ſie ihren confeſſionellen Charakter.

30. Für die Ergänzung der nicht ausreichenden Dotation, ſo wie für die Errichtung neuer höherer Schulen ſorgen die Gemeinden, reſp. die Bezirke und Provinzen. Wenn jedoch für eine als nothwendig anerkannte Schule in dieſer Weiſe ausreichende Mittel nicht zur Verfügung geſtellt werden können, ſo wird der erforderliche Zuſchuß aus allgemeinen Staatsfonds gewährt.

31. Ein Theil der nöthigen Schulfonds iſt durch das Schulgeld zu beſchaffen, welches nach dem Gutachten und Antrage der Communal- reſp. Kreis- und Provinzialbehörde feſtgeſtellt wird. Es iſt jedoch bei jeder Anſtalt eine angemeſſene Zahl von Freiſtellen für dürftige und würdige Schüler feſtzuſetzen.

26. Den Unter-, Ober- und Realgymnaſien verbleiben die bisher aus Staats-, Kirchen-, Stiftungs- und Gemeindefonds ihnen gewährten Mittel.

27. (Wie die Vorlage.)

28. Inſofern die höheren Schulen als confeſſionelle Anſtalten geſtiftet und zu dieſem Zwecke mit Vermögen ausgeſtattet ſind, oder ein Recht auf jährliche Zuſchüſſe aus beſtimmten confeſſionellen Specialfonds erhalten haben, behalten ſie ihren confeſſionellen Charakter.

29. (Wie die Vorlage.)

30. Ein Theil der nöthigen Schulfonds iſt durch das Schulgeld zu beſchaffen, welches auf Grund eines Gutachtens der ꝛc.

32. Die Organiſation der Curatorien, welche bisher für einzelne höhere Schulen beſtanden haben oder in Folge der veränderten Organiſation eingeſetzt werden, ſo wie die Feſtſetzung der Rechte derſelben bleibt einer beſondern Verordnung vorbehalten.

31. Curatorien bleiben, wo ſie beſtanden, und werden im Vertragswege bei denjenigen Anſtalten eingerichtet, wo ſie gewünſcht werden. Jedes Curatorium vertritt nur eine Anſtalt. In demſelben ſind Staat, Gemeinde, reſp. Bezirk, Provinz und Schule, ſo wie diejenigen Patronate, welche ſtiftungsmäßig nicht aufgehoben werden können, in angemeſſener Weiſe vertreten.

Alle Schulen, welche Curatorien haben, ſind keiner anderweitigen örtlichen Specialſchulbehörde mehr unterworfen.

Die Organiſation der Curatorien und die Feſtſetzung ihrer Rechte, welche niemals ſich auf die Interna der Schulen erſtrecken dürfen, bleiben einer beſondern Verordnung vorbehalten.

32. Die diſciplinariſchen und Unterrichtsangelegenheiten jeder Schule gehören unter Aufſicht der betreffenden Schulbehörde allein zur Competenz des Lehrercollegiums (18). Zur Berathung der allgemeinen diſciplinariſchen und Unterrichtsangelegenheiten werden unter Aſſiſtenz der beaufſichtigenden Schulbehörden zu beſtimmten Zeiten Provinzialſchulconferenzen abgehalten, in welchen die höheren Schulen beider Arten gleichmäßig vertreten ſind. Die Wahl der Abgeordneten zu dieſen Conferenzen geſchieht in vorberathenden, die Zuſammenkunft der Wahlberechtigten möglichſt erleichternden Verſammlungen. Die nähern Beſtimmungen bleiben einer beſondern Inſtruction vorbehalten.

33. Für Fälle, wo die beaufſichtigende Behörde eine Disciplinarunterſuchung gegen einen Lehrer einzuleiten ſich veranlaßt findet, tritt ein Ehrenrath von Amtsgenoſſen in Wirkſamkeit. Die näheren Beſtimmungen über die Bildung und die Befugniſſe des Ehrenrathes bleiben einer beſondern Inſtruction vorbehalten.

## Von den beaufſichtigenden Staatsbehörden.

33. Den Unter-, Ober- und Realgymnaſien einer Provinz, reſp. eines Bezirkes, iſt ein Schulcollegium vorgeſetzt.

34. Den ſämmtlichen Schulanſtalten einer Provinz iſt ein Schulcollegium vorgeſetzt.

34. Dieſe Behörde leitet die inneren und äußeren Angelegenheiten der betreffenden Schulen durch unmittelbare Verfügungen an die Directoren, reſp. Curatorien, oder durch ihre mit der perſönlichen Einwirkung auf die Schulen beauftragten Commiſſarien.

35. Zum Geſchäftskreiſe der Schulbehörde rückſichtlich der höheren Schulen gehören, außer der allgemeinen Oberaufſicht über dieſe Schulen, die Aſſiſtenz bei den Provinzialſchulconferenzen, die Reviſionen der Schulanſtalten, die Leitung der Abiturientenprüfungen, der wiſſenſchaftlichen Prüfung der Candidaten und die Beaufſichtigung der praktiſchen Uebungen derſelben, die Vermittelungen der confeſſionellen Beziehungen der Anſtalten, die Etats-, Rechnungs- und andere dergleichen Angelegenheiten.

35. Die Schulcollegien beſtehen aus Verwaltungs-, reſp. rechtskundigen und ſolchen Räthen, welche die innern Bedürfniſſe der Lehranſtalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt haben und daher aus den bewährten Directoren und Lehrern der Ober- und Realgymnaſien zu wählen ſind.

36. Die Schulcollegien beſtehen aus Verwaltungs-, reſp. rechtskundigen und ſolchen Räthen, welche die innern Bedürfniſſe der Lehranſtalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt haben; die letzteren werden nach Maßgabe der confeſſionellen Verhältniſſe aus den bewährten Directoren und Lehrern der betreffenden Lehranſtalten gewählt.

36. Zum Geſchäftskreiſe der Schul- (Siehe Nr. 35.)

behörden gehören außer der allgemeinen Oberaufſicht über dieſe Schulen die Reviſion der Lectionspläne, die Entſcheidung über die Einführung der Lehrbücher, die Reviſionen der Schulanſtalten, die Leitung der wiſſenſchaftlichen Prüfungen der Candidaten und die Beaufſichtigung der praktiſchen Uebungen derſelben, die Etats- und Rechnungsangelegenheiten ꝛc.

37. Die oberſte Leitung der höheren Schulen hat der Miniſter des öffentlichen Unterrichtes, in deſſen Miniſterium die innern und äußern Intereſſen der höheren Schulanſtalten aller Provinzen durch verwaltungs- und rechtskundige und aus erfahrenen Schulmännern zu wählende Räthe vertreten werden.

37. (Wie die Vorlage.)

38. Der Miniſter beruft alle fünf Jahre in die Hauptſtadt eine Landesſchulconferenz, in welcher die höheren Unterrichtsanſtalten durch eine verhältnißmäßige Anzahl von Directoren und Lehrern ihrer Wahl vertreten ſind.

**Vorkenntniſſe zur Aufnahme in Sexta des Untergymnaſiums.**

1. Geläufiges Leſen lateiniſcher und deutſcher Druckſchrift und einige Fähigkeit im mündlichen Wiedergeben einer leichten Erzählung.

2. Einige Fertigkeit, ein Dictat ohne grobe orthographiſche Fehler leſerlich in beiderlei Schriftarten nachzuſchreiben.

3. Fertigkeit im Rechnen der vier Species mit benannten ganzen Zahlen.

4. Bekanntſchaft mit bibliſchen Geſchichten des Alten und Neuen Teſtamentes.

**Endziel des Lehrgebietes von Quarta.**

1. Im Deutſchen: Die Fähigkeit, das, was in dem Erfahrungskreiſe eines ſolchen Schülers liegt, ziemlich geordnet mündlich und ſchrift-

lich ohne bedeutende grammatiſche und ohne orthographiſche Fehler darzuſtellen.

2. Im Lateiniſchen: Sicherheit in der Formlehre, verſtändige Bekanntſchaft mit den Hauptregeln der Syntax und ziemliche Sicherheit in deren Anwendung beim Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche, eine entſprechende Vocabelkenntniß und die Fähigkeit, in der Tertia den Julius Cäſar zu überſetzen.

3. Im Franzöſiſchen: Geläufigkeit im Leſen, ziemliche Sicherheit in der Formlehre und Orthographie, eine angemeſſene Fertigkeit im Ueberſetzen eines leichten Schriftſtellers mit einer entſprechenden Vocabelkenntniß und eine angemeſſene Fertigkeit im Uebertragen leichter Sätze ins Franzöſiſche.

4. Im Rechnen: Eine auf Einſicht begründete Fertigkeit in der Bruchrechnung (Decimalbrüchen) und in den wichtigſten Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens.

5. In der Elementarmathematik: Kenntniß der geometriſchen Geſtalten und deren Berechnung; Kenntniß ſolcher durch Anſchauung gewonnener geometriſcher Wahrheiten, welche zur Löſung praktiſcher Aufgaben mit Lineal und Cirkel führen.

6. In Naturgeſchichte: Eine auf Anſchauung ſich gründende Bekanntſchaft mit Pflanzen und Thieren.

7. In Geographie: Allgemeinſte Ueberſicht über die Welttheile, ſpeciellere Kenntniß der Länder Europa's und insbeſondere Deutſchlands.

8. In Geſchichte: Kenntniß der Hauptmomente und wichtigſten Perſönlichkeiten der Geſchichte, geſtützt auf Chronologie.

## Lehrziel

des Ober- und des Realgymnaſiums.

1. Im Deutſchen: a) Fähigkeit, über Gegenſtände, von denen der Schüler durch den Unterricht eine ausreichende Kenntniß erlangt, oder die ſonſt in dem Bereiche ſeiner innern oder äußern Erfahrung liegen, richtig, klar, folgerecht und angemeſſen und wo möglich mit Gewandtheit zu ſchreiben und zu ſprechen; b) die Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniß; c) genauere auf Lectüre gegründete Bekanntſchaft mit

1. Im Deutſchen: a) Fertigkeit, ſich über das, was in den Erfahrungs-, Unterrichts- und Denkkreis des Schülers gehört, richtig, folgerecht und angemeſſen ſchriftlich und mündlich auszudrücken; b) Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniß; c) genauere auf Lectüre gegründete Kenntniß der Hauptepochen der deutſchen Litteratur.

den Hauptepochen der deutſchen Litteraturgeſchichte.

2. Im Lateiniſchen und Griechiſchen: a) Sicheres, durch gründliche grammatiſche Kenntniß geſtütztes Verſtehen des Homer, Sophokles, Herodot, Xenophon, Demoſthenes (?), Plato, Salluſt, Livius, Tacitus, Cicero, Virgil, Horaz, Plautus; der ſchwierigeren Schriftſteller jedoch nur dann, wenn ſie längere Zeit in der Claſſe geleſen ſind; b) Bekanntſchaft mit dem Geiſte und Leben des claſſiſchen Alterthums, ſo weit dieſelbe den Zöglingen durch die Behandlung der für die Schulen paſſenden Erzeugniſſe der beiden alten Litteraturen erſchloſſen werden kann; c) Fähigkeit, deutſche Dictate, die im Bereich der alten Geſchichte und Litteratur ſich bewegen oder ſonſt der antiken Vorſtellungsweiſe angehören, im Ganzen richtig, klar und angemeſſen ins Lateiniſche zu übertragen.

3. Im Franzöſiſchen: Ein ſicheres Verſtändniß der ſogenannten claſſiſchen Dichter des achtzehnten Jahrhunderts und der neueren leichteren Hiſtoriker, eine Richtigkeit der Ausſprache, und Fähigkeit, Exercitien aus dem Bereiche der geleſenen Hiſtoriker im Ganzen ohne Fehler zu übertragen.

4. In Geographie und Geſchichte: Ein lebendiges Bild der Geſchichte Griechenlands bis Alexander und

2. Im Franzöſiſchen und Engliſchen: a) Eine auf grammatiſche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Ueberſetzen der Poeſie und Proſa, deren ſachlicher oder Gedankeninhalt nicht außer dem Geſichtskreiſe der Jugend und der Schule überhaupt liegt; b) eine aus der Lectüre gewonnene Kenntniß einiger Hauptwerke der Litteraturen beider Völker; c) Fähigkeit, einen dem Schüler durch den Unterricht bekannten Stoff ſelbſtändig in franzöſiſcher und engliſcher Sprache im Ganzen richtig und angemeſſen wieder zu geben; d) (?) * Fähigkeit, einen deutſchen Aufſatz, der ſich in dem Denk- und Anſchauungskreiſe des Schülers bewegt, möglichſt angemeſſen in dieſe Sprachen zu übertragen.

3. Im Lateiniſchen: Eine angemeſſene, auf grammatiſche und ſachliche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Leſen und Verſtehen der nicht zu ſchwierigen lateiniſchen Proſa, namentlich der hiſtoriſchen.

4. In Geographie und Geſchichte: Ein lebendiges Bild der Hauptmomente der deutſchen Geſchichte (Völ-

* Dieß wurde mehr als Wunſch für ein höchſtes Ziel der ſehr befähigten Schüler hingeſtellt, da man ſich wohl ſagen durfte, daß nicht mit allen Schülern ein ſolches Ziel erreicht werden könnte.

| | |
|---|---|
| Roms bis Tiberius; Hauptmomente der deutſchen Geſchichte (Völkerwanderung, Hohenſtauffen, Reformation, Friedrich der Große, Freiheitskriege) und Ueberſicht der allgemeinen Weltgeſchichte mit der dazu erforderlichen geographiſchen Grundlage. | kerwanderung, Hohenſtauffen, Reformation, Friedrich der Große, Freiheitskriege) mit Rückſicht auf Entwickelung der Stände, Städte, Litteratur, Kunſt, Sitte, Gewerbe; eine Kenntniß derjenigen Momente der engliſchen und franzöſiſchen Geſchichte, wodurch der Einfluß auf Deutſchland und die heutige Weltſtellung beider Völker bedingt wurde; eine Ueberſicht der allgemeinen Weltgeſchichte mit der erforderlichen geographiſchen Grundlage. |
| 5. In Mathematik: Algebra einſchließlich die Gleichungen des zweiten Grades, Fertigkeit im Gebrauche der Logarithmen, Stereometrie, ebene Trigonometrie und Elemente der Kegelſchnitte. | 5. In Mathematik: a) Eine auf ſtreng wiſſenſchaftlichem Wege gewonnene Kenntniß der ſogenannten Elementarmathematik, einſchließlich der Hauptſätze der Kegelſchnitte und der ſphäriſchen Trigonometrie; b) Fertigkeit im Gebrauche und wiſſenſchaftliche Einſicht in die Berechnung der mathematiſchen Tafeln; c) Fähigkeit, dieſe mathematiſchen Wahrheiten auf Begründung und Entwickelung der Naturgeſetze anzuwenden; d) Kenntniß einzelner leichter Zweige der ſogenannten angewandten oder praktiſchen Mathematik. * |
| 6. In den Naturwiſſenſchaften: Eine durch Experimente begründete Kenntniß der wichtigſten Naturge- | 6. In den Naturwiſſenſchaften: a) Eine durch Experimente begründete Kenntniß der wichtigſten Natur- |

* Das in Beziehung auf Mathematik und Naturwiſſenſchaften für das Realgymnaſium geſteckte Lehrziel ſollte und durfte nicht als ein vielleicht ſchon jetzt erreichbares, ſondern konnte nur als ein erſtrebbares angeſehen werden. Es ſollten nur mehr die Richtungen angegeben werden, wohin ſich der Lehrcurſus der heutigen höheren Bürgerſchule zu wenden habe, ohne daß man hätte ſagen können, wie weit in den einzelnen Richtungen vorgegangen oder welche derſelben vornehmlich eingeſchlagen werden können. Eine Erweiterung des heutigen Lehrzieles mußte aber eintreten, da ja der Schulcurſus um ein Jahr verlängert worden. Einig war man aber darüber, daß der experimentelle Theil der Phyſik in Secunda wie auch die Naturgeſchichte in dieſer Claſſe abgeſchloſſen und daß in Prima eine Zerſplitterung vermieden werden müßte.

ſetze, wobei jedoch die mathematiſche Begründung nicht ausgeſchloſſen iſt.

geſetze und die genauere experimentelle Kenntniß eines Zweiges der Phyſik; b) eine auf Anſchauung gegründete Ueberſicht über die Naturreiche und die genauere ſyſtematiſche Kenntniß eines Zweiges der Naturgeſchichte; c) eine auf Experimente geſtützte Erkenntniß der chemiſchen Geſetze bei der Bildung der Baſen, Säuren und Salze, wie auch hinreichende Kenntniß der qualitativen Analyſe anorganiſcher Stoffe und namentlich der Mineralien; d) einige auf Pflanzen- und Thierzerlegung gegründete Vorkenntniſſe aus der Organenlehre; e) Elemente der mathematiſch-phyſikaliſchen Geographie. *

7. Im Zeichnen: a) freies Handzeichnen bis zum Nachzeichnen antiker Ornamente und Büſten in Gyps; b) Linearzeichnen: perſpectiviſches, architektoniſches und Projectionszeichnen.

Anm. Diejenigen, welche Latein lernen, werden vom Linearzeichnen und von der sub 2, d gemachten Anforderung entbunden, wie auch von denjenigen Zweigen der Mathematik und Naturwiſſenſchaften, welche mehr nur zum Abſchluß dienen.

## Grundzüge für das Abiturientenexamen.

1. Die Prüfung leitet der königliche Commiſſarius aus dem Schulcollegio, und im Behinderungsfalle iſt der Director der Commiſſarius.

2. Die ordentlichen Lehrer der Prima prüfen allein und bilden zuſammen mit dem königlichen Commiſſarius die Prüfungscommiſſion.

3. Der Schüler wird in der Regel nur zum Examen zugelaſſen nach der Vollendung des Curſus von Prima. Bei Einſtimmigkeit der

* Siehe Note Seite 392.

Prüfungscommiſſion kann einem Schüler wegen unſittlichen Verhaltens die Zulaſſung zum Examen auf ein halbes Jahr hinaus verſagt werden.

4. Das Examen ſoll in der Form und in dem Modus abgehalten werden, daß der Schüler ſich ſelber ſagen muß, daß ſeine Reife nicht nach dem Examen abgemeſſen werden könne.

5. Entbindung Einzelner vom mündlichen Examen oder auch nur einzelnen Gegenſtänden wird nicht fernerhin geſtattet.

6. Das Examen bewegt ſich durchaus innerhalb des Lehrgebietes und des Lehrſtoffes der Prima.

7. Das ſchriftliche Examen beſteht in drei Arbeiten und das mündliche Examen erſtreckt ſich nie über mehr als vier Gegenſtände.

a. Im Obergymnaſium ſchriftlich: 1) ein deutſcher Aufſatz, 2) ein lateiniſches Exercitium ohne Lexikon, 3) eine mathematiſche Arbeit, in der es nicht auf Erfindung oder Combination ankommt.

Im Realgymnaſium: 1) ein deutſcher Aufſatz, 2) ein franzöſiſcher oder (abwechſelnd) ein engliſcher Aufſatz, 3) eine mathematiſche Arbeit aus der mathematiſchen Phyſik oder der angewandten Mathematik.

b. Im Obergymnaſium ſind Gegenſtände der mündlichen Prüfung: 1) deutſche Litteratur, 2) Latein, 3) Griechiſch, 4) Franzöſiſch, 5) Geſchichte, 6) Mathematik, 7) Phyſik.

Im Realgymnaſium: 1) deutſche Litteratur, 2) Franzöſiſch, 3) Engliſch, 4) Lateiniſch (für diejenigen, welche es fortgeſetzt haben), 5) Geſchichte, 6) Mathematiſche Phyſik, 7) Naturwiſſenſchaften.

8. Die Reife wird vornehmlich beſtimmt nach den Arbeiten und Leiſtungen der Abiturienten in dem letzten Schuljahre, ſo daß die Abiturientenarbeiten nur einen Mitbeleg liefern.

Für diejenigen jungen Leute, welche ihre Bildung nicht in einer öffentlichen Schule erworben haben und doch das Zeugniß der Reife bei der einen oder der andern Anſtalt ſich durch ein Examen erwerben wollen, wird ein Examen in allen Lehrgegenſtänden der Prima angeſetzt, auch haben ſie noch ein zweites ſprachliches Exercitium, reſp. ſprachlichen Aufſatz zu liefern.

### Grundzüge für das Examen pro facultate docendi.*

Als Princip wurde feſtgeſtellt, daß man zwar eine möglichſt allgemeine Bildung verlangen, nicht aber vom künftigen Lehrer fordern dürfe,

* Ich bin nicht ſicher, ob ich hier genau referiren werde, da bei der Eile des Mittheilens doch möglicherweiſe manches von mir mißverſtanden oder falſch gehört ſein kann. Sch.

daß er alle Zweige der Schulgegenstände noch auf der Universität weiter verfolgt habe. Vielmehr seien einige Hauptgruppen zusammen zu stellen als etwa: 1) Deutsch, Philosophie, Pädagogik; 2) die alten Sprachen; 3) die neueren Sprachen mit Latein; 4) die Mathematik und Naturwissenschaften; 5) Geschichte und Geographie und Religion ꝛc.

Jeder Lehrer müsse das Examen in der ersten Gruppe bestanden haben, sonst könne ihm die facultas docendi gar nicht ertheilt werden.

Wer als ordentlicher Lehrer eines Ober- oder Realgymnasiums angestellt werden wolle, müsse die Befähigung nachgewiesen haben, daß er außer der ersten Gruppe noch in einer zweiten durch alle Classen unterrichten könne.

Den geprüften und wohlbestandenen Candidaten der Theologie wird die Religion als ein Hauptgegenstand in Anrechnung gebracht.

Der Unterschied zwischen bedingter und unbedingter facultas docendi fällt weg und der Ausfall des Examens lautet auf eine Befähigung für ein Ober-, resp. Real- oder ein Untergymnasium.

Ohne einer weiteren Erörterung unterworfen zu werden, wurden noch von den einzelnen Commissionen der Versammlung vorgelegt:

eine Instruction für die Directoren- und die Lehrercollegien;

eine Disciplinarordnung;

ein Reglement für den Ehrenrath;

ein Reglement für die Provinzial- und Landesschulconferenzen.

Die Vorlagen des Ministeriums waren an vier Commissionen vertheilt. Die erste (§. 1 — 12) bildeten 6 Mitglieder von höheren Bürgerschulen, 6 von Gymnasien; die zweite (§. 13 — 20) 5 von Gymnasien, 1 von einer höheren Bürgerschule; die dritte (§. 21 — 26) 5 von Gymnasien, 1 von der höheren Bürgerschule; die vierte (§. 27 — 37) 3 von der höheren Bürgerschule und 4 von Gymnasien. Nämlich:

I. Wiedemann, Prorector, Attendorn; Brettner, Schulrath und Director, Posen; Hiecke, Professor, Merseburg; Fleischer, Professor, Cleve; Mützel, Professor, Berlin; Poppo, Director, Frankfurt; Herzberg, Director, Elbing, höhere Bürgerschule; Kribben, Director, Aachen, höhere Bürgerschule; Suffrian, Director, Siegen, höhere Bürgerschule (jetzt Minden, Gymnasium); Ledebur, Director, Magdeburg, höhere Bürgerschule; Kletke, Director, Breslau, höhere Bürgerschule; Scheibert, Director, Stettin, höhere Bürgerschule.

II. Kiesel, Director, Düsseldorf; Skrzecka, Director, Königsberg; Groß, Oberlehrer, Marienwerder; Seyffert, Professor, Berlin; Fabian, Director, Tilsit; Gäbel, Professor, Meseritz, höhere Bürgerschule.

III. Eckstein, Director, Halle; Cramer, Professor, Stralsund;

Dillenburger, Director, Emmerich; Wimmer, Director, Breslau; Müller, Prorector, Liegnitz; Wechsler, Subrector, Königsberg, höhere Bürgerſchule.

IV. Stieve, Director, Münſter; Jacobi I., Profeſſor, Schulpforte; Wiſſowa, Director, Breslau; Menn, Director, Düren; Kaliſch, Profeſſor, Berlin, höhere Bürgerſchule; Kreſch, Director, Berlin, höhere Bürgerſchule; Fuhlrott, Oberlehrer, Elberfeld, höhere Bürgerſchule.

Die Verſammlung wurde durch den Miniſter des Unterrichtes, von Ladenberg, eröffnet; den Vorſitz führte der Geheimrath Kortüm und zugegen waren die Geheimräthe Brüggemann und Joh. Schulze.

# Was heißt das, die Schule soll fortan Staatsanstalt sein?

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

„Denn eben, wo Begriffe fehlen,
„Da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein."

Der Teufel preist in den als Motto gegebenen Zeilen die Kunst der deutschen Schulweisheit an allen Orten, wo letzterer selber klare und deutliche Begriffe abgehen, uns mit Worten abzuspeisen, welche oft so allgemein und unbestimmt und eben deßhalb so vieldeutig seien, daß man nach Belieben Alles und gar Nichts aus denselben machen könne. Auf dem Felde der neuesten Culturpolitik hat sich diese gepriesene deutsche Kunst auf's Neue bewährt. Man will nämlich auf diesem Felde die Entdeckung gemacht haben, daß mit der bisherigen Stellung und dem Verhältnisse der Schule zu dem Gemeinwesen nicht Alles ganz in der Ordnung sei; man ist geneigt, größtentheils der Kirche die Schuld davon beizumessen, und glaubt, dem aufgefundenen Gebrechen durch ein Fundamentalgesetz abhelfen zu müssen. Die Formel für dasselbe war zu suchen, und die deutsche Kunst hat sie gefunden; sie lautet: die Schule sei fortan eine Staatsanstalt. Wir sind somit — und das ist doch schon Etwas — zunächst im Besitze einer Phrase, und der deutsche grübelnde Verstand macht sich nun hintenher mit Vergnügen an die Arbeit, dem Begriffe nachzuspüren, den man mit diesen Worten zu verbinden hat. Wir würden uns einen Fehler gegen die deutsche Gründlichkeit zu Schulden kommen lassen, wenn wir nicht vor der Erörterung dieser Phrase auf ihre Entstehung einzugehen suchten.

Die Geschichte der Schule lehrt uns, daß diese Anstalt aus dem Schooße der Kirche hervorgieng und unter Oberaufsicht und Leitung der geistlichen Behörden und Kirchendiener ihre früheste Gestaltung und weitere Entwickelung gewann. Nicht nur daß aus den früher bedeutenden Kirchengütern die Geldmittel zur Fundation der Schulanstalten hergenommen wurden, die Geistlichkeit selber versah den Unterricht, oder ließ ihn doch unter ihrer Oberaufsicht besorgen. Viele, viele Jahre hindurch bestand das eben gedachte Verhältniß und konnte bestehen, theils weil die Kirche im Besitze der Mittel war und zugleich den Willen hatte, einen Theil dieser Mittel zum Zwecke der Erziehung und des Unterrichtes der christlichen Jugend zu verwenden, theils weil ihr als der bisherigen Trägerin nicht bloß der religiösen, sondern auch der allgemeinen Volksbildung die Ausübung dieses Vorrechtes von Niemandem streitig gemacht worden war.

Doch die Zeiten änderten ſich, und damit zugleich das Verhältniß der Schule zu der Kirche; wir wollen ſehen, worin dieſe Veränderungen beſtanden. Die Kirche, früher im Beſitze unermeßlicher materieller Güter, büßte einen großen Theil ihres Vermögens ein, wozu in Deutſchland namentlich der Proteſtantismus das Seinige beigetragen hat. Wenn wir unterſuchen wollten, was bald nach der Reformation viele deutſche Fürſten ſo geneigt machte, der neuen Lehre ſich zuzuwenden: wir würden finden, es war in eben ſo vielen Fällen der kräftige Appetit derſelben nach den reichen Kloſtergütern als das ſehnſüchtige Verlangen nach der neuen Lehre, was ſie unter die Fahnen des Proteſtantismus ſtellte. Auch auf die katholiſchen Länder blieb die Lage der Kirche in der proteſtantiſchen nicht ohne Rückwirkung; der Eifer, der Kirche immer auf's Neue materielle Glücksgüter zufließen zu laſſen, nahm unter den Laien ab. Mit einem Worte, die Quellen für die Bereicherung der Kirche verſiegten und das Vermögen, in deſſen Beſitz ſie war, wurde ihr durch die Eingriffe der weltlichen Macht geſchmälert. Hieraus folgt nun zunächſt für ihr Verhältniß zur Schule, daß ſie durchſchnittlich materiell dasjenige nicht mehr für die Schule thun konnte und wollte, was bisher geſchehen war. Die Fürſten, welche die Kirchen- und Kloſtergüter eingezogen hatten, hatten ihre guten Gründe, die für die Schulzwecke ausgeſetzten Fonds entweder gar nicht miteinzuziehen oder doch die Schule durch Anweiſungen auf andere Caſſen zu entſchädigen. Sie begriffen nämlich recht gut, daß Erziehung und Unterricht der Jugend für das Beſtehen und Gedeihen des Staates durchaus unentbehrlich, Mönche und Nonnen dagegen vollkommen entbehrlich ſeien; deßhalb taſteten ſie die der Schule überwieſenen pia corpora entweder gar nicht an, oder aber, wo Separation derſelben nicht thunlich war, mußte theils die allgemeine Staatscaſſe, theils die Caſſe der betreffenden Ortsgemeinde die nöthigen Schulfonds hergeben. So trat alſo die erſte Veränderung ein: die Schulen, welche früher entweder ganz oder doch größtentheils aus den Mitteln der Kirche geſtiftet und erhalten waren, wurden nach und nach zur Dotation theils der allgemeinen Staatscaſſe, theils der Caſſe der betreffenden Ortsgemeinde überwieſen, wobei indeſſen immer noch ein nicht unbedeutender Theil der Mittel aus Gütern floß, die entweder wirklich der Kirche gehörten oder ihr doch früher gehört hatten.

Eine zweite Veränderung war folgende. In früheſten Zeiten waren die Geiſtlichen nicht bloß die Schulbehörden, ſie waren auch die Lehrer der Jugend; ſie konnten es ſein, weil ſie im Volke nicht bloß als die Träger einer religiöſen Fachbildung, ſondern zugleich auch als die erſten und würdigſten Repräſentanten der allgemeinen oder Humanitätsbildung

gelten, als welche Humanitätsbildung im Gegensatze zu jeglicher Fachbildung bei der Jugend zu vermitteln, immer die eigentliche Aufgabe der Schule gewesen ist, oder doch wenigstens hätte sein sollen. Der Begriff der Humanitätsbildung war freilich damals ein sehr enger. Er beschränkte sich nämlich für die untere Stufe der Volksbildung auf ein nothdürftiges Lesen, Schreiben und Rechnen außer den Religionskenntnissen; hierzu kam für die mittlere Stufe noch ein gewisses Quantum Geschichte, Geographie und deutscher Sprache, doch Alles nur modice et medice; die höchste Stufe lernte eigentlich nur Latein und Griechisch; was in den übrigen Lectionen gelehrt und gelernt wurde, war fast gar nicht in Anschlag zu bringen. Der Begriff der Humanitätsbildung erweiterte sich aber im Verlaufe der Zeit, und zwar einerseits in dem Maße, in welchem die Fachwissenschaften immer eifriger cultivirt wurden und nach und nach immer neue Elemente an die allgemeine Bildung absetzten, andererseits aber auch in dem Maße, in welchem diese allgemeine Bildung alle Volksschichten immer tiefer durchdrang. So mußte es denn kommen, daß die Kenntnisse der Glieder des geistlichen Standes, welche früher den Unterricht an den höheren Humanitätsanstalten fast ausschließlich besorgt hatten, für die Vermittelung der höheren allgemeinen Volksbildung nicht mehr ausreichen wollten. Es mußte wenigstens eine große Anzahl der Lehrerstellen Personen übertragen werden, welche nicht der theologischen Facultät angehörten und welche in ihren geistigen und gemüthlichen Bestrebungen von denen der Geistlichkeit oft himmelweit verschieden waren. So war die Kirche an den höheren Humanitätsbildungsanstalten fortan nicht mehr die Lehrerin, sondern nur noch die Pflegerin und die Vormünderin.

Die eben erwähnte zweite Veränderung betraf vorzugsweise die höheren Schulen; es kam aber bald zu einer dritten, von welcher namentlich die Volksschule berührt wurde. Sei es, daß die Geistlichkeit in ihren Gliedern zu träge oder zu geistig vornehm war, sei es, daß die für die Volksschule fundirten Stellen ihr zu mühsam zu verwalten oder zu uneinträglich waren, genug, mit dem Unterrichte an dieser Lehranstalt hat, den Religionsunterricht etwa ausgenommen, die Geistlichkeit sich nie gern in Person befassen mögen; sie hat es stets für bequemer, zweckdienlicher, rathsamer gehalten, denselben ihren Subalternen zu überweisen, sich selber aber nur die oberste Leitung vorzubehalten. Meßner, Glöckner, Pförtner, Bälgetreter, Küster und sonstige Kirchenunterbediente waren die Volksschullehrer und die Pfarrer deren privilegirte Inspectoren; diese die unbeschränkt Gebietenden, jene die unbedingt Gehorchenden. Dieses Verhältniß der Lehrer zu ihren Inspectoren hatte freilich einen großen Vorzug, nämlich den, daß es zu einem Conflicte zwischen Kirche und Schule oder genauer zwischen den

Volksſchullehrern und deren Inſpectoren, den Pfarrern, niemals kommen konnte; denn die Volksſchullehrer waren durch den geringen Grad ihrer Bildung und durch ihre untergeordnete ſociale Stellung in einer ſo vollſtändigen Abhängigkeit von der Geiſtlichkeit, daß jeglicher Verſuch zur Unfolgſamkeit oder zum Ungehorſam gegen die Vorgeſetzten, wenn auch nicht ganz unmöglich war, doch eben ſo ſchnell als energiſch zurückgewieſen werden konnte. Eben dieſes Verhältniß zog aber den großen Uebelſtand nach ſich, daß die Lehrer an der Volksſchule, meiſt ungebildete Leute, theils wegen ihrer überaus mangelhaften Kenntniſſe, theils wegen ihrer völligen Unbekanntſchaft mit zweckmäßigen Lehrmethoden der Jugend nur wenig Nutzen gewähren konnten. So lange in der Volksſchule nur nothdürftig Leſen, Schreiben und Rechnen begehrt wurde, machte ſich indeſſen der gerügte Mangel an Kenntniſſen bei den bisherigen Volksſchullehrern nicht ſo ſehr fühlbar. Die Anſprüche wurden mit der Zeit aber größer, und dieß ſetzte die nächſte Verlegenheit. Die Kenntniſſe der bisherigen Kirchenunterbedienten wollten nicht mehr ausreichen, zumal die Geiſtlichkeit den großen Fehler begieng, bei der Anſtellung derſelben viel mehr auf deren Qualification zum Kirchendienſte als auf ihre Tüchtigkeit zum Lehramte Rückſicht zu nehmen. Oft war wohl gar ein mehrjähriger treuer Dienſt als Großknecht oder Leibdiener im Hauſe des Oberpfarrers allein ſchon Anwartſchaft genug auf die beſte Landſchullehrerſtelle.

Viel größere Verlegenheit aber als der Mangel an Kenntniſſen bereitete das methodiſche Ungeſchick der bisherigen Volksſchullehrer. Bisher war der Schulzwang nur ſehr läſſig angewendet worden; nur etwa während des Confirmationsjahres hatte man der Jugend die Schulpflichtigkeit zum Geſetz gemacht. Allmälig wurde dieſer Schulzwang auch auf das jüngere Lebensalter ausgedehnt und überhaupt ſtrenger gehandhabt. Die nächſte Folge davon war, daß die Claſſen mit Schülern ſich füllten, und zwar mit Schülern des verſchiedenſten Lebensalters und der verſchiedenſten Vorkenntniſſe. War man nun ſchon im Allgemeinen der Ueberzeugung geworden, daß ein Beſitz von guten Kenntniſſen allein nicht genüge, um ein tüchtiger Lehrer zu ſein: ſo lernte man unter den bezeichneten Umſtänden um ſo mehr begreifen, daß, je größer die Anzahl der zu gleicher Zeit von demſelben Lehrer zu unterrichtenden Schüler iſt und je ungleichartiger dieſe unter einander an Fähigkeiten und Kenntniſſen ſind, dem Lehrer der Beſitz einer zweckmäßigen Lehrmethode um ſo mehr unerläßlich ſei, im Fall der Unterricht ein für die Jugend wirklich erſprießlicher und fruchtbringender genannt zu werden verdienen ſollte. Dieſe Anerkenntniß hatte auf den Gedanken der Stiftung und zweckmäßigen Einrichtung von Seminarien geführt, in denen die künftigen Volksſchullehrer außer den

unerläßlichen Kenntniſſen beſonders die nöthige Geſchicklichkeit und Fertigkeit im methodiſchen Unterrichte an der Volksſchule erwerben ſollten. Es wurden die verſchiedenen Volksſchulen nach und nach mit ſolchen methodiſch vorgebildeten Seminariſten beſetzt. Hierdurch wurde nun zwar jener eben gerügte große Uebelſtand, welcher aus der Unkenntniß und Unmethode der bisherigen Volksſchullehrer entſprang, größtentheils beſeitigt; dagegen aber wurde jenes bisherige, oben geſchilderte, patriarchaliſche Verhältniß zwiſchen Pfarrer und Volksſchullehrer hart bedroht. Es ließ ſich vorausſehen, daß der auf ſeine Kenntniſſe und methodiſche Befähigung gleich eingebildete Seminariſt als künftiger Volksſchullehrer nicht ſo gutwillig in alle Verordnungen ſeiner Vorgeſetzten ſich zu fügen bereit ſein würde, wie die bisherigen Küſter und Meßner es gethan hatten; es ließ ſich vorausſehen, daß die neuen Volksſchullehrer zuerſt und zunächſt die Rolle eines quasi Leibdieners bei dem Ehrenpfarrer und ſeiner Familie, welche ihre Vorgänger, durch die Verhältniſſe gezwungen, zu übernehmen ſich veranlaßt geſehen hatten, als eine für ſie unpaſſende von ſich ablehnen würden. Es fehlte den jungen Seminarpädagogen auch nicht an der Eitelkeit, zu glauben, daß ſie an Kenntniſſen betreffend die Volksſchule, ſo wie an der methodiſchen Befähigung dem inſpicirenden Pfarrer zu weit überlegen ſeien, als daß ſie nicht jede Einrede in die innere Oekonomie des Unterrichtes von Seiten der Geiſtlichkeit verdientermaßen zurückzuweiſen vollkommen berechtigt wären. Gefehlt wurde hier von beiden Seiten; von Seiten der Pfarrer, weil ſie ſich dem irrthümlichen Glauben hingaben, wem der Herr ein Amt verleihe, dem gebe er auch Verſtand. Sie glauben, in der doppelten Qualität als ſtudirte Leute und als Geiſtliche Alles, was zum Unterrichten gehört, nothwendiger Weiſe beſſer zu wiſſen als der allerwohldreſſirteſte Seminariſt. Von Seiten der Volksſchullehrer wurde gefehlt, weil ſie in ihrer Eitelkeit ſich dem Wahne hingaben, als ſeien ſie darum, weil nach ihrem Dafürhalten der Pfarrer das Unterrichten nicht ſo gut verſtand als ſie, auch ſchon von jeglichem Gehorſam gegen ihn als ihren Vorgeſetzten entbunden. Daß bei ſolchen Vorurtheilen auf der einen und der andern Seite es häufig zu Conflicten kommen mußte, liegt klar zu Tage; es wird mir daher überlaſſen werden, dieſen faulen Fleck im Verhältniſſe der Schule zu der Kirche hier noch weiter zu ſondiren.

Wir haben bis hierher drei Veränderungen in der Stellung der Kirche zur Schule wahrgenommen. Es hat ſich herausgeſtellt: erſtens, daß factiſch die Kirche nicht mehr im Beſitze der materiellen Mittel iſt, um die aus ihrem Schooße freilich entſproſſene Schule zu erhalten, wenn auch hin und wieder aus ihren Fonds noch bedeutende Geldmittel als

Beihülfe fließen; zweitens, daß die Geiſtlichkeit durchſchnittlich nicht mehr im Beſitze derjenigen Kenntniſſe iſt, wie ſolche in der Gegenwart von den Lehrern an den höheren Humanitätsanſtalten beanſprucht werden; endlich drittens, daß die Geiſtlichkeit eben ſo wenig im Beſitze der zweckmäßigen Lehrmethoden iſt, welche namentlich für die Entwickelung und Förderung der Jugend an den Elementarſchulen unentbehrlich geworden iſt. Aus dem erſten dieſer drei genannten Puncte hat man die Folgerung gezogen: Gibt die Kirche nicht mehr ganz oder doch wenigſtens nicht mehr ausſchließlich die materiellen Mittel zur Erhaltung der Schule her, ſo iſt ſie auch **nicht mehr** zur ausſchließlichen Bevormundung und Beaufſichtigung der Schule **berechtigt.** Aus dem zweiten und dritten dieſer Puncte aber hat man den Schluß hergeleitet: Iſt die Geiſtlichkeit gegenwärtig weder im Beſitze des nöthigen Materials für den Jugendunterricht, noch im Beſitze einer methodiſchen Verwendung dieſes Materials, ſo iſt ſie zur ausſchließlichen Bevormundung und Beaufſichtigung der Schule fortan **unfähig.**

Nun aber tritt uns im Leben gar häufig die Erfahrung entgegen: Wir Menſchen wollen oft gerade dasjenige am liebſten, wozu wir am wenigſten tauglich ſind. Vielleicht iſt zu keiner Zeit die Geiſtlichkeit mit größerer Hartnäckigkeit auf die Herrſchaft über die Schule erpicht geweſen, als gerade in der Gegenwart, d. h. zu einer Zeit, in welcher ſie dazu am ungeeignetſten iſt; ungeeignet nicht bloß wegen ihrer angedeuteten Unberechtigtheit und Unfähigkeit, ſondern auch beſonders wegen der gewaltigen Mißliebigkeit, in welcher ſie nun einmal bei den Volksſchullehrern ſteht. Vielleicht iſt aber auch zu keiner Zeit der Druck fühlbarer geweſen, den die Schule von der Bevormundung durch die Geiſtlichkeit erleidet.

In früheren Zeiten nämlich, ſo lange das Volksbewußtſein die Geiſtlichkeit im Beſitze des nöthigen Materials, ſo wie der nöthigen Methode des Unterrichtes glaubte, in Zeiten, in welchen die Volksſchullehrer einer freieren geiſtigen Bewegung weder fähig noch bedürftig waren, konnte Niemand darauf kommen, der Kirche, welche ja mit der Schule das gemeinſame Streben theilt, für die geiſtigen Intereſſen der Menſchheit zu wirken, die Herrſchaft über die Schule ſtreitig machen zu wollen. In demſelben Maße aber, wie es ſich herausſtellte, daß der Geiſtlichkeit als der beaufſichtigenden Oberbehörde der Beſitz der nöthigen Kenntniſſe und der erforderlichen Lehrmethode abgieng, mußte dem Lehrerſtande, welcher eine nach Lehrſtoff und Lehrmethode geregelte Berufs-

bildung immer mehr anſtrebte und welcher dadurch die Fähigkeit gewann und das Bedürfniß verſpürte, eine freiere Stellung in dem ſocialen Verbande einzunehmen, jede Einmiſchung von Seiten der Geiſtlichkeit in die innere Oekonomie der Schule ungelegen kommen, ja wohl hin und wieder ſich als Druck fühlbar machen. Dieſer Druck mußte um ſo empfindlicher werden, je mehr die Geiſtlichkeit in Ueberſchätzung des religiöſen Bildungselementes die übrigen Unterrichtsgegenſtände hintangeſetzt oder gar vernachläſſigt ſehen wollte. Dieſer Druck konnte hin und wieder wohl gar unerträglich werden, wenn die Pfarrer in religiöſer Unduldſamkeit, welche ſie leider in der Neuzeit nur zu oft kundgegeben haben, durch Erzielung einſeitig kirchlicher Richtungen an der Schule ihre Autorität dem Lehrer gegenüber geltend machen wollten. Nimmt man noch hinzu, daß mit der erhöheten Bildung der Volksſchullehrer auch wohl ihre Empfindlichkeit und Eitelkeit zunahm: ſo wird man es ſchon begreiflich finden, weßhalb der Lehrerſtand auf Emancipation der Schule von der Kirche dringt; auch braucht es nicht erörtert zu werden, weßhalb er gerade die Gegenwart, die Zeit der Umgeſtaltung aller ſtaatlichen und bürgerlichen Verhältniſſe für den paſſendſten Zeitpunct hält, dieſe Emancipation ins Werk zu ſetzen.

Es muß indeſſen hier zunächſt das Zugeſtändniß gemacht werden, daß es unter den Schulmeiſtern noch viele gibt, welche zwiſchen geſetzmäßiger Freiheit und zügelloſer Willkür nicht zu unterſcheiden vermögen, welche unterrichten oder auch nicht unterrichten wollen nach ihren Gelüſten und welche, wenn man ſie fragt, weßhalb ſie dieß oder jenes oder weßhalb ſie in dieſer oder jener Weiſe lehren wollen, dafür keinen andern Rechtsgrund kennen als den der früheren Könige von Frankreich, tel est notre bon plaisir. Im Sinne dieſer Leute iſt freilich die Emancipation der Schule nichts anderes als das unbeſchränkte Belieben der Schulmeiſter zu lehren, was und wie ſie wollen, auch allenfalls das Unterrichten einmal ganz zu laſſen, wenn es ihnen etwa ſo beſſer behagen ſollte. Es begreift ſich leicht, daß dieſer Claſſe von Leuten von keinem Verſtändigen das Wort geredet werden darf.

Wir dürften uns aber ſehr über die Sachlage der Dinge täuſchen, wenn wir annehmen wollten, daß der Ruf nach Emancipation der Schule rein und allein von der Claſſe der eben bezeichneten Schulmänner ausgienge. Der Wunſch nach Trennung der Schule von der Kirche oder deutlicher der Wunſch nach Befreiung der Schule von einer privilegirten Bevormundung der Schule durch die Geiſtlichkeit iſt in ganz Deutſchland und bei dem ganzen Lehrerſtande gleichmäßig laut geworden, und das Frankfurter Staatsgrundgeſetz hat durch ſeine Beſtimmung in §. 23:

„Das Unterrichts- und Erziehungswesen ist, abgesehen vom Religionsunterrichte, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben", nur einem durch ganz Deutschland einstimmigen Verlangen des Volkes entsprochen.

Nicht nur der kundgegebene Wunsch, sondern auch das in Folge desselben erlassene Gesetz, so weit dasselbe mitgetheilt ist, haben einen ganz negativen Charakter; denn im Negiren des Bestehenden, darin waren Alle einig. Daß es aber bei einer Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch die Geistlichkeit, also bei einer bloßen negativen Bestimmung, nicht sein Bewenden haben durfte, das lag eben so klar vor; es fragte sich nur, was an die Stelle des bisher Bestehenden treten sollte. Hierüber, also über das Poniren, mochten unsere Frankfurter Gesetzgeber wohl nicht ganz ins Klare gekommen sein, wie über das Negiren, d. h. über die Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch die Geistlichkeit. Zu dieser Ansicht bringt auch die ganz allgemeine und unbestimmte Gesetzesformel, welche wir §. 23 finden: „Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter Oberaufsicht des Staates". Das Allgemeine und Unbestimmte finde ich in den beiden Ausdrücken „Staat" und „Oberaufsicht"; beide sind einer näheren Erörterung zu unterziehen.

Was unsere Staatsmänner und Philosophen unter dem Staate in abstracto verstehen, nämlich den socialen Verband zu einer gemeinsamen Erzielung einer möglichst hohen geistigen und materiellen Behaglichkeit seiner Glieder: das zu wissen, darauf kommt es hier aber gar nicht an; denn so viel liegt vor, nicht der Staat in abstracto, sondern gewisse concrete Persönlichkeiten sollen die Oberaufsicht über die Schule führen. Wer nun diese concreten Persönlichkeiten sind, durch welche der Staat repräsentirt wird, darum wird es zunächst sich handeln. Was man in früheren Zeiten, als von dem Machtspruche uneingeschränkter Gewalthaber die Wohlfahrt des Gemeinwesens abhing, unter dem concreten Staate verstand, das haben wir aus dem Munde des großen Ludwig von Frankreich erfahren, als er sagte: l'état c'est moi. Auch was man in jüngster Zeit, als die Staatsmaschine immer complicirter zu werden anfing, und als die Fürsten, welche mit der Leitung derselben allein nicht mehr fertig werden zu können meinten, diese Leitung den einzelnen Regierungsbureaux übergaben, unter dem concreten Staate zu verstehen hatte, das werden uns unsre Bureaukraten am genauesten anzugeben wissen. Man kann das Eine wie das Andere auch aus der usuellen Bedeutung des Wortes „Staatsdiener" entnehmen, worunter man im Gegensatze zu den Municipalbeamten Leute verstand, welche entweder

vom Fürſten oder von der Regierung zu einem öffentlichen Amte berufen wurden. Alle Innehaber öffentlicher Aemter waren, ſobald nicht die oberſte Staatsbehörde ſie berufen hatte, nach damaligen Begriffen keine Staatsdiener. In dieſem Sinne waren z. B. die Ortsobrigkeiten, wenn ſie aus Selbſtergänzung oder aus Gemeindewahlen und nicht aus einem Cabinets- oder Regierungsdecrete hervorgiengen, keine Staatsdiener.

In der Gegenwart iſt nun aber unſer Gemeinweſen in ein neues Stadium ſeiner Entwickelung getreten. In welcher Geſtalt es aus dieſer Entwickelung hervorgehen werde, wiſſen wir zur Zeit noch nicht; doch haben wir nach den bisherigen Vorgängen alles Recht, zu vermuthen, daß der Staat künftighin weder ausſchließlich durch den Fürſten, noch eben ſo ausſchließlich durch ſeine Regierung repräſentirt werde. Wenn es alſo in Zukunft heißen wird, der Staat thut etwas, ſo iſt man nicht mehr berechtigt, dieſe Phraſe mit der andern, der Fürſt oder die Regierung thue etwas, für identiſch zu halten. Da nun unſer Frankfurter Staatsgrundgeſetz nicht für die Vergangenheit, ſondern für die nächſte Zukunft gemacht iſt: ſo hätten die Geſetzgeber alle Urſache, die beiden Begriffe „Staat“ und „Regierung“ von einander ſtreng zu ſcheiden. Leider haben ſie dieß nicht gethan; denn §. 26 des Staatsgrundgeſetzes leſen wir: „Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener; der Staat ſtellt ſie unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden an“.

Im Gegenſatze zu den öffentlichen Lehrern ſtehen die Privatlehrer, ſo wie den Gegenſatz zu den öffentlichen Lehranſtalten die Privatinſtitute bilden. Oeffentlich iſt jede Anſtalt, welche durch ein Staatsgeſetz gewährleiſtet wird, deren Einrichtung oder Nichteinrichtung alſo durchaus nicht in der Willkür der Privatperſonen oder Behörden ſteht. Privatinſtitute ſind ſolche, welche der Einzelne nach ſeinem Belieben einrichten, aber auch eben ſo nach ſeinem Belieben wieder aufheben kann. Privatſchulen auf dem Lande oder in der Stadt wären alſo Bildungsinſtitute, deren Exiſtenz ganz von der Willkür einzelner Staatsbürger abhängig ſein würde; öffentliche dagegen ſolche, deren Einrichtung und Erhaltung durch ein Staatsgeſetz verbürgt iſt. Lehrer an den Anſtalten der einen Claſſe heißen „öffentliche Lehrer“, Lehrer an den Anſtalten der andern Claſſe heißen „Privatlehrer“. Der Staat an ſich als das totum iſt ein abstractum; ihm gegenüber ſind die einzelnen Mitglieder desſelben concrete Perſönlichkeiten. Hieraus folgt: Der Staat in abstracto kann weder Inſtitute einrichten und erhalten, noch Lehrer an den öffentlichen Anſtalten ernennen und beaufſichtigen. Er muß alſo ſein Recht durch gewiſſe concrete Perſönlichkeiten ausüben laſſen, durch Perſonen, welche entweder durch den Fürſten, durch die Regierung, durch die Ortsobrig-

keiten oder endlich durch die betreffenden Gemeinden ſelber beſtellt gedacht werden können. In jedem der eben genannten Fälle werden die Erwählten öffentliche, nicht Privatlehrer ſein; in jedem der genannten Fälle müßten die Erwählten aber auch Staatsdiener, nicht Diener von Privatleuten genannt werden.

Die Frankfurter geſtehen nun zu, daß die vom Staate, ſei es durch die Oberbehörde oder ſei es durch Gemeindewahlen creirten Lehrer öffentliche, alſo keine Privatlehrer ſeien, legen dieſen Lehrern auch die Rechte der Staatsdiener bei, können ſich aber nicht entſchließen, ſie ſelber Staatsdiener zu nennen, weil ſie ſich von dem bisherigen Sprachgebrauche, welcher zwiſchen Municipalbeamten und Regierungsbeamten unterſchied und nur die letzteren Staatsdiener genannt wiſſen wollte, nicht losmachen konnten. Noch deutlicher tritt die Verwechſelung der Worte „Staat“ und „Regierung“ in der Faſſung der zweiten Hälfte des §. 26 hervor, wenn es heißt: „Der Staat ſtellt die Lehrer unter der geſetzlich geordneten Betheiligung der Gemeinden an“. Einen richtigen Gegenſatz bilden die Phraſen: „der Staat ſtellt an“ oder „Privatperſonen ſtellen an“; die Regierung ſtellt an oder die Ortsbehörden ſtellen an. Eine verſtändlichere und deutlichere Faſſung des §. 26 wäre ſomit geweſen: Die öffentlichen Lehrer ſind Staatsdiener, haben folglich auch deren Rechte. Die Anſtellung der öffentlichen Lehrer an den Volksſchulen ſoll fortan nicht von der oberen Staatsbehörde allein ausgeübt werden, ſondern die betreffenden Schulgemeinden ſollen ſich in einer geſetzlich geordneten Weiſe dabei betheiligen.

Aus dieſer Deduction ſoll hervorgehen, die Frankfurter haben in §. 26 zweimal vom Staate geſprochen und beide Male die Regierung gemeint. Leſen wir nun noch einmal §. 23: „Das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter Oberaufſicht des Staates“, ſo glauben wir uns zu der Anſicht berechtigt, das Geſetz wolle hier ebenfalls die Regierung verſtanden wiſſen, und ſomit das geſammte Schul- und Erziehungsweſen zur Staats- d. h. zur Regierungsſache gemacht wiſſen. In dieſer unſrer Auffaſſung und Erklärung werden wir noch durch die in §. 27 gegebenen Beſtimmungen beſtärkt. „Für den Unterricht in Volksſchulen und in den anderen Gewerbſchulen — ſo heißt es hier — wird kein Schulgeld bezahlt. Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier Unterricht ertheilt werden“. Wir ſehen hier zwei ergiebige Quellen, aus denen materielle Mittel für die Schulfonds floſſen, verſtopft: in allen Schulen ſollen fortan die Unbemittelten freien Unterricht für ihre Kinder haben; an den Volksſchulen ſoll dieſe Vergünſtigung nicht nur den Unbemittelten, ſie ſoll ſogar den Bemittelten zu Theil werden.

Es wird hier alſo nur angegeben, woher die Geldmittel für die Erhaltung der Schule künftighin nicht genommen werden ſollen; wir möchten doch auch gern wiſſen, woher ſie denn genommen werden ſollen, damit der §. 25: „Für die Bildung der deutſchen Jugend ſoll durch öffentliche Schulen überall genügend geſorgt werden", eine Wahrheit werde; wir möchten namentlich gern wiſſen, ob dazu ausſchließlich die allgemeine Staatscaſſe oder ausſchließlich die betreffende Gemeindecaſſe oder endlich ob beide und in welchem Verhältniſſe beide dazu eine Verbindlichkeit hätten.

Man halte den Mangel einer ſolchen Beſtimmung aber ja nicht für etwas ſo Unerhebliches, daß es füglich jedem einzelnen Staatshaushalte in Deutſchland überlaſſen bleiben dürfte, hier nach Belieben zu verfahren. Ueberweiſet man nämlich die Aufbringung der erforderlichen bedeutenden Summen den Caſſen der betreffenden Ortsgemeinden, ſo gewinnt man zwar dadurch für die Schulgemeinden die Berechtigung, bei der Einrichtung und Verwaltung der Schulanſtalten ein Wort mitreden zu dürfen; auch wird das Intereſſe der Ortsgemeinde an der Wohlfahrt und dem Gedeihen der Anſtalt wegen der beſonderen, von der Schulgemeinde zu bringenden Opfer und Leiſtungen bedeutend erhöht, aber man belaſtet durch die Erhebung ſo enormer Summen, wie zur Erhaltung der Schule bei unentgeltlichem Unterrichte erforderlich ſind, die Ortseingeſeſſenen mit einer ſo großen directen Steuer, daß neben der Aufbringung ſo vieler anderer nöthiger Abgaben die Erſchwingung derſelben faſt unmöglich ſcheint. Setzt man dagegen die Herbeiſchaffung der erforderlichen Summe ganz oder doch dem größten Theile nach auf das Staatsbudget: ſo hat man, außerdem daß das Geld doch auch, ſei es durch directe oder indirecte Steuern von den Schulgemeinden wird aufgebracht werden müſſen, der Landesregierung einen Rechtsboden geſchaffen, um das geſammte öffentliche Unterrichts- und Erziehungsweſen allein in ihre Hand zu nehmen. Ich weiß nicht, ob unter ſo bewandten Umſtänden nicht gerade diejenigen, welche bisher am lauteſten ſich haben vernehmen laſſen für die Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch die Geiſtlichkeit, über kurz oder lang noch viel lauter über die Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch das Staatsbureau ſchreien werden; denn ich zweifle ſehr, daß das neue Regiment ein milderes ſein werde als das alte; auch habe ich keine Garantieen, daß die Staatsbehörden die Schule in Zukunft nicht eben ſo ſehr im Intereſſe der Bureaukratie ausbeuten werden, als es, wie man es der Geiſtlichkeit wenigſtens zum Vorwurf macht, letztere im Intereſſe der Hierarchie ſoll gethan haben.

Ich weiß nun zwar, daß unſere jungen Staatspädagogen — der

Bevormundung durch die Kirche ledig —, ganz und gar nicht geneigt ſind, ſich, ſei es durch die Ortsgemeinden, ſei es durch die Landesregierung, einen neuen Vormund beſtellen zu laſſen. Im Staatsgrundgeſetze — ſo lautet ihr Raiſonnement — ſteht nicht geſchrieben unter Obervormundſchaft, ſondern nur unter Oberaufſicht des Staates. Den Unmündigen, den zur Selbſtändigkeit noch Unreifen bevormundet man; dagegen eine Controle oder Oberaufſicht kann auch bei dem ſchon ſchon zur Mündigkeit und Selbſtändigkeit Gelangten gedacht werden. Der Beaufſichtiger hat nur ein Wort mitzureden, wenn derjenige, welcher ſeine Pflichten ſelber kennt, dieſelben dennoch einmal nicht zu erfüllen ſich beikommen laſſen ſollte. Der Unmündige kennt weder ſeine Rechte noch ſeine Pflichten; der Vormund vertritt ihn zur Ausübung ſeiner Rechte und hält ihn zur Erfüllung ſeiner Pflichten an. Die Schule will durch ihre Emancipation aus der Vormundſchaft der Geiſtlichkeit nicht bloß Befreiung vom Joche der Kirche, um dagegen das Joch der Landesregierung oder gar das der Ortsgemeinden wieder aufzunehmen, ſie will Mündigkeitserklärung; eben weil ſie nachgerade ſelber weiß, was ſie zu thun hat, darum will ſie überhaupt keine Bevormundung. Nebenbei aber erkennt ſie wohl an, daß die Verwalter der Intereſſen der Erziehung und des öffentlichen Unterrichtes eben ſo ſehr menſchlichen Schwachheiten unterworfen ſind, als die Diener des Staates und die Diener der Kirche; deßhalb iſt ſie nicht abgeneigt, ſich eben ſo gut eine Controle der Arbeiter am Dienſte der Schule gefallen zu laſſen, als dieß bei Staats- und Kirchenbeamten geſchieht; ſo gut aber Staat und Kirche das Recht, ſich ſelbſt zu verwalten und zu beaufſichtigen, geltend machen, eben ſo gut glaubt ſie darauf Anſpruch zu haben, in Zukunft allein für ſich ſorgen zu dürfen.

Gegen ein ſolches Raiſonnement werde ich jetzt mein Bedenken beizubringen haben. Es verfallen heutzutage — ſo lautet es — unſere Schulmonarchen gar gern in denſelben Irrthum, in welchem Jahrhunderte lang die Staatsmonarchen und die Kirchenfürſten befangen waren. Während die ganze Schaar der Bureaukraten ſich einbildete, ſie ſei der Staat, glaubte die Geiſtlichkeit ſteif und feſt, ſie ſei die Kirche. Was Wunder alſo, wenn unſere Schulmeiſter auch einmal zu der fixen Idee kommen, ſie ſeien die Schule. Wenn nun aber nicht die Staatsbeamten, ſondern die politiſche Geſellſchaft der Staat; wenn nicht die Kirchendiener, ſondern die religiöſe Geſellſchaft die Kirche iſt: ſo bildet die Schaar aller bildungsfähigen und bildungsbedürftigen Individuen, inſoweit und ſo lange dieſe der Erziehung und des Unterrichtes theilhaftig werden, die Schule. Dieſe Schaar iſt aber ihrer eigenthümlichen Natur nach eine Schaar von Unmündigen. Sobald dieſe Unmündigen mündig werden,

gehören ſie der Schule nicht mehr an. Hieraus folgt zunächſt, die Schule kann in dem Sinne, wie man von einer Mündigkeit des Staates und der Kirche ſpricht, nie mündig werden. Die Glieder des Staates, ſo wie die Glieder der Kirche können auf einer niederen oder höheren Stufe der geiſtigen Mündigkeit ſtehen, und können in demſelben Maße, in welchem dieſe geiſtige Mündigkeit zunimmt, mehr auf Selbſtregierung und Selbſtverwaltung Anſpruch machen. Die Glieder der Schule aber ſind nicht mehr oder minder Mündige, ſondern mehr oder minder Unmündige; darum kann die Schule als ſolche nie auf Selbſtregierung und Selbſtverwaltung Anſpruch machen. Die Schule iſt zwar ein Verein von menſchlichen Individuen zu gemeinſamen Zwecken; aber eine Geſellſchaft, wie der Staat oder die Kirche, iſt ſie nicht. Die Glieder einer Geſellſchaft denken wir uns ſelbſtändig, ihr Zuſammentreten denken wir uns aus freiem Antriebe hervorgehend, das Verfolgen ihrer gemeinſamen Zwecke denken wir uns als ein ſelbſtbewußtes. Den Gliedern der Schule kommt keines dieſer Prädicate zu. Deßhalb alſo, weil die Schule in ihren Gliedern weder ſelbſtändig iſt, weil dieſe nicht aus freiem Entſchluſſe zuſammentreten, weil ſie ihre gemeinſamen Zwecke nicht bewußter Weiſe verfolgen; deßhalb können ſie aus der Bevormundung nie herauskommen, d. h. es muß der Verein von außen her ermittelt und es müſſen demſelben ſeine Tendenzen von außen her ſuppeditirt werden. Bis hierher werden ſich unſre Staatspädagogen meine Gegenrede ſchon gefallen laſſen müſſen; jetzt aber kommt der Differenzpunct.

Wir, die Schulmeiſter — ſo ſagen ſie — ſind diejenigen, denen Gott nach ſeiner Gnade die unmündige Menſchheit zur Erziehung und zur Unterweiſung in ganz ähnlichem Verhältniſſe anvertraute, wie die erwachſenen und mündigen Glieder der kirchlichen Gemeinde der Geiſtlichkeit; wir ſind ſomit diejenigen, welche nach göttlichem und menſchlichem Rechte dazu berufen ſind, der Schule die weiſen Geſetze zu geben und ſie nach dieſen Geſetzen zu regieren; denn ſo wie die Geiſtlichkeit am beſten wiſſen muß, was den Laien und nebenbei auch ihr ſelber frommt, ſo müſſen wir Schullehrer am beſten wiſſen, was den Schülern und den Lehrern Noth thut, und es dürfen nur diejenigen unter uns, die der ſanctionirten Schulordnung etwa zuwiderhandeln ſollten, von dem die Oberaufſicht führenden Staate dafür zur Rechenſchaft gezogen werden. So lange wir uns keine ſolche Uebertretungen zu Schulden kommen laſſen, ſtehen wir frei und ſelbſtändig da.

Mit ſolchen Schlußfolgerungen kann ich nicht einverſtanden ſein. Die Schullehrer ſind nach meinem beſcheidenen Dafürhalten nur Beamte an der Schule, die als ſolche noch gar keine Berechtigung zur Geſetzgebung

bekommen, ſondern bloß die Verbindlichkeit einer treuen und gewiſſenhaften Befolgung des Schulgeſetzes übernommen haben. Auf das Recht eines Geſetzgebers kann vernünftiger Weiſe nur derjenige Anſpruch machen, der nicht nur bewußter Weiſe für die Verwirklichung eines von ihm beliebten Zweckes thätig iſt — das wären die Lehrer allenfalls auch —, ſondern auch alle materiellen Mittel, welche zur Verwirklichung dieſes Zweckes unabweislich nothwendig ſind, aufzubringen und herbeizuſchaffen im Stande und bereit iſt — und letzteres können und wollen die Lehrer an den öffentlichen Unterrichtsanſtalten nicht. Eine Geſellſchaft, welche durch ihre materiellen Leiſtungen für die Zwecke der Schule ſich ein Recht auf Einrichtung und Verwaltung ſolcher Anſtalten erwirbt, kann nun ſein eine kirchliche, und es entſtehen die Confeſſionsſchulen; oder ſie kann ſein eine politiſche, und es entſtehen die Simultanſchulen; oder ſie kann ferner ſein die eines einzelnen Ortes oder Bezirkes, und es entſtehen die Local- und Kreisſchulen; oder endlich die eines ganzen Landes, und es entſtehen die Landesſchulen. In allen dieſen Fällen, ſei die Gemeinde die kirchliche oder die bürgerliche, ſei ſie die einzelne Orts- oder die ganze Landesgemeinde, in allen dieſen Fällen iſt es die Schulgemeinde, die nach göttlichem und menſchlichem Rechte allein die Befugniß zur Einrichtung und Geſetzgebung für die Schule hat. Sie erwirbt dieſe Befugniß durch die Uebernahme der Verbindlichkeit zu allen materiellen Leiſtungen für die Schulzwecke. Ob ſie dieſe ihre Befugniß zur zweckmäßigen Einrichtung und Verwaltung, namentlich aber zur Geſetzgebung an der Schule ſelber ausüben, oder ob ſie dieſelbe ganz oder zum Theil an aus freier Wahl hervorgegangene, beſonders befähigt erachtete Vertrauensmänner übertragen will oder nicht, ſteht ganz in ihrem Belieben. Sind die Lehrer, denen die Schulgemeinde die Erziehung und den Unterricht der Jugend anvertraute, ihr nicht von außen her aufgebürdet, ſondern aus ihrer freien Wahl unter den durch eine Staatsprüfung bewährt gefundenen Candidaten des Schulamtes hervorgegangen, haben dieſe Lehrer während der Führung ihres Amtes ſich als eben ſo fähige wie geſinnungstüchtige Arbeiter bewährt: ſo wird ſie nicht abgeneigt ſein, wenigſtens einen Theil ihrer Befugniß an ſolche ausgezeichnete Lehrer als an ihre Vertrauensmänner überzutragen. Eine privilegirte Berechtigung hiezu aber haben die Lehrer eben ſo wenig zu beanſpruchen, als dieß die Geiſtlichen dürfen, wenn von einer kirchlichen Geſetzgebung die Rede iſt.

Die Sachlage iſt alſo die: Die Schule iſt eine Schaar von Unmündigen, welche erzogen und unterrichtet werden ſollen. Als Unmündige ſtehen ſie unter Vormundſchaft. Die Ausübung dieſer Vormundſchaft

iſt, ſo weit es die öffentliche Erziehung und den öffentlichen Unterricht betrifft, den Schullehrern übertragen, und zwar nicht eine Ausübung nach einer freien, ſondern eine Ausübung nach einer durch die Schulordnung beſchränkten Willkür. Wer die Schulordnung entwerfen ſoll, darüber ſagt unſer Frankfurter Geſetz nichts; die natürliche Berechtigung dazu ſteht aber allemal denjenigen zu, welche die materiellen Mittel für die Schulzwecke hergeben, mögen ſie dieß Recht nun in Perſon oder durch Uebertragung ausüben; ſo viel iſt gewiß, den Schullehrern als ſolchen ſteht es nicht zu. Eben ſo wenig Recht haben dieſe auf eine Selbſtbeaufſichtigung. Wenn die Frankfurter Geſetzgebung der Geiſtlichkeit auch das Privilegium zur Inſpection der Schule entzogen hat, ſo hat ſie derſelben doch das Recht gelaſſen, zur Schulinſpection gewählt oder ernannt zu werden. Von einer Berechtigung der Schule zur Selbſtinſpection ſagt das Staatsgrundgeſetz kein Wort; es würde durch ſolche Verfügung die Schulgemeinde in ihrer natürlichen Berechtigung auf eine unbillige Weiſe beſchränkt worden ſein. Dadurch, daß die privilegirte Beaufſichtigung durch die Geiſtlichkeit weggefallen iſt, wird nun ſchon ganz von ſelber, und zwar ganz billiger Weiſe, die Sache ſich ſo geſtalten, daß in Zukunft, wenn auch nicht die äußere, doch die innere Oekonomie der Schule, ſoweit es thunlich iſt, erfahrenen Schulmännern zur Inſpection wird überwieſen werden, ohne daß jedoch dem Lehrerſtande als ſolchem hieraus die geringſte Berechtigung auf eine ſolche Ueberweiſung erwachſen würde. Wer dieſe Schulinſpectoren ernennen und beſolden ſoll, darüber ſchweigt das Staatsgrundgeſetz; es berechtigt uns aber zu der Annahme, als ob dieß die Landesregierung thun ſolle, weil es von ihr heißt, ſie ſolle die Oberaufſicht führen; denn anders vermögen wir den bereits beigebrachten Gründen zufolge die Geſetzesformel nicht zu deuten, welche §. 23 lautet: Die Oberaufſicht über das geſammte Unterrichts- nnd Erziehungsweſen führt der Staat, d. h. oberſte Staatsbehörde.

Sollte der Ausdruck, „die Schule ſei fortan Staatsanſtalt" nichts weiter bedeuten, als die Schule iſt von dem politiſchen Gemeinweſen gewährleiſtet, d. h. das Gemeinweſen trägt durch ſeine Vertreter dafür Sorge, daß im ganzen Lande, allenthalben wo das Bedürfniß ſich kund gibt, höhere und niedere Schulen in genügender Anzahl eingerichtet und erhalten werden, noch ganz abgeſehen davon, wer die Mittel hergibt, wer die Lehrer beſtellt und wer die Lehrer und die Anſtalt beaufſichtigt: ſo wäre eine ſolche Formel, wenn auch allgemein und unbeſtimmt, doch immer noch unverfänglich. Will man mit dieſem Ausdrucke aber ſagen, es ſei die Aufbringung der materiellen Mittel für die Ein-

richtung und Erhaltung der Schule ausſchließlich oder doch zum größeren Theile der allgemeinen Staatscaſſe übertragen und, was daraus folgen würde, die Anſtellung und Beaufſichtigung von Lehrern und Schulbehörden der Landesregierung anheimgegeben: ſo erſtrebt man damit nach meinem Dafürhalten etwas der geſunden Entwickelung der Schule Nachtheiliges und ſomit etwas dem Gemeinwohle Gefährliches. Die Geiſtlichkeit ſollte bisher die Schule nur beaufſichtigen, nicht bevormunden. Man klagt, daß ſie trotz dieſer Beſtimmung das Eine wie das Andre gethan habe. Uebergriffe ſolcher Art ſtehen dort immer zu befürchten, wo man ſolche Aemter einzelnen Ständen oder gar einzelnen Behörden als ausſchließliches Privilegium überträgt. Wer der Landesregierung die durch von ihr ernannte und beaufſichtigte Beamte auszuübende Controle über die Schule zuſpricht, hat die Gefahr, welche bisher von Seiten der Geiſtlichkeit der Schule drohete, nicht vermindert, er hat ſie vielmehr vergrößert, weil früher in Colliſionsfällen die Schule doch wenigſtens dann noch beim Staate Schutz finden konnte, wenn die kirchlichen Tendenzen mit der Staatsmarime gerade nicht übereinkamen, während die Schule als reine Staatsanſtalt der jedesmaligen Staatsmarime immer preisgegeben iſt. Daß ſolche Befürchtungen keine ungegründete ſind, haben uns diejenigen deutſchen Staaten, in denen das Schulweſen ſchon ſeit Jahren Regierungsſache war, zur Genüge bewieſen.

Es wäre nun freilich noch meine Pflicht, die eben ausgeſprochenen Behauptungen durch Data näher zu begründen, wenn ich nicht zu meiner Entſchuldigung ſagen könnte, ich habe der Ueberſchrift meiner Abhandlung zufolge mein Thema bloß erklären, nicht aber eine ausgeſprochene Behauptung beweiſen wollen. Ich würde aber dennoch dieſe Beweisführung anzutreten nicht haben laſſen können, wenn nicht der Dr. Mager das Thema von der Schule als einer Gemeindeſache ſchon ſeit Jahren in der Art in den Vordergrund ſeiner Deductionen in der Pädagogiſchen Revue hätte treten laſſen, daß, hätte mich dennoch die Luſt angewandelt, dieß ſein cheval de bataille * zu beſteigen, mir doch kein anderer Platz bleiben würde, als bei ihm hintenauf zu ſitzen und dada zu ſchreien.

Parchim, im März 1849.

---

* Eben als ich dieſe Abhandlung abzuſenden im Begriffe ſtehe, geht mir das Decemberheft 1848 der Päd. Revue zu. Ich finde hier den eben beregten Gegenſtand vom Dr. Mager aufs Neue einer Erörterung unterzogen; man vgl. beſonders S. 413 ff., wo zugleich auf die früheren Abhandlungen ähnlichen Inhaltes in einer eigenen Note verwieſen iſt.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### III.

Handbuch der Religion und Mythologie der Griechen. Nebſt einem Anhang über die römiſche Religion. Für Gymnaſien bearbeitet von H. W. Stoll, Lehrer am Gymnaſium zu Wiesbaden. Mit 12 Tafeln Abbildungen. (VIII u. 276 S.) Preis 1 Rthlr. Leipzig, bei Teubner 1849.

Wer das Leben eines Volkes irgend tiefer begreifen will, der muß namentlich auch von den religiöſen Anſchauungen desſelben, von der Art, wie es die Welt und ſein Verhältniß zu derſelben — ahnend und denkend — aufgefaßt hat, ein klares Bild gewonnen, und das Vereinzelte, ſcheinbar Zuſammenhangsloſe der Vorſtellungen als ein vernünftig und nothwendig Zuſammenhängendes erkannt haben. Und je reichere Blüthen das religiöſe Leben eines Volkes hervorgebracht hat, je mannigfaltiger die äußeren Formen ſind, in denen es ſeine heiligen Gedanken verkörperte, um ſo bedeutender iſt auch die geiſtige Nahrung, welche man aus der genauern Betrachtung dieſes Lebens ziehen kann. Schon dieſe beiden Gründe wiegen ſchwer genug, um für jeden, der auf höhere Bildung Anſpruch macht, es als wünſchenswerth erſcheinen zu laſſen, ſich von der Religion und Mythologie der beiden bedeutendſten Völker des Alterthums, und vorzugsweiſe wieder der Griechen, eine gründlichere Kenntniß und Einſicht zu verſchaffen. Für die Gymnaſien aber, die Univerſalerben der geiſtigen Hinterlaſſenſchaft jener Völker, iſt dieſe Forderung abſolut nothwendig. Was in allen Theilen eines Gebäudes dem Auge entgegenleuchtet, worauf der Fuß faſt bei jedem Schritte ſtößt, das darf dem, der in dem Hauſe ſeine ganze Jugend verlebt hat und an der heimatlichen Erinnerung ein ganzes Leben hindurch zehren will, nicht ein Unbekanntes und Unverſtandenes bleiben. Ein Buch alſo, wie das vorliegende, welches auf dem Felde der altclaſſiſchen Mythologie die Reſultate der wiſſenſchaftlichen Forſchung für die Gymnaſien vermitteln und die Schüler der obern Claſſen ſchließlich in die Wiſſenſchaft der Mythologie einführen will, bedarf für ſein Erſcheinen nicht erſt einer Rechtfertigung; zumal wenn man bedenkt, daß „Moritz's Götterlehre ꝛc.“ bis jetzt eigentlich das hauptſächlichſte Hülfsmittel geweſen iſt, dem Schüler durch eigene Arbeit ein Verſtändniß des religiöſen Lebens der

Alten zu eröffnen. Und doch haben gerade erſt die letzten Decennien einer Wiſſenſchaft der Mythologie zu ihrem Rechte verholfen.

Der Verfaſſer hat mit Recht die griechiſche Mythologie vornehmlich ins Auge gefaßt; „da die religiöſen Vorſtellungen der ſpätern römiſchen Zeit, in welche die auf den Gymnaſien betriebene römiſche Litteratur fällt, größtentheils aus der griechiſchen Litteratur herübergefloſſen ſind, ſo daß ſich im Allgemeinen die römiſchen und griechiſchen Gottheiten entſprechen", — ſo iſt bei den einzelnen Artikeln, in denen das Mythologiſche der griechiſchen Welt behandelt wird, das Nothwendigſte über das entſprechende Römiſche hinzugefügt. Am Schluß des Werkes wird außerdem eine allgemeine Charakteriſtik der römiſchen Religion gegeben und das ihr Eigenthümliche kurz beſprochen. — Mit Recht hat der Verfaſſer es ferner als ſeine eigentliche Aufgabe angeſehen, die griechiſche Religion und Mythologie in ihrer ausgebildetſten Geſtalt — wie ſie die Blüthezeit des griechiſchen Lebens ausgeprägt hat, und wie ſie zunächſt in Homer und Heſiodus und dann bei Pindar und den Tragikern ihren Ausdruck findet — darzuſtellen, und nur hie und da auf Früheres und Späteres hinzuweiſen, um ſo den Schüler an einzelnen Partieen einen Blick in den Entwicklungsgang des religiöſen Lebens der beiden alten Völker thun zu laſſen. Ein allgemeiner Theil zu Anfang des Buches — für den Schüler, wie ſich von ſelber verſteht, das Ende und der Schlußſtein des allmälig unter ſeinen Händen entſtandenen Gebäudes — verfolgt dann noch ausdrücklich jenen hiſtoriſchen Geſichtspunct, freilich nur in kurzen Umriſſen, aber ausreichend für den Zweck der Schule.

Das Buch enthält ſomit in ſeinem allgemeinen Theil (S. 1—30) 1) einen Abſchnitt: die religiöſen Vorſtellungen der Griechen in ihrer geſchichtlichen Entwickelung; der zweite Abſchnitt behandelt: die mythiſche Vorſtellung der Griechen über Entſtehung und Entwickelung der Götter und der Welt; und zwar § 1 die Göttergeſchlechter, § 2 die Olympiſchen Götter und die von ihnen geordnete und regierte Welt, § 3 der Menſch. — Der ſpecielle Theil (S. 31—254) handelt 1) von den Göttern (a. des Olympos, b. des Meeres, und c. von den Gottheiten der Erde und der Unterwelt); — 2) von den Heroen (argiviſche, korinthiſche, attiſche, thebaniſche Sagen, Herakles, die Argonauten, der trojaniſche Krieg). — Zum Schluß des Buches ein Anhang über die römiſche Religion (S. 255—270). — Der ſpecielle Theil gibt, nichts Weſentliches auslaſſend, eine Reihe von kurzen, aber — ſo viel Rec. wenigſtens an einzelnen Abſchnitten genauer unterſucht hat — ſorgfältigen und für das erſte Verſtändniß vollkommen ausreichenden Mono-

graphieen, welche der Schüler bei der Vorbereitung auf die Lectüre für ſich nach und nach durcharbeiten ſoll, ſo bald ihm dazu durch den gerade vorkommenden mythologiſchen Namen Veranlaſſung gegeben wird. Ein alphabetiſch geordnetes Verzeichniß der behandelten Objecte erleichtert das Aufſuchen derſelben. — Der Schüler hat ſomit in dem Buche ein mythologiſches Reallexikon, welches, gehörig benutzt, vielen todten Klängen, die ſonſt an ſeiner Seele ſpurlos vorübergehen, Leben einzuflößen und ſie als Symbole religiöſer, dem äußerlich gewordenen Namen zu Grunde liegender Gedanken zu fixiren vermag. Es iſt ja auch nur das ein ſicheres Eigenthum des Geiſtes und gibt einen wahrhaften Zuwachs an Bildung, was als Glied eines lebendigen Ganzen erfaßt iſt: über das Vereinzelte weht bald genug der kalte Wind der Vergeſſenheit. — Das Buch gibt hinlängliches Material für die ganze Schulzeit, und wird dermalen auch noch von manchen Studenten mit Nutzen gebraucht werden können. Daß Citate aus leicht zugänglichen Schriftſtellern beigegeben werden, iſt nur zu billigen; die von dem Schüler bei der Benutzung des Buches geforderte Thätigkeit muß dadurch an Intereſſe für ihn gewinnen, daß er die Reſultate durch eigene Prüfung beſtätigt ſieht. Zwar hätte mit Rückſicht auf die Fleißigen hierin etwas mehr geboten werden ſollen: die Bequemen werden auch das Wenige unbenutzt liegen laſſen. Daß eine Controle der Privatthätigkeit von Seiten des Lehrers ſtattfinden müſſe, verſteht ſich von ſelber; nur würde man ganz thöricht handeln, wenn man das Gedächtniß des Schülers mit allen Einzelnheiten, die er einmal durchgemacht hat, bleibend beſchweren und das Buch als Handhabe für unnützen Examenflitter benutzen wollte. Es ſoll geiſtige Nahrung für Blut und Saft zuführen, nicht unnützen Ballaſt aufſtapeln.

Rec. kann ſonach die Arbeit des Verfaſſers als ein nach Zweck und Ausführung gelungenes Schulbuch empfehlen. Was die wiſſenſchaftliche Auffaſſung einzelner Dinge betrifft, ſo ſind die zu machenden Ausſtellungen zu unbedeutend, und beruhen auch zu ſehr auf ſubjectiven Anſichten, als daß wir hier daran mäkeln wollten. Uebrigens gibt der Verfaſſer faſt durchgehends nur allgemein Feſtſtehendes; namentlich iſt eine gewiſſe Vorſicht im Etymologiſiren zu loben. — Die äußere Ausſtattung des Buches — es enthält auch 12 Tafeln zweckmäßig ausgewählter Abbildungen — iſt vortrefflich.

Kuhr.

---

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

### III.

### Die Geometrie in der Volksschule.

#### I.

Dieſer Unterrichtszweig muß mehr wie jeder andere, deſſen Elemente ſchon in die Volksſchule gezogen werden, elementariſirt, d. h. nicht nur dem Faſſungsvermögen der jungen Schüler, ſondern auch ihrem wirklichen Bedürfniſſe angepaßt werden, und daß hierin bis jetzt noch ſo wenig geſchehen, ſcheint für die Schwierigkeit der Erreichung des Zieles zu ſprechen. An höheren Bürgerſchulen hat der geometriſche Unterricht einen weſentlich praktiſchen Zweck; die Schüler ſolcher Anſtalten bedürfen beinahe ohne Ausnahme für ihre künftigen Berufsarten mehr oder weniger ausgedehnter geometriſcher Kenntniſſe, und namentlich die Metall-, Holz- und Papparbeiter und die Landwirthe; der Schulplan berückſichtigt dieß gewöhnlich in der Weiſe, daß wohl auch auf Anleitung zu gründlicher Begriffsbeſtimmung und logiſcher Beweisführung Rückſicht genommen, dagegen doch hauptſächlich conſtruirt und gemeſſen werden muß. Dieß iſt natur- und ſachgemäß, weil die wenigſten Schüler eine höhere Bildungsanſtalt beſuchen, wo ſie allfällig begonnene, mehr abſtracte, einem künftigen tiefern Eingehen vorbauende Kenntniſſe erweitern könnten; ſtatt mit Begriffen ſollen ſie demnach mit Thatſachen ausgerüſtet ins Leben treten. *) An Gewerbsſchulen (übrigens außer unſerm Kreiſe liegend) werden die Elemente der Geometrie zwar vorausgeſetzt, dennoch durchſchnittlich noch einmal von verändertem Standpuncte aus durchgenommen, nämlich mehr vorbereitend auf die höhere Geometrie und deren Anwendung in der Praxis begründend; hier wird das oft dürre Schema der Bürgerſchule ausgefüllt, die conſtructiven Aufgaben werden verwickelter und liefern Stoff zu eigener weiterer Entwicklung, die ſchönen und allgemeinen Reſultate der neuern Geometrie (der Lage) finden Anwendung, überhaupt wie der Fortſchritt in der Mathematik es verlangt, man gelangt zur Allgemeinheit, nachdem die Bürgerſchule in den Spe-

*) Die Herausgeber müſſen in ihrer Eigenſchaft als Mitarbeiter darauf aufmerkſam machen, daß dieſe Beſtimmungen nicht auf diejenige Art von Schulen paſſen, welche von ihnen höhere Bürgerſchulen genannt werden, und welche nicht etwa bloß in ihren Köpfen, ſondern in Wirklichkeit exiſtiren. Für eine ſechsclaſſige Bürgerſchule (ohne fremde Sprache) möchten wir dem geehrten Herrn Verf. eher Recht geben.

W. L.

cialitäten vorgebaut; man entwickelt ein System, wo alle Einzelnheiten ihre bestimmte Stelle erhalten. An Gymnasien nimmt der geometrische Unterricht wieder eine verschiedene Stelle ein, er vertritt hier mehr das reelle Bildungsmittel im Gegensatz zum formellen der Philologie; er ist nicht Mittelpunct des gesammten Wissens wie in der Realschule, er hält aber mit den Naturwissenschaften und der Arithmetik den Gymnasiasten doch noch in der Wirklichkeit, in der Neuzeit fest, der er durch Silbenstecherei und alterthümliche Phraseologie leicht zu entrücken ist. Der geometrische Unterricht darf hier mehr demonstrirend, mehr logisch-entwickelnd sein, als an der Realschule, weil immerhin das künftige, vielleicht bald eintretende praktische Bedürfniß nicht näher liegt als die systematische Bildung. — An der Volksschule nun aber, wo nicht nur die Fassungskraft der Knaben eine noch wenig entwickelte ist, sondern auch die diesem Unterrichtszweig zuzuwendende Zeit eine beschränkte sein wird, gestaltet sich die Aufgabe wesentlich anders. Von einem systematischen Unterrichte in der Geometrie kann natürlich gar keine Rede sein, man wird sich auf die Entwicklung der wichtigsten Begriffe aus der ebenen und räumlichen (körperlichen) Geometrie, auf die Bekanntschaft mit den wesentlichsten ebenen und räumlichen Gebilden, auf deren graphische Construction und numerische Berechnung beschränken müssen. Statt nun meine Ansichten über das Wieviel und das Wie des geometrischen Stoffes abstract zu entwickeln, will ich sie an die Beurtheilung einer kürzlich erschienenen, der Aufmerksamkeit aller Lehrer zu empfehlenden Schrift knüpfen; ich meine:

Schulbüchlein zur Uebersicht, Wiederholung und Anwendung des geometrischen Unterrichtes in der Volksschule (Realschule und Ergänzungsschule) von J. C. Hug, Secundarlehrer. Zürich, bei Orell, Füßli und Comp. 1848. (76 Seiten, Preis 75 Rpn. oder 30 Krzr.)

Der Verfasser sagt in der Vorrede sehr gut: „Wir haben versucht, den Schüler an die gemeinschaftliche Quelle zu führen, aus welcher jene Resultate fließen, und diese Quelle ist keine andere, als die Entstehung der Raumgegenstände (?). Hiebei halten wir fest: I. die lebendige Veranschaulichung der Entstehung der Raumgebilde. II. Ihre körperliche (?) Darstellung, resp. Construction. III. Ihre Größenbestimmung oder Ausmessung. Der erste Theil ist der begründende. Durch ihn soll der Schüler die Natur und Eigenschaften eines Raumgebildes (?) aus seiner Entstehung erkennen, und der Lehrer hat die Entstehungsart so zu wählen und durch bewegliche Gegenstände zu versinnlichen, daß dem Schüler jene Eigenschaften, als mit dem Wesen des Gegenstandes verbunden, wie von selbst in die Augen springen. Je weniger Worte hiebei, desto besser; dafür mehr Handlung! Hier kann bei jedem besondern Falle die

Begründung frisch aus der Sache selbst gezogen werden, ohne daß ein systematisches Gewebe von Sätzen und Beweisen nothwendig wird. Der Gang ist also ein wesentlich analytischer." — Wir wollen mit dem Verfasser über einige verfehlte Ausdrücke, zu denen wir Fragezeichen stellten, nicht rechten, obgleich sie eine merkwürdige Unkenntniß mathematischer Terminologie bekunden; hier ist die Sache wichtiger als der Ausdruck; auch finden wir später Gelegenheit, auf ähnliche Mängel des Büchleins hinzuweisen. Die Grundansicht ist: der Unterricht hat von der Anschauung auszugehen und jederzeit zu derselben zurückzukehren, er hat alles Unwesentliche zu übergehen und namentlich auf das im praktischen Leben Anwendbare seine Hauptaufmerksamkeit zu richten. Ich bin hiemit vollkommen einverstanden und ich will nun durch Zergliederung des gebotenen Stoffes und seiner methodischen Behandlung nachzuweisen versuchen, inwiefern der Verfasser seinen Absichten getreu verfährt. Das Werklein zerfällt in 4 Abschnitte und einen Anhang; I. Abschnitt: Entwicklung der geometrischen Begriffe (1. Auffassung der Raumelemente; Körper, Fläche, Linie, Punct. 2. Bewegung der geraden Linie um einen Punct: senkrechte und schiefe Linien, die drei Dimensionen, lothrechte und wasserrechte Richtungen, Winkel, Kreislinie und Eintheilung derselben. 3. Von den Maßen, vorzüglich den Längenmaßen.) II. Abschnitt: Ableitung geometrischer Sätze aus der Anschauung (1. Das Dreieck: Entstehung desselben, Arten desselben. 2. Parallelen. 3. Das Vieleck). III. Abschnitt: Größenbestimmung der Flächen (Flächenmaße, Ausmessung der Dreiecke, Vierecke und Vielecke, einfache Messungen im Freien, Messung der Kreislinie und Kreisfläche) IV. Abschnitt: Geometrische Körper (Bildung derselben, Kubikmaße, Ausmessung rechteckiger (?) Säulen). Anhang: Drei-, vier-, vielseitige Säule und Pyramide — Die Vertheilung des Stoffes auf die vier genannten Abschnitte ist durchaus zu billigen, nicht aber die Gruppirung in den Unterabtheilungen, wo auch nicht der geringste logische Zusammenhang zu entdecken ist. Nehmen wir einen Abschnitt um den andern zergliedernd vor. Im ersten sollen die wichtigsten geometrischen Begriffe aus der Anschauung entwickelt werden, diese Begriffe sind bekanntlich: Raum, Körper, Fläche, Linie, Punct als wirkliche Objecte; Ausdehnung, Form, Lage, Größe als Abstracte und endlich die Besonderheiten der ebenen und räumlichen Gebilde je nach Seiten- und Eckenzahl, nach geraden und krummen Begrenzungen. Der Verfasser gibt aber in seinem ersten Abschnitte nur Einiges hievon, Anderes kommt im zweiten und noch Anderes im vierten Abschnitte, was nothwendig hieher gehörte. 1. Auffassung der Raumelemente. Eine genügende Entwicklung der Begriffe Körper, Fläche (gerade und krumme),

Linie (gerade und krumme), Punct und zwar ausgehend vom Körper; hier hätten aber offenbar die drei Dimenſionen hergehört und nicht in die folgende Abtheilung, die von der Bewegung der geraden Linie handelt, und wo Alles in der nämlichen Ebene liegt. Falſch ſind die Definitionen der krummen Linie und krummen Fläche, ſie paſſen gerade auf die gewöhnlichſten nicht, nämlich auf Kreis und Kugel. Es heißt: „Wenn Vorder- und Rückſeite bei einem Schnitte ungleich ſind und darum die Flächen, an einander verſchoben, nicht mehr zuſammenpaſſen, ſo ſind ſie unebene oder krumme Flächen" und „eine krumme Linie bildet derjenige Schnitt durch eine Fläche, bei welchem die Schnitttheile beim Verſchieben nicht mehr zuſammenpaſſen." Es iſt nicht gut, wenn man die Knaben mit richtigen Definitionen quält, unverantwortlich aber, wenn man ihnen falſche beibringt. Hier iſt (auf der Stufe der Volksſchule) die Anſchauung durchaus hinlänglich; kein Knabe wird eine gerade Linie (Fläche) mit einer krummen verwechſeln, und von andern als ſphäriſchen Krümmungen braucht man hier gar nicht zu reden. Vom Puncte heißt es: er habe keine Ausdehnung, ohne daß vorher bemerkt worden wäre, der Körper habe 3, die Fläche 2 und die Linie eine Ausdehnung (Dimenſion), weil unbegreiflicher Weiſe die Erklärung der Dimenſionen im Abſchnitt von der Drehung der Linien folgt (wahrſcheinlich wegen des Begriffes: ſenkrecht, der ja doch anfangs unweſentlich iſt). Die dieſer Abtheilung beigegebenen Fragen ſind meiſt praktiſch und werden zur Einübung des Gelernten beitragen.

2. Bewegung der geraden Linie um einen Punct. Hier tadle ich hauptſächlich die (freilich ſonſt nicht unrichtige) Auffaſſung des Winkels der Fläche und ſeine Trennung vom Bogen; in der Praxis iſt der Winkel nie Fläche, ſondern immer mit dem ihn meſſenden Bogen identificirt, deßhalb hätte die Beſchreibung eines Kreiſes an die Spitze dieſes Abſchnittes gehört und nicht ans Ende. Eben weil der Verfaſſer die Winkel als durch Drehung entſtanden darſtellt, mußte er ſie nothwendig mit dem Kreiſe behandeln, er hätte dann gleichzeitig die Beſchreibung einer Linie durch Bewegung eines Punctes und die Beſchreibung einer Fläche durch Bewegung einer Linie erhalten, was ganz fehlt.

3. Von den Maßen, vorzüglich den Längenmaßen. Das Meſſen hätte in dieſem Theile noch füglich unterbleiben und in den dritten Abſchnitt verlegt werden mögen, der von der Ausmeſſung der Flächen handelt, wobei man doch auch nur Längen mißt. Dagegen hätte dieſe dritte Unterabtheilung von der Erzeugung und Conſtruction der einfachen gerad- und krummlinigen Gebilde in der Ebene und im Raume handeln ſollen, wodurch namentlich der folgende Abſchnitt bedeutend an

Ueberſchaulichkeit gewonnen hätte. Ehe der Knabe Eigenſchaften von Objecten auffinden kann, muß er nothwendig die Objecte ſelbſt haben, ſie müſſen ihm jeden Augenblick zu Gebote ſtehen, und er muß ſie leicht bildlich (und nicht körperlich, wie der Verfaſſer unrichtig in der Vorrede ſagt) darſtellen können. Man führe alſo Dreiecke, Vierecke, Fünfecke, Kreiſe, Prismen, Cylinder, Pyramiden, Kegel und Kugeln an und laſſe ſie zeichnen, ohne auch nur einer einzigen Eigenſchaft dieſer Gebilde zu erwähnen. Die ſtrenge Sonderung in der Behandlung räumlicher und ebener Gebilde iſt nicht nothwendig, der Unterſchied beider drängt ſich dem Knaben unmittelbar auf.

Ich gehe zum zweiten Abſchnitt über, der mir, wie ſchon bemerkt, deßwegen nicht gefällt, weil er die Entſtehung, Conſtruction und nähere Unterſuchung der einfachen, geradlinigen Gebilde in der Ebene zuſammen nimmt, ſtatt nur die letztere zu umfaſſen. Auch der Kreis, als einziges ebenes krummliniges Gebilde, welches in den Bereich der Elemente gehört, hätte hier eingeſchaltet werden müſſen.

1. Das Dreieck. Iſt praktiſch und anſchaulich behandelt mit Ausnahme des Satzes von der Summe der drei Winkel, der ſo dargeſtellt kaum einem Knaben einleuchten dürfte. Wozu auch ſo viele Drehungen? man laſſe einfach einen Winkel wachſen bis die beiden andern verſchwinden, d. h. man veranſchauliche den von Legendre gegebenen Beweis, was ſich mittelſt eines geöffneten Zirkels leicht bewerkſtelligen läßt.

2. Parallellinien. 3. Vielecke. Beides recht anſchaulich, nur bei den Vielecken iſt zu viel Werth auf die Größe der Winkel gelegt und dabei nicht bedacht, daß mit dem Transporteur nie ein ordentliches Vieleck zu Papier gebracht wird. Man theile hier mechaniſche Conſtructionen mit, wie es deren ja viele und leichte gibt. In Bezug auf die Anzahl der mitgetheilten Sätze dürfte der Verfaſſer die richtige Mitte eingehalten haben, die beigefügten Fragen und Aufgaben vervollſtändigen den Text und dienen zu deſſen praktiſcher Einübung und Durchbildung.

Der dritte, von der Flächenberechnung handelnde Abſchnitt hat nur den einen Fehler, daß er die Längenberechnung (alſo das Meſſen überhaupt) nicht gleichzeitig umfaßt, er wäre auf dieſe Weiſe weit abgerundeter geworden und hätte ſo den arithmetiſchen Theil der Geometrie umfaßt, der beim wiſſenſchaftlichen Unterricht ſtreng vom rein geometriſchen, wo jede Maßgleichung eine unſtatthafte iſt, geſchieden werden muß. Die Aufgaben und Beiſpiele ſind auch hier recht gut gewählt, und was aus der ſogenannten praktiſchen Geometrie (Feldmeſſen) mitgetheilt iſt, dürfte für dieſe Stufe genügen.

Der vierte, von den Körpern handelnde Abſchnitt verſtoßt gegen den

mehrfach gerügten Umſtand: er behandelt ohne gehörige Sonderung Anſchauung, Conſtruction, Unterſuchung und Meſſung, der mitgetheilte Stoff dagegen iſt (wie in den meiſten Abſchnitten) genügend, weder zu wenig noch zu viel. Im Anhang endlich werden kurz noch die mehrſeitigen Säulen, die Pyramiden und Kegel erwähnt, die Kugel dagegen übergangen. Die Angabe des Zuſammenhanges unſerer Längen- und Hohlmaße mit den Gewichten iſt zu loben, nur hätte auch noch das Verhältniß zwiſchen Volumen und Gewicht (ſpecifiſches Gewicht), weil in der Praxis von großem Werthe, erwähnt werden ſollen.

Faſſen wir endlich das bei den einzelnen Abſchnitten und deren Unterabtheilungen Geſagte zuſammen, ſo finden wir, daß in Bezug auf den mitgetheilten Stoff das „Schulbüchlein" wenig zu wünſchen übrig läßt, in Bezug auf deſſen Anordnung dagegen noch an manchen Stellen zu tadeln iſt. Nicht ein ſyſtematiſcher Unterricht in der Geometrie ſoll in die Volksſchule verpflanzt werden, wohl aber eine ſyſtematiſche Behandlung derjenigen Theile der „Bildlehre", welche in die Volksſchule ihrer Natur nach ſich eignen. Wie bei allem ſchulmäßigen Unterricht ſpielt die Methode eine nie genug zu berückſichtigende Rolle, und es ſind bei Feſtſtellung einer Methode nicht nur „praktiſche Pädagogen", ſondern namentlich auch die Männer vom Fache zu Rathe zu ziehen, welche den Stoff in ihren Werken, die freilich zunächſt nicht für die Schule beſtimmt ſind, nach ſeinem wahren Weſen gruppiren. Die neueſten Fortſchritte der Geometrie z. B. gehören keineswegs in das Gebiet der Volksſchule, allein ſie haben dem geſammten Stoff das Reſultat gewonnen, daß das rein Bildhafte vom Meßbaren oder die Bildgleichung von der Maßgleichung ſtreng zu ſondern ſei, mit andern Worten: daß Geometrie und Arithmetik, Anſchauung und Abſtraction, Raum und Zahl nicht bunt durch einander gerüttelt werden dürfen. — Freilich iſt der arithmetiſche Theil der Geometrie der praktiſchere, der fürs Leben nothwendigere, allein ohne Anſchauung iſt er ein bald verſchwindendes Luftgebilde, weil ihm die reelle, feſſelnde Baſis abgeht. Es muß demnach vor Allem die Anſchauung gebildet (die Definitionen ſind hier durchaus untergeordneten Werthes) und ein Vorrath ebener und räumlicher Gebilde bei dem Knaben erzeugt werden, an dieſen mag er dann auf der zweiten Stufe auch ſeinen Verſtand durch Unterſuchung, Vergleichung, Zuſammenſtellung üben, und iſt ihm die Anſchauung geläufig, kennt er die weſentlichſten Eigenſchaften der Gebilde, dann mögen ſie aus ihrer rein geometriſchen Sphäre in die allgemein mathematiſche heraustreten, mögen Größen werden und ſich ſo allen Operationen der Zahl (der Maßgleichung) unterwerfen. Es würden ſich demnach die drei Hauptabtheilungen alſo

geſtalten: I. Geometriſche Anſchauungslehre (Erkennen und Zeichnen der wichtigſten regelmäßigen und unregelmäßigen Gebilde). II. Geometriſche Uebungen (Vergleichen und Zuſammenſtellen der Eigenſchaften, Conſtructionen aus gegebenen Beſtimmungsſtücken). III. Arithmetiſche Geometrie (die Längen-, Flächen- und Körpereinheit, Meſſen und Berechnen gegebener Gebilde). Dieß in Kürze meine Anſichten, welche ich dem wahren Weſen des geometriſchen (bildhaften) Stoffes und zugleich dem Bedürfniſſe der Volksſchule angemeſſen glaube.

Baden (im Aargau), April 1849. H. Zähringer.

---

## IV.

Weltgeſchichte in fünfzig Lebensbildern von Dr. Friedr. Joach. Günther, erſtem Lehrer am königl. Schullehrerſeminar. Halberſtadt, 1849. Verlag von Robert Frantz.

In einer Zeit wie die unſrige, wo die objectiven Grundlagen und Schranken des ſubjectiven Daſeins in Frage geſtellt werden, müſſen litterariſche Erſcheinungen, welche auf die objective Wahrheit gegenüber der unerſättlichen Anmaßung der Subjectivität mit Nachdruck hinweiſen, einem Jeden willkommen ſein, deſſen Sinne von den kräftigen Irrthümern der Zeit noch nicht gänzlich umnebelt ſind. Heutzutage gilt es, gegen die Ueberſpannung der Subjectivität anzukämpfen, um ſie in die ihr zuſtehenden Grenzen zurückzuführen, und dadurch vor Selbſtvernichtung zu bewahren.

In dieſem Kampfe darf die Schule nicht in letzter Schlachtreihe ſtehen, denn auch ſie hat nach dieſer Seite hin Vieles wieder gut zu machen. Das obige Buch, aus der Schule herausgeſchrieben, tritt auf geſchichtlichem Gebiet für die objective Wahrheit in die Schranken, und verdient zunächſt aus dieſem Grunde unſere volle Anerkennung.

Aber das Buch iſt nicht bloß aus, ſondern auch für die Schule geſchrieben. Betrachten wir es darum vorzugsweiſe mit Rückſicht auf den Schulzweck.

Der Verfaſſer hat ſich die Aufgabe geſtellt, vom Standpuncte des Chriſten- und Deutſchthums aus die Weltgeſchichte in (fünfzig) Lebensbildern darzuſtellen, und zwar nicht bloß für „Volksſchullehrer", welche „den für ihren Geſchichtsunterricht nöthigen Stoff" in dieſem Buche finden, — ſondern auch für die „Schüler der mittleren Claſſen von Gymnaſien und Real- oder höheren Bürgerſchulen", welche darin einen

Leitfaden erhalten ſollen, der zunächſt natürlich dem Geſchichtsunterricht, dann aber auch „den in unſerer Zeit allgemein als nöthig anerkannten Vorübungen zu freien Vorträgen“ als „Grundlage“ dienen möge.

Wenn der Verf. es vorgezogen hat, anſtatt Lebensbilder aus der Geſchichte — die Weltgeſchichte in Lebensbildern, alſo anſtatt Bruchſtücke lieber ein Ganzes zu geben, ſo müſſen wir dieß mit Rückſicht auf den Zweck des geſchichtlichen Unterrichts durchaus billigen; denn dieſer beſteht gewiß nicht darin, hier und dort einzelne Gedanken, wie man ſie gerade gebrauchen kann, aus dem großen Ganzen herauszugreifen, und an dem Leben der ſie vertretenden Perſönlichkeiten den Schülern anſchaulich zu machen, — ſondern darin müſſen wir ihn vielmehr erkennen, daß der ganze Entwickelungsgang des Menſchengeſchlechtes von den älteſten Zeiten bis auf die Gegenwart an dem Leben derjenigen Völker und Perſönlichkeiten, in welchem er auf den einzelnen Stufen vorzugsweiſe zur Erſcheinung kommt, den Schülern vor die Seele geführt werde.

Auch darin ſtimmen wir dem Verf. bei, daß er ſich die Aufgabe geſtellt, die Weltgeſchichte in Lebensbildern darzuſtellen. Wir ſtimmen ihm bei nicht bloß mit Rückſicht auf den angegebenen Schulzweck, ſondern wir meinen, daß ſich dieſer Aufgabe kein Geſchichtſchreiber wird gänzlich entziehen dürfen, wenn anders die Darſtellung natürlich ſein, d. h. dem Darzuſtellenden, der Wirklichkeit, entſprechen ſoll. Denn wie die Wirklichkeit einen neuen, Epoche machenden Gedanken niemals zugleich in den Köpfen Aller oder auch nur ganzer Maſſen, ſondern ſtets in dem Kopfe eines Einzelnen entſpringen und von da aus erſt in immer größer werdenden Kreiſen die Maſſen durchdringen und beleben läßt, mithin einen Einzelnen zum Mittelpunct für die Maſſen macht; ſo wird auch die Geſchichtſchreibung den zu bearbeitenden Stoff um einzelne beſtimmte Perſönlichkeiten in den verſchiedenen Abſchnitten der Geſchichte zu gruppiren haben, — wobei es natürlich darauf vor allen Dingen ankommen wird, die rechten, d. h. die leitenden Perſönlichkeiten herauszufinden, und von dieſen dann auch die richtigen Lebensbilder zu entwerfen.

Der Verf. hat ferner ſich vorgeſetzt, vom Standpuncte des Chriſten- und Deutſchthums aus die Weltgeſchichte aufzufaſſen und darzuſtellen. Daß wir den chriſtlichen Standpunct billigen im Hinblick auf das gegenwärtige krampfhafte Ringen unſers Volkes, der Subjectivität als Lebensprincip Geltung zu verſchaffen, haben wir oben bereits angedeutet; wir billigen ihn aber nicht minder mit Rückſicht auf den Schulzweck des Buches. Denn ſoll unſerm Volke gründlich und auf die Dauer geholfen werden, ſo muß man bei der Schuljugend anfangen: ihr hat man zum Bewußtſein zu bringen, daß das Chriſtenthum und nichts weiter als

das Chriſtenthum die Angel iſt, um welche die Weltgeſchichte ſich dreht, daß das Chriſtenthum vor Allem die Grundlage bildet, auf welcher die nationale Entwickelung und weltgeſchichtliche Stellung des deutſchen Volkes beruht. Insbeſondere aber iſt es für den Geſchichtsunterricht in einer chriſtlichen Volksſchule, deren ganzer Unterricht ſich im Religionsunterrichte concentrirt, unerläßlich, daß er von chriſtlicher Anſchauung durchdrungen und getragen werde. — Auch über den deutſchen Standpunct ſind wir — beſonders für den Unterricht in der Volksſchule — mit dem Verf. um ſo lieber einverſtanden, je ſeltener ein Deutſcher ſich herbeizulaſſen vermag, das Einheimiſche dem Fremdländiſchen gegenüber in gerechter Weiſe zu würdigen.

Wenn nun aber endlich der Verf. dem Volksſchullehrer in ſeinem Buche nichts weiter als den für den Geſchichtsunterricht in der Volksſchule nöthigen Stoff zu liefern beabſichtigt, ſo möge uns nach ſo viel geſpendetem Beifall die tadelnde Bemerkung nicht übel gedeutet werden, daß es dazu weder einer Behandlung der Weltgeſchichte in Lebensbildern noch überhaupt des in Rede ſtehenden Buches bedurft hätte; vielmehr glauben wir, daß es von vorn herein eine Hauptaufgabe des Verf. geweſen ſein müſſe, dem Volksſchullehrer zu zeigen, wie der geſchichtliche Stoff in der Volksſchule fruchtbringend zu behandeln ſei. Auch halten wir das Streben, dem Volksſchullehrer und zugleich dem Gymnaſiaſten und Realſchüler mit dem Buche dienen zu wollen, für durchaus erfolglos; denn das wird uns ohne Weiteres zugegeben werden müſſen, daß der Volksſchullehrer bei Weitem andere Anſprüche an ein Lehrbuch der Weltgeſchichte zu machen hat, als etwa ein Quartaner oder Tertianer an einen geſchichtlichen Leitfaden, — und mehr als einen Leitfaden würde der Verf. doch wohl dem Quartaner oder Tertianer für den Geſchichtsunterricht nicht in die Hände geben wollen? Daß übrigens das Buch zugleich den Vorübungen zu freien Vorträgen in den mittleren Claſſen höherer Schulen zu Grunde gelegt werden könne, iſt, wie ſich von ſelbſt verſteht, nur Nebenſache. Die gedrängte Kürze der Darſtellung, welche der geringe Umfang des Buches — es enthält nur 386 Seiten — nöthig gemacht hat, erlaubt uns überdieß daran zu zweifeln, ob, wenn man das Buch den Vorübungen zu freien Vorträgen zu Grunde legte, der Erfolg den Erwartungen des Verf. entſprechen würde, was wir hier vorweg bemerken wollen.

So viel über die Aufgabe. Was die Löſung derſelben anbetrifft, ſo müſſen wir zuvörderſt die Ueberzeugung ausſprechen, welche ſich uns bei Durchſicht des Buches durchweg aufnöthigte, daß der Verf., während er arbeitete, nicht auch von vorn herein den Gymnaſiaſten oder Realſchüler, ſondern wohl ausſchließlich den Volksſchullehrer im Auge gehabt. Nehmen wir deßhalb nur auf den Geſchichtsunterricht in der Volksſchule und auf den Volksſchullehrer Rückſicht, ſo geſtehen wir gern, daß uns die Arbeit im Allgemeinen befriedigt. Was zunächſt das behandelte Material anbelangt, ſo ſind die geſchichtlichen Perſönlichkeiten, welche für die zu entwerfenden Lebensbilder die Hauptfiguren ſein mußten, glücklich herausgefunden; doch dürfte das zur Veranſchaulichung des weltgeſchichtlichen Lebens dieſer Perſonen beigebrachte Material für den

Volksſchullehrer meiſtens nicht ausreichend ſein. Zwar hat der Verf. „das für jeden leidlich Gebildeten aus der Weltgeſchichte Wiſſenswürdigſte“ geliefert; indeſſen das Kind, welches der Volksſchullehrer unterrichtet, bedarf anderer Speiſe als ein leidlich Gebildeter. Es will insbeſondere Geſchichten in der Geſchichte, und zu dieſen Geſchichten fehlt es faſt durchgängig an den nöthigen Einzelheiten. In den erſten fünf Lebensbildern: „Die erſten Menſchen, Abraham, Moſes, David, Salomo“ hätte der Verf. mit Rückſicht auf den beſonderen Unterricht in der bibliſchen Geſchichte ſich kürzer faſſen können, um den erſparten Raum zu Gunſten anderer Lebensbilder, namentlich der letzten: „Friedrich der Große von Preußen, Die franzöſiſche Revolution und ihre Henker, Napoleon Bonaparte“ zu verwenden, welche ſchon darum mehr als Skizzen hätten ſein müſſen, weil ſie mit der Gegenwart in der innigſten Verbindung ſtehen, und dabei Momente enthalten, welche für das religiöſe und politiſche Leben unſeres Volkes von der größten Wichtigkeit ſind. Doch thun dieſe Mängel der Brauchbarkeit des Buches gerade keinen erheblichen Abbruch, weil ein thätiger Lehrer das fehlende Material ohne große Schwierigkeit wird herbeiſchaffen, und das überflüſſige noch leichter wird beſeitigen können. Bei einem Buche, aus dem der Lehrer lernen ſoll, kommt es vor allen Dingen auf die Behandlung des Materials an.

Auch dieſe hat uns im Ganzen zufrieden geſtellt. Doch wird es uns erlaubt ſein, den Verf. auf zweierlei aufmerkſam zu machen. Halten wir nämlich den chriſtlichen Standpunct feſt, ſo muß uns die Weltgeſchichte als ein einziges großes Lebensbild erſcheinen, in welchem die Hauptfigur der Weltheiland iſt, alles Uebrige aber von dieſer Hauptfigur aus in zwei Partieen, die Geſchichte des A. und des N. B., zerfällt, von denen jede mehrere Gruppen umfaßt, die dann in ſich wieder als kleinere Ganzen ſich abſchließen. Nun wäre zu wünſchen geweſen, wenn der Verf. dieß auch äußerlich dadurch hätte hervortreten laſſen, daß er das Lebensbild: „Jeſus Chriſtus“ nicht mit der laufenden Nummer (Nr. 17) verſehen, wodurch es augenſcheinlich den übrigen gleichgeſtellt wird, ſondern lieber ganz ohne Nummer gelaſſen, dagegen Nr. 18 wieder als Nr. 1 geführt, und die Lebensbilder Nr. 1—16, ebenſo Nr. 18—50 zu einem Ganzen zuſammengefaßt hätte, jene als Geſchichte des A., dieſe als Geſchichte des N. B. Dadurch wäre nicht bloß der Grundanſchauung des Verf. Genüge geſchehen, ſondern das Buch hätte auch bedeutend an Ueberſichtlichkeit gewonnen.

Größere Ueberſichtlichkeit hätten wir auch bei den einzelnen Lebensbildern gewünſcht. Dieß würde der Verf. ſo erreicht haben, wenn er die verſchiedenen Abſchnitte, in die ihm natürlich jedes Lebensbild wird zerfallen ſein, auch äußerlich kenntlich gemacht, und jeden mit einer eigenen zu ſeinem Inhalte paſſenden Ueberſchrift verſehen hätte. Nehmen wir z. B. das Lebensbild Nr. 48: „Friedrich der Große von Preußen“, ſo hätte ſich das bequem in folgende fünf Abſchnitte eintheilen laſſen: 1) Friedrichs Jugendjahre und Regierungsantritt; 2) Friedrich als Feldherr; 3) Friedrich als Regent; 4) Friedrich als Staatsmann; 5) Friedrichs Privatleben und Tod. — Daß dieß für den Geſchichtskundigen nicht nöthig iſt, räumen wir gerne ein; denn der wird die Abſchnitte

herausfinden, auch wenn ſie nicht äußerlich angedeutet ſind; er wird den Gedanken, welcher einem Abſchnitte zu Grunde liegt, erkennen auch ohne Ueberſchrift. Allein bei Kindern, bei Schülern der Volksſchule ſtellt ſich die Sache anders. Wie nöthig bei denen es iſt, ſolche Abſchnitte zu machen, und den ihnen zu Grunde liegenden Gedanken in einer kurzen Ueberſchrift gleichſam zu verkörpern, werden uns alle Lehrer zugeſtehen, die längere Zeit hindurch Kindern Unterricht in der Geſchichte ertheilt haben. In dieſer Beziehung alſo zur Anleitung des Lehrers den Schüler mehr berückſichtigt zu finden, wäre uns erwünſcht geweſen. Daran aber hat der Verf. jedenfalls recht gethan, daß er nicht einen „ſogenannten Kinderton" vorgeſchrieben; denn etwas muß man dem Lehrer doch auch zutrauen. Die Sprache iſt übrigens einfach und ungekünſtelt, ohne einförmig zu ſein, auch der Druck und das Papier iſt gut, und der Preis iſt mäßig; er beträgt, wenn wir recht unterrichtet ſind, nur einen Thaler Pr. Cour.

Zum Schluſſe faſſen wir unſer Urtheil kurz dahin zuſammen, daß der Volksſchullehrer das Buch nicht ohne Nutzen wird gebrauchen können, und wollen es ihm um ſo mehr empfehlen, als es unſers Wiſſens das einzige Werk iſt, welches, für Volksſchullehrer ausgearbeitet, die ganze Weltgeſchichte in Lebensbildern enthält. Dagegen würden wir es für Kinder, ſei es zum Privat-, ſei es zum Schulgebrauch, weniger empfehlen können. Wir ſcheiden von dem Buche mit dem Wunſche, daß es trotz ſeiner Mängel um des vielen Guten willen, das darin enthalten, und wegen ſeiner Mängel, damit ihnen abgeholfen werden könne, eine baldige zweite Auflage erleben möge.

Hellert.

## VI.

Die Geſchichten der Bibel zum Gebrauche für Lehrer und Schüler. Von J. A. C. Löhr. Neu herausgegeben von Dr. K. F. Bräunig, Superintendent in Zwickau. 6te Auflage. Leipzig, Fleiſcher. 153 S. 9 Ngr.

Daß das Buch in der ſechsten Auflage erſcheint, beweist, daß es ſein Publicum hat. Bei der einfachen, faßlichen Sprache, mit der die Geſchichten der Bibel erzählt ſind (59 des A. T., 48 des N. T.), und bei den mannigfachen zweckmäßigen Erläuterungen und belehrenden Hinweiſungen auf die Zuſtände des eigenen Herzens und Willens iſt dieß auch natürlich, und wir glauben, daß jeder Lehrer das Buch mit Nutzen gebrauchen wird. In den Händen der Kinder würden wir lieber ein Buch ſehen, das ſich vollkommen an die Sprache und Darſtellung der Bibel anſchließt. Man könnte dann noch mehr auf deren unmittelbare Wirkſamkeit rechnen und brauchte oft nicht ausdrücklich auf das Innerliche der erzählten Vorgänge aufmerkſam zu machen. Eine rationaliſtiſche Färbung iſt nicht zu verkennen. Das: „die Schrift erzählt" oder „die heilige Geſchichte erzählt noch" erſcheint uns gegenüber den Kindern als unzuläſſig, weil dadurch ein Bedenken gegen die objective Wahrheit mancher bibliſchen Darſtellung ausgeſprochen wird.

W. Langbein.

# ädagogische Revue.

## Centralorgan

für

**Wissenschaft, Geschichte und Kunst**

der

**aus-, Schul- und Gesellschaftserziehung.**

---

Herausgegeben

von

**Dr. Mager,**

Rector des Bürgergymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach;

in Verbindung mit

**C. G. Scheibert,**

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

**W. Langbein und A. Kuhr,**

Lehrern an derselben Schule.

---

**Zweiundzwanzigster Band.**

**(Juli—December der ersten Abtheilung.)**

---

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1849.

# Inhalt des zweiundzwanzigsten Bandes.

## I. Abhandlungen.


| | Seite |
|---|---|
| Ueber die Einführung der Jugend in die schönen Künste. Von Carl Freſenius in Weinheim | 1— 34 |
| Ueber Euklids Elemente als Schulbuch. Von Prof. Dr. Menſing in Erfurt | 35— 43 |
| Die Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höheren Schulen Preußens. 2ter Artikel: Das Schulregiment und die Schulleitung. Von C. G. Scheibert | 44— 54 |
| Die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der höhern Schulen. Von C. G. Scheibert | 55— 77 |
| Die Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höhern Schulen Preußens. Von C. G. Scheibert. | |
| 3ter Artikel: Die äußere und amtliche Stellung der Lehrer | 105—128 |
| 4ter Artikel: Das Untergymnaſium | 129—162 |
| 5ter Artikel: Das Obergymnaſium | 163—189 |
| 6ter Artikel: Das Realgymnaſium | 190—222 |
| Die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichts. Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim | 223—231 |
| Der Religionsunterricht auf den höheren Schulen. Von einem lehrenden Geiſtlichen | 239—244 |
| 1. Das nationale Element und die Principien der gelehrten Schule. 2. Lateiniſche und griechiſche Stilübungen. 3. Unterricht in der Geſchichte. 4. Philoſophiſche Propädeutik. — Bemerkungen ꝛc. von Dr. C. L. Roth, Ephorus in Schönthal | 245—263 |
| Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim | 264—287 |
| Der Cultusminiſter im Conflict mit den übrigen Miniſterien. Von C. G. Scheibert | 288—302 |
| Pädagogiſche Bedenken über einen „Herodot für Schulen eingerichtet". Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhauſen | 303—312 |
| Sendſchreiben an Herrn Director Deinhardt in Bromberg. Von C. G. Scheibert | 313—319 |
| Soll der Religionsunterricht ein allgemeiner oder ein chriſtlich-confeſſioneller ſein? Von F. Otto, Rector in Mühlhauſen | 359—383 |
| Die Aerzte und die Lehrer | 384—393 |

Seit

Eine Schul- und Disciplinarordnung. Fortsetzung zu dem Werke: Wesen und Stellung der höheren Bürgerschule. Von C. G. Scheibert. Erster Artikel . . . . . 423—4

Der Unterricht in vollen Classen. Ein Beitrag zur Lösung der Frage: Wie sind die reifern und die schwächern Schüler zweckmäßig neben einander zu beschäftigen? Von A. Kuhr in Stettin . . . 458—4

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

(Dr. Eilers.) Zur Beurtheilung des Ministeriums Eichhorn. [C. G. Scheibert.] . . . . . 320—3

## B. Pädagogik.

M. Zeheter, Erziehungs- und Unterrichtslehre. [S.] . . . 78—

Dr. Allihn, Ueber das Verhältniß der Schule zum Leben.

— Ueber die Bedeutung des Studiums des griechischen Alterthums. [S.] 80—

Nacke, Pädagogischer Jahresbericht. [H. Zähringer in Baden.] . 232—2

Stiastny, Was fordert die freie Verfassung am meisten? Pro memoria etc.

Brauser, Die Schule in der constitutionellen Monarchie . . . 337—3

Pädagogische Ketzereien. Ein Gastgeschenk ꝛc. . . . . 342—3

Küchler, Ueber Reorganisation des gesammten Schulwesens ꝛc. . . 343—3

Dilthey, Zur Gymnasialreform. [Prof. Ameis in Mühlhausen.] . 394—4

Tellkampf, Jahresbericht der höheren Bürgerschule zu Hannover. [C. G. Scheibert.] . . . . . 471—4

Prof. Dr. Hoffmann, Ueber den Bildungsgang der Volksschullehrer. [W. Langbein.] . . . . . 476—4

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

Dr. G. Billroth, Lateinische Schulgrammatik, 3te Ausg. von Ellendt. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 85—

K. A. Hahn, Neuhochdeutsche Grammatik. Erste Abtheilung: Die Lehre von den Buchstaben und Endungen. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 235—2

### II.

Homers Odyssee. Erklärt von J. U. Fäsi. [Prof. Schweizer in Zürich.] 344—3

Bonell, Ciceronis de officiis libri tres. [R. Rauchenstein in Aarau.] 402—4

Dr. Henneberger, Altdeutsches Lesebuch. [A. Kuhr.] . . . 415—4

### III.

Lüdde, Die Geschichte der Methodologie der Erdkunde . . . 352

### V.

A. Steffenhagen, Compendium der Planimetrie. [Oberlehrer Heussi in Parchim.] . . . . . 88—10

Seite

Dr. Lemoch, Lehrbuch der praktiſchen Geometrie . . . . . 352—353
Dr. Morgante, Lehr- und Handbuch der Algebra . . . . 353—354
Lübben, Ausführliches Lehrbuch der analytiſchen Geometrie . . 354—355
C. Adams, Geometriſche Aufgaben . . . . . 355—356
Dr. F. C. Thieme, Lehrbuch der niedern Geometrie. [W. Langbein.] . . . . . 478—479

## VII.

Dr. Garcke, Flora von Nord- und Mitteldeutſchland. [Oberlehrer Dr. Emsmann in Stettin.] . . . . . 356—358

## VIII.

A. Bräuer, Neues Turnbuch für Jedermann. [W. Langbein.] . 479—480

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

## II.

M. Zeheter, Satzlehre. [W. Langbein.] . . . . . 480—481

## III.

J. Schürmann, Kleine praktiſche Geometrie . . . . . 101—103
G. Sandberger, Die einfachen regelmäßigen Blattſtellungen. [Rector Heß in Stettin.] . . . . . 103—104
C. W. Scharpf, Die Geometriſche Formenlehre. [H. Zähringer in Baden. — 2ter Artikel von: Die Geometrie in der Volksſchule.] 483—488

## E. Vermiſchte Schriften.

Tacitus Germania. [Prof. Ameis in Mühlhauſen.] . . . . 419—422

# Druckfehler.

Band XIX, S. 314, Z. 6 v. o. lies befähigen.

Band XXI, S. 12, Z. 4 v. u. ſtatt der lies den. 22, 8 v. o. ſt. platte l. glatte. 26, 16 v. o. l. Ratich. 35, 9 v. o. l. hierin ihre eigene Angelegenheit. 95, 10 v. o. l. Geſetzes. 123, 3 v. o. hinter verlangen, fehlt: nicht verlangen, 124, 15 v. u. l. Merkb. Anm. ſt. Jugendſp. l. Gymnaſtik. 153, 8 v. o. l. cauta. 204, Anm. 1 v. o. l. braucht es. 235, 18 v. o. l. Preßler's. 320, 11 v. o. l. Sautter. 322, 19 v. u. l. ſich ſelbſt org. 325, 17 v. o. l. Notenlatein. 328, 11 v. u. l. Gronov. 333, 11 v. o. l. geeinigt. 396, 5 v. o. l. Krech. 401, 7 v. u. l. erlaſſen. 406, 7 v. u. l. niederen ſt. anderen.

Band XXII. S. 65, Z. 10 v. u. lies: eine Schulverwaltung. 66, 4 v. o. l. Atom *. 78, 4 v. o. l. Zeheter. 103, 20 v. u. l. Graßmann. 139, 10 v. o. l. Fachſchule. 197, 17 v. u. l. Zinſen. 234, 15 v. u. l. Juvigny. 234, 10 v. u. l. Wökel. 254, 4 v. u. l. ſeines. 261, 6 v. o. l. Gewohnheiten. 320, 11 v. o. l. Morgenlichte. 339, 18 v. o. l. Schürzenregiment. 349, 21 v. u. l. Lobeck. (Fortſ. folgt.)

* Unſer Compliment, Herr Director A....s!

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 7. Juli 1849.

# I. Abhandlungen.

## Ueber die Einführung der Jugend in die ſchönen Künſte.

Von Carl Freſenius in Weinheim.

Wer die ſchönen Künſte in die Reihe der Jugendbildungsmittel einzuführen verſucht, begegnet ohne Zweifel der noch vielfach gemachten Einwendung: was denn ſo gar Unentbehrliches daran ſei, daß man ſich nicht begnüge, ſie von Einzelnen, dazu Getriebenen aufſuchen zu laſſen, ſondern ihre Pflege mit ſolcher Wichtigkeit über Alle zu verbreiten Anſtalt mache? Andere geben vielleicht zu, daß die Kunſt und die Erhebung zu ihr dem vollendeten Daſein unentbehrlich ſei; ſie ſehen es nur nicht gern, daß auch auf ſie, die freiſte, durch keine Formel gebannte, die ewig pedantiſche Zucht der Schule erſtreckt werden ſoll, da ſie doch nur in der reifſten ſelbſtändigſten Menſchenbruſt ihren Sitz aufſchlagen möge.

Zuerſt zurück zur Frage über die Entbehrlichkeit oder Unentbehrlichkeit der Kunſt.

In der That, die Kunſt, ſcheint es, iſt das Ueberflüſſige, der Feſttag, die Spielſtunde, ſie iſt der Traum, deſſen wunderliche launenhafte Bilder den geregelten verſtändigen Lauf der Gedanken und Verrichtungen unterbrechen. Wie dieſer iſt ſie holde Parodie des wachen Lebens, aus Geſtaltungen gewebt, die ihm entlehnt, aber doch mit eigenem, neuem Leben belebt ſind.

Noch einmal, ja! die Kunſt iſt das Ueberflüſſige, aber darum nicht minder das Köſtlichſte. Wir wollen uns erklären.

Der Menſch der modernen Welt hat vielleicht mehr als jeder frühere ſeinen ſcharf begrenzten Wirkungskreis, in den ſich einzuleben ihm ſeine Pflicht und Beſtimmung befiehlt. In der Gemeinſchaftlichkeit der menſchlichen Geſellſchaft wird jeder Beruf zum Amt und ein Amt fordert nicht nur Treue, es gewöhnt auch an ſie. Die Richtung, die ſchon unſere

Jünglinge mit Ernſt und Eifer einſchlagen, iſt die aufs Nützliche und Brauchbare hin. Und wir wollen nicht die im Auge haben, denen die eigene Brauchbarkeit einzig der Schlüſſel zum Erwerb und Genuß wird, nur die Edleren, die gerne bei ihrem Beruf an ihre Beſtimmung für Alle denken, oder doch ein mehr oder weniger ausgeſprochenes Gefühl davon haben, Glieder des Ganzen zu ſein. Auch bei ihnen wird ſich, wenn ſie eine Zeitlang ihrem Beruf gelebt haben, eine gewiſſe Unbefriedigung einſtellen, ein Gefühl, daß noch eine Lücke in ihrem Geiſte unausgefüllt, ein Trieb unbeſchäftigt geblieben, und je treuer ſich Jeder auf ſeine Berufsthätigkeit beſchränkt, je bewußter und regelrechter er in derſelben zu werden anfängt, um ſo ſtärker tritt ihm auch das Bedürfniß nach jenem Andern hervor, das nichts mit der Zweckmäßigkeit des gewöhnlichen Lebens zu thun habe. Der Geſchäftsmann bedarf der Erholung und ein Jeder findet ſie auf die ihm eigenthümliche Weiſe. Durch alle bürgerlichen Verhältniſſe geht die Einrichtung der Feierſtunden, der Feiertage und Ferien hindurch. Das Ueberhandnehmen der Geſchäfte, die eine äußerliche Thätigkeit erfordern und deren Zahl leider durch die bureaukratiſch gegliederte Einrichtung unſerer Geſellſchaft ins Unendliche geſteigert wurde — denn in der That erfordert eine Menge der beſtehenden Verwaltungsämter eine weit mechaniſchere Thätigkeit als ſämmtliche Handwerke und die Arbeiten der kaufmänniſchen Bureaux — dieſe traurige Thatſache hat es zu einer allgemeinen Gewohnheit gemacht, Geſchäft und Erholung als zwei einander ausſchließende Gegenſätze zu betrachten, von denen das Eine zum Mittel, das Andere zum Zweck, jenes zur traurigen Zugabe von dieſem gemacht wird. Während ſie die Laſt des Geſchäftes ertragen, ſind die Blicke lüſtern nach der Erholung gerichtet, und die wollüſtig geſchlürfte Erholung wird ſchon wieder durch die Perſpective auf den Wiederbeginn der Arbeit getrübt. In dieſem eulenſpiegelſchen Kreislauf, wer wollte es leugnen, drehen ſich unzählige unſerer Zeitgenoſſen. Und gewiß Mancher iſt ihm zuletzt doch noch erlegen, der ſeinen Beruf mit dem Gedanken, ihn treu und freudig zu erfüllen, angetreten hat.

Sollte nun der Trieb nach Erholung nicht vielleicht anders zu verſtehen ſein, ſollte es bloß auf einen Ausſpann des Geiſtes, einen Schlaf des thätigen Menſchen dabei abgeſehen ſein? Gewiß nicht! Der Geiſt will und bedarf in dieſem Sinn keines Schlafs. Zeigt es ja der Traum, dieſes Fortarbeiten der Geiſtesbewegungen in freieren Flügen, daß es nicht ſeine Natur iſt aufzuhören.

Nicht Ueberdruß an Geiſtesthätigkeit, nein, gerade Mangel, d. h. Einſeitigkeit und der aus ihr folgende Fluch iſt es, was erſchlafft.

Wenn aber der Menſch nicht bei dem täglichen Brod der irdiſchen Wirklichkeit gedeiht, was ſoll es ſein, das ihn erquickt und auf geiſtige Weiſe geſund erhält, wie auch die Pflanze ſich nicht auf den erdentzogenen Nährſtoff beſchränkt, ſondern zugleich die lichtdürſtenden Blätter nach oben ſtreckt?

Dafür hat er eine Religion, werdet ihr ſagen.

Religion iſt das Blut, das in uns webend und kreiſend uns erwärmt und erhält, aber ſie iſt keine Sache der Beſchäftigung. Sie iſt eine Wohlthat; das Feuer derſelben glüht, je ſtiller, je wärmender fort im Buſen des Menſchen. Es durchdringt ſeine Betrachtungs- und Handlungsweiſe, ohne daß es zum Gegenſtand ergötzlich erbaulicher Beſchäftigung auf tändelnde Weiſe will mißbraucht ſein.

Die Beſchäftigung mit der Kunſt aber iſt das rechte Gegengewicht gegen die öde Alltäglichkeit. Indem ſie gerade die ſonſt geknechteten Sinne zu höherer Bedeutſamkeit adelt, erhebt ſie eine neue Kraft des Menſchen, vermöge der er dem Einzeleigennutz, dem engen ſelbſtſüchtigen Trieb mächtig entrückt und durch die Gewöhnung und die Liebe zum Schönen auf ſanfte Weiſe der Liebe zum Ewigen, der Religion in die Arme geführt wird.

Denn auch die Wiſſenſchaft vermag ihre Stelle nicht zu erſetzen. Indem ſie von dem Geiſte Erhebung zur Allgemeinheit des Gedankens fordert, verliert ſie einerſeits das Wirkliche zu weit aus den Augen, um der großen Maſſe der Menſchen, die mit dem Wirklichen enge verknüpft ſind, zugänglich zu bleiben, andererſeits iſt ſie gerade die angeſtrengteſte Arbeit, kein erquickendes Spiel des träumenden Geiſtes.

Wenn wir nun zur Beantwortung der erſten Frage zu viel Worte gemacht haben, den Freunden überflüſſige, den Gegnern unbewieſene, ſo läßt ſich der zweite Einwand fürs Erſte deſto kürzer berückſichtigen.

Iſt Bildung zur Kunſt nothwendig? Es iſt gewiß, daß es Künſtler und Kunſtfreunde immer und überall gegeben hat, ohne daß dafür geſorgt geweſen wäre, ihnen von Außen den erſten Anſtoß dazu zu geben.

Wo ſich Augen öffnen, da ſcheint auch das Licht des Schönen hinein, wo ein Ohr hören kann, da lauſcht es von ſelbſt der Muſik. Um das Schöne ſchön zu finden, bedarf es keines anleitenden Hofmeiſters.

Und doch machen wir die Erfahrung, daß Tauſende ſelbſt aus den Kreiſen der Gebildeten in unſerer kunſtgeſchmückten Welt einhergehen, ohne daß ihr Auge gefeſſelt, ihr Herz freudiger bewegt, ihre Gedanken abgelenkt würden von der trivialen Kreisbahn um ihre eigenen kleinen Erbärmlichkeiten.

Hätte da nicht doch vielleicht — wir wagen es nur als Frage au zuſprechen — eine aufmerkſam machende Freundeshand in der Zeit d jugendlichen Biegſamkeit zur Empfänglichkeit für die ſchönen Werke le hinlenken, das junge Gemüth an den ſanfteren uneigennützigen Gen der Schönheit gewöhnen können, ſtatt daß jetzt das einmal in eng Gewohnheit alt und ſtarr gewordene Herz nichts mehr von andern Freud und Genüſſen wiſſen will, als die es ſo lange genoſſen hat? Ihr ge doch zu, daß das Auge des Neugebornen erſt lernen muß zu ſehen, d Hand zu taſten und das Ohr zu vernehmen. Nun gut, weiter wolle ja auch wir nichts, als ſehen, hören, fühlen laſſen; wir wollen ja au nichts aufdrängen noch einlernen laſſen. Aber die Gelegenheit des Sehen und Genießens herbeiführen und ſie verſäumen, dünkt uns allerding eine Sache, die der Unterſcheidung wohl werth iſt.

---

Wir kommen zu der Art, wie die Jugend zur Betrachtung de Schönen könnte angeleitet werden. Da iſt denn das Erſte und Noth wendigſte, daß das Schöne jeder Art zur Hand ſei. So ſehr ſich da von ſelbſt verſteht, ſo wenig geſchieht es von ſelbſt. Schon die Freud an der Natur findet an vielen Orten nur ſpärliche Nahrung; denn wen wir auch zugeſtehen, daß in großem Sinne genommen die Natur allent halben ſchön und beachtenswürdig iſt, z. B. einem Humboldt, ſo iſt ſie es doch nicht an allen Orten in der Art, daß ſie von dem kindlichen Auge dafür angeſehen wird. Es gehört ſchon ein gewiſſer Reichthum der Formen, eine Mannigfaltigkeit der Phänomene oder eine ſeltene Bedeu tung des Ortes dazu, um das flatterhafte Auge des Knaben zu feſſeln. Wahrhaft großartige Gegenden, die Via mala, der Rhein, wie er ſich bei Bingen in die Berge begräbt, das Panorama des Rigi werden nicht leicht ihre Wirkung auch auf den leichtſinnigſten Beſucher verfehlen; aber ſtillere, beſcheidenere Schönheiten wollen ſchon ein naturliebendes Gemüth und machen auf das Auge des ungeübten Vorüberwanderers höchſtens einen ſchnell verwiſchten Eindruck.

Ich erwähnte hier der Naturfreude als einer ſo verwandten und für die Kunſtliebe ſo fruchtbaren Neigung. Viel ſeltener noch findet die Kunſt freude ihre Nahrung. Denn wenn doch ſchon faſt jede Wanderung im ſchönen Vaterlande einige Ausbeute an großen bedeutenden Naturbildern gewährt, ſo iſt die Zahl der Kunſtwerke, welche der hier beſprochenen Altersſtufe zugänglich ſind, ſchon viel zerſtreuter. Alſo hier gälte es, Gelegenheit zu ſchaffen, wo möglich zu dauernder oder oft wiederholter Betrachtung vollendet ſchöner Werke. Denn Alles, was der Vollendung noch fern ſteht, iſt nicht geeignet, den werdenden Geſchmack zu bilden.

hier gilt es excluſiv ſein und wir geben dem Motto des Mager'ſchen Leſebuchs ganz recht: Für die Jugend iſt das Beſte gerade gut genug.

Wenn oben geſagt wurde, die Gelegenheit, Schönes zu ſehen, mache ſich nicht von ſelbſt, ſo iſt ſie auf der andern Seite auch nicht allzu ſchwer herbeizuſchaffen.

Wir wollen die Mittel bei Gelegenheit der einzelnen Kunſtzweige weiter beſprechen.

Außer der Gelegenheit des Betrachtens iſt aber auch die Aufmerkſamkeit darauf nothwendig. Sie wird vielleicht in den meiſten Fällen ſchon durch das Beiſpiel des Lehrenden geweckt, wie ja überhaupt die Neigungen der Erwachſenen ihren Einfluß auf Jüngere nie verfehlen können. Laßt alſo nur euere Zöglinge Theil an eueren Kunſtandachten nehmen, laßt ſie den Antheil (natürlich den aufrichtigen) fühlen, den ihr ſelbſt an den Werken ſchöner Kunſt zu nehmen getrieben ſeid. Niemand wird mich hier ſo verſtehen, als ob ich ein zur Schau legen der Kunſtbegeiſterung, ein breites Schönreden über Bilder, Gebäude, Statuen als pädagogiſche Maßregel empfehlen wollte. Das iſt auch uns verhaßter als Barbarei; denn es fügt dieſer noch die Heuchelei hinzu. — Wer aber erinnert ſich nicht, wie tiefen Eindruck es ihm gemacht, an einem verehrten Menſchen ein gerührt verklärtes Auge zu ſehen, von ihm ein entzücktes Wort zu erhaſchen, wie da die Begeiſterung wie ein Blitz auch in unſer Herz überſchlug und uns verwandte Wärme für das Schöne mittheilte. So iſt Manchem an der Hand eines kunſtliebenden Vaters oder Lehrers der erſte Strahl der Kunſt aufgegangen. Aber noch einmal: lieber nichts für Kunſt thun und reden, als etwas Gemachtes. Die Kunſt will vor Allem nicht künſtlich, ſondern natürlich geliebt ſein.

Am meiſten Gewicht möchte ich aber in der Erziehung zur Kunſt auf ein Drittes legen, weil ich glaube, daß es das einzige poſitive Mittel iſt, das wir überall anwenden dürfen: Suche für die Künſte zu intereſſiren, indem du irgend eine Thätigkeitsäußerung am Kunſtwerke veranlaſſeſt.

Es gibt keinen paſſiven Genuß, oder wenn es einen gibt, ſo möchte ich gerade auf der Anfangsſtufe der Bildung davor warnen. Ich weiß wohl, daß ich mit dieſem Ausſpruch gegen die Meinung Mancher verſtoße. Wackernagel (im Anhang zu ſeinem Leſebuch) legt den ganzen Werth des Unterrichts überhaupt, wenn wir nicht irren, in die ehrfurchtsvolle Empfängniß der Lehre. Er haßt das freche Herumklettern am Gegenſtand. Der junge Geiſt ſoll ſich deſſen enthalten. Er ſoll ſich mit dem Hören beſcheiden und ſchweigen. Wir wiſſen dieſer Geſinnung gewiß ihr Schönes abzugewinnen, ſind aber in der Anwendung völlig anderer

Meinung. Der Menſch iſt nimmermehr zu einem ſo beſchaulichen Leben geſchaffen, wie ein Seraph nur die Helle des Urlichts anzuſchaun und wiederzuſpiegeln. Er iſt mit Kräften und Trieben in die Welt geſetzt und muß dieſe durch jene bändigen und mäßigen. Er ſoll und will die Welt umſchaffen zum immer gegliederteren lebendigeren Leib der Gottheit. Schon der Knabe hat viel zu viel Kräfte, um ſich zum ſchweigenden Beſchauen verurtheilen zu laſſen. Schweigende Ehrfurcht ſei die Tugend des reifen in ſich gedrängten Mannes. Bei dem wachſenden Alter freut uns noch das unbändige Tummeln der Kraft. So ſcheint uns ſelbſt eine Bethätigung und Kraftäußerung am Kunſtwerk nicht unheilig, freilich nur dann nicht, wenn ſie nicht unheilig ausgeführt wird.

Ohne Zergliederung des Werkes kann es freilich nicht immer abgehen; aber wo ſie in ſchonendem, liebendem Sinne geſchieht, iſt ſie noch keine Zerſtörung. Empfindelei nennt den Botaniker grauſam, der, den inneren Bau der Gewächſe kennen zu lernen, eine Blume zerlegt. Freilich ſoll er die Weisheit haben, zu erkennen, daß der Zuſammenhang mehr werth ſei als die einzelnen Theile. Im Uebrigen hoffen wir, bei der Ausführung der Weiſe im Einzelnen auch die Freunde des Schonens zufrieden zu ſtellen.

## I. Die bildenden Künſte.

### Die Baukunſt,

gewiß die älteſte der bildenden Künſte, da ſie ſich mehr als irgend eine andere an das Bedürfniß anlehnen mußte und vielleicht unbewußter als eine der andern zur Kunſt geworden iſt. Zuerſt vielleicht erfand ſie im Monument, ſei es das Grabmonument eines hervorragenden Menſchen, ſei es Bezeichnungsdenkmal einer großen Begebenheit, das Symboliſche, das iſt: das Bedeutungsvolle, was die unbelebte Materie mit dem Ausdruck eines Gedankens ſtempelt. Weit ſpäter erſt konnte ſie decorativ werden, um die gedankendurchdrungene Form zur angemeſſenen conſequenten Harmonie zu gliedern. So machte die Baukunſt den Weg vom hiſtoriſchen Denkmal und der religiöſen Stätte zu den öffentlichen Bauten und zuletzt erſt kam ſie auch an der Privatwohnung an. Wie ſich im Verlaufe dieſes Weges das Symboliſche mehr und mehr verwiſchen mußte, ſo ward umgekehrt das Decorative ausgebildeter und reicher. Für das Weſen der Kunſt, das beide Momente, Gedanken und Form umfaßt, ſind ſowohl die Monumente der älteſten Völker als die Prachtbauten neueſter Zeit von gleicher Wichtigkeit.

Sehen wir nun, was unſerer Jugend davon vorzuführen iſt.

Ohne aus dem Bereich der naheliegenden Mittel herauszugehen,

haben wir allerdings in dieſem Feld keine ſehr reiche Ausbeute. Erhebliche Werke des Alterthums hat außer Trier kaum eine deutſche Stadt, und über die Alpen zu ſteigen, dürfen wir, ſo ſchön es wäre, unſerer Jugend in der Regel nicht in Ausſicht ſtellen. Am zahlreichſten ſind noch die Meiſterwerke deutſcher (gothiſcher) Kirchenbaukunſt vertreten, nach ihnen romaniſche (byzantiniſche).

Sehen wir uns unter den Privatbauten um, ſo finden wir hie und da noch außer den genannten, den italieniſchen Stil, freilich meiſt in ſeinen leidigen Ausartungen, dem altfranzöſiſchen Zopf- oder Commodeſtil in allen ſeinen Abenteuerlichkeiten. Aber ſelbſt er hat noch ein hiſtoriſches Intereſſe, ſogar noch einen nicht zu läugnenden Glanz von Romantik. Ganz nüchtern und ſchwankend ſind erſt die Bauten des letzten Jahrhunderts, ſo daß wir lieber gar nicht auf ſie hinweiſen möchten. Die neueſte, manches verſprechende Richtung, wie ſie von verſchiedenen Centren in Deutſchland ausgeht, iſt noch zu ſehr im Werden, als daß ſie zur Betrachtung reif wäre.

Nicht allzu reich iſt alſo, wie geſagt, die Ausbeute, aber gewiß bei weitem hinreichend. Denn auch hier iſt das **non multa, sed multum** Alles werth. Ein einziger Dom, wie der in ſeiner Unvollendung ſo vollendete in Köln oder der einfachere in Speyer, öfters und verſtändig geſehen, kann ſchon das Intereſſe an baulichen Kunſtwerken wecken und auf Anderes vorbereiten, und nur darauf kommt es uns ja hier an. Iſt uns aber eine umfaſſendere Ueberſicht wünſchenswerth, wie ſie es allerdings bei dem reiferen Jünglingsalter wird, gut, ſo ſtehen uns Zeichnungen zu Gebote, die für dieſe Kunſt immerhin recht leidlich die Eindrücke der Kunſtwerke ſelbſt vertreten oder doch die einmal empfangenen wiederholen und einprägen können. Was die Bauwerke der Alten, Tempel und ihre Säulenſtellung, Triumphbogen, Foren, Theater, Arenen, Aquäducte ꝛc. betrifft, ſo müſſen wir uns ohnehin mit Zeichnungen oder Modellen begnügen. Aber auch dieſe können, ſofern ſie einigermaßen getreu ſind, ſchon recht erquickliche Eindrücke liefern.

Welche Thätigkeit ſchlagen wir nun dem in der Einleitung Geſagten zufolge an der Baukunſt vor?

Es gibt hier zwei Arten des Studiums, die wir auch unſern Jünglingen ſchon zumuthen können: hiſtoriſche Orientation und techniſche Einſicht. Wir beginnen mit der erſteren, weil ſie die anreizendſte iſt und am beſten einleitet.

Die Fragen: wie kam man wohl auf die vorliegende Form des Gebäudes? welch ein Bedürfniß erforderte dieſes und jenes Glied? ſie reizen das Nachdenken. Oft ſind die Entſtehungsgründe leicht zu finden,

oft bedarf es der Ergänzung des Lehrers. Nehmen wir beiſpielsweiſe die romaniſche Kirche. Der Zweck der Chorniſche für die gottesdienſtlichen Handlungen ſelbſt, des Langſchiffes für die Gemeinde, bei größeren Kirchen der begleitenden Seitenſchiffe für Zugänge und Capellen, des Atriums, der Gallerieen laſſen ſich zwar einſehen, aber doch könnte noch manche Frage über das: Warum grade ſo? entſtehen. Da tritt nun die ſo anziehende hiſtoriſche Ableitung ein, die uns belehrt, wie die älteſten Kirchen dieſer Gattung den zuerſt leihweiſe benützten Gerichtshallen der Griechen und Römer nachgebaut und mit wenigen Modificationen für den abgeänderten Zweck, in den Haupttheilen mit jenen gleichgehalten wurden. Legt man dazu den Grundplan der Foren aus Pompeji oder noch beſſer des forum pacis des Conſtantin aus Rom vor, ſo iſt die Parallelität ins Auge ſpringend.

Dieß eine Beiſpiel mag hinreichen, darzulegen, wie wir zu einer gedankenreichen Betrachtung gegenwärtiger Werke leiten möchten, indem wir ſie im geſchichtlichen Zuſammenhang erblicken laſſen. Und wie die Menſchengeſchichte dazu dienen ſoll, die Mitlebenden und uns ſelbſt als Glieder der großen Völkerkette, als Theilhaftige an der Gottesoffenbarung, der Geſchichte zu fühlen, ſo verſetzt uns das gegenwärtige Kunſtwerk in die Kunſtgeſchichte aller Zeiten.

Beſchränkter kann vielleicht nur die Erörterung des Techniſchen ſtattfinden; doch wird auch ſie beſonders für den mathematiſch und phyſikaliſch ausgebildeten Sinn manche ſchöne Aufgabe bieten. Das Verhältniß der Belaſtung zu den Trägern, die Vertheilung des Druckes auf Grundmauern und Widerlagen, das Ebenmaß zwiſchen Haltbarkeit und Leichtigkeit, auf dem ja zumeiſt das Schöne der Baukunſt beruht, wird für manchen Schüler ſchon ein intereſſantes Studium ſein, ohne daß er nöthig hätte, ſich auf ſchwierigere Fachaufgaben einzulaſſen.

Wie aber? — wird man fragen — ſind das nicht lauter nüchterne Dinge? Woher ſoll aus ihnen die Entzündung, die Erkenntniß der Schönheit kommen? Von ihr ſchweigen wir. Es iſt nicht unſere Sache, ſie einzuoculiren. Wenn wir Intereſſe angeregt haben, iſt unſere Schuldigkeit zu Ende. Aber gewiß wird dem einmal ſo ſorgfältigen Betrachter die Freude an der Kunſt auch nicht ausbleiben.

## Die Sculptur.

Ohne uns hier auf einen Streit über die Grenzen dieſer Kunſt einzulaſſen, faſſen wir ſie nur einmal als die Kunſt des ſchönen Menſchenbildes. Ihr Gegenſtand iſt der edelſte, das Meiſterwerk der ſinnlichen Schöpfung.

Der Jugend gegenüber ſind wir hier möglichſt noch wähleriſcher, nur Edles, Vollendetes zu zeigen, um ſo mehr, als die Natur ſo ſelten die reine untadlige Schönheit hervorbringt und Kleidung, Sitte und tauſend individuelle Beziehungen den Eindruck der urſprünglichen Geſtalt auf alle Weiſe zu ſchwächen und zu trüben pflegen. Wir können's nicht läugnen, die Geſichter und Geſtalten, zumal unſerer nördlicheren Länder, haben ein meiſt ſo unvollendetes, undeutliches, verwiſchtes Gepräge, ſo ſelten tritt der volle, ganze Charakter auch in entſchieden ausgeprägter Form auf unſern Geſichtern, in unſerm Wuchs, unſerer Haltung hervor, daß nur der freundliche Menſchenkenner die verhüllte Schönheit, das Gepräge des Gottesebenbildes, das gewiß keinem Menſchen ganz mangelt, zu entdecken und zu genießen weiß. Für dieſen Mangel bietet uns nun die Sculptur Erſatz. Sie gibt einem Sinne ſeinen Tribut, der gleich entfernt von unkeuſcher Lüſternheit als von ſchwächlicher Vergeiſtigung zu den edelſten und göttlichſten Mitgaben der Menſchenſeele gehört, dem Schönheitsſinn in höchſter Bedeutung.

Darum vor Allem weg mit aller unheiligen Caricatur, die in der Sculptur noch viel unleidlicher iſt, als in der bloßen Zeichnung, weg damit aus den Augen der Jugend! Aber ebenſo weg mit allen charakterloſen Halbheiten, den gedankenloſen Schülerarbeiten, den Engelchen, Ritterchen, Edelfräulein, wie ſie jetzt ſo gerne für moderne Zimmer als Kunſtgegenſtände wohlfeiler Art angeſchafft werden. Sondern hier vor Allem nur Meiſterwerke der Jugend geboten! Und da reicht eben nur die Antike hin. Nehmen wir Thorwaldſen, den ſelten beglückten Zögling der Alten aus, ſo bleibt uns für das Studium der Idealſtatue faſt nichts als die Werke der Griechen. Aber das iſt auch genug, und glücklich ſchon, wem die Gypscopieen der beſten alten Werke häufig vor Augen ſein dürfen. Die Bilder des Zeus, Apoll, Hermes, Bacchus, der Here und Pallas, ſie ſollten als Stationen auf dem täglichen Wege des Jünglings ſtehen, um durch ihre bloße Erſcheinung den Eindruck alles Schönen und Erhabenen täglich feſter in die ſanfte junge Seele zu prägen.

Etwas ſchwerer fällt es uns hier, die Geiſter thätig zu betheiligen. Indeß wollen wir doch unſere vorläufigen Vorſchläge kund geben.

Aber hier nicht durch Zerlegen und Zerpflücken des Eindrucks! Der Menſch iſt ein zu heiliges Ganzes. Jedes Abſondern, Abgrenzen an ihm iſt ein Losreißen, ein Tödten. Und doch gibt es ein Mittel, welches das Einzelne genau auffaſſen läßt, ohne den Eindruck der Ganzheit zu zerſtören. Es iſt das Abzeichnen.

Der Zeichner weilt mit dem Blick an den einzelnen Puncten und Linien der Form, ohne ſie doch damit aus dem Zuſammenhang zu ziehen.

Es iſt ein continuirliches Darübergleiten des Auges nöthig, damit die zeichnende Hand Stelle für Stelle folgen könne. Und doch würde der gewiſſenhafteſte Nachzeichner ſchwerlich eine unverzerrte Copie erreichen, wenn er nicht ſtets hier das ganze Bild, da das ganze Blatt mit dem ſchon von der Phantaſie drauf vorgezeichneten Abbild im Auge hätte. Wir haben alſo beides, Einzelheit und Zuſammenhang. In der That prägt das Abzeichnen unbewußt, aber tief ein. Was wir abgezeichnet haben, werden wir für immer kennen. Den Anfang macht hier das Profil, als das Leichteſte. Die Zeichnung der Züge, des zugewendeten Geſichts muß den Geübtern aufbehalten werden.

Das Profil iſt die Melodie des Geſichts, die Harmonirung beſteht in der Einzelarbeit der Züge. In die neueren Völker ſcheinen ſich dieſe Momente charakteriſtiſch getheilt zu haben. Die Südländer: Italiener, Spanier, Franzoſen ſind aufs Profil gebaut. Die leicht erkennbare, ſtets gefällig vorherrſchende Melodie iſt ihnen zugefallen. Uns Deutſchen, ſo wie den Niederländern geht ein ausdrucksvolles Profil meiſt ab. Dagegen ſind die Züge detaillirter, individueller als bei jenen Nationen.

Bei den Griechen finden wir das reinſte Ebenmaß beider Momente.

Aber noch eines Schlüſſels zum Intereſſe an der Sculptur erwähnen wir in der Mythologie und Geſchichte. Jene ſchließt uns die Antiken, dieſe die Denkmäler auf. Den Einfluß dieſer Studien auf die ſinnvolle Betrachtung der Bildwerke hab' ich nicht auszuführen. Er liegt auf der Hand. Geſorgt wird ja ohnehin dafür in jedem guten Schulplan.

## Die Malerei.

Viel mannigfaltiger iſt hier Gegenſtand und Behandlung als in der Sculptur, und wenn einerſeits die Malerei, auf die Fläche beſchränkt, von leichterer Ausführung zu ſein ſcheint, als die plaſtiſche Behandlung, ſo häufen ſich von einer andern Seite in ihr die Schwierigkeiten. Denn nicht zu erwähnen, daß die körperlichen Formen erſt in lineare verwandelt werden müſſen, tritt das Studium der Farbenmittel als ein neues und nicht einfaches hinzu. Beſonders aber iſt in der Malerei nicht mehr jene Einfachheit des Gegenſtandes und der Stimmung feſtzuhalten. Wir forderten von der Sculptur nur ideal Schönes. Der Malerei aber fällt in ſeiner vollen Buntheit das Charakteriſtiſche als Gegenſtand zu. Deßhalb iſt ſie weit entfernt, ſich nur auf das ausſchließlich Schöne, das Menſchenbild zu beſchränken. Und wo ſie es zum Gegenſtande nimmt, da ſoll es nicht das göttlich Allgemeine ſein, es muß leiblich wirklich, individuell ſein, ſo weit es möglich iſt, ohne zur Copie der Wirklichkeit zu werden. Denn dieſe iſt die Grenze der Kunſt. Ein völlig gleichlautendes

Abbild, wie das Daguerreotyp, iſt jenſeits derſelben. Denn die Forderung iſt die, daß ein eigener, neuer Gedanke des Künſtlers der Schöpfer des Werks werde. Inſofern können ſelbſt noch Portraits Kunſtwerke ſein, wenn ſich des Künſtlers Geiſt in das Original hineingeleſen hat, nicht aber, wenn die Hand mechaniſch abtrug, was das äußere Auge geſehen.

Nach dem Gegenſtand ſondert ſich die Malerei in zwei Hauptgruppen, hiſtoriſche, der ſich, inſofern ſie es mit Perſonen zu thun hat, die Portrait- und Genremalerei anſchließen mag, und in die Landſchaft.

Für die Kenntniß dieſer Arten und zwar tüchtiger Repräſentanten derſelben fehlt es in faſt keiner größeren Stadt an Gelegenheit. Aber damit iſt für unſern Zweck in dieſer Kunſt noch nicht ſo viel gewonnen, daß wir ſagen dürften, ſie ſei der Jugend zugänglicher gemacht als die andern Künſte.

Eine bedeutende Schwierigkeit liegt hier in der Erregung des Intereſſe's. Man könnte denken, für Bilder ſei jeder Knabe, ja jedes Kind empfänglich genug. Dieß iſt in der That ſo, aber doch nur, wenn der Gegenſtand der Art iſt, daß er etwas Neues, Bedeutendes oder Ergötzliches enthält. Dieſe Luſt an Bildern iſt doch wohl nur eine Art Neugierde, wenn man ſo will, Wißbegierde. In Ermanglung der wirklichen Begebenheit, des lebendigen Gegenſtandes, der noch ungleich eifriger würde betrachtet werden, macht auch die Abbildung Freude. Dieſe Freude und Aufmerkſamkeit wird ſich aber ſelten auf die Art der Auffaſſung erſtrecken, ſelten das Künſtleriſche auch nur ahnen. Wir machen ja die Erfahrung, daß ein ordinäres Bilderbuch bei Kindern größeres Glück zu machen pflegt, als das koſtbarſte Cabinetſtück. Ohne alſo dieſe Freude an den Gegenſtänden der Bilder irgend geringſchätzig anſehen zu wollen, müſſen wir doch zweifeln, ob ſie weſentlich zum künſtleriſchen Sehen der Bilder beizutragen vermöge. Und einen Weg für dieſes anzubahnen, halten wir, wie geſagt, für ſchwer.

Zum Erſten möchten wir hier vor dem oben empfohlenen Vielſehenlaſſen eher warnen. Bilder ſind leider gewöhnlich in ſo großer Menge zuſammengedrängt, daß das Uebermaß und der Contraſt des neben einander Aufgeſtellten den geübten Blick des Erwachſenen zu ermüden, oft zu quälen pflegt. Wie viel weniger ſoll der Ungeübte dieſe Laſt ohne Ermüdung tragen! Wer wüßte nicht, ein wie unerträgliches Gefühl der Erſchlaffung Jeden befällt, der vom dreiſtündigen Betrachten einer Gallerie zurückkehrt! Es wäre etwas Anderes, wenn ſich immer wenige Stücke zum ſteten, ruhigen Genuß in einem Zimmer bereit fänden, wie es Privatſammler von Geſchmack zu veranſtalten pflegen. Denn die Kunſtwerke der Malerei ſowohl, als alle andern wollen nicht nur mit ſcharfem Auge durchſpäht,

ſie wollen dann auch wieder einmal mit träumend verſenktem Geiſt genoſſen ſein.

In Bildergallerieen würden wir unſern Anfängern ganz wenige gute Bilder ausſuchen, dieſe gehörig anſehen laſſen und dann alles Andere, wenn auch noch ſo Gute, von Herzen gern verloren geben.

Zur Einführung in die Malerei vermögen wir wiederum zwei Mittel vorzuſchlagen. Das erſte beginnt ſchon früh. Es iſt das Zeichnen. In welchem Grad ſich der Schüler durch Nachzeichnen claſſiſcher Muſter (wenn auch der in Umriſſen copirten) zur Theilnahme am Künſtleriſchen erheben könne, vermöchte ich nicht zu entſcheiden. Jedenfalls wird es eben ſo geſchmackbildend wirken, als das früher erwähnte Zeichnen nach der Antike, und es iſt auch hier Sache des Lehrers, nur für durchaus muſtergültige Originalien zu ſorgen. Da wir aber bei dieſem Nachzeichnen nach gezeichneten Originalien ein Wichtiges vermiſſen, die freie Thätigkeit — denn ein mechaniſches Nachmalen aller Striche und Puncte liegt doch noch zu nah — ſo legen wir um ſo mehr Gewicht auf das Naturzeichnen. Es bereitet zwar zunächſt nur auf die Vertrautheit mit der Landſchaft hin; denn Portraits oder gar Compoſitionen im Hiſtoriſchen oder Genre liegen wohl außer dem Bereich der Lehre für Nichtkünſtler und von ſolchen ſprechen wir überhaupt hier nur. Im freien Aufnehmen landſchaftlicher Stücke aber finden wir eine reiche Quelle künſtleriſcher Erweckungen. Zunächſt iſt ſchon jedes Aufnehmen ein weit productiverer Act, weil ja ein mechaniſches Abtragen gar nicht mehr möglich iſt. Schon das Abzeichnen eines Baumes iſt viel eigentlicher ein Componiren eines neuen ſelbſtgeſchaffenen. In der Verzweiflung, die lebenden Aeſte, Zweige und Blätter in der natürlichen Ordnung aufs Papier zu bringen, muß ja jeder Schüler ſchon zum Entſchluß kommen, ſich eine freie Art des Baumſchlags zu bilden. Je weniger ihm dabei der Lehrer einen normalen, conventionellen Linden-, Kaſtanien-, Weidenbaumſchlag vorſchreibt, deſto ſchwerer zwar, aber auch fruchtbarer iſt das Zeichnen.

War alſo hier ſchon der Anfang eines Schaffens, das dem künſtleriſchen angenähert, den Schüler zur Kunſt ſelbſt in näheres Verhältniß ſetzt, ſo iſt dieß noch weit mehr der Fall, wenn er veranlaßt wird, ſich im Freien ſelbſt Gegenſtand und Standpunct zu wählen. Wie herrlich muß dieß den landſchaftlichen Sinn beſchäftigen und üben, durch allerlei verfehlte Verſuche hindurch ſich den ſchönſten Geſichtspunct zu wählen! Dieſe Wahl iſt vielleicht noch höher anzuſchlagen als das Zeichnen ſelbſt. Denn ſie iſt Uebung des künſtleriſchen Auges und das Auge iſt ja doch erſt der eigentliche Maler. In dieſem Sinne ſagt Leſſing ſo ſchön in ſeiner

Emilie Galotti: Noch immer wäre Rafael der größte Maler, auch wenn er ohne Hände geboren worden wäre.

Dem ſo geübten Jüngling iſt auch die Natur nicht mehr, was ſie dem Ungebildeten iſt, ein Allerlei von Büſchen, Bäumen, Felſen, Waſſer und dgl. Erſt durch die Kunſt wird uns die Natur zur ſchönen Natur, eine Wahrheit, die wir täglich negativ an denen beſtätigt finden können, die ihr ganzes Leben in ihr zugebracht haben. Und das angegebene Mittel: ſinnige Beſchäftigung an der Landſchaft durch Aufnehmen derſelben, ſcheint uns, wenn auch vielleicht nicht das einzige, doch ein treffliches Mittel zu ſein, zugleich zum Genuß und Verſtändniß der Malerkunſt als der Natur ſelbſt.

Einen andern Vorſchlag tragen wir faſt Bedenken hinzuzufügen. Wir wollen's aber doch thun, in Anbetracht, daß günſtige Verhältniſſe es für Vorgerücktere ſchon anwendbar machen könnten: Einführung in die Hauptkunſtſchulen.

Die Malerkunſt hat ſich, wie kaum eine andere, nationell und individuell geſondert. Italiener und Niederländer, ſie gleichen ſich wie Feuer und Waſſer. Dazwiſchen ſteht der Deutſche, hier wie überall vielſeitig entwickelt. In jedem Volk aber ſondern ſich aufs entſchiedenſte wieder Zeiten und Individuen. Hier treffen wir einmal auf eine Familie, deren Züge, ſich von dem Meiſter auf viele Schüler vererbend, nirgends die Familienabſtammung verläugnen. Dort ſteht wie ein gewaltiger unerſteiglicher Fels, uneingeleitet und unnachgeahmt ein trotziger einſamer Geiſt. Oft zeigt eine Zeit hier und dort verſtreut die Elemente, die eine ſpätere zu einer glücklichen Ganzheit zu vereinigen wußte. Es iſt eine Art Wiſſenſchaft neben dem Kunſtgenuß her, ſich in allen dieſen Eigenthümlichkeiten zurecht zu finden, und ſicher nicht eher iſt ein recht erquickliches Anſchauen möglich, als bis man, an der Zeit und den Verhältniſſen des Meiſters angekommen, nun ſeine Werke im Zuſammenhang kennen lernen kann. Eingeführt in ſeine geiſtige Familie, kann man ihn jetzt erſt faſſen und tauſend ſcheinbare Widerſprüche begreifen, ja liebgewinnen. Gerade die großen Begründer der Richtungen werden bei uns, wenn wir ſie als ſolche begreifen, durch das gewaltig Urſprüngliche, was dem Anfänger als Rohes, Unbehülfliches erſcheint, ihre Stelle vor allen Späteren behaupten. Wer hätte nicht vor den langen, myſtiſch verſchleierten Geſichtern unſerer älteſten Madonnen, wer nicht noch in Italien vor Cimabue und Giotto den Kopf geſchüttelt, und wie hat ſich ihm die Befremdung, ſobald er in die Entſtehungsgeſchichte hiſtoriſch durch Verwandtes eingeführt worden, in Sympathie verwandelt! Wirklich, dieſe Gerechtigkeit muß erſt gewonnen werden, daß wir nicht die meiſt ſo glatten, wenn auch

unendlich unbedeutenderen Arbeiten der letzten Schleppträger einer Schule, wann die Erfindungen des Meisters ſchon ein längſt geübtes Gemeingut ſind, den ſchroffen, aber innerlichſt genialen Erſtlingsſchöpfungen vorziehen.

Wir wollen es dahin geſtellt ſein laſſen, ob und inwieweit es möglich iſt, den Jüngling in eine ſolche Kenntniß der Kunſtſchulen einzuführen; jedenfalls wird es unter günſtigen Umſtänden in den Händen eines erfahrnen und kunſtliebenden Lehrers ein ſchönes Bildungsmittel ſein. Daß ich ohne die entſprechenden reichlichen Muſter für jede Gattung ein Durcharbeiten eines Kunſtcompendiums für ein eitles und unſinniges Beginnen halte, hab' ich kaum hinzuzuſetzen.

## II. Die rhythmiſchen Künſte.

Unter den Künſten des Tactmaßes ſchließt ſich den Formenkünſten am meiſten an: der Tanz; am ausgebildetſten iſt dieſes Maß in der Muſik und nur noch locker an dieſen Stoff geknüpft und dem freieſten Gebiete des Geiſtes genähert in der Dichtkunſt.

### Der Tanz.

Er könnte der Sculptur verglichen werden, nur daß ſein Subſtrat die lebende Menſchengeſtalt iſt und daß die rhythmiſche Veränderung der Stellung als ein weiteres Moment hinzutritt. Soll der Tanz als ſchöne Kunſt erſcheinen, ſo iſt ein ſchöner Körper ein Unerläßliches, es müßte denn ſein, daß man ſich mit dem Charakteriſtiſchen, wenn auch Komiſchen als einer Art von Kunſtform vertragen wollte. Der Jugend aber möchten wir wohl nur den Anblick des ſchönen Tanzes als geſchmackbildend zuerkennen. Wenn er nur auch ſo zu finden wäre! Unſer Ballet iſt in der Regel das Gegentheil davon. Die bei uns gebräuchlichen geſellſchaftlichen Tänze aber ſcheinen mir gar nicht den Anſpruch der Kunſt zu machen, ein ſo artiger Ausdruck der Fröhlichkeit ſie auch ſein können. Denn indem ihre monotonen Bewegungen dem — freilich ſeltenen — ſchönen Tänzer nur dürftige Gelegenheit zur Entwicklung edler Stellungen geben, ſcheinen ſie mit ihrer nachläſſigen Bequemlichkeit weit eher dem Mittelmaß unſerer Geſtalten angepaßt. Wir ſehen auch, daß das Vergnügen am Tanz bei uns ſelten über die Tänzer ſelbſt hinausgeht.

Was nun die Jugend betrifft, ſo ſuchen wir ſie vergeblich für eine ausgefallene Kunſtrichtung zu entſchädigen. Es kommt die Mißlichkeit dazu, daß jedes bewußte Hinarbeiten auf Schönheit der eignen Erſcheinung bei dem rechten Knaben immer mit einer gewiß nicht verwerflichen Scham verbunden iſt. Deſto lieber wird die Gymnaſtik getrieben, bei

welcher ja auch neben der Stärke und Gewandtheit die Schönheit gedeiht und zur unbewußten Pflege kommt. Beſonders möchten dahin auch die von den neueren Turnlehrern erfundenen Turntänze zielen können. Begnügen wir uns damit, ſo lange uns die ächten Tänze als Nationalgewohnheit fehlen.

## Die Muſik,

die verbreitetſte der Künſte. Sie iſt die erſte und letzte im Bildungsgang der Völker. Vor der Bildung voraus geht ſchon Muſik und Geſang, und Muſik iſt vielleicht die einzige Kunſt, die auch verblühten, geknechteten und untergegangenen Nationen noch bleibt. Denn ſie hängt am loſeſten einerſeits mit den Bedürfniſſen, andrerſeits mit den Gedanken und ſittlichen Ideen der Menſchengeſchlechter zuſammen. Es wird zwar auch ihren Figuren und Tongebilden gern dieſer und jener klare Sinn zugedeutet, aber die ächte Muſik hat ſich immer ablehnend gegen jede ſo beſtimmte Gedankendeutung verhalten. Sie ſoll keine Sprache ſein aus einzelnen Gedanken wie die Menſchenſprache, ſie ſoll mit ihren freieſten Spielen alle und jede Naturſpiele ſelbſt übertreffen, nur das ſchöne bindende Maß des Ton- und Tactverhältniſſes als ſanfte Richtſchnur kennend, um es mit ungezügeltem Muthwillen gaukeln, bald der Arabeske vergleichbar, die das gewundene Schlinggewächs mit all ſeinen üppigen Schößlingen bildet, bald dem kaleidoſkopiſchen Farbenſtern, den das emporgeſchleuderte Waſſer in tauſend wechſelnden Tropfen in die blaue Luft zeichnet. Es mißlingt immer, beſtimmte Gleichniſſe für ſie zu erfinden, der Eine wird die Natur, der Andere des Menſchen Herz mit all ſeinem Wohl und Weh darin wiederfinden; denn es iſt ihre Art, ſich jeder Gemüthsweiſe, jeder Stimmung anzuſchmiegen. Auch dann hat ſie eigentlich keine Ueberſetzung in Gedanken, wenn ſelbſt der Meiſter ſie die Worte eines Gedichtes umgaukeln läßt. Sondern ſie iſt die obligate Kunſt, deren Wirkung ſich unerklärlich und unbewußt geltend macht und am gewaltigſten vielleicht, wenn wir den Geiſt nicht auf ihre Verſchlingungen richten. Sie verklärt und verſchönt vielmehr deſſen abwärts ſchweifende Gedanken. Dieß iſt ihr Sinn, nicht alſo, daß ſie, was der Text ſagt, noch einmal ſagen ſoll. Eine Muſik, die ſich mit erkennbarer Nachahmung der Naturſtimmen befaßt, fällt damit aus ihrer Rolle. — Es iſt deßhalb eine ſo leidige Sache, immer und immer wieder über den Inhalt eines Muſikſtückes reden und ſtreiten zu hören. Es gemahnt mich, als wenn ſich Erwachende über den Inhalt ihrer Träume ſtreiten wollten.

Hiernach iſt außer dem Techniſchen von einer erklärenden Verſtändigung über die Muſik auch der Jugend gegenüber nicht die Rede.

Selbſt Ausdruck des Spiels und Geſangs kann nur durch das eigene Gefühl dictirt, höchſtens durch gute Vorbilder geläutert werden.

Der Anregung zu dieſer Kunſt bedarf es ja zum Glücke nicht; denn ſie begreift ſich und ergreift ſich von ſelbſt. Nur das wollen wir erwähnen, daß, um in dieſer Kunſt des vollen Genuſſes fähig zu ſein, ein Mitwirken irgend einer Art unumgänglich nöthig iſt. Aber hier iſt ja der productive Antheil, den wir in den übrigen Künſten mehr oder weniger mühſam herbeigezogen, ſo leicht und einfach gegeben.

Auch in der Muſik wird nun von einem guten oder claſſiſchen und einem ſchlechten Geſchmack geredet. Nationen haben ſich über die muſikaliſche Geſchmacksſache geſtritten, und wiederum ſehen wir Süden und Norden, Italien und Deutſchland als die Extreme.

Ich möchte aber dieſe Kunſt ſchon für die Jugend eine ganz freie ſein laſſen und nicht wie Thibaut und andere Eiferer über Alles, was über den Kanon der alten italieniſchen Kirchenmuſiker und die deutſchen Claſſiker Bach, Händel, Graun, Mozart, Beethoven (letzterer ſteht ſchon mit einem Fragezeichen angeſchrieben) hinausgeht, das Anathema ausſprechen. Unbezahlbar iſt zwar immer die frühe Gelegenheit, ſich in den hohen Stil der Meiſter zu finden, und wer ſich ihrer Vertrautheit rühmt, wird es bedauern, daß ſo Viele leben, die ſolch ſchönſtes Glück nie genoſſen haben. Aber es gibt doch nun einmal auch leichtere Naturen und ihnen wollen wir ihre Lieblingsmuſik nicht ſchelten noch von der Kunſt ausſchließen. Die Springinsfelde mögen am Burſchenlied ihre Kunſtfreude genießen, ſo wie die Schnitterinnen am wehmüthigen zweiſtimmigen Liebeslied. Iſt doch dieß alles Kunſt; denn es verſchönt das gemeine Daſein.

Es würde die Grenzen dieſes Aufſatzes überſchreiten, wollten wir uns noch über die zweckmäßigſte Art des muſikaliſchen Unterrichtes ausſprechen. Wir überlaſſen es den Fachlehrern und wenden uns zur

## Dichtkunſt.

In ihrer urſprünglichen Geſtalt iſt ſie die Zwillingsſchweſter der Tonkunſt, der Inhalt zur Form. Erſt die ſpätere Ausbildung hat die Künſte getrennt, wie ſich ja noch immer die Schweſtern gerne und zu wechſelſeitiger Verſchönerung zuſammenfinden. Die Dichtkunſt hat aber bei der Trennung einen Beſtandtheil mit herüber genommen, den Rhythmus und den Gleichklang, letzteren hauptſächlich im Reime der neueren Völker.

Aus dem innigen Zuſammenhang der Sprache mit dem Gedanken geht die Nothwendigkeit hervor, daß ſich nun auch der Inhalt des Gedichtes abweichend von dem gewöhnlichen Lauf der Gedanken geſtalten

mußte. Es wird gleichſam mit von dem rhythmiſchen Element ergriffen und bildet ſich zu leicht ſchwebenden, harmoniſchen Ideengruppen. Das Gleichniß mit ſeiner ſchillernden Symmetrie iſt hier einheimiſch. Jede Art von Parallelismus der Gedanken ſtellt ſich hier ſo gerne und natürlich ein, überhaupt das Symboliſche, der Wechſelbezug des Sinnlichen und Ueberſinnlichen, in dem ja das Weſen jeder Kunſt beruht, kommt hier in der Form der Sprache zu ſeiner reichſten Anwendung. Nicht als ob der Gedanke erſt das zweite zur Form ſei, als ob das Metrum erſt die Gedanken herbeizaubere, ſondern zu gleicher Zeit ſteigen ſie auf; der Gedanke wird wie Pallas in voller Rüſtung zur Welt geboren.

Knüpfen wir nun an dieſe allgemeinen Betrachtungen wieder unſere Fragen an: Welchen Theil hat die Jugend an den poetiſchen Werken zu nehmen und wie wird ihr derſelbe am paſſendſten vermittelt? ſo werden wir zwar zuvörderſt darüber leicht einig ſein, daß ihr hier noch einmal in den reichſten Strömen jenes bildende und heiligende Element zugeführt wird, das die Seele vor allem Gemeinen ſchützen und frühzeitig zur frommen Liebe des Edlen und Schönen gewöhnen kann. Und wahrlich, des Stoffes iſt hier reicher Ueberfluß, nicht aus unſerer Zeit, nicht aus der Mutterſprache allein, aus allen Zeiten und allen Sprachen. Die Werke dieſer Kunſt ſtehen nicht in entlegenen zerſtreuten Muſeen, ſind nicht von Hütern und Sammlern verſchloſſen und bewacht, wie andere, ſie ſind in allen Händen oder können es doch ſein.

Und was die Benützung und Würdigung betrifft, ſo können wir unſere Erzieher und Volksbildner nach dem ſchon bisher Geleiſteten nicht gerade der Nachläſſigkeit beſchuldigen. Wenn auch unſer Goethe und Uhland noch nicht ſo ſehr im Munde des gemeinen Mannes lebt, wie bei den Griechen Homer, wie noch jetzt in Venedig Taſſo, wie durch ganz Frankreich Beranger, ſo iſt doch ihre Verbreitung in Geſang und Wort weit über die Claſſe der ſich ſo nennenden Gebildeten hinausgedrungen und ſchon die Schulen in Stadt und Land, die irgend ſo viel dem Bedürfniß erübrigen können, fangen an, ſich das Beſte und Zugänglichſte aus unſern großen Dichtern auf eine oder die andere Art zunutze zu machen. Viel haben in neueſter Zeit gewiß auch die ſo ſchnell verbreiteten Geſangvereine dazu gewirkt. Und auch wenn wir, wie es oft geſchieht, noch immer über einen Mangel an allgemeinerer Theilnahme an unſern Dichtern klagen wollten, ſo würden wir uns doch hüten, etwa die Lehrer beſonders deßhalb anzuklagen. Im Gegentheil ſind wir der Anſicht, daß für ſolche Sympathieen nicht allzu viel gethan werden dürfe. Sie laſſen ſich nicht erzwingen. Wo ſie fehlen, da fehlt es an der Dispoſition des Volkes oder an der Zugänglichkeit der Dichter. Ein

Volk, das ſeiner Dichter werth iſt, findet den Zugang zu ihnen ohne Mittelsperſonen.

Immer aber bleibt es unſere Aufgabe, den Kreis, in welchem ſich die Schule an den Werken der Poeſie betheiligen ſoll, feſtzuſtellen.

Auf der unterſten Stufe findet ſich, und mit Recht, in den Schulen das kleine erzählende Gedicht, der Dialog, die Fabel, wohl auch ein leichtes lyriſches Liedchen. Es dient dem Unterricht in der Mutterſprache zum Stoff. Schon beim Leſeunterricht miſcht es ſich unter die proſaiſchen Stücke. Es übt dann durch ſein ſchönes Gleichmaß der Sylben und durch die Muſik des Reimes ſeinen ganzen Zauber auf die kleinen Neulinge. Die poetiſche Faſſung iſt ein netter, vom Gewöhnlichen abgrenzender Goldrahmen. Zu dieſem Zweck muß, verſteht ſich, das Stück klein, überſichtlich und dem Inhalte nach durchaus faßbar ſein. Große oder heilige Gegenſtände ſoll es nicht betreffen, ſondern leichte, dem täglichen Leben naheſtehende. Es darf, wenn ich ſo ſagen ſoll, nichts daran zu verderben ſein, da es durchs Buchſtabiren und Stammeln ſo vielfach zerpflückt wird. Deßhalb aber ſoll es doch wieder nichts Ordinäres, Elendes ſein, ſondern in ſeiner kleinſten Art ein Ganzes, Vollkommenes. Es iſt nicht leicht, dieſen Anſprüchen zu entſprechen, und unter der unendlichen Summe des durch unſere meiſten Leſebücher Ausgegoſſenen findet ſich gar wenig Weizen. Gar Manches iſt dem Inhalte nach zu hoch, Anderes in zu geſchraubter Sprache gegeben (hierher gehören die meiſten Fabeln und Erzählungen des vorigen Jahrhunderts). Zuallermeiſt aber wird durch einen ſpielenden, kindlich ſein ſollenden Ton geſündigt, der den Kindern ſelbſt zu kindiſch und deßhalb verhaßt iſt. Gleich falſch greifen diejenigen, welche in ſolch liebliches Naſchwerk moraliſche Wahrheiten einzuwickeln beabſichtigen. Die Abſicht ſchmeckt immer vor. Die bittere und unverdauliche Pille wird durch alle Ueberzückerung nicht ſüßer. Am meiſten macht noch dieſe Sorte ihr Glück, wenn wenigſtens die Moral erſt am Schluß hinter einigen Sternchen als beſonderes Gericht aufgetragen wird, ſo daß die kleinen Leſer doch gleich wiſſen, wie weit das Ding genießbar iſt. Das bekannte geſtörte Katzenconcert von Lichtwer wird immer ſeinen Eindruck machen durch die luſtige Situation, wenn auch die Lehre: „blinder Eifer ſchadet nur" nebenaus fällt.

Im Ganzen können wir uns in dieſer Gattung noch immer reich nennen in Vergleich mit anderen Nationen, die Engländer vielleicht abgerechnet, die darin manches recht Paſſende geleiſtet haben. Was uns noch von franzöſiſchen und italieniſchen Kinderſchriften in die Hände kam, verfiel in jenen declamirenden moraliſirenden oder in den abgeſchmackt tändelnden Stil.

Auf einer höheren Stufe treffen wir ſchon in der Schule eigentliche Gedichte. Auch ſie ſollen meiſt dem Unterricht dienen. Das Leſen wird daran weiter geübt, zum Memoriren ſind ſie beſonders geeignet. Es wird aber auch noch häufig daran Grammatiſches aufgezeigt und erörtert. Gegen Erſteres wird nichts zu erinnern ſein, beſonders wenn eine ſtoffliche Beſprechung damit verbunden iſt. Letzteres möchten wir eingeſchränkt, für untere Stufen unterlaſſen ſehen. Wenn das ſtammelnde Leſen der Anfänger doch nur die Form nicht recht zur Geltung kommen ließ, ſo zerpflückt nun die grammatiſche Zergliederung die heilige untrennbare Einheit des Kunſtwerkes auf eine unbarmherzige Weiſe. Sind erſt einmal die Hauptſätze und Nebenſätze aus einander genommen, die verkürzten weitſchweifig regelrecht ergänzt, die vertauſchten hergeſtellt, dann wird weder Lehrer noch Schüler je wieder das zerlegte Werk zu dem Guſſe der Ganzheit vereinigen können. Ein ſolches Gedicht bleibt verdorben in jeder ſpäteren Erinnerung, der zarte Schmetterlingsſtaub, der Zauber, der das Schönſte des Gedichtes war, iſt unwiederbringlich abgeſtreift und entkräftet. Zu ſolchen Uebungen iſt die gewöhnlichſte Proſa gut genug.

Noch eine andere Benutzung, die wir tadeln müſſen, wird an Gedichten vorgenommen. Es wird aufgegeben, den Inhalt des Gedichtes in Proſa zu überſetzen. Mit Gedichten, welche eigentlich keine ſind, möchte dieß angehen, wenn wir nicht ſolche lieber ganz verbannen ſollen. Das ächte Gedicht aber erleidet dabei wieder ein ähnliches Unrecht als bei der grammatiſchen Analyſe. Der Lehrer macht hier die Vorausſetzung, als ob ſich der betreffende Stoff eben ſo gut in einer anderen, z. B. der proſaiſchen Form hätte geben laſſen, und vergißt dabei nur, daß die Form beim Kunſtwerk ein weſentlicher Beſtandtheil, daß dieſe Form bei dieſem Gedichte gerade die einzig wahre und angemeſſene war.

Oder er gibt dieß zu und dann nöthigt er den Schüler, etwas Gutes auf ſchlechtere Weiſe wiederzugeben. Eine Verſchlechterung ſoll aber nie Aufgabe ſein. In der That ſehe man nur, wie elend ſich in ſolchen Fällen gerade gewiſſenhafte Schüler um die unvermeidlichen, allein richtigen Ausdrücke des Dichters herumſchleichen, wie ſie ſich abquälen, das ſchön Geſagte nun nur um jeden Preis anders zu ſagen und wie ihnen bei allem Bemühen doch oft genug an einer unbewachten Ecke der Löwe durch die Eſelshaut durchſieht. Leidige Erfahrung und nicht bloß Theorie hat mich dieß gelehrt.

Aber deßwegen ſind uns noch manche Wege möglich, auch in der Schule am Gedicht thätig zu betheiligen.

Fürs Erſte bleibt das gute Leſen von Gedichten eine Uebung, die nicht auf die unteren Claſſen beſchränkt werden darf, ſondern in den

oberen erſt recht möglich wird. Gute Leſer ſind noch unter den Erwachſenen nicht allzu häufig. Das Leſen vergleicht ſich nicht unpaſſend dem Vortrag eines Geſangſtückes. Es iſt ſchon eine bedeutende Theilnahme am productiven Acte ſelbſt und ſteht auf der nächſten Stufe zum freien dramatiſchen Darſtellen. Hier gilt es, unzählige Fehler zu vermeiden und Hinderniſſe zu überwinden oder, richtiger geſagt, was die erſteren faſt unmöglich macht, die letzteren ſpielend überwindet, ſich von ganzem Herzen in die Intenſion des Dichters zu finden. Deßhalb ſoll nur Gutes zur Leſeübung dienen. Das Schlechte taugt ſchon deßhalb nicht, weil es dem Leſer einen ſtetigen fruchtloſen Kampf koſtet, ſich mit dem Dichter zu identificiren. Die Uebung dieſer Kunſt gehört, wenn irgend etwas, in die Schule.

Faſt dasſelbe gilt noch in höherem Maße vom Memoriren. Das Lautſagen des Memorirten iſt nur ein erleichtertes, flüſſiger gewordenes Leſen. Das ſogenannte Declamiren mit beſonders ſtark aufgetragenem Tonausdruck und mimiſcher Action verwerfen wir. Es findet die entſprechende Uebung bei Gelegenheit der dramatiſchen Aufführungen, von welchen weiter unten die Rede ſein ſoll, ihre Erledigung. Der Tonausdruck deſſen, der frei aus dem Gedächtniß herſagt, unterſcheidet ſich nicht von dem des Leſenden. In beiden Fällen hält er ſich gleichmäßiger, ruhiger als in der gewöhnlich leidenſchaftlich erregten dramatiſchen Diction. Mit der Lebhaftigkeit des Tones, der dem Dialog eigen iſt, würde man beim Leſen nicht ausreichen. Die rechte Mitte zwiſchen der erwähnten Uebertreibung und zwiſchen Monotonie bleibt das Schwerſte der Leſekunſt. Der Lehrer aber darf hierbei nicht zu viel künſteln. Mit bewußten Mitteln iſt nicht viel zu thun. Das Beſte bleibt ein gutes Muſter, welches der ſelbſtgeübte Lehrer ſo reichlich als möglich zu gewähren hat. Wird z. B. ein Drama rollenweiſe von Lehrern und Schülern geleſen, ſo möchte beſonders der Vortheil in die Augen ſpringen. Der beſſere Vortrag wird ſich den ſchlechteren mit einer gewiſſen Nothwendigkeit aſſimiliren.

Aber auch ſchriftliche Ausarbeitungen ſo wie mündliche Erörterungen laſſen ſich reichlich genug bei Gelegenheit poetiſcher Stücke anbringen. Da ſind für die niederen Stufen geeignete Aufgaben, die dem Gedichte zu Grunde gelegte Situation anzugeben; z. B. wenn wir den Kampf mit dem Drachen von Schiller wählen, Angabe und Beſchreibung des Schauplatzes, der Zeit, der Umſtände. Hier kommt Geographiſches, Topographiſches, ſo viel oder wenig man will, Geſchichtliches, es kommen die Ritterorden u. ſ. w. zur Sprache. Wir führen dieß nur an, um die Art der hier anzuknüpfenden Aufſatzthemata anzudeuten, welche wir für ge-

gnet halten. Es ſtellen ſich außer dieſen ſachlichen Erklärungen auch Worterklärungen als nothwendig hervor. Dieß führt auf die Synonyme, ine ſchöne und auch den Schülern anziehend zu machende Uebung und robe des Sprachgefühles.

Ferner die Ausführung der nur ſkizzirten Verhältniſſe und Charaktere ſt faſt überall ein ſchönes und würdiges Aufſatzthema. Dieß bleibt ſchon iferen Stufen übrig. Ebenſo der reifſten: Ueber Anordnung und Gedankengang des Stückes, über die poetiſche Intenſion, die Idee des Stückes Rechenſchaft zu geben. Alle dieſe Dinge beeinträchtigen keineswegs die Ganzheit und Schönheit des Kunſtwerkes, und beſonders das Letzterwähnte, die Aufſuchung des Gedankenganges iſt gewiß himmelweit von jener getadelten Parodie ins Proſaiſche verſchieden, indem hier gerade über die vom Dichter unausgedrückten Verbindungen (z. B. in einer Ode von Horaz, Klopſtock, Platen ſo lehrreich) Rechenſchaft gegeben werden ſoll. Vermag ſich der Schüler frei und bewußt zur Idee eines Gedichtes zu erheben, vermag er ſich ſelbſt alle Verbindungen und Mittelglieder ſelbſtändig zu ergänzen, ſo iſt der Zweck dieſer Art von Kunſtbildung erreicht.

Wie ſehr endlich Ueberſetzungen aus einer uns hinlänglich vertrauten Sprache zum tiefen Einblick in die Oekonomie und Form des Gedichtes beitragen, iſt zu allgemein anerkannt, um eine Empfehlung nöthig zu machen. Verſucht man das Metrum des Originals beizubehalten oder ein verwandtes in der Mutterſprache an die Stelle zu ſetzen — denn eine proſaiſche Ueberſetzung iſt kaum eine — ſo iſt dieß eine Uebung, in der zwar der Geübteſte ſich kaum immer ſelbſt genügen, doch aber auch ſchon der Schüler in Einzelnheiten wenigſtens ſich mit Glück verſuchen kann. Nun noch Einiges über die Arten der Poeſie: Die Lyrik bleibt dem ſtillen Genuß eines jeden Einzelnen überlaſſen. Sie duldet keine Zerlegung. Auch die Wahl, die jeder trifft, läßt ſich wenig leiten. Sie iſt ein inniges Liebgewinnen deſſen, was jedesmal der eigenen Subjectivität entſpricht. Von der Jugend iſt am wenigſten eine allgemeine Empfänglichkeit zu verlangen. Wer alſo an dem lyriſchen Gedichte keinen Gefallen findet, bei dem werde keine Veranſtaltung getroffen, es ihm aufzunöthigen. Ohnedieß hat der volle Genuß des Lyriſchen erſt ſeine Zeit im reiferen Jünglingsalter. Nur im Geſang, am ſchönſten im gemeinſchaftlichen, iſt eine Brücke gebaut, wenigſtens zur Ahnung und Heilighaltung des lyriſchen Liedes. Denn die Muſik iſt früher genießbar als der Gedanke. Uebrigens ſollte beim Geſangunterricht mehr als es üblich iſt, auf den Inhalt des Textes geachtet werden. Gedankenloſigkeit beim Singen iſt ein Generalfehler, und aus ihm entſpringt auch die verbreitete Sünde des undeutlichen Ausſprechens der Texte. Wie anders

muß auch der Geſang werden, wie viel lebhafter und angemeſſener, wenn der Sänger weiß, was er ſingt! Mit ein paar beſprechenden Worten vor dem Einüben oder während desſelben iſt vielleicht Alles gethan.

Wenn wir die Lyrik bei der Rückſicht auf das Knabenalter zurückſtellten, ſo findet deſto mehr das Epos hier ſeine Stelle. Es iſt eigentlich das Gedicht der Jugend, wenn nicht das Gedicht aller Alter. Jugendvölker haben die großen Epen geſchaffen und wir ſehen ſie mit Recht wie unſere Jugenderinnerungen als die heiligſten Urkunden an.

Für diejenigen Schüler, denen die alten Sprachen zugänglich gemacht werden, wird Homer der ewig reiche Quell unzähliger poetiſcher Anſchauungen, ein Reichthum, der auch noch in den Ueberſetzungen vollkommen genug iſt, alle Alter, alle Stände, alle Nationen zu laben.

Dann wird das Virgiliſche Epos immer ſeine Freunde finden, wenn auch mehr ſtellenweiſe; dieſem und jenem werden die großen Epen anderer Nationen zugänglich ſein oder durch Ueberſetzungen und Bearbeitungen zugänglich gemacht werden. Wie ſehr dieß möglich iſt, hat Herder an ſeinem Cid gezeigt.

Am meiſten aber müſſen wir uns immer, da das Epos das vorzugsweiſe nationale Gedicht iſt, zu unſerm deutſchen Epos halten. Es iſt mit Recht von ſo manchen Lehrern darauf hingearbeitet worden, daß der Schüler ſich durch die verhältnißmäßig geringe Mühe das Leſen des Nibelungenliedes ermögliche. Ob nicht in dieſem Eifer hie und da zu weit gegangen wurde, indem man einen vollſtändigen Schulcurs dafür ſchuf, iſt hier nicht zu beſprechen.

Uebrigens trennt uns, wenn wir die Stufe der mittleren Volksbildung ins Auge faſſen, noch immer die Kluft einiger Sprachſchwierigkeit von dieſem Denkmal, und es wird wohl immer nur als ein halbfremdes im Volk daſtehen. Um ſo verdienſtvoller war hier die Arbeit unſers Simrock, der nicht nur dieß Epos glänzend erneuerte, ohne den ehrwürdigen Anflug des Alterthümlichen zu ſehr zu verwiſchen, ſondern auch andere halb untergegangene epiſche Stoffe mit reichſter poetiſcher Gabe zu wahrhaft claſſiſchen Werken unſerer Litteratur herſtellte. Dieſe Bücher gehören ihrem größten Theil nach zu dem Köſtlichſten, was wir unſerer Jugend bieten können.

Unter den Epen unſerer neuen claſſiſchen Litteratur nimmt Goethe's Hermann und Dorothea für unſern Zweck die erſte, wenn nicht einzige Stelle ein, gewiß ein Buch, das werth iſt, einmal zum Mittelpuncte mannigfacher Betrachtungen und Gedanken zu werden, um dann in der Folge immer von Zeit zu Zeit wie ein lieber Freund zu uns heranzutreten. Ob es nur im Privatkreiſe bleiben dürfe, ob es zu wagen ſei,

es einer Schulſtunde zu Grunde zu legen, müſſen die jedesmaligen Verhältniſſe entſcheiden.

Es iſt hier der Ort, wo ſich die Frage beſprechen läßt: wie hält man's mit den erotiſchen Dichterſtellen? Darauf die Antwort kurz: Wir haben darin das weiteſte Gewiſſen. Außer den Stellen, die ſich durch ihr Verweilen auf erotiſchen Situationen von ſelbſt ausſchließen, inſofern ſie ein den Knaben unzugängliches und ihnen in der That herzlich langweiliges Gebiet einhalten, überſchlagen wir nichts, es müßte denn in anſtößiger, leichtfertiger Art behandelt ſein, in der feſten Ueberzeugung, daß der unbefangene Ton des Lehrers nicht nur alles etwaige Gift der Wirkung zu entkräften, ſondern auch in edelſter Art in einen Gedankenkreis einzuführen vermag, der doch ſchwerlich lange verſchloſſen bleibt.

Dem Jüngling ſei volle Leſefreiheit zugeſtanden. Abgeſehen von der Unmöglichkeit, eine conſequente weiſe Cenſur durchzuführen, halten wir zu viel auf die Selbſtändigkeit, die aus der Sichtung des Guten und Schlechten gewonnen wird. Die beſte Cenſur iſt die, welche der eigene Geſchmack des Jünglings übt. Es iſt die einzige, die keinen Unterſchleif geſtattet. Darum laßt den Charakter gewähren, bildet den Geſchmack und ſorgt ſtets für gute Bücher, ſo wird euer Schüler nicht nach ſchlechten greifen.

An das epiſche Gedicht ſchließt ſich die Gattung der Romanze und Ballade an, die, ein Epos im Kleinen, das Intereſſe des Hörers auf eine einzige Handlung, eine geſchloſſene Gruppe concentrirt. Auch in dieſer Gattung ſind wir reich an claſſiſchen Repräſentanten. Die Schiller'ſchen, die wohl allenthalben zunächſt liegen, ſind mit Recht ſo bekannt, und es läßt ſich an ihrem ſo präciſen, bis ins Kleinſte bewußten Bau vielerlei lernen und anknüpfen. Auf andere Weiſe wollen wieder die loſer, oft mit liebenswürdig nachläſſigem Eigenſinn gebildeten Goethe'ſchen behandelt ſein. Hier gilt es an dem ſchalkhaften neuen Ausdruck die alte pedantiſche Buchſtabenkritik verlernen. Noch könnten wir Uhland, Platen, Bürger nennen. Es ſoll damit nicht geſagt ſein, daß wir uns auf ſie beſchränken. Manches andere empfehlen wir auch noch zur Privatlectüre. Auch die neueſten Dichter bis auf Rückert, Freiligrath, Grün wollen wir nicht unbedingt ausſchließen, da es um manchen Edelſtein Schade wäre, wenn er nicht auch ſchon der Jugend leuchtete. Doch rathen wir von ihrem vorherrſchenden Gebrauche ab. Es iſt überall in der Kunſt eine Klippe, das Vornehme, Preciöſe nicht dem Großartigen, einfach Schönen vorzuziehen. Die Gedichte unſerer neueſten Dichter haben, das iſt wahr, meiſt einen untadligen Rhythmus, einen reinen, ſeltenen, oft nur auch ſeltſamen barocken Reim. Alles mögliche feine poetiſche Schnitz-

werk bringt Rückert an. Grün ſchwelgt in reizenden Antitheſen u Parallelismen, Freiligrath bringt die Farben, Geſtalten, Sprachen al Wunderländer in ſeinen Focus. Es ſcheint Poeſie unter den Händ dieſer Dichter das Sublimſte, Pikanteſte, Seltſamſte, Außergewöhnlich geworden zu ſein.

Bei aller Anerkennung des mannigfach Schönen und Artigen, w ſie in dieſer Weiſe geſchaffen, müſſen wir ſagen, ſie taugen mit ihr Naſchwerk ganz und gar nicht zur geſchmackbildenden Nahrung der Juge

Nach dieſer Darlegung dürfen wir uns ein weiteres Urtheil üb andere Namen um ſo mehr erſparen, als das Bisherige wohl unſ Geſinnung in dieſem Puncte hinlänglich ausgeſprochen hat.

## Das Drama

gibt uns noch einmal Gelegenheit, unſere Jugend auf neue und wirkſa Weiſe an einer Kunſt oder lieber gleich an mehreren zu betheiligen.

Das Drama wird ſeiner Beſtimmung nach nicht bloß geleſen o geſprochen, es wird aufgeführt. Zu der Kunſt der ſchönen Spra kommt alſo die Kunſt der Mienen und Geberden, der Stellungen u Bewegungen. Endlich ſchließt ſich die Kunſt der geſchmackvollen Ano nung, die am Schauplatz ſelbſt und an deſſen maleriſchen Effecten geü werden ſoll, an die Darſtellung ſelbſt an, ſo daß, wenn wir noch Muſik des eingeſtreuten Liedes, ſo wie die Eröffnungsmuſik zurechne faſt alle Künſte in Anſpruch genommen werden, zu dieſer Kunſt zuſa menzuwirken. Was wir uns zu unſerm Zweck davon aneignen können, freilich nicht ſo weit ausſehend, ſtreift aber doch auch an alle dieſe Gebie

Wir laſſen unſere Knaben dramatiſche Stücke aufführen. Der Beſu des Theaters, ſo ſehr wir ihn, mäßig genoſſen, denſelben gönnen, lä uns doch Eines ſchmerzlich vermiſſen, eigene Bethätigung. Nichts ſtump ſo ab und arbeitet ſo einer blaſirten Vornehmheit in die Hände, a unthätiges Genießen von Vergnügungen, die uns die ſaure Anſtrengun Anderer verſchaffen muß. Da ſtellt ſich alſobald die hämiſche naſewei Kritik ein, die ſo gerne mit dem Munde beſſer macht, was ſie nie m der That beſſer zu machen braucht. Zudem iſt Ueberdruß die unausblei liche Folge träger unverdienter Genüſſe.

Aber — wird man ſagen — euere Aufführungen haben ihre mora liſchen Nachtheile im Gefolge trotz des Theaterbeſuchs: Eitelkeit zu Einen, Genügſamkeit mit Halbem und Stümperhaftem zum Andern un Erfüllung mit Allotrien und Entfremdung der ernſten nüchternen Arbe zum Dritten.

Alles dieß könnte nicht unbegründet erſcheinen. Was die Eitelkei

betrifft, ſo kommt es nur darauf an, wie man's treibt. Wird durch Wichtigmachen der kleinen Perſon, durch ſubtile Wahl der Kleidung, durch viel Schwatzens und Lobens davon gehörig dafür geſorgt, daß ſich die Hauptſpieler als ſolche recht fühlen, gewiß! Da kann man vielleicht auf die leichteſte Art eine recht häßliche, abgeſchmackte Einbildung zuwege bringen. Das Seltene, Außergewöhnliche des Actes, ein großes, zärtlich geſtimmtes Publicum würde gewiß auch noch redlich dazu beitragen.

Wie aber, wenn die Aufführung eine regelmäßig wiederkehrende Einrichtung iſt, eine Prüfung in heiterer, freier Weiſe, wo jeder Knabe vor den Seinigen zugleich zu deren Luſt und zu ſeiner eigenen ſeine Kräfte anſtrengt? Wie, wenn man das Gefühl einpflanzen könnte, daß die Ausführung eines dramatiſchen Stückes eine gemeinſchaftliche Bemühung Aller zu einer Zuſammenwirkung erfordere, bei der das prangende Hervortreten des Einzelnen als eine Lächerlichkeit und Ungereimtheit erſchiene, wo der Begriff der Haupt- und Nebenrollen als ein ganz unkünſtleriſcher wegfiele, würde da nicht jeder an ſeiner Stelle ſtehen und auf ſeine Stelle eher ſtolz als eitel werden? In allem Thun und Treiben des Knaben gilt es einen Kampf um den Preis. Will man dieſen Kampf als unmoraliſch umgehen, ſo bildet man erſt recht feige, eitle Schwächlinge. Der Kampf beſtehe aber darin, daß Keiner einem Andern nachſteht, Keiner die Geſellſchaft verunſtaltet und ſtört. Daß Einem Vieles, dem Andern weniger gelingt, iſt eine zu ſehr in die Augen ſpringende Thatſache, um ſie verheimlichen zu können. Jeder Tüchtige aber wird auch einſehen lernen, daß der Andere auch Etwas, wenn auch etwas Anderes als er iſt, und wird ihn darum ſchätzen lernen.

Das Publicum haben wir aus verſtändigen Freunden beſtehend angenommen, aus ſolchen, die bei der Erziehung unſerer Knaben ernſtlich betheiligt ſind. Von ihnen iſt einerſeits wohlwollende Kritik, andrerſeits das rechte Maß des Beifalls zu erwarten. Denn abweiſen wollen wir ihn nicht, ſonſt müßten wir das Publicum ſelbſt und mit ihm allen Anreiz abweiſen.

Die äußerliche Ausſtattung darf nicht fehlen, einmal weil ſie weſentlich zu der Lebhaftigkeit und Heiterkeit der ganzen Darſtellung beiträgt, hauptſächlich aber nicht, weil auch ſie wieder neue Talente und Kräfte, zumal den Geſchmack im Decorativen und die dahin einſchlagenden Thätigkeiten auf heitere und angenehme Weiſe in Anſpruch nimmt.

Doch hier liegt die Uebertreibung nahe. Der lebhafte Knabe, der kein Maß der Mittel kennt und in ſchöner Liberalität noch nichts vom Erſparen weiß, möchte, wenn es anginge, Himmel und Erde für ſein Proſcenium ausbeuten. Ebenſo wird er mit dem Coſtüm um ſo mehr

Luxus treiben wollen, als die meiſten Rollen wirklich auf koſtbare und ſeltſame Trachten hindeuten. Hier hat nun der Leiter natürlich das Maß herzuſtellen. Regel ſei: ſo viel ſich, was Decoration betrifft, die Knaben ohne andere Hülfe in ihren Vorbereitungsſtunden ſelbſt zu ſchaffen im Stande ſind, mag ihnen gegönnt ſein. Die Garderobe, wie ſie vorhanden iſt, werde ihnen ebenfalls geöffnet. Im Uebrigen bleibe jeder Aufwand für beſondere Stücke oder einzelne Spieler vermieden. Es ergibt ſich hieraus freilich eine mangelhafte Nachahmung; aber gerade die iſt es, die wir wollen. Es ſoll ein gut Theil der Phantaſie überlaſſen bleiben. So allein wird jene Beſcheidenheit gewahrt, die auch wir für unentbehrlich halten. Dazu iſt der Abſtand vom pünctlich Wirklichen auch das eigentlich Künſtleriſche. Es wird durch die Erfindung paſſender Zeichen ein gar artiges ſymboliſches Andeutungscoſtüm geſchaffen, das der ohnehin ja meiſt heiteren Handlung nicht ſowohl ſchadet als den kleinen Spielern recht eigentlich und viel beſſer zuſteht als eine ſcrupulös vollſtändige Aufputzung. Ein König iſt durch Krone und etwa einen umgeſchlagenen rothen Teppich gerade genug bezeichnet, ein Wirth durch Schürze und Zipfelmütze, ein Hofmann durch ſeinen Papierorden u. dergl.

Nun zum Vorwurf, daß wir Stümperei und Dilettantismus mit unſern Spielen beförderten. Es gibt Leute mit ernſthaften erhabenen Geſichtern, denen gewiß alles hier Vorgeſchlagene als Greuel erſcheint, weil ſie dadurch die hohe heilige Kunſt in die Hände der Unmündigen wie zum Spielzeug gelegt ſehen. Sie müſſen es mit Mißfallen geſchehen laſſen, daß auch Nichtkenner vor dem köſtlichen Gemälde, der ſeltenen Antike ſtehen bleiben; es kränkt ſie, daß Schüler den Homeros in Händen haben und an ſeinen hehren Geſängen, dem Schatze der Weiſeſten, auch ihre Knabenfreude haben. Am liebſten möchten dieſe ausſchließlichen Mäcenaten den unentweihten Schatz der Wiſſenſchaft und Kunſt unter ſieben Schlöſſer legen als das Allerheiligſte.

Nein, ſage ich euch, Apoll iſt kein ſo engherziger Gott, ſeine Prieſterſchaft iſt kein Geheimcult. Er liebt die offene Luft des Himmels. Und was die Jugend betrifft, — hat nicht der delphiſche Gott die Sperlinge unter ſeinem Tempeldach geduldet, warum ſoll er nicht auch unſere kleinen Vögel gern um ſich ſcherzen laſſen?

Denen aber, die da meinen, wir beeinträchtigten mit unſern dramatiſchen Spielen den Geſchäftsernſt, entgegnen wir gutes Muthes:

Es kann Alles ernſt betrieben werden. Unſere Spiele koſten Anſtrengung ſowohl des Nachdenkens als der Gedächtnißkraft. Das Auftreten vor Vielen, die Freimüthigkeit und Unverzagtheit iſt ein Gewinn, deſſen Erreichung man wohl auch mit anſchlagen darf. Wie viel Ernſt in dieſe

Uebungen gelegt werden kann, beweiſen uns manche Fälle unſerer Erfahrung. Die auffallendſten waren die, wo ein ſonſt ſchwer anzuregender, todter, ſtumpfer Geſelle durch das ſtarke Reizmittel einer ſolchen Darſtellung ſo weit aus ſeiner Lethargie herausgelockt wurde, daß man ſich geſtehen mußte, erſt bei dieſer Gelegenheit ein Urtheil über das geiſtige und moraliſche Vermögen dieſer Natur erhalten zu haben.

Eine nicht geringe Schwierigkeit wird ſich Jedem, der ſich damit abgegeben hat, in der Wahl paſſender Stücke zeigen. Von den claſſiſchen Dramen unſerer Litteratur ſind nur ganz wenige paſſend, und dieſe ſind es nur theilweiſe und überdieß viel zu lang. Noch ſchmäler wird die Ausbeute, wenn, wie's die Erfahrung empfiehlt, alles Tragiſche oder nur ernſt Gehaltene, als zu ſchwer ausgeſchieden wird.

Vom Mittelmäßigen, von den zahlloſen matten moraliſchen Kinderkomödien, die wie jene ganze erwähnte breiweiche Kinderlitteratur einen ächten Knaben nur langweilen kann, wenden wir uns mit Schaudern ab. Das ſcheint alſo eine verzweifelt ſchwere Wahl. Aber die Aushülfe kommt von ſelbſt. In jeder unſerer kleinen Komödiantentruppen, wie ſie ſich um je einen Erwachſenen ſchaaren, tauchen Projecte genug auf. Das Sujet ergibt ſich wie von ſelbſt aus dem Kreiſe der Geſchichten, welche die jungen Köpfe am meiſten erfüllt haben. Der Lehrer wird nolens volens zum Dramaturgen. Stoff und Behandlungsart fließt ihm unter der Hand zu, ja die ganze Truppe arbeitet, ohne es recht zu wiſſen, an der Entſtehung des Stückes mit. Perſönliches und Oertliches miſcht ſich auf luſtige Weiſe ein, und ſo müßte es ſchlimm zugehen, wenn nicht aus ſo lebensfriſchem Zuſammenſein unter der letzten Redaction eines mitten drunter ſtehenden Freundes manches Artige hervorgehen ſollte. Aber wie iſt es denn mit der erſt ſo geſcholtenen Mittelmäßigkeit? Verkaufet ihr uns denn euere gelegentlichen Sammelſurien für claſſiſche Sachen, an denen ſich der Geſchmack für ſchöne Kunſt bilden ſoll? Das nun freilich nicht. Wenn aber Etwas den Dilettanten angehören ſoll, ſo iſt es die Sphäre des Gelegentlichen, Localen. Darin können ſie etwas dem Künſtleriſchen Analoges leiſten (Immermann, Maskengeſpräche). In dieſen loſe hingeworfenen Scenen, die einmal in leichtem Vorübergaukeln eine Geſellſchaft von Freunden erfreuen ſollen, iſt die Geſchmacksfrage nicht ſo ängſtlich zu handhaben. Geſchmacklos iſt hier nur, was langweilig iſt. Die meiſten der oben angeführten Vortheile werden auch damit erreicht.

Für die Kleinſten wird der Stoff wohl aus der Thierfabel (Quellen: Speckters Fabeln, Güll) und dem kleinen Mährchen (Grimm, Anderſen, Brentano) zu nehmen ſein.

Schon das folgende Zeitalter hält ſich an die Heroengeſchichten.

An Kinderhandlungen — das ſollten doch die Kinderſchriftſteller endlich einmal merken — haben Knaben am allerwenigſten Intereſſe, und wenn ſie es haben, wie häßlich die nahgelegte Selbſtbeſpiegelung! — Die Quellen der Heldengeſchichten fließen unerſchöpflich. Die Behandlungsart folgt am beſten der humoriſtiſch kräftigen, wie ſie Uhland in ſeinen Rolandsliedern andeutet, dem Ton, in dem Karl Simrock ein ſolch unübertroffener Meiſter iſt. Quellen: außer der alten Geſchichte hauptſächlich wieder das deutſche Epos und die Volksbücher.

Bei den Fünfzehnjährigen dürfen wir bereits einen Verſuch machen, Scenen unſerer claſſiſchen Dichter auf die Bühne zu bringen. Goethe's: „Gebt ihr ein Stück, ſo geht es gleich in Stücken" mag uns entſchuldigen. Den Zuſammenhang mag entweder ein kurz berichtender Prolog herſtellen, oder man darf ihn als bekannt vorausſetzen. Schwerer zu verantworten mögen die Verſtümmlungen, Auslaſſungen, Interpolirungen ſein, die ſich hie und da durchaus nothwendig machen. Doch mögen ſie ſich, wo ſie beſcheiden ausgeübt werden, vielleicht noch hinter das jeſuitiſche Toleranzprincip verſtecken, daß um eines großen Gelingens willen auch einmal ein kleines Sündchen nicht zu achten ſei. Eine gute Ausbeute paſſender Scenen liefert Goethe's Götz. Auch ſein Egmont enthält Paſſendes in den charakterzeichnenden Bürgerſcenen. Ferner: Schillers Tell, Wallenſtein, Fiesko. — Tiecks Komödien, wo ſie nicht zu reflectirend werden, Grabbe's mit wahrer Knabenphantaſie ausgeſtattete Effectbilder werden ſich auch gut ausnehmen. Shakſpeare halten wir für ein Wageſtück, doch kann es aufs Beſte gelingen. Noch manches — vielleicht auch das neueſte Luſtſpiel — wäre hereinzuziehen. Doch mag es an dem Genannten genug ſein, die Richtung zu bezeichnen, die wir im Sinne haben.

Es iſt noch von dem Gebrauch zu reden, in den oberſten Claſſen der höheren Schulen und Gymnaſien einen geordneten Curſus der Litteraturgeſchichte zu geben. Es ſoll dadurch ein Zuſammenhang der litterariſchen Bildung bewirkt, ein Ueberblick über Zeiten und Verhältniſſe, über das Ganze der Productionen eines Dichters, einer jeden Schule, Zeit und Nation gegeben werden. Es finden ſich Claſſificationen und wiſſenſchaftliche Abtheilungen und Unterabtheilungen ein, in welche unter große und kleine Buchſtaben, römiſche und arabiſche Nummern die Vaterlandsdichter, antike Schule, Romantiker ꝛc. ꝛc. eingereiht werden. Dergleichen beſteht in encyklopädiſchen Werken ganz gut und findet dort ſeine Benützung, aber was ſoll unſere Jugend damit? Es gilt hier wieder dasſelbe, was über den Gebrauch eines Kunſtcompendiums geſagt wurde. Es hieße das weitläufige Büchergeſtelle über Geſtelle aufthürmen, wenn man kaum einige ſchmale Bände der zukünftigen Bibliothek beſitzt.

Wie dergleichen in Schulen oft getrieben wird, iſt es eitel, befördert den Dünkel des Ueberblicks ohne Kenntniß und Verſtändniß des Einzelnen. Fangen wir bei einem Dichter mit dem Urtheil über ihn an, und das geſchieht, indem wir ihm ſeine Stelle im Syſtem anweiſen, ſo ſind wir ſchon über ihn hinaus, ehe wir ihn noch kennen gelernt haben. Wird uns über Klopſtock in ſechs Zeilen gelehrt, daß er ſich beſtrebt habe, das Gefühl für Altnationales, für Vaterlandsliebe, Religion und Freundſchaft anzuregen, daß er Oden in antiken Maßen und ein ſehr erhabenes epiſches Gedicht, die Meſſiade, geſchrieben, — gut! ſo kennen wir ihn ja, wir können die Mühe ſparen, ihn ſelbſt zu leſen.

Es wird irgendwo erzählt:

Eine Dame, die ſich in einer litterariſch-äſthetiſchen Theegeſellſchaft befand, wußte, als die Rede auf Arnim, Brentano, Goethe kam, ſehr guten Beſcheid zu geben, ja ſie zeigte zu allgemeiner Bewunderung auch wahre Detailkenntniſſe in den Werken und Verhältniſſen ſelbſt verſchollenerer Namen, wie eines Conz, Cronegk u. ſ. w. Als aber Schiller erwähnt wurde, war ſie plötzlich ganz ſtumm und unwiſſend geworden. Die Löſung des Räthſels war: Sie hatte ihre Bildung aus einem jener alphabetiſch geordneten Converſationslexica genommen und war darin leider erſt bis zum Buchſtaben G gediehen.

Wenn dieß Hiſtörchen erfunden iſt, ſo iſt es eine ganz glückliche Perſiflage der Bildung, wie ſie noch ſehr verbreitet in vornehmen Penſionen erſchaffen wird. Von Allem mitreden zu können, iſt das erhabene Ziel. Weg alſo mit den eitlen Rubriken, denen ſich die Geiſter doch nie und nirgends bequemen. Es verſteht ſich, daß bei dem Werke eines Dichters nach ſeiner Perſon, ſeinem Leben, ſeinen Zeit- und Lebensverhältniſſen gefragt wird. Freilich! Nur aber, wo es nicht das Verſtändniß des Gedichtes früher fordert, erſt nach der Lectüre und daran angeſchloſſen. Es bleibt das Letzte bei der Beſprechung desſelben, damit erſt das Stoffliche rein und ganz auswirken könne, ehe das Perſönliche bekannt wird.

Wir können gewiß ſein, daß, wenn erſt eine umfaſſendere Litteraturkenntniß erworben iſt, dem reiferen Schüler von ſelbſt eine Gruppirung, ein Zuſammenhang aufgehen muß. Aber um ſo reiner und richtiger wird er ſich bilden, je weniger eine voreilige Altklugheit vorgegriffen hat.

Es läßt ſich alſo, um nochmals zuſammenzufaſſen, für die Kenntniß der poetiſchen Litteratur und für die Neigung zu ihr Vieles thun: Uebung des Vortrages durch Leſen, freies Vortragen und dramatiſches Darſtellen; — Durchdringen des Stoffes vermittelſt der Beſprechung und ſchriftlichen Ausführung; — Einſicht in die Kunſtform durch ſprachliche

und logiſche Orientation über den Bau des Werkes; — endlich durch Zurückführung des Werkes auf die Zeit und Eigenthümlichkeit des Verfaſſers, wenn man ſo will: auf ſeine litteraturgeſchichtliche Stelle.

Das Beſte bleibt der freien Neigung überlaſſen, die, ſei es im traulichen Stübchen oder im Wald und Feld, einſam oder im begeiſterten Kreiſe, ihren Cultus ausüben muß und überall ausübt.

Es möchte noch Manchem ſcheinen, als ob wir mit Unrecht unter den ſchönen Künſten vergeſſen hätten, der Redekunſt zu gedenken. Wenn man das daran Kunſt nennen will, was ſich freilich als nahe liegend von ſelbſt verſteht, daß auch die Rede, geſellſchaftliche, politiſche oder Kanzelrede, klar und durchſchaulich angeordnet, deutlich und mit der natürlich richtigen Betonung vorgetragen werde, wenn man das eine Kunſt nennen will, ſo laſſen wir es gern dafür gelten, nämlich für eine nützliche.

Aber Alles, was alte und neuere Lehrmeiſter von Regeln des Schmuckes, Mitteln der Ueberzeugung und der Wirkſamkeit, von Eintheilungen der Wirkungen in die auf den Verſtand, das Herz und die Willenskraft, was ſie von der captatio benevolentiæ u. dgl. m. gelehrt haben, ſcheinen uns elende Stümperrecepte, die des einfachen ehrlichen Mannes unwürdig, der reinen heiligen Jugend gegenüber frevelhaft ſind. Goethe, der gewiß jede Kunſtform zu würdigen wußte, ſagt von der Redekunſt mit ſo gründlicher Abwendung:

Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen,
Wenn es nicht aus der Seele dringt
Und mit urkräftigem Behagen
Die Herzen aller Hörer zwingt,
Sitzt ihr nur immer, leimt zuſammen,
Braut ein Ragout von Andrer Schmaus
Und blaſt die kümmerlichen Flammen
Aus euerm Aſchenhäufchen 'raus.
Bewundrung von Kindern und Affen,
Wenn euch danach der Gaumen ſteht;
Doch werdet ihr nie Herz zu Herzen ſchaffen,
Wenn es euch nicht von Herzen geht.

Und weiter:

Es trägt Verſtand und rechter Sinn
Mit wenig Worten ſelbſt ſich vor,
Und wenn euch Ernſt iſt, was zu ſagen,
Iſt's nöthig, Worten nachzujagen?
Ja, eure Reden, die ſo blinkend ſind,
In denen ihr der Menſchheit Schnitzel kräuſelt,
Sind unerquicklich wie der Nebelwind,
Der herbſtlich durch die dürren Blätter ſäuſelt.

Aber doch eine Art Pathos laßt uns — nicht unterſtützen, aber doch ein wenig in Schutz nehmen, das natürliche, das ſich in den erſten freien Productionen des Knaben oder angehenden Jünglings zeigt. Es iſt in all ſeiner Unbeholfenheit ein Zeichen des Treibens und Drängens in dem erwachenden Geiſte, nicht ſelten ein Vorzeichen des Genie's. Man denke nur an die ſchwülſtigen Aufſätze und Gedichte des jungen Schiller. In Schutz nehmen wollen wir ſolche redneriſche Anläufe. Es iſt nicht Unwahrheit, die darin übertreibt, es iſt vielmehr der wahre Ausdruck des überſprudelnden Weſens, das ſich ſolche oft gezierte Formen ſucht. Aber hervorlocken wollen wir ſo wenig dieſe als andere Productionen. Es iſt vielleicht eine nicht ſeltene Schwachheit der Lehrer, daß ſie den Genie's, die ſie hoffnungstrunken unter ihren Schülern erblicken, die Entwickelung ein wenig erleichtern, das Hühnchen ſo zu ſagen aus dem Ei ſchalen möchten. Es iſt aber eine Schwachheit, die leicht dahin ausſchlagen kann, Dünkel und Irrungen zu veranlaſſen. Das Genie will keine Hülfe, als die es ſich ſelbſt ſucht. Bringt der Knabe Gedichte, ſprudelnde Aufſätze, macht er Redeanläufe, nun da handeln wir, wie es uns das Herz eingibt. Unbefangen und freundlich nehmen wir Theil an dem uns ſo vertrauensvoll Gebotenen, mäckeln nicht zu ſehr daran, hüten uns aber auch vor allem Hätſcheln. Denn wenn ein Genie zu Grunde gehen könnte, ſo wäre es eher durch Verhätſchelung als durch Unterdrückung.

Wir haben während der ganzen bisherigen Beſprechung unſere Gedanken abſichtlich von irgend einem beſtimmten Kreiſe erziehlicher Wirkſamkeit entfernt gehalten, haben vielmehr die weiteſten, günſtigſten Bedingungen für die Wahl unſerer Mittel offen zu halten geſucht. Es wird ſich, wenn wir jetzt noch ſchließlich auf die einzelnen Verhältniſſe einen Blick werfen wollen, vielleicht die Erfahrung herausſtellen, daß an dieſem Ort das Eine, am andern das Andere von den genannten Erweckungsmitteln unausführbar wird. Darum iſt auch unſere Meinung, weder daß von den angeführten Wegen keiner entbehrlich, noch daß mit ihnen der Kreis der Möglichkeiten erſchöpft ſei. Im Gegentheil, wir werden im ungünſtigſten Fall noch mit dem kleinſten Theile der hier eröffneten Gelegenheiten getroſt zu wirken ſuchen, in der Ueberzeugung, daß, wo nur erſt an dem Menſchen eine Stelle für die Betrachtung des Schönen gewonnen iſt, der Kunſtſinn ſeine ausbreitende Kraft ſeiner Zeit ſchon ausüben wird. Schon die öffentlichen Schulen können, wenn ſie erſt den dringendſten Bedürfniſſen entſprochen haben, ihr Theil dazu beitragen. Die Pflege der Poeſie, die ihnen faſt von ſelbſt zufällt, haben wir beſprochen. Den Zeichen- und Singunterricht nehmen wir erwähntermaßen

ebenfalls in Anſpruch. Aber auch auf die anderen Künſte wird ein r
ſamer Lehrer bei Gelegenheit gern hinweiſen, wenn er, wie es wer
muß, von dem Gedanken erfüllt iſt, daß die Schule nicht auf
der Welt, ſondern mitten in ihr liegt. Bei Gelegenheit! D
in Stunden, die Stunde zu 60 Minuten, läßt ſich am allerwenig
die Kunſtliebe einflößen. Redet ihr in der Geſchichte von Perik
ſo vergeßt Phidias nicht und zeigt wo möglich Abguß oder Abbildu
ſeines Zeus(kopfs), ſeiner Dioskuren, ſeiner Amazone. (Daß es
auf haarſcharfe Beweiſe der Aechtheit nicht ankomme, wird man
zugeben.)

So nennt bei Leo X. nicht nur ſeine Maler und Baumeiſter, v
gegenwärtigt ſie auch. Zeigt im Bilde den Speyrer Dom, die Kaiſ
grabſtätte. Die Geſchichte hat ja tauſendfache Anknüpfungspuncte
Kunſtwerke, beſonders Monumente.

Auch die Geographie vergeſſe nicht, bei der Städtebeſchreibung
Dome, der Rathhäuſer, der Monumente, die mit Recht dem Volke
Wahrzeichen gelten, Erwähnung zu thun, vergeſſe hauptſächlich nicht,
dem Auge vorzuführen. Die darauf verwendete Zeit iſt nicht verlor
Auch als Oaſen üben ſolche Eindrücke ſchon ihren erquickenden, lan
nachwirkenden Einfluß.

(Ueber die Geſchmacksbildung, wie ſie durch würdige Ausſchmückun
des Lehrzimmers befördert werde, finden ſich in der kleinen Schrift d
Dr. Bernhard Stark, Kunſt und Schule, Jena 1848 gar ſchö
und beherzigenswerthe Vorſchläge.)

Warum verharren nun die Gymnaſien, deren Zweck und Ziel do
die Durchdringung des Menſchen mit dem ganzen reichen Bildungsſto
iſt, der ſich aus dem claſſiſchen Alterthume ergießt, warum verharren
in ihrer engherzigen Einſchränkung auf die Sprachen, warum widmen
ſo wenig von der ihnen wahrlich reich genug zugemeſſenen Zeit de
edelſten Schatz aus der Schatzkammer der Alten, der Kunſt? Wie ſelte
ſind die Lehrer, die es der Mühe werth halten, einmal über den Notizen
kram hinauszukommen! Hieße es denn etwas Unwürdiges verlange
wenn man ihnen zumuthete, eine Stunde wöchentlich mit ihren Schüle
bei den Gypsabgüſſen zuzubringen oder ihnen aus den vergebens ſo re
chen ſtädtiſchen Bibliotheken ein archäologiſches Bilderwerk mit in di
Schule zu bringen?

Die ſeltenen Männer, die dem Herkommen zum Trotz dergleiche
verſucht haben, werden die Früchte dieſer Wirkſamkeit ohne Zweifel auc
durch alle anderen Stunden gefühlt haben.

Ungleich mehr Veranlaſſung als öffentliche Schulen ergeben noc

Privatſchulen und Privatanſtalten. Bei aller Freude und Begeiſterung, die dem Schreiber dieſer Zeilen der Aufenthalt an einer ſolchen einflößte, hat er ſich zwar nie verhehlt, was oft und bisweilen aus zu trübem Geſichtspunct ausgeſprochen worden iſt, daß ſie Surrogate ſind, die zum Theil den Uebeln unſerer Zeit, dem Mangel an ungeſtörtem Familienleben einerſeits, unvollkommenen öffentlichen Schulinſtitutionen andererſeits ihr Daſein verdanken. Gut, aber es ſind doch brauchbare, im günſtigen Falle glückliche Surrogate, und uns liegt es ob, das Schöne und Günſtige derſelben hervorzuheben. Gerade in ihnen kann ſich der rechte Ton der Vertrautheit zwiſchen Erziehenden und Zöglingen einfinden, der auf dem ſtillen gelegentlichen Hinführen zur Kunſterkenntniß günſtig iſt. Es wird hier am erſten ein Kreis von jungen thätigen Männern beſtehen, die im gemeinſamen Beſitz einer gewiſſen Intelligenz und im ſteten Umgang mit der Jugend im Stande ſind, wie überhaupt bildend, ſo auch kunſtbildend zu wirken.

Opfer an Zeit und Geld zu Gunſten der Kunſtbildung werden hier, da ſie ein größeres Ganzes betreffen, nicht ſo ſchwer werden als im häuslichen Kreis, und werden wiederum eher und fröhlicher gebracht werden als in den von ſo mancherlei Anordnungen abhängigen öffentlichen Schulen.

Dennoch halten wir für den eigentlichen Boden der Kunſtfreude erſt das Haus. Wohl dem, der in einem Hauſe geboren iſt, wo mit dem Guten auch das Schöne herrſcht! Ihm haben die Grazien an der Wiege geſtanden, wenn auch nicht, ihn zum Künſtler zu weihen, doch zum nächſt Glücklichen, zum Kunſtfreund. Wer betritt ohne Rührung ein Haus, in welchem große Männer verſchönernd gewaltet haben, wo ſie gaſtlich aufgenommen aus- und eingingen?

Es iſt vortheilhaft, den Genius bewirthen;
Gibſt du ihm ein Gaſtgeſchenk, ſo läßt er
Dir ein ſchöneres zurück.
Die Stätte, die ein guter Menſch betrat,
Iſt eingeweiht, nach hundert Jahren klingt
Sein Wort und ſeine That dem Enkel wieder.

Ein Familienheiligthum ſei die Kunſt! Es gab eine Zeit, wo ſie ein ſtädtiſches, Zeiten, wo ſie Nationalheiligthum war. Dazu iſt jetzt das Wetter nicht. Wer weiß, wann die harmloſe ſaturniſche Zeit einmal wieder flüchtigen Fußes über die Erde ſchwebt. Wir wollen unſere Zeit nicht ſchelten, wenn ſie Größeres als Genuß anſtrebt. Doch ſei uns immerhin die Kunſt ein theueres Palladium, ein uns vom Paradieſe mitgegebenes Pfand unſerer himmliſchen Herkunft. Es wird auch nicht

im Kampfe vorangetragen und doch iſt's drinnen ein ſegnendes Heiligthum. So laßt ſie uns drinnen hegen, die Kunſt, da ſei ſie uns eine Flamme, die uns weiht und heiligt, daß auch draußen im rauhen Leben nie die Gemeinheit an uns zu rühren vermöge. Schützen wir die Kunſt! Schutz braucht ſie vor der doppelten Barbarei, vor der der Unbildung, mehr noch vor der der herzloſen Vielbildung.

# Ueber Euklids Elemente als Schulbuch.

Von Profeſſor Dr. Menſing in Erfurt.

Es iſt auffallend, daß Jeder, welcher Euklids Elemente als Schulbuch verkleinert, ſchmäht und läſtert, doch ſtets vor dieſem Tadel ein unmäßiges Lob ſeiner großen Vorzüge hergehen läßt. Dieſe Erſcheinung ſteht aber nicht vereinzelt da. Genügen doch ſogar die verſchiedenen Lehrer des Religionsglaubens der unſtäten Menge ſchon lange nicht mehr. Man heuchelt Bewunderung für ihre Größe, aber man tritt ihre Werke ſchamlos unter die Füße. Ja, alles Große möchte man ſo lange ſtutzen bis es der eignen Kleinheit gleicht, die zu dem Großen nicht hinauf kann, und es darum nicht bewundern mag.

Wie die Jetztzeit aus Einherrſchaft Vielherrſchaft machen will, woraus Herrſchloſigkeit entſtehen muß, bis der Schwindel der allgemeinen Herrſcherei vorüber iſt, und die wüſten Geiſter dann durch eine herkuliſche Fauſt wieder geknebelt ſind: ſo fährt der berauſchte Geiſt eines aufgeregten, im langen Frieden durch ſtille Gährung allmälig unruhig gewordenen und nun wild dahin brauſenden Jahrhunderts auch in die bisher beſcheiden wirkenden Kreiſe des Jugendunterrichtes; mäkelt und deutelt, ſpottet und ſchmält, trotzt und poltert, und vergißt immer wieder, daß nur Wenige auserwählt ſind, an deren Lichte ſich das maſſenhafte Geſchlecht der Menſchen wärmen, das auszulöſchen es aber nicht verſuchen ſoll.

Derſelbe Dämon, der ſeine Luſt am Zerſtören findet, ohne das Wiederaufbauen im Sinne zu haben, zerrt und rüttelt an den Zinnen der Tempel, in denen die Jugend ſich ſammelt, untergräbt ſeine Pfeiler mit heimlicher Thätigkeit, bis das ganze Gebäude wankt, an dem ſo mancher Meiſter ſeinen Fleiß, ſeine Geduld, ſeinen Scharfſinn bewährt hatte. Dieſes Bild tritt mir immer vor die Augen, wenn ich jedes Jahr Euklids Gegner an Zahl zunehmen und durch ihre Zahl an Macht wachſen ſehe.

Ich ſelbſt bewundere dann dieſen Meiſter um ſo mehr, als das unübertroffene Muſter von Deutlichkeit, Ordnung, Schärfe in der Abgrenzung zugänglicher Begriffe und beſonders in der weiſen Mäßigung, nicht zu dem fernen, unklaren Ziele hin zu eilen, ſondern das zunächſt liegende zu faſſen, um, nach genügender Befeſtigung in der Erkenntniß, dasſelbe als ein ſicheres Förderungsmittel für das Erreichen des weiter Liegenden zu benutzen.

Dieſe Bewunderung des Euklid iſt nun aber nicht etwa dadurch in mir entſtanden, daß ich bei meinem erſten Unterrichte zu demſelben ge-

führt worden wäre. Im Gegentheile. Ohne ein Wort von der G
metrie gehört zu haben, ohne mit Brüchen ſicher rechnen zu können,
zog ich, achtzehn Jahre alt, die Univerſität Göttingen und, durch ei
thümliche Lebensverhältniſſe geiſtig aufgeregt, mit unſtäten phantaſtiſ
Bildern erfüllt, aber mit ſehr dürftigen Kenntniſſen ausgerüſtet, beſu
ich Thibauts gedrängten Hörſaal. Der ſanfte, melodiſche Klang ſe
Rede fand ein überall williges Ohr; der kunſtvolle Bau derſelben un
den Geiſt des Schülers wie mit einem anmuthigen Netze. Die ſogena
reine Mathematik habe ich damals drei Semeſter hinter einander, d
eiſernen Willen geſtählt, mit angehört, und hatte es wirklich end
dahin gebracht, ein Polynom durch ein anderes zu dividiren, was
damals eine große Freude machte. Daher bin ich nachſichtig gegen
jenigen Quartaner, welche dieſe Operation in den erſten Mona
noch nicht ſelbſtändig ausführen. Nach ſolchen Fortſchritten hörte
dann friſchweg praktiſche Geometrie, Analyſis, Curvenlehre und
ſonſt geleſen wurde. Ich war ſehr zufrieden mit mir ſelbſt, beſtand
Doctoreramen und wurde nach Halle an das königliche Pädagog
berufen. Hier docirte ich, als angehender Praktikant, nach Thiba
Lehrbuch, und fand ich einmal einen Anſtoß, z. B. in dem Auflö
einer quadratiſchen Gleichung, ſo wendete ich mich an den trefflic
Pfaff, der mir ſehr human aus ſolchen Verlegenheiten half, und
zum gründlichen Studium der Analyſis aufmunterte. Mein Coll
Dr. Schön, der bald Director in Aachen wurde, machte mich dann
Legendre aufmerkſam, und ſeine Elemente habe ich lange benutzt.
erhielt ich den Ruf an das königliche Gymnaſium zu Erfurt, wo
Anfangs den Legendre auch benutzte, und dann mit einigen Zuſätzen ei
Auszug desſelben bearbeitete, welchen die Schüler als Handbuch gebra
ten. Den Euklid kannte ich immer noch nicht weiter als vom Hörenſa
und aus Montucla. Man ſagte mir, er ſei gar zu ſchwer für Schü

Nun kamen einige junge Engländer zu mir, von denen einer
Euklid in der Geometrie unterrichtet zu werden wünſchte, weil er
ſchon in der Heimat benutzt hatte, aber an I. 5 hängen geblieben
Er brachte R. Simſons Ausgabe der 6 erſten Bücher, des 11., 12.
der Data mit. Da der junge Mann nur ſeine Mutterſprache verſta
ſo war ich genöthigt, das engliſche Original für die Lehrſtunden
Grunde zu legen, und dieſes führte mich denn ſehr bald in den Geiſt
Methode ein. Anfangs kam es mir höchſt wunderlich vor, daß Sim
nicht ein mathematiſches Abkürzungszeichen benutzte, und ich wußte wa
lich kaum, was ich daraus machen ſollte. Aber, einmal in der Sac
begriff ich bald, daß gerade dieſer Umſtand von pädagogiſcher Wi

tigkeit ſei. Auf ſolche Weiſe nimmt nämlich der Geiſt die Sache mit ihrem innerſten Weſen auf, verſchmilzt gleichſam damit, und überfliegt nicht bloß mit dem Auge die leicht überſchauten, aber ſehr wenig eindringenden algebraiſchen Formen. Einen Beleg zu dieſer Anſicht gab mir die Erfahrung. Als ich nämlich ſpäter zwei Prinzen von Hohenlohe, denen das Engliſche geläufig war, in der Geometrie unterrichtete, ließen ſich dieſelben zwei Originalausgaben des Simſon verſchreiben, erhielten jedoch nur ein dem meinigen gleiches Exemplar; das andere war, wie die Ausgabe von Mollweide, durch algebraiſche Zeichen abgekürzt. Die letzte Ausgabe benutzte der jüngere Prinz, aber, obgleich mit glänzenden Fähigkeiten für die Mathematik begabt, geſtand er mir doch, daß er jedesmal, nachdem er aus ſeinem Exemplar ſich vorbereitet, in dem ſeines Bruders nachleſen müſſe, wenn ſich der Gegenſtand im Gedächtniſſe befeſtigen ſolle, was ich an mir ſelbſt ſchon lange beobachtet hatte.

Später bemerkte ich, daß R. Simſon vom Geiſte der Kritik ſich hatte verleiten laſſen. Die Handſchrift, nach welcher ſeine Ausgabe bearbeitet war, ſchien ihm an verſchiedenen Stellen verfälſcht, und ſo krittelte er an manchem Satze, deſſen naive Form für den Pädagogen ganz natürlich iſt. Das hierdurch in mir erzeugte Unbehagen führte mich ſpäter zu der vortrefflichen Ausgabe des Euklid von Peyrard, welche das Original mit lateiniſcher und franzöſiſcher Ueberſetzung enthält. Die Verdienſte dieſes fleißigen Denkers ſind von ſeinen Landsleuten nur oberflächlich anerkannt worden, und ſein ausgezeichnetes Werk wurde von den Wogen der Zeit verſchleudert und von den Fluthen einer leichtfertigen Litteratur überſtürzt.

Simſons, Leslie's und Profeſſor Dieſterwegs ſinnreiche Aufgaben, welche ſich auf Euklids Elemente ſtützen, belebten das Intereſſe für dieſe nur noch mehr in mir, und ich bin feſt überzeugt, daß kein Lehrbuch ſo förderlich für den Jugendunterricht in der Mathematik ſein kann, wie dieſes.

Wer Schwierigkeiten oder Anſtoß in demſelben findet, hat es noch nicht mit Ernſt verſucht, danach zu unterrichten. Wer aber den Verſuch ohne Vorurtheil einmal macht, wird gewiß den Tact bewundern, mit welchem dieſe Elemente die unbefangenen Schüler in einer neuen Welt der Erkenntniß heimiſch machen. Mit ſeinen Erklärungen führt ſie Euklid in die Werkſtätte ein, in welcher ſie arbeiten ſollen, und ſagt ihnen die Namen der Dinge, welche in Thätigkeit zu ſetzen ſeien. Da iſt aber Alles ſo wohl geordnet, daß es ſelbſt der Neuling mit einem Male behält und die Stelle ſich merkt, an welcher es ſich finden muß.

Durch ſeine Forderungen beſeelt er den Schüler mit der geiſtigen

Kraft, welche ihn fortan bei ſeinen Beſtrebungen erfüllen ſoll. Er
deßhalb: für deinen Geiſt hat es keine Schwierigkeit, den Mittelp
der Sonne mit dem des Mondes durch eine Gerade zu verbinden;
Gerade nach beiden Seiten in unbeſtimmte Weite zu verlängern;
mit einem beliebigen Stücke dieſer oder einer ſonſt beliebigen Ger
einen Kreis in einer willkürlichen Ebene zu beſchreiben.

Deinem Geiſte iſt alſo nichts unzugänglich; habe nur ein feſtes
trauen in ſeine Macht; du kannſt ihn jederzeit auf die Probe ſtellen

Mit den ſechs übrigen Poſtulaten, welche ſich im Peyrard b
den, und von andern zu den Grundſätzen gerechnet werden, wil
ſagen: nachdem ich dir gezeigt habe, was dein Geiſt vermag, wovon
früher nichts wußteſt, verlange ich von dir, daß du Vertrauen in m
reife Erfahrung ſetzeſt und Folgendes als wahr anzunehmen geneigt
Du brauchſt es nicht aufzunehmen, als wäreſt du feſt davon überze
aber ſuche dir einſtweilen nur die Bedeutung dieſer Sätze klar zu mac
damit dir die Wichtigkeit ihrer Folgen immer näher vor Augen t

Die ſogenannten Grundſätze ſprechen Wahrheiten aus, gegen w
Niemand in der Schule Zweifel findet, und werden deßhalb ausdrüc
erwähnt, damit ihre Folgerungen alsdann nicht überraſchen, wenn
behutſam gewordene Geiſt zu zweifeln beginnt, oder ſogar den Zw
herausfordert.

Was die Sätze ſelbſt anbetrifft, ſo frage ich: was iſt das W
zeichen einer guten Ordnung? Doch wohl, daß der Schüler dieſe S
in ihrem Zuſammenhange mit einander ſo behält, daß er ſie nicht wi
vergißt. Nun nehme ich die ſechs erſten Bücher in wöchentlich 3 Stun
während eines Schuljahres durch, ſo daß, eins ins andere gerech
auf 3 Lehrſtunden vier Sätze kommen; und dadurch habe ich ſtets
wirkt, daß die Sätze, ſelbſt nach einem Jahre, während deſſen der a
braiſche Curſus einen fremdartigen Einſchnitt macht, feſt im Gedächtn
haften, ſo daß es nur leiſer Andeutungen bedarf, um ſie wieder zu
wecken. Könnte man ſie durch ſtete Anwendungen noch lebendiger mac
was bei doppelter Stundenzahl möglich, und eigentlich erforderlich w
ſo würde das Reſultat diejenige Fruchtbarkeit zeigen, welche man v
langen ſollte. Daß dieſes nicht der Fall iſt, liegt nicht am Lehrbu
ſondern an der Weisheit der Behörden, welche in der Beſchränkth
ihrer Vorſchrift ein Ziel vor Augen haben, deſſen Höhe nicht Jederma
einleuchtet.

Wer den Euklid richtig gebraucht, wird gewiß finden, daß
Schüler mit auffallender Lebendigkeit an ſeinem Verfahren Theil nehm
und ſich dasſelbe ungemein ſchnell aneignen. Wer aber im Geringſt

von ſeiner Weiſe abweicht, ſchadet weit mehr als er nützt. Mir iſt eine Anſtalt bekannt, in welcher der Lehrer der Geometrie einige Sätze des Euklid in launenhafter Folge heraushebt. Dieſes Verfahren iſt nun freilich ſo ſeltſam, daß man einen ſolchen Mißbrauch nie begreifen wird; aber wer ſich nur erkundigt, wird an allerlei Schulen Aehnliches erfahren. Mir ſcheint das aber ſo, als wenn Jemand in die Vortrefflichkeit des Goethe'ſchen Fauſt ein ſolches Vertrauen ſetzte, daß er ihn von hinten nach vorn ſeinen geduldigen Zuhörern vorleſen könnte und doch von deſſen Schönheiten noch außerordentliche Wirkungen erwartete.

Das Aufbauen des Euklid, oder wie man gewöhnlich ſagt, ſein ſynthetiſches Verfahren, iſt deſſen innerſtes Weſen; und bei Allem was der Menſch bildet, muß er ſich auf dieſem Wege unterrichten. Bei Allem was Gott bildet, ſehen wir freilich das Erſchaffene fertig, und müſſen daran durch unzählige Mittel und Wege uns nach den Quellen der Einzelnheiten zurückleiten, aus denen es zuſammengeſetzt wurde. Dazu kommt, daß das Zerlegen auf mannigfaltige Art geſchehen kann, was von Unverſtändigen nur zufällig richtig vorgenommen wird; und dann iſt das Wiederaufbauen auch meiſt unzweckmäßig. Das Analyſiren iſt nur für das reifere Alter, nicht aber für die täppiſche Jugend. So gehen beim Rechnen den indirecten Operationen die directen voran; denn wäre es nicht verkehrt, vor dem Addiren das Subtrahiren, vor dem Multipliciren das Dividiren, vor dem Potenziren das Radiciren, vor der Differentialrechnung die Integralrechnung hergehen zu laſſen? Das Analyſiren iſt aber die indirecte Methode, und die ſogenannte genetiſche Methode ſcheint mir gar keine, wenn nicht ein Modename für etwas ſehr Unbegreifliches, ein Ornithorhynchus paradoxus, halb Entenſchnabel, halb Seehundsſchwanz, womit es vorn ſchnattert und hinten wedelt. Das Ding geräth nur in Neuholland.

Die Sache iſt aber zu ernſt, darum Scherz bei Seite; ſolche Zwittergeſtalten, wie die genetiſche Methode, die weder Fiſch noch Vogel ſind, gehören nicht zu denen, womit der Unterricht beginnen ſoll. Zurück zum Euklid. Seine Methode iſt nicht gekünſtelt, wohl aber verräth ſie den ächten Künſtler, der ſtets die einfachſten Mittel gebraucht, und mit weiſer Vorſicht alles dornige Geſtrüpp auf ſeinem ſinnigen Gange meidet, ohne deßhalb geringere Anſprüche an die Kraft des Geiſtes zu machen. Wie wenig kennt man die Klugheit ſeiner Methode, wenn man mit Legendre denkt: er habe vergeſſen, die Gleichheit rechter Winkel zu beweiſen; und des letztern Elemente haben wahrlich durch dieſen Beweis nicht gewonnen.

So verkennt Paucker in ſeinen Elementen, die in mehrfachen Beziehungen vortrefflich ſind, das Weſen des Euklid gänzlich, wenn er die

Ordnung von deſſen 5. und 6. Satze im I. Buche umkehrt. Der 5. Satz iſt das Muſter der directen Beweisart, und der 6. das Muſter der Umkehrung. Euklid hätte die Ordnung nicht ändern können, weil er ſonſt auch den erſten Satz hätte indirect beweiſen müſſen, was gegen ſeine Anordnungsgrundſätze ein Verſtoß geweſen wäre. Uebrigens habe ich oft bemerkt, daß den Schülern das Indirecte des 6. Satzes, aller Einfachheit ungeachtet, doch mehr widerſtrebt, als die Weitläufigkeit des Beweiſes für den 5. Satz, der ihnen bald geläufig wird. Die Engländer nennen dieſen Satz ſpaßhaft: the ass's bridge (des Eſels Brücke), wahrſcheinlich weil das Saumthier, wenn es dieſen langen zierlichen Steg überſchritten hat, den fernern Theil des Weges zuverſichtlicher weiter geht. Meine Erfahrung im Unterrichte ſtimmt damit überein. Wer dieſen Satz völlig begriffen hat, findet keinen Anſtoß mehr.

Wie ſelbſt R. Simſon den Euklid in manchen Puncten falſch aufgefaßt hat, wurde ſchon früher angeführt. Er ſchiebt indeſſen die vermeintlichen Mängel auf die Verbeſſerungsſucht der Abſchreiber, getraut ſich aber doch nicht, das wegzulaſſen, was ihm eingeſchoben zu ſein ſcheint. Er nimmt, ganz mit Recht, dem V. Buche ſein geometriſches Gewand nicht; was Playfair in ſeiner Ausgabe des Euklid gethan, indem er darin das ſymboliſche Kleid der Proportionen ihm angelegt; ein Verfahren, bei welchem der pädagogiſche Schaden größer ſein möchte als der Nutzen in praktiſcher Beziehung.

Andere haben Aehnliches mit dem zweiten Buche verſucht, haben darin die quadratiſche Gleichung entdeckt, und allerlei ſinnreiche Bemerkungen daran gehängt.

Das zweite Buch handelt nur von Rechtecken, die man aus den Theilen einer Geraden bildet; und des Apollonius Werk über den „beſtimmten Schnitt" iſt eine weitere Ausführung desſelben. Muſterhaft iſt in jenem zweiten Buche die Art, wie jeder Satz den andern vorbereitet und ſtützt, aber in anderer Weiſe, wie beim erſten Buche, in welchem der Zuſammenhang der Sätze unmittelbarer iſt. Insbeſondere zeigt es aber die Abhängigkeit des Quadrates und Rechtecks von der Geraden, arithmetiſch ausgedrückt, des Productes von ſeinen gleichen oder ungleichen Factoren.

Hierbei will ich mir die Bemerkung erlauben, daß wir nicht genug auf dieſe Abhängigkeit achten. M. Ohm ſagt in einem ſeiner Elementarwerke: „es gibt nur poſitive ganze Zahlen". Dieſer Ausſpruch iſt völlig richtig: denn Brüche, Negatives, Irrationales u. ſ. w. ſetzen, um anwendbar zu werden, eine Möglichkeit voraus, die meiſt idealiſch bleibt, oder welche in den Begriff der Annäherung übergehen muß. Dieſes kann

ſich Jeder ſelbſt leicht weiter ausführen. Ich füge nur zu jenem Ausſpruche noch hinzu: Es gibt nur Raumgrößen, und wir beurtheilen dieſelben nur mittelſt der Geraden. Sechs Quadrate ſcheiden den Würfel aus dem Raume; vier Gerade ſcheiden das Quadrat aus der Ebene; die Gerade macht alſo das Quadrat und den Würfel bekannt. So kann man zum Parallelepipedon, Prisma, zur Pyramide u. ſ. w. übergehen. Die Grundlage der Abſtraction iſt immer die Gerade. Von dem abgeſchloſſenen Raume, oder Volumen kommt man dann zu der Materie, welche den Raum erfüllt, und deren Eigenſchaft, Druck auszuüben. Das Gewicht führt alſo zur Geraden zurück. Kräfte werden durch Gewicht ausgedrückt. Vom Gewichte iſt das Geld, oder Werthmaß abhängig. Nun zählen wir nie etwas anderes als Längen, Flächen, Körper (Volumina), Gewichte und Geld. In allen Zahlen iſt folglich der Raum oder ſeine Grenzen als das Subſtrat des Zählens enthalten.

Gewiß hat Euklid das vor Augen gehabt, als er dem fünften Buche der Elemente die geometriſche Anſchauung der Linie zum Grunde legte. Dieſer durch Symbole zu Hülfe zu kommen iſt wohl zur Ueberſicht für den Gereiften bequem, nicht aber für den flüchtigen Anfänger förderlich, weil ſeine Einſicht, durch Feſthalten am Einzelnen, erſt im Boden wurzeln und dann reifen ſoll.

Unbequem iſt die Erklärung von der Proportionalität in dieſem Buche, aber ſie iſt faßlich für den unbefangenen Anfänger. Praktiſch iſt folgende Methode, welche ich ſtets bei Kindern anwende, die in Quinta rechnen: wenn eine Größe als ein Vielfaches einer andern betrachtet werden ſoll, ſo haben beide ein Verhältniß zu einander; der Ausdruck dieſer Größen wird durch die Glieder eines ſolchen Verhältniſſes dargeſtellt; man unterſcheidet Vorglied und Nachglied; das Vorglied durch ſein Nachglied gemeſſen, gibt einen Zahlenausdruck, welcher Größe des Verhältniſſes heißt; haben zwei Verhältniſſe einerlei Größe, ſo bilden die vier Glieder eine Proportion. Man erreicht mit dieſen Erklärungen was man erreichen will, aber man erwarte nicht, daß Kinder ſie völlig in ſich aufnehmen: die Anwendbarkeit ſöhnt ſie jedoch ſchnell mit dem geiſtigen Zwange aus, den man ihnen dadurch anfangs auflegt. Der vollendete Mechanismus, wozu dieſes führt, iſt die genießbare Frucht.

Wenn die Behörde vorſchreibt, daß das Rechnen auf die Proportionslehre gegründet werden ſoll, ſo iſt das ganz klug, weil es die Sicherheit im Rechnen fördert; wenn ſie aber meint, daß dadurch eine tiefere Einſicht gefördert werde, ſo iſt das ganz irrig.

Der Euklidiſche Anordnungsgrundſatz tritt am ſchärfſten im vierten Buche hervor. Mit Ausnahme des 1. und 10. Satzes handeln alle von

Sehnen- oder Tangentenpolygonen, ſo daß dieſe entweder der Art oder Größe nach gegeben oder geſucht ſind. Dieſes geht in der Ordnung vom Dreieck bis zum Sechseck, ſo daß ſich die Sätze gleich in ihrer Folge einprägen und zuletzt wird noch das geforderte Fünfzehneck abgehandelt. Vom Achteck und Zehneck iſt nirgends die Rede, weil Sieben- und Neuneck dazwiſchen liegen. Auch wird das Sechseck nicht vom Dreieck hergeleitet, obgleich es mit Hülfe von III. 30 leicht geweſen wäre. Der 10. Satz löst die Aufgabe vom Zehneck, aber dieſes wird doch nicht erwähnt. Kann man dieſem klugen Gange wohl einen andern als einen pädagogiſchen Zweck unterlegen? Zerſtreuung ſucht Euklid auf jede Weiſe abzuwenden. Züge dieſer meiſterhaften Behandlung offenbaren ſich überall.

So finden ſich Sätze mehrere Mal, aber unter ganz verſchiedenen Geſichtspuncten, z. B. II. 14, VI. 13 und VI. 17. Ebenſo II. 11 und VI. 30. Wäre es nicht thöricht, zu glauben, daß Euklid bei den letzten die erſten vergeſſen hätte? Und iſt dieſes nicht der Fall, welchen Grund kann ſolch' eine Wiederholung gehabt haben, wenn es nicht ein erziehender war?

Ich möchte den neuern Syſtemen, die Geometrie zu behandeln, ihren Werth nicht abſprechen; aber ich habe die Anſicht, ſie halten ſich nicht in der Grenze allgemeiner Bildungsmittel, ſondern ſie gehen darauf aus, die einſeitig mathematiſche Richtung, welche ſich bei Manchen findet, zu fördern; und das hat ſchlimme Folgen; denn diejenigen, welche ſie nicht von Natur haben, nehmen hier und dort nur ein Körnlein dieſes Unterrichtes auf; der Boden aber, auf den es fällt, bringt es nicht zur Reife; der kindliche Muthwille bläst es wieder in alle Winde, und die Lehrſtunde läßt nur Unbehagen am Gegenſtande ſelbſt zurück. Den Euklid verſtehen aber alle ohne Ausnahme; denn er geſtattet kein Umherirren des flüchtigen Geiſtes; ſeine Manier treibt den Schwerfälligen und zügelt den Leichtfertigen. Nur verlange man nicht mehr, als das natürliche Maß jugendlicher Selbſtthätigkeit zuläßt. In dieſer Beziehung will ich noch Einiges über meine Benutzung des Euklid in der Schule hinzufügen.

Die Schüler haben die Ausgabe von Mollweide oder Dippel. Ob ſie ſich zur Lehrſtunde vorbereiten wollen oder nicht, ſteht ihnen frei Ich ſehe lieber, wenn ſie es nicht thun, weil ſie leicht etwas falſch auffaſſen. In der Lection ſage ich den Satz, ohne Beziehung auf eine Figur, laſſe dann die Figur von allen Schülern, wohin ſie wollen, nothdürftig aus freier Hand zeichnen, gebe die Endbuchſtaben genau an; wiederhole hierauf den Satz mit Beziehung auf dieſe Figur; gehe den Beweis ſo durch, daß die Schüler das ſchärfſte Bewußtſein aller Einzelnheiten desſelben bekommen, laſſe ihn von einigen ſo lange wieder-

holen, bis er ganz feſt im Gedächtniſſe iſt, und weiſe bei jedem Satze die Stütze durch den vorangehenden ſorgfältig nach. Andere Sätze, als die im Buche befindlichen, laſſe ich nicht arbeiten, weil dazu, wie bereits erwähnt, die Zeit fehlt. Auf dieſe Art werden die ſechs erſten Bücher ohne Unterbrechung, jedoch mit öftern Wiederholungen behandelt. In ſpätern Claſſen habe ich, ganz in derſelben Weiſe, die Data des Euklid durchgenommen, und wo dieſes gelang, fand ich die Folgen ſehr befriedigend. Dieſes Werk iſt eine ausgezeichnete Grundlage der geometriſchen Analyſis, und Dieſterwegs vortreffliche Aufgaben weiſen ſtets darauf zurück. Deßhalb habe ich die letztern auch dann vielfältig benutzt, meine jedoch, manche derſelben ſollte für den Schulgebrauch einfacher ſein, denn auch die allereinfachſten ſind ein ausgezeichnetes Mittel, den analytiſchen Geiſt zu wecken und ſeinen Tact zu regeln.

Einige Sätze, welche Simſon, ohne Beziehung auf die Data, ſeiner Ausgabe des Euklid hinzugefügt, ſind durchaus muſterhaft. In geometriſchen Aufgaben für Schüler muß man ſehr ſorgſam ſein, damit ſie nicht durch Weitläufigkeit ermüden. Die Zierlichkeit der Analyſis, die daraus folgende Simplicität der Auflöſung, die Genauigkeit der Determination, und die Gedrängtheit der Beweismittel hat der Lehrer ſtets im Auge zu behalten. Vielerlei Auflöſungsmethoden eines Problems haben keinen wahren Werth; meiſt iſt eine entſchieden die beſte und auf dieſe muß man hinzuleiten ſuchen. Durch leichte Aufgaben wird auch der Ungelenke thätig und erlangt Vertrauen zu ſeiner geiſtigen Beweglichkeit. Durch verwickelte Aufgaben wird er muthlos gemacht. Man läßt nur gar zu leicht aus den Augen, daß in der Schule nicht Künſtler ausgebildet werden ſollen, obgleich auch dieſe hier in den Vorhof ihres Tempels einzuführen ſind.

Indem ich dieſe Anſicht ausſpreche, beſcheide ich mich gern, daß man davon abweichen kann und durch mancherlei andere Mittel, die mir vielleicht nicht bekannt ſind, doch ſehr viel ausrichtet. Iſt der Geiſt der Methodik lebendig, ſo kommt auf die Form derſelben nicht ſo viel an, als man gewöhnlich meint. Ich ſpreche meine Meinung, die ich Niemand aufdrängen möchte, nur deßhalb aus, weil ich dazu aufgefordert wurde, und glaube, nach dreiunddreißigjährigem Unterrichte, der mindeſtens mit Liebe zur Sache gegeben wurde, einige Erfahrung in Anſpruch nehmen zu können.

Erfurt, im März 1849.

# Die Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höheren Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Zweiter Artikel: Das Schulregiment und die Schulleitung.

Den Leſern der Revue, welche den erſten Artikel im vorigen Hefte eines ernſten Blickes gewürdigt haben, wird ſich die Ueberzeugung aufgedrungen haben, daß die Conferenz das Beſtehende gewahrt, das Erprobte geſchützt, die in ihm liegenden Keime zur weitern Entwickelung ans Licht gezogen und ſo die fruchtbare Erdkruſte des Schulgartens benutzt habe, um dem jungen Pflänzlinge ſeine Nahrung und damit deſſen friſchen Aufwuchs zu ſichern. Dieß möchte leichtlich das größte Verdienſt der Verſammlung ſein, daß ſie ſich nicht von dem Eitelkeitsſchwindel der Neuzeit hat hinreißen laſſen, als könnte und müßte ſie aus Theorieen her Alles neu machen, als dürfte ſie in ihrem Auftrage Alles umgeſtalten, und ſchonungslos das Bewährte bei Seite ſchieben, um ſich ſelber als recht ſchöpfungskräftig zu erweiſen.

Es hat die Verſammlung in gerechter Würdigung des Vorhandenen und Beſtehenden ſich des Ruhmes, als ob ſich von ihr her ein Schulweſen ganz neuer Art datiren ſolle, entſchlagen, und iſt ſo ganz natürlich zu Beſchlüſſen gelangt, deren Verwirklichung nichts im Wege ſteht, ja man könnte ſagen, zu ſolchen Beſchlüſſen, welche ſo recht auf der Hand lagen, und ihr aus dem reichen Materiale der Erfahrungen gleichſam entgegenſprangen. Dieſe Züchtigkeit der Verſammlung ſichert ihrer That die Anerkennung, ja entſchieden die Verwirklichung, denn ſie hat nichts mehr, aber auch nichts weniger gethan, als das dunkle Regen und Bewegen auf dem Schulgebiete zu einem bewußten Gedanken zu erheben und ſo der unbeſtimmten und ſchwankenden Richtung ein klar erkanntes Ziel hinzuſtellen. Ja die Verſammlung hat den Muth oder ſagen wir lieber die ſittliche Höhe gehabt, in manchen Beſchlüſſen und Andeutungen es auszuſprechen, daß ihr dieſe und jene Regung im Schul- wie im Volksleben noch nicht ganz klar geworden ſei, und hat daher zu ſolchen Faſſungen der Vorſchläge gegriffen, welche der Freiheit der Entwicklung den möglichſten Spielraum gewähren, und das iſt ihr zweites großes Verdienſt ums Schulweſen, wodurch ſie ſich ſelber zugleich als eine ſolche charakteriſirt hat, die den Geiſt der Neuzeit begriffen, den Abſolutismus in jeder Form der Erſcheinung abgethan und der Richtung auf eine künſtlich herbeigeführte Uniformirung einen Damm entgegengeſetzt hat. Ein drittes Verdienſt der Conferenz möchte wohl ſein, daß ſie ohne

ungemeſſene Prätenſionen doch dem Lehrſtande eine Stellung im Schulorganismus und zur Entwickelung der Schulen anzuweiſen geſucht hat, welche demſelben wohl längſt gebührt hätte, und die man ihm wohl ſchwerlich ohne Schaden für die Schulen wird verweigern können, denn die Forderungen ſind weniger im Intereſſe der Lehrer als in dem der Schulen. Doch das Bedeutſamſte der Conferenz möchte wohl ſein, was ſich nicht ſowohl in einzelnen Geſetzesparagraphen als vielmehr nur in dem Ganzen der Vorſchläge ausſpricht, daß die beiden höheren Lehranſtalten ſich einmal gegenſeitig ins Auge geſchaut, ſich gegenſeitig verſtändigt, dann Herz und Hand und den Schweſterkuß ſich gereicht haben. Die Mitglieder der Conferenz ſind mehr oder minder darauf gefaßt, daß viele ihrer Vorſchläge bei ihren Collegen keine Zuſtimmung finden, und daß demnach ſie ſelber als dazu mitwirkende keinen Dank dafür einernten werden; aber die meiſten, und alle zuſtimmenden Mitglieder ſind der Ueberzeugung, daß auch alle ihre nicht voreingenommenen oder in einer beſtimmten Anſchauung der Verhältniſſe und Sachlagen nicht befangenen oder der Stabilität nicht gar zu ſehr ergebenen Collegen unbedingt mit ihnen und genau wie ſie geſtimmt und beſchloſſen haben würden, wenn dieſe hätten dem Austauſche der Gedanken in den Commiſſionen und Nebenverſammlungen und auf Spaziergängen oder auch nur in den Plenarſitzungen beiwohnen können. Wäre es möglich geweſen, den nicht anweſenden Collegen eine Anſchauung zu geben von dem Streben nach gegenſeitiger Verſtändigung, von dem Würdigen und Abwägen aller Verhältniſſe, von dem geiſtigen Kämpfen durch Mißverſtändniſſe hindurch bis zum gegenſeitigen Verſtehen, von dem Ernſte der Unterſuchungen, von dem Prüfen und Wiederprüfen der zu machenden Vorſchläge: wäre es auch nur möglich geweſen, den warmen Ernſt der Debatten, die gerechte Würdigung entgegenſtehender Ueberzeugungen, das im Widerſprechen hervorleuchtende Suchen nach Wahrheit und gegenſeitiger Verſtändigung, den reinen Kampf um die Sache den fernen Genoſſen darzulegen, ſie würden auch für die Beſchlüſſe ſtimmen, wie bisweilen manche Mitglieder der Conferenz mit einer gewiſſen Art des Widerſtrebens, weil eine durch die Macht der Gründe herbeigeführte neue Ueberzeugung gleichſam eine Zeit erſt verlangt, bevor ſie mit ganzer innerlicher Zuſtimmung anerkannt wird. Mögen aber die heute noch diſſentirenden, ja vielleicht grollenden, Collegen ſich ſagen, daß auch Conferenzmitglieder vor der Zeit der Verſammlung mit ihnen anders denken mochten, als ſie hernach durch ihr Nichtbeſchließen ausgeſprochen haben; daß es aber eben die nicht untergeordneten oder gar weniger charakterfeſten Mitglieder waren, welche es offen geſtanden, eine andere Ueberzeugung gewonnen

zu haben, und damit eben ſich ſelber nicht minder als der Conferenz ein ehrendes Zeugniß ausſtellten. Mögen hieraus die unbefriedigten oder verwunderten Collegen ſich erklären, wie gerade diejenigen Beſchlüſſe, gegen welche zu proteſtiren ſie am meiſten geneigt ſein möchten, die größte Majorität für ſich gewonnen haben. Von nun an, das iſt dieſer große Gewinn, gibt es nicht mehr zwei ſich bekämpfende oder wohl gar verdächtigende höhere Schularten.

Ob aber mehr Verdienſt den miniſteriellen Vorlagen oder den Arbeiten der Mitglieder für die Ergebniſſe zuzurechnen ſei, das mag jeder Leſer ſich aus der (im vorigen Hefte) gegebenen Gegenüberſtellung der Vorlagen und der Abänderungen herausleſen. Er wird ſich leicht ſagen: die weſentlichen und entſcheidenden Puncte waren ſchon in den Vorlagen, wohin gehören 1) der übereinſtimmende Lehrplan in den drei unteren Claſſen und das Alles, was hiemit nothwendig zuſammenhing; 2) die Eröffnung der Univerſität für die höheren Bürgerſchulen und die dazu nothwendige Erweiterung derſelben; 3) die weſentliche Umgeſtaltung der Lehrpläne; 4) die gleiche Organiſirung der Beaufſichtigung und Leitung beider Schularten. Wenn nun trotz der angeſtrengteſten Arbeiten der Commiſſionsmitglieder doch im Weſentlichen die miniſterielle Vorlage ſtehen geblieben iſt, ſo werden ſich daraus die geneigten Leſer ein Urtheil bilden können und müſſen, was hier nicht ihnen erſt vorgeſprochen zu werden braucht, aber entſchieden mit dem Urtheile derer übereinſtimmen wird, welche jedes Wort der Vorlage der ernſtlichſten Prüfung unterworfen haben.

Da bereits die Protocolle in den Händen der Lehrercollegien ſind, und ſomit auch alle Lehrer in den Stand geſetzt ſind, die Motive nun ſelber zu würdigen, und da die Protocolle das Weſentliche derſelben ganz enthalten, ſo kann darnach eine Beſprechung in der Revue überflüſſig erſcheinen. Da indeſſen die Verhandlungen nicht in den Buchhandel gekommen ſind, auch das Material in den Debatten ſehr zerſtreut behandelt iſt und für den Lehrer wenig überſichtlich ſich darſtellt; da ferner die Protocolle ganz natürlich oft nur Andeutungen enthalten, welche zwar den Mitgliedern der Conferenz ganz verſtändlich und auch für ſie, aber nicht mehr für den Leſer ausreichend ſein möchten, um die darauf gegründeten Beſchlüſſe gerechtfertigt zu finden; ſo müſſen es eben die pädagogiſchen Zeitſchriften übernehmen, die Beſchlüſſe auch für die künftigen Lehrer zugänglich zu machen, das Material überſichtlich zu ordnen, die Motive für die Beſchlüſſe zuſammenzuſtellen und von dem durch die Debatten herbeigeführten und zerſtreuenden Beigemenge zu ſichten und die Andeutungen bis zur vollen Verſtändlichkeit für die Leſer zu erwei-

tern. * Da es ferner nicht an Leuten fehlt, welche auf die Verſicherung hin, daß Alles gründlich geprüft und erwogen ſei, doch keinen Glauben faſſen und ſich nicht überzeugen laſſen; da es alſo an Opponenten und Remonſtranten gegen die Beſchlüſſe nicht fehlen wird, ſo müſſen die pädagogiſchen Blätter nothwendig die Vermittlung und die Herbeiführung einer Verſtändigung übernehmen, denn wenn dieſe nicht für das lehrende Publicum herbeigeführt werden kann, dann helfen auch die Beſchlüſſe und die darauf baſirten oder ſich aus ihnen etwa ergebenden Verordnungen nichts. **

Dieſe lange Vorrede war ſchon nothwendig, um für die Reihenfolge der Artikel, welche die Revue beabſichtigt, ein für allemal den Geſichtspunct hinzuſtellen, aus dem der Lehrer ſie betrachten ſoll, zugleich aber auch den Zweck auszudrücken, den dieſe Artikel für die fernere Entwickelung des Schulweſens haben wollen. Und ſo möge denn zunächſt die künftige Stellung der Schule beſprochen werden in Beziehung auf die Schulleitung und das Schulregiment.

1. Den Lehrercollegien iſt ein bedeutenderes Gewicht in Beziehung auf die Leitung der innern Angelegenheiten der Schule eingeräumt.

Zwar haben auch bisher die Lehrercollegien, wenn ſie ſelber nur thätig waren, einen nicht geringen Antheil an der Entwickelung der Methode in einer Anſtalt gehabt, wie auch die Handhabung der Disciplin ſelbſtredend in ihre Hände gelegt ſein mußte; indeſſen die bekannten und nicht bekannten Directoreninſtructionen und ſo mancherlei directe Eingriffe aus höheren Regionen, welche wehe thaten, Unwillen erregten, ihre beabſichtigte Wirkung verfehlten, in ihrer bevormundenden Weiſe eher ſchlaff machten, als daß ſie Leben erweckten, dem bequemen Lehrer die Bemühung abnahmen und es ihm noch bequemer machten und ſo ihn veranlaßten, ſich gar nicht mehr um die Verbeſſerung ſeiner Methode zu bekümmern — die wirklich unglaublich geringe Anzahl wirklich pädagogiſcher und methodiſcher Blätter iſt ein laut redendes Zeugniß für den Mangel an Intereſſe für Methodik —; ferner die entſchiedenen Erfahrungen, daß im Gebiete der Schulpädagogik die ausländiſchen und einem fremden Boden angehörigen Gewächſe nie recht Wurzel ſchlagen und keine

* Die verehrten Leſer, welche zugleich auch Mitglieder der Conferenz waren, werden im Intereſſe der wichtigen Angelegenheit erſucht, für den Fall Berichtigungen zu geben, wenn ſich die Darſtellung nicht objectiv genug hält, oder wenn gar eine ſchiefe Auffaſſung der Beſchlüſſe wie der Motive unterlaufen ſollte.

** Es kann der Revue nur erwünſcht ſein, wenn ſich gegneriſche Stimmen in ihr vernehmen laſſen wollen.

Früchte zur Reife bringen; der Gedanke, daß der Lehrſtand mindeſtens in ſeinem eigenen Hausweſen als der Hausherr daſtehen müſſe, wenn er zu der gewünſchten Achtung, zur Sicherheit und Freudigkeit in ſeinem Thun gelangen ſolle; daß es eine rein objective Methode zwar gebe, welche durch den Anbau und die zu didaktiſchen Zwecken gemachte Zerlegung des Unterrichtsmaterials bedingt ſei und ſich auch vorſchreiben laſſe, daß aber daneben die rein ſubjective Methode, zu der auch die in einem wahrhaften Lehrercollegio ſich nach und nach entwickelnde und typiſch wie aus einem Organismus ſich heraus bildende noch gerechnet werden müſſe, ein unantaſtbares Gut bleiben müſſe; daß die Verpflichtung des Lehrſtandes und damit auch die Verantwortlichkeit desſelben, für die innere lebenskräftige Entwickelung der Schulen zu ſorgen und dafür zu arbeiten, einen nicht unbedeutſamen Antrieb hergeben werde, wieder die Lehrer mehr und mehr an den Schulherd zurück zu führen und an dieſem Hausfeuer zu erwärmen; die durchgreifende, wenn auch nie ſo beſtimmt ausgeſprochene Forderung, daß der Lehrſtand jeder ungehörigen, nur ſtets hemmenden und niemals förderſamen Beaufſichtigung ganz ungeeigneter Perſonen oder Collegien enthoben werden müſſe; daß ihm in dem, was ſeines Amtes ſei und ſeinen innern belebenden Kern ausmache, auch die volle Mündigkeit zugeſtanden werden müſſe; die beſtimmte Hoffnung, daß den ſtaatlichen Oberaufſichtsbehörden künftig zu den Schulen eine Stellung werde gegeben werden, welche weit mehr eine perſönliche Einwirkung möglich mache, als es bis dahin der Fall geweſen; die im Laufe der Verhandlungen mit den Räthen des Miniſterii geſteigerte Ueberzeugung, daß das Mißtrauen in den Lehrſtand, welches man oft genug ausgeſprochen hat, nicht vorhanden und andrerſeits wieder auch nicht gerechtfertigt ſei, daß vielmehr Behörden und Lehrſtand einem und demſelben hochwichtigen Ziele nachſtrebend ſich gegenſeitig die Hand böten; dieſe Erwägungen haben alle mitgewirkt zu denjenigen Beſchlüſſen, durch welche die Stellung des Lehrſtandes eine andere geworden iſt. Man hat dahin zu rechnen:

a) Das Weglaſſen der Worte in § 5 der Vorlage: „in welchen „(beiden alten Sprachen) der Unterricht neben ausreichender Kenntniß „der Grammatik beſonders Fertigkeit im Verſtehen der claſſiſchen Schrift„ſteller, ſo wie die lebendige Auffaſſung des Geiſtes des Alterthums zu „erzielen hat“;

b) die Umänderung der Worte in § 7: „Die den Lectionsplan „und die Lehrmethode betreffenden ſpeciellen Beſtimmungen bleiben be„ſonderen Verordnungen vorbehalten“ in die Worte: „die allgemeinen

„Bestimmungen über die Lehrverfassung bleiben besonderen Verordnungen „vorbehalten“; *

c) der ausdrückliche Zusatz in dem § 32 der Vorlage (§ 31 der abgeänderten Beschlüsse): „daß die Rechte der Curatorien sich nie auf „die Interna der Schule erstrecken dürfen“, womit die Conferenz sich die Einwirkung auf Disciplinarfälle und deren Behandlung, auf Lections- und Stundenpläne und Vertheilung der Lehrgegenstände an die Lehrer c. c. hat abwehren wollen als einen Eingriff in die Rechte der Lehrer, der Lehrerconferenzen wie der beaufsichtigenden Behörden;

d) der neue §. 32, welcher zu den Vorlagen hinzugekommen ist, welcher lautet: „die disciplinarischen und Unterrichtsangelegenheiten einer jeden „Schule gehören unter Aufsicht der betreffenden Schulbehörde zur Competenz „des Lehrercollegiums“, wobei vorsichtig doch auch die etwa zu befürchtende Autonomie jeder einzelnen Schule und so das Zerfallen des eben errichteten Gebäudes durch den gewahrten Einfluß der Schulbehörde abgewehrt ist.

2. Dem Lehrstande ist ein bedeutender Einfluß auf die Bildung des Lehrstandes selbst eingeräumt.

Wenn die vorhandenen pädagogischen Seminare an den Universitäten wenig und die pädagogischen Seminare an den einzelnen Schulen auch nicht viel und die Probejahre der Candidaten fast gar wenig wirkten zur Bildung eines Lehrstandes, obwohl auch diese Veranstaltungen alle mehr oder minder in der Hand der Lehrwelt lagen, so lagen die Gründe nahe genug, weil man die Leiter entweder außer dem praktischen Schulleben hatte und auch die Angeleiteten, oder weil man die mit der Leitung Beauftragten nehmen mußte, wie sie die Anstalten, an denen Seminare gegründet waren, darboten, oder weil man die Directoren und Classenordinarien nicht willkürlich mit einer Arbeit für die Probecandidaten belasten konnte, ohne ihnen anderweitige Arbeiten abzunehmen oder sie für die neue Arbeit zu entschädigen. Da ohnehin die Schulamtscandidaten für die Zeit ihres Probejahres dahin gingen, wo sie entweder durch irgend welche äußere Umstände einige Beihülfe für ihre äußere Existenz erwarteten oder fanden, ohne auch nur zu fragen, ob an dieser oder jener Schule mehr für ihren Zweck zu gewinnen sei, und so das Probejahr oft nur zu einem opus operatum herabsank; da die Directoren sich wenig und die Classenordinarien noch weniger um die Ausbildung des Candidaten küm-

* Es versteht sich von selbst und ist ganz im Sinne der Conferenz, daß unter der Lehrverfassung auch die großen Grundzüge des Stundenplans, z. B. in welchen Classen ein Lehrgegenstand anzufangen habe, und in welchem Stundenverhältnisse etwa zu den übrigen Gegenständen c., sowie auch die Grundzüge der objectiven Methode der einzelnen Gegenstände verstanden wurden.

mern konnten, und ſomit derſelbe in den wichtigſten Angelegenheiten doch auf ſich allein und auf ſein Experimentiren angewieſen war; da hienach auch das Zeugniß über das Probejahr nur auf wenige Beobachtungen begründet werden konnte, wenn nicht eine beſondere perſönliche Annäherung, mehr oder minder zufällig und auf die Charaktere bedingt, eintrat, und ſomit dieſen Zeugniſſen auch nicht ein beſonderes Gewicht für die künftige Anſtellung der Candidaten beigelegt werden konnte, vielmehr immer hauptſächlich nach dem Zeugniß über ſeine rein wiſſenſchaftliche Ausbildung geurtheilt werden mußte; da ohnedem weder den Lehrercollegien an den Probecandidaten etwas lag, wenn man ſie nicht etwa als eine bequeme Aushülfe brauchte, noch auch den Eltern es angenehm war, ihre Kinder ſtets in den Händen von Anfängern behufs des Experimentirens zu wiſſen und ſomit die Probecandidaten nicht einmal gerne geſehene Gäſte waren; da ſomit dieſelben oft noch des ſich Einlebens in ein Lehrercollegium oder gar in einen Schulorganismus und damit des weſentlichſten Unterrichtes für ihr künftiges Berufsleben verloren gingen; da aber nicht minder auch die Erfahrung entſchieden herausgeſtellt hatte, daß in den Seminaren das Zuſammenleben der Seminariſten und das damit ſich bald erzeugende Abſondern von dem Lehrercollegio nicht wohlthätig und förderlich ſei, daß ferner gar bald in ſolchen organiſirten Seminaren die ganze Thätigkeit ſich auf das wiſſenſchaftliche Gebiet verloren habe und damit auch die wahre praktiſche Ausbildung der Seminariſten verloren gegangen und ſo der eigentliche Zweck nicht immer oder gar nur ſelten erreicht ſei: ſo konnte in Erwägung aller dieſer Umſtände für Niemanden mehr ein Zweifel ſein, daß die bisherige Einrichtung beſeitigt werden müſſe. Die Zeit der praktiſchen Vorbereitung zu verlängern, die praktiſchen Uebungen in die Hände der dazu verpflichteten Directoren und Lehrer zu legen, die Candidaten an die für ſie lehrreichſten Schulen weiſen zu können, indem man ihnen auch eine Unterſtützung während des praktiſchen Curſus gewährte, die Ausbildung derſelben und die Leitung der mit ihnen angeſtellten Uebungen auch von Seiten der Behörden überwachen zu können, die vorgeſetzten Behörden in den Stand zu ſetzen, ſich über die praktiſche Tüchtigkeit der Candidaten ein ſicheres Urtheil zu bilden, dieſen Uebungen den weiter greifenden Nachdruck zu ſichern, ferner auch den Candidaten die Möglichkeit offen zu laſſen, ſich nach vollendetem Curſus in Verbindung mit den öffentlichen Schulen und ſich ſo in Uebung wie im Gedächtniſſe der Behörden zu erhalten, und endlich den fortdauernden Einfluß des Lehrſtandes auf ſeine künftigen Genoſſen zu erhalten, ja ihm ſelber eine wichtige Entſcheidung bei deren künftiger Anſtellung beizulegen und ſomit ihn gleichſam verantwortlich zu machen und

ihn durch dieſe Verantwortlichkeit zu deſto **größerer Sorgfalt in der Ausbildung** der Candidaten zu verpflichten: **alle dieſe Beweggründe führten** zu folgenden Beſchlüſſen:

a. (§. 11 der Beſchlüſſe.) „An den **höheren Schulen können als** „ordentliche Lehrer nur diejenigen angeſtellt **werden, welche ihre wiſſen**„ſchaftliche und pädagogiſche Befähigung **auf dem vorſchriftsmäßigen Wege** „dargethan haben."

b. (§. 19 der Beſchlüſſe.) „Für **die wiſſenſchaftliche Vorbereitung** „der Lehrer der höheren Schulanſtalten **hat die Univerſität zu ſorgen, auf** „welcher die Aſpiranten des höheren **Schulamtes in der Regel nur** „nach erlangtem Zeugniß der Reife (ſie ſollen alſo in der Regel „durch die öffentlichen Schulen gegangen ſein) einen dreijährigen Curſus „vollendet haben müſſen."

c. (§. 20 der Beſchlüſſe.) „Die **wiſſenſchaftliche Prüfung der Can**„didaten des höheren Schulamtes findet **vor dem Eintritte in den prak**„tiſchen Curſus ſtatt. Die Prüfungscommiſſion beſteht in der Regel aus „einem Mitgliede der beaufſichtigenden Schulbehörde, Profeſſoren der „Univerſität und Schulmännern."

d. (§. 21 der Beſchlüſſe.) „Die **praktiſche Ausbildung** erwerben die „Candidaten an den beſonders zu bezeichnenden und dazu „einzurichtenden Lehranſtalten jeder Provinz in einem zwei„jährigen Curſus. Sie erhalten während desſelben entweder aus den Mitteln „der Anſtalt, an welcher ſie beſchäftigt werden, oder nach Befinden der „Umſtände aus allgemeinen Staatsfonds eine angemeſſene Unterſtützung."

e. (§. 22 der Beſchlüſſe.) „Das Zeugniß der Anſtellungs„fähigkeit wird unter Bezugnahme auf das Reſultat der wiſſenſchaft„lichen Prüfung von dem Director und den mit der praktiſchen „Leitung des Candidaten beauftragten Lehrern der Schule, an „welcher der Candidat praktiſch geübt worden iſt, und von dem Commiſ„ſarius der beaufſichtigenden Behörde ausgeſtellt."

f. (§. 24 der Beſchlüſſe.) „Nach Beendigung des praktiſchen Curſus „muß dem Candidaten auf ſeinen Wunſch Beſchäftigung an einer „Anſtalt gewährt werden ꝛc."

So hat bis auf die wenigen Univerſitätsjahre der Lehrſtand die ganze Bildung ſeiner Jünger in Händen, und von ihm wird es abhangen, wie tüchtig oder untüchtig ſie werden. Er hat die Endentſcheidung über Anſtellungsfähigkeit zu treffen, und ſomit wird es nun ſeine Sache ſein, nicht die Jugendbildung und damit die höhere Ausbildung des Volkes an eine charakterloſe Nachkommenſchaft zu überliefern, von ihm wird man Rechenſchaft fordern, ob er ſeinen Lehrerberuf in Betreff ſeines eigenen

Standes treu erfüllt habe. Wenn Vertrauen wieder Vertrauen weckt bei allen edleren Naturen, ſo darf man aus dieſem dem Lehrſtande bewieſenen ſich für die Zukunft die ſchönſten Früchte verſprechen.

Wir ſehen aber in dieſer Veranſtaltung auch noch viel andere und nicht minder wichtige Folgen. Der Lehrſtand kann und wird diejenigen von ſeinem Herde ferne halten, welche keinen inneren Beruf oder kein äußeres Geſchick zum Lehrer- und Erziehungsgeſchäft haben, und ſo wird die durch mancherlei Umſtände zu Grabe getragene Lehrerauctorität durch Geſchick und Tüchtigkeit und Treue des Standes wieder nach und nach erobert werden. Die jungen Anfänger werden nicht eher zum Unterrichten zugelaſſen werden, als bis ſie einen Schulorganismus verſtanden und begriffen und in ihm zu arbeiten und von ihm ſich beſtimmen zu laſſen gelernt haben, nicht eher wird man ihnen einen Unterricht anvertrauen, als bis ſie mindeſtens eingeſehen haben, daß die Methodik die vielen zufälligen Gedanken eines Anfängers längſt hinter ſich hat, und daß das Experimentiren nach ſolchen soi-disant Ideen ein ſicheres Kennzeichen eines anfangenden Stümpers iſt. So wird man die Schulen, wenn ſie junge Lehrkräfte bekommen, mindeſtens ſicher ſtellen, daß nicht der neu Hinzutretende es jedesmal unternimmt, die Schule nun nach ſeinen mitgebrachten oder vorgefaßten Gedanken umzugeſtalten, und ſo oft mehr ein Hemmſchuh als fördernde Kraft wird; vielmehr werden die jungen Kräfte verſtehen gelernt haben, zu ſondern, was an Methode rein ſubjectiv ſei, was zur Subjectivität der einzelnen Schule gehöre, und wie viel Raum und Recht der objectiven Methode und dem eigentlichen organiſchen Leben eines Collegiums eingeräumt werden müſſe. So werden wirklich Lehrercollegien entſtehen, die man durch keine Inſtructionen und durch keine Conferenzen hervorrufen kann, denn daß es deren nicht eben viele in Wahrheit gibt, hat lediglich ſeinen Grund in der Unfähigkeit oder Unluſt der Lehrer, ſich den Geiſt einer Schule und eines Collegiums zu erſchließen und ſich in ihn hinein zu leben. Dieſem Unvermögen kann die beabſichtigte Einrichtung ſteuern, und ſie wird ihm ſteuern, wenn es gelingt, die rechten Schulen für dieſen Zweck heraus zu finden, und wenn bei dem Aufſuchen derſelben alle und jede Nebenrückſicht aus den Augen geſetzt wird.

3. Dem Lehrſtande iſt ein bedeutender Einfluß auf die Entwickelung des höheren Schulweſens eingeräumt.

Wenn bis dahin Niemand ſich ſagen konnte, durch wen eigentlich die Entwickelung des Schulweſens genährt und geleitet ſei, und man ſich doch auch ſagen mußte, daß Verordnungen von den Behörden dieſelbe nicht allein fördern können; wenn man einräumen mußte, daß die methodiſchen Arbeiten des Lehrſtandes in der Theorie wie in der Praxis

wohl die eigentliche Nahrung zur gedeihlichen Entwickelung der Schulen dargeboten haben, und man ſich doch auch wieder geſtehen mußte, daß es dem Lehrſtande nicht vergönnt war, ſeine Erfahrungen und Einſichten kraft ſeiner Berufsvollmacht irgendwie zu einer allgemeineren Geltung zu bringen, wenn ſomit der innere Anbau der Schulen oft von ganz anderen geiſtigen Mächten als den thätigen Schulmännern geleitet, ja faſt gefertigt wurde — man denke nur an philoſophiſche Syſteme, an hiſtoriſche Weltanſchauung, an Richtung der wiſſenſchaftlichen Sprachſtudien ꝛc. —, ſo liegt in dieſen Geſtändniſſen zugleich die Erklärung vieler Erſcheinungen, die fürwahr nicht ſehr für den bis dahin innegehaltenen Weg ſprechen. Dahin rechne man: daß die Veränderungen in den Richtungen der Schulen oft plötzlich und ruckweiſe geſchahen, daß oft ganz ephemere Gedanken ans Licht und zur Geltung gebracht wurden, von denen man dann wieder ſchwer loskommen konnte; daß die Schulfertigkeit mit ihren Manipulationen vor lauter Geiſt nach und nach erloſch und man immer nur noch erleuchten und entzünden wollte, bis man glücklich den Brand in den Gemüthern entzündet hatte; daß der wahrhaft ſtille Arbeiter im Schulgarten überſehen wurde, und nie zur Geltung gekommen auch nach und nach ermüdete und ſo der Ausbau der Methode zuletzt als ein alter Philiſterplunder über Bord geworfen wurde; daß ſo zuletzt viele Schulen und ganze Schularten mehr oder minder zum Stillſtand in der Entwickelung gekommen ſind; daß Verfügungen und Controlen und Examina ſich machtlos erwieſen haben, das ſinkende Leben auf dem Gebiete der Methode wieder anzufriſchen. Die Ueberzeugung nun, daß der innere Aufbau der Schule allein aus der Lehrerwelt hervorgehen könne, daß der Staat dieſen wohl ſchützen und durch dieſen Schutz ihn fördern, ihm aber niemals, ohne Gewalt anzuthun, eine beſtimmte Richtung geben könne und dürfe; daß der Staat überhaupt nur dann förderſam werden könne, wenn er nicht allein ſeine Behörden aus dem Boden der Lehrerwelt entnommen habe, ſondern mit dieſem auch durch ſeine Organe ſtets in der engſten Verbindung bleibe; der Gedanke, daß die Conferenz nicht Geſetze machen dürfe, welche das Leben der Schulen auf eine Zeit lang nun abſchließen, beengen, ja erſticken, ſondern daß ſie Inſtitutionen ins Leben zu rufen habe, welche eben den in ihr begonnenen Entwickelungsproceß geſichert weiter führen können, daß es eben gälte, der Schule einen freien Boden zu ſchaffen, auf dem das von ihr Begonnene zur Vollendung gebracht werden könne; das Gefühl der Bedeutſamkeit der Conferenz und nicht minder die Anerkenntniß der Unfähigkeit, aber auch der Unzuläſſigkeit, dauernde Geſetze hinzuſtellen, führte zu folgenden bedeutſamen Beſchlüſſen:

a. (§. 32 der Beſchlüſſe.) „Zur Berathung der allgemeinen diſcipli-

„nariſchen und Unterrichtsangelegenheiten werden unter Aſſiſtenz der be
„ſichtigenden Behörden zu beſtimmten Zeiten Provinzialſchulconferen
„abgehalten, in welchen die höheren Schulen aller Kategorieen gleichmä
„vertreten ſind.“

b. (§. 39 der Beſchlüſſe.) „Der Miniſter beruft alle fünf Jahr
„die Hauptſtadt eine Landesſchulconferenz, in welcher die höheren Ur
„richtsanſtalten durch eine verhältnißmäßige Anzahl von Directoren
„Lehrern ihrer Wahl vertreten ſind.“

Man darf ſich von dieſer Einrichtung viel verſprechen auch für
Belebung des geſammten Lehrſtandes. Schon die Gemeinſchaftlichkeit
Lebens, der lebendige Austauſch der Ideen wie der Erfahrungen,
dadurch herbeigeführte neue geiſtige Erregung und Erweckung in
Collegien wird ſichern gegen die Gefahren, denen namentlich der Lehrſt
in entlegenen Provinzen und kleinen Städten ausgeſetzt iſt, wird ſic
gegen Mechanismus, Abſonderung, Einſeitigkeit und Philiſtroſität, n
die Regelmäßigkeit in der Ausübung des Berufes nur zu leicht fü
Es wird eine Ausgleichung der verſchiedenen Anſichten über die p
gogiſchen Erziehungsmittel ſtatthaben, wie ſie ſich ſehr wohlthätig
den zum Theil noch beſtehenden Directorenconferenzen mancher Provi
gezeigt hat. Dieſe Conferenzen werden es bewirken, daß ein organiſ
Verhältniß zwiſchen höheren Bürgerſchulen und Gymnaſien, ſo wie
ſchen Staat und Schule hergeſtellt wird. Sie werden es den Staat
hörden möglich machen, ſich ſtets in einer nahen Verbindung mit
lebendigen Praxis zu erhalten, gutachtliche Aeußerungen der Prak
ſofort einholen zu können, ſo den Lehrſtand fortdauernd an der weit
Entwickelung des Schulweſens Theil nehmen zu laſſen. So wird
Lehrſtand in die Geſetze berathenden Kammern für ein Reich berufen,
er das ſeine nennen darf, in dem er ganz zu Hauſe iſt, für welches
ſetze zu berathen er befähigt und damit eben auch erſt berechtigt iſt
hier ein Anfang wahrer Vertretung, wahrer Conſtitutionalismus. D
wird der Lehrſtand, ſo darf man mit Zuverſicht erwarten, ſeinen
erweitern, ohne in ſtaatliche Gebiete zu ſchweifen, die ihm mehr
minder fern liegen; es würden ſich die Feſſeln, in die er bisher für
Wirkſamkeit eingeengt war und die ihn mißmuthig und ſehnſuchts
machen mußten, um ins Weite zu ſchweifen: dieſe Feſſeln des durch
Wiſſenſchaft frei gewordenen und an weite Blicke nur zu ſehr gewöhn
Geiſtes werden ſich nun löſen, aber der Blick wird auf den heimatlic
Fluren des Schulweſens ruhen, und das Anſchauen derſelben wird
Geiſt ſammeln und ihn heimatlich ſtimmen und die ſchöpferiſchen Sai
desſelben aufs Neue erklingen laſſen.

# Die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der höhern Schulen.

Von C. G. Scheibert.

In der Verſammlung derjenigen Männer, welche die Reform des höhern Schulweſens in Berlin beriethen, wurde die äußerſt wichtige Frage wegen der Curatorien an den Schulen behandelt. Es zeigte ſich, daß dieſelben an den meiſten Schulen königlichen Patronates nicht beſtanden, ſondern daß dieſe Schulen vielmehr unter der unmittelbaren Aufſicht der königlichen Schulbehörde wären, ſich dabei gut befänden und keine Sehnſucht nach einem ſolchen Zwiſchengliede hätten. Dagegen zeigten die Schulen rein ſtädtiſchen oder gemiſchten Patronates ein ſolches Inſtitut unter den verſchiedenſten Namen und mit den verſchiedenſten Rechten. Einige derſelben hatten bloß Aufſicht über Externen, andere auch über Internen, einige bloß Vorſchlagsrecht für die Wahl der Lehrer, einige waren nur für eine Schule, andere waren aus verſchiedenartigen Elementen zuſammengeſetzt und für verſchiedenartige Schulen organiſirt u. ſ. w. Die vollendetſte und darum auch fruchtreichſte Wirkſamkeit hatten die weſtphäliſchen Curatorien, welche Director Suffrian darſtellte. Sie haben Autonomie über die etatsmäßigen Fonds der Schule und das Wahlrecht für die Lehrer. Sie vertreten und wahren die Rechte der Schulen nach Außen, nach Oben und Unten, und ſind gleichſam überall ihr Rechtsbeiſtand. Sie haben ſich für die Entwicklung des weſtphäliſchen höhern Schulweſens ſehr wirkſam gezeigt. Es war nun mit Recht von der Verſammlung beliebt, für die Schulen gemiſchten oder rein ſtädtiſchen Patronats ein Curatorium zu fordern, in welchem alle diejenigen, denen bisher Patronatsrechte zugeſtanden hätten, dem Maße dieſes Rechtes nach vertreten wären, daß dem ſo zuſammengeſetzten Curatorium die Patronatsrechte übertragen und die Leitung und Vertretung und Verwaltung der äußern Angelegenheiten der Schule anvertraut würde. Freiſinnig forderte man nun aber auch, daß in einem ſolchen Curatorium unter allen Umſtänden die königliche Aufſichtsbehörde und das Lehrercollegium durch den Director und einen Lehrer vertreten ſein müſſen. Demgemäß würde alſo für eine Schule rein ſtädtiſchen Patronates etwa das Curatorium beſtehen aus: 1) dem königlichen Commiſſarius, 2) aus einigen Mitgliedern des Gemeinderathes, 3) einem Mitgliede des Gemeindevorſtandes und 4) zwei Mitgliedern des Lehrercollegiums. Wer nun unbefangen dieſe Zuſammenſetzung anſieht, wer erwägt, daß nach der im preußiſchen Staate beabſichtigten Gemeindeordnung der Magiſtrat lediglich zu einer Verwaltungs- oder nur ausführenden Behörde

umgeſtempelt wird, daß die Zuſammenſetzung des Gemeinderathes nach dem vorgeſchlagenen Wahlmodus eine für die höhern Schulen leicht ſehr ungünſtige werden möchte, der konnte unmöglich dieſem ſo zuſammengeſetzten Curatorium das Wort reden. Ich ſchlug demnach vor, daß man als nothwendige Mitglieder auch noch die Eltern in angemeſſener Zahl aufnehmen müſſe. Nur ein Drittheil der Verſammlung ſtimmte für meinen Vorſchlag, und darum halte ich es bei der Wichtigkeit der Angelegenheit für meine Pflicht, den Leſern der Revue alle die Gründe darzulegen, welche mich zu dieſer Forderung beſtimmt haben.

Ich ſehe von der Theilnahme der Eltern an den Curatorien derjenigen Schulen gänzlich ab, welche aus Staats- oder Stiftsfonds ſo dotirt ſind, daß das Schulgeld nur einen geringen Theil der Erhaltungskoſten deckt; ebenſo kann auch bei denjenigen Schulen, welche man, wie Schulpforta, Halle ꝛc., als geſchloſſene bezeichnet, nicht von der Theilnahme der Eltern die Rede ſein, da die beaufſichtigenden oder Penſionäre haltenden Lehrer die Stelle derſelben vertreten, denn in den Curatorien ſind dieſe Schulgemeinden (die Lehrer) zu ihrem vollen Rechte gekommen.

In allen Städten, welche mehrere Schulen oder gar verſchiedene Schularten haben, wie es in den meiſten der Fall iſt, bilden ſich eigenthümliche Schulgemeinden, und ſind überall vorhanden. Dieſe Schulgemeinde fällt nur da mit der politiſchen und ſocialen zuſammen, wo es nur eine Schule oder (was ſehr ſelten der Fall ſein dürfte) bisweilen bei mehreren Schulen nur eine Schulart gibt, ſonſt iſt ſie von dieſer ganz weſentlich verſchieden. So viel Schularten eine Stadt zählt, ſo viel verſchiedene Schulgemeinden laſſen ſich mit Beſtimmtheit nachweiſen, die ſich nicht nach Localitäten und Straßen und Stadtbezirken abſondern, ſondern die wie die verſchiedenen Stände und Geſchäftsarten in und neben einander in bunter Verſchlingung beſtehen. Eine andere Schulgemeinde hat eine höhere Bürgerſchule, eine andere das Gymnaſium, eine andere die ſtädtiſche Bürgerſchule ꝛc. Man ſehe nur die Phyſiognomieen der Schüler in den Claſſen, die Kleidung, die Art des Schülerverkehrs, man höre nur die Ausdrucksweiſe, die Sprache, die Begriffswelt, die Anſchauungsweiſe der Jugend in den verſchiedenen Schulen und man wird ſich hievon leichtlich überzeugen. Wem das noch nicht genügt, der gehe einmal die Nationallisten der verſchiedenen Schulen durch, und er wird in der einen die Söhne der Beamten, Ariſtokraten, vornehmthuenden Reichen ꝛc., in der andern die Söhne der Bourgeoiſie, der wohlhabenden Bürger, der Particuliers ꝛc., in der dritten den eigentlichen Gewerbeſtand ꝛc. finden. Ja die innerliche Verſchiedenheit der in der Schuljugend abgeſpiegelten Schulgemeinde iſt ſo groß, daß ſie auf die Zucht in der Schule und

auf den Verkehr zwiſchen Lehrer und Schüler, auf Methode und Auswahl des Lehrſtoffes in demſelben Lehrobjecte den entſchiedenſten Einfluß hat, ja ſo groß, daß z. B. eine höhere Bürgerſchule den deutſchen Unterricht in den untern Claſſen ganz anders betreiben muß, als er in den entſprechenden Claſſen eines Gymnaſiums getrieben werden kann, daß in jenen eine Reihe von Uebungen nöthig werden, zu welchen in dieſen gar keine Veranlaſſung vorliegt, und daß in jenen üble Angewohnheiten im Sprechen und Wort- und Begriffsverwechslungen ꝛc. bekämpft werden müſſen, wovon man in den Gymnaſien kaum eine Ahnung hat.* Ein Kind einer gebildeten Familie, wo der Vater richtig ſpricht, ſich ſachgemäß ausdrückt, in beſtimmten Ausdrücken und richtigen grammatiſchen Wendungen ſich ſeinen Kindern mittheilt, folgerecht ſchließt, einen größern und klarern Horizont des Geiſteslebens hat ꝛc., iſt ein ganz anderer Schüler als der Sohn eines Vaters, der mehr die Worte und Gedanken herausſtammelt, als herausſpricht, mehr errathen läßt als er ausdrücken kann. Verſchiedene Schulgemeinden ſind alſo vorhanden.

Sie bilden ſich wie jede Gemeinſchaft auf eine freie und auch ungeſuchte, ja gleichſam unbeabſichtigte Weiſe. Dieſe Gemeinden ſind wahrhaft naturwüchſige, von Innen heraus geborene und darum vor Allem vollberechtigte. Sie bilden ſich aus den Eltern zunächſt, die im Weſentlichen eine gleichartige Stellung im Leben haben, ſei es in Betreff der Beſchäftigung, oder in Betreff der äußern Mittel, oder der gewonnenen oder auch nur beanſpruchten Bildungshöhe, oder der in Anſpruch genommenen oder auch gewonnenen äußern Achtung und Geltung in der Commune, wobei dann als mitziehende Kräfte noch Verwandtſchaften, Bekanntſchaften, öfters auch Localitäten, Vorurtheile ꝛc. mitwirken. Eine zweite mitwirkende Kraft, gerade eine Schulgemeinde ſo oder anders zu geſtalten, iſt die gleichartige Zucht und auch gleichartige Denk- und Anſchauungsweiſe in den Familien. Wie ein vornehm erzogener und äußerlich fein gehaltener Knabe ſich nicht unter rohen und minder eleganten Knaben ganz wohl fühlt, ſo ergeht es nicht minder umgekehrt. Es liegt nicht in der Hand einer Schule und des Lehrercollegiums, vorweg für die Schule ein beſtimmtes Verfahren für die Behandlung der Disciplin feſtzuſetzen. Die Mehrheit der Schüler beſtimmt ſich wider Willen der Lehrer die Zucht ganz von ſelbſt. Kommen die meiſten Kinder aus elter-

---

* Hieraus begreift man leicht, warum die Gymnaſien in den kleinen Städten höchſt ſelten in ihren untern Claſſen gleichen Schritt halten können mit denen in den größern, weil ſie den Schülerballaſt mitzuſchleppen haben, der in den größern Städten von den höhern Bürgerſchulen und Stadtſchulen aufgenommen wird.

lichen Häuſern, wo das einzige Zuchtmittel ſonſt nur die körperliche Züchtigung iſt, oder wo der Vater ſeine Kinder kaum anders als bei Tiſche ſieht und der Knabe alle die neben der Schule auch noch herlaufenden Bildungsſtoffe von der Straße, aus den Werkſtätten von Lehrburſchen oder aus den Pferdeſtällen von Kutſchern entnimmt, dann muß die Schule zu ganz andern Zuchtmitteln greifen, als wenn die Eltern ſelber ſchon eine Schule durchgemacht, aus ihr ein Verſtändniß ihrer Forderungen mitgebracht haben, ſich um ihre Kinder bekümmern und ſie vor vielerlei Dingen bewahren können und durch eigene Bildung der Schule überall in die Hände arbeiten. Ein andrer Geiſt der Zucht herrſcht in der Armenſchule, und da noch wieder in den verſchiedenen Stadttheilen ein verſchiedener; ein andrer in den ſtädtiſchen Bürgerſchulen, ein andrer in den höheren Bürgerſchulen, mindeſtens in den unteren Claſſen, und ein andrer in den Gymnaſien, und das iſt nicht eine Willkürlichkeit der Lehrer, ſondern ein gebotener Zuſtand, den die Schulgemeinde herbeiführt. Sobald eine Schule nur einige Jahre beſtanden hat, ſo hat ſie ihr Publicum gefunden, d. h. die Schulgemeinde hat ſich gebildet, ſie nimmt dergemäß einen beſtimmten Charakter der Zucht an. Wenn nun ein Knabe von Eltern, die dieſer Schulgemeinde nicht innerlich angehören, in dieſe Schule ſich verliert, ſo fühlt er ſich in derſelben mißbehaglich, ungerecht behandelt, freudenlos, und er verläßt bald die Schule, um eine zuſagendere Heimat aufzuſuchen. So iſt es denn eben wieder wechſelwirkend der Geiſt der Schule, welcher die Schüler beſtimmter Lebenskreiſe anzieht und ſo immer die Schulgemeinde ſich wieder ihrer Natur gemäß conſtruirt. * Eine dritte mitwirkende Urſache, die man bisher immer *fälſchlich* als die einzige angeſehen und ſo ſich eingebildet hat, als ob man Schulen für beſtimmte Stände conſtruiren könne, iſt der Lebenszweck der Jugend. Der wird nicht durch die Schulen, auch ſelten nur durch die eigenthümlichen Kräfte des Knaben — dieſe wirken nur negativ —, nicht auch durch den Eigenſinn der Knaben oder Eltern, ſondern durch die ganze Lebensſtellung, Jugendeindrücke, Jugendbeſchäftigung, Nachahmungstrieb, Pietät gegen die Eltern, die Verwandten, Bildung des Vaters und deſſen Umgebun-

* In dieſem Momente liegt es z. B., daß ein Lehrercollegium ſolcher ſtädtiſchen Schulen nach und nach die Schule in ganz andere Sphären des bürgerlichen Lebens hineinheben oder auch hinabſinken laſſen kann, vornehmlich durch die Anſtrengungen oder Verſäumniſſe auf dem Zuchtgebiete, womit ſelbſtredend das Lehrgeſchäft Hand in Hand geht. Die Gymnaſien haben *bis jetzt* hievon eine Ausnahme gemacht, und darum iſt auch von Pädagogen und Behörden dieß Moment ſo oft überſehen worden. Die unbewußte Wahrung dieſes Momentes hat viele höheren Bürgerſchulen auf die heutige Höhe gehoben. Andere blieben ſtehen.

gen, Geſpielen und Genoſſen beſtimmt, und eben dieſelben Umſtände führen den Knaben in die eine oder in die andere Schule und conſtruiren fort und fort die Schulgemeinde in demſelben Sinne, ſo lange die Schule denſelben Schritt einhält. So kommen in ſie hinein mehr oder minder die Knaben, welche ein gleiches Lebensziel vor Augen haben, doch nicht allein um dieſes Zieles willen, zumal dann gewiß nicht, wenn ſie ihre Vorbildung auf gleiche Weiſe in zwei verſchiedenen Schularten erreichen können. Eine vierte mitwirkende Urſache iſt Eitelkeit und Vorurtheil, und künftig wird hinzutreten kirchliches Bekenntniß und vielleicht auch gar, was Gott verhüten wolle, politiſches Bekenntniß.

Mögen die geneigten Leſer, welche nicht die Gelegenheit hatten, in größeren oder mittleren Städten ſo verſchiedene Schulen neben einander zu beobachten oder, was noch überzeugendere Erfahrung gibt, ſelber zu verſchiedenen Zeiten an zwei verſchiedenen Schularten einer und derſelben Stadt zu arbeiten und ſo den Unterſchied der Schulgemeinden und das Typiſche einer jeden zu erfahren, mögen dieſe mindeſtens dann in ihre eigenen Schulen hineinſehen und ſich ſagen, daß manche der Schüler gar nicht in dieſelben hinein gehören und wie fremdländiſche Gewächſe keine richtige — weder geiſtige noch disciplinariſche und erziehliche — Behandlung in ihr finden können und oft darum verkommen, und mögen ſie dann nach dieſen gemachten Beobachtungen uns glauben, daß in den größeren Städten mit mehr Schularten ſich dieſe Elemente ohne alles Zuthun von Außen her nach und nach in die verſchiedenen Schulen ſondern und ſo die Schulgemeinden naturgemäß conſtruiren. Die Gymnaſien in den kleinen Städten mögen uns glauben, daß ſie ganz andere Hemmſchuhe haben als die in den größeren, wenn dieſe eine höhere Bürgerſchule neben ſich haben, und die höheren Bürgerſchulen in den kleinen Städten haben darum, wenn ſie kein Gymnaſium neben ſich haben, in gewiſſer Beziehung eine leichtere Aufgabe als die Schweſtern in den mittleren Städten mit einem Gymnaſium zur Seite. Doch es darf wohl für den, der aus der Schulſtube her in die Wirklichkeit des Lebens geblickt, keiner Worte mehr, um für ihn den Nachweis geführt zu haben, daß es Schulgemeinden gibt, die innerlich noch viel mehr zuſammengehören als die Leute einer und derſelben gewerblichen Beſchäftigung; denn was in den niedrigſten Ständen ſich an Bildungshöhe und an Streben nach ihr ausſpricht, das kann man aus den Nationallisten der verſchiedenen Schularten herausleſen. Die Kinder ſind die Blüthen der Eltern, und an ihnen ſtellt ſich Charakter und Streben, Bildung und Sitte der Eltern dar, und wo dieſe Kinder ihre Nahrung und ihr Licht ſuchen und finden, dahin neigen die Eltern ſich wie der Blüthenträger.

Wenn nun aber eine ſolche Gemeinde beſteht, ſo muß ſie auch das Recht der Theilnahme in den oben gedachten Curatorien haben, und zwar iſt dieß Recht ein natürliches, ein ſociales und ein ſtaatliches.

Die Schulgemeinde hat ein natürliches Recht, in dem Collegio vertreten zu ſein, in welchem mindeſtens über die äußern Angelegenheiten der Schule beſchloſſen wird, welche doch ſo innig mit den innerſten Anlegenheiten verbunden ſind, ja welche ſo wichtig ſind, daß eine richtige Wahrung der äußern Intereſſen der Schule — Bewilligungen zu beſſern Beſoldungen, Penſionirungen ermüdeter und ermatteter Lehrer, Herbeiſchaffung von Lehrmitteln und Lehrräumen, Wahl der Lehrer ꝛc. — meiſtentheils über ihre gedeihliche Wirkſamkeit allein entſcheidet. Es iſt ſchon oben dargethan, wie ſehr beſtimmend die Schulgemeinde auf die Schule einwirkt, und wie ſomit ihr Einfluß gar nicht abzuweiſen iſt, und ſomit ihr Recht ſchon factiſch begründet iſt, weil es eben ein natürliches iſt. Aber man kann auch davon ganz abſehen, indem man meint, es ſei hiedurch nun auch dem Rechte Genüge geſchehen. Die eigentliche Baſis und den eigentlichen Inhalt der Schule, die Kinder, liefern der Schule doch die Eltern. Nicht die ſociale und politiſche Gemeinde und deren Vertretung und die Vorſteherſchaft dieſer Gemeinden, auch nicht die Behörden und auch nicht die Lehrer machen die Schule, ſondern eben die Eltern mit ihren Kindern, und ſo gehört naturgemäß den Eltern die Schule, die übrigen Factoren bei den Schulen ſind nur Regulatoren. Wenn man dem entgegnen will, daß ja eben durch dieſe Regulatoren und durch die Mitglieder des Gemeindevorſtandes die Eltern in den Curatorien vertreten und dadurch deren Rechte gewahrt ſeien, ſo iſt das eben der zu bekämpfende Irrthum, da eben nicht politiſche und ſociale Gemeinde in den hier bewegten Verhältniſſen mit den Schulgemeinden zuſammenfallen und ſich auf keine Weiſe decken, aber auch auf keine Weiſe congruent ſind. Aus einer ſolchen Behauptung, daß die Vertretung der ſocialen oder politiſchen Gemeinde auch ſchon in der Schulgemeinde ſei, würde folgerichtig ſich ergeben, daß auch die kirchliche Gemeinde oder die gewerbliche ꝛc. in ihren beſondern innerſten Intereſſen durch ſolchen Gemeinderath vertreten ſei, was doch Niemand zugeſtehen wird. Wenn nicht die Schule Zuſchüſſe bezöge aus den Gemeindemitteln, keines Schutzes und keiner allgemeinen Leitung von Seiten des Staates bedürfte, ſo würde es doch in der That Niemandem in den Sinn kommen, noch andere Vorgeſetzte hinzuſtellen, als die Mitglieder der Schulgemeinde und die Mitglieder der Lehrerſchaft.

Von dem Leben der Schule wird Niemand mehr berührt als die

Schulgemeinde, denn die Schule greift mit ihren Anordnungen, mit ihren Aufgaben, mit ihrer Stundenanlage, mit ihren Ferien in das äußere Leben der Eltern ſehr beſtimmt ein, und nicht ſelten beſtimmend. Das elterliche Haus wird von der Schule bemaßregelt. Feſte und Geſellſchaften, Beſuche und Spaziergänge, Luſtbarkeiten und Reiſen werden nach dem Gange der Schule, nach den Aufgaben der Schule bemeſſen, und wenn eine Schule recht viele häusliche Aufgaben gibt, ſo kann ſie die ganze Familie, welche einige Söhne in verſchiedenen Claſſen einer ſolchen Anſtalt hat, in ihrer Bewegung beſtimmen. * Die Einwendung, daß dieß nicht anders ſein könne, ſagt eben nur, daß hier eine ganz unabweisbare Beziehung zwiſchen Schule und Schulgemeinde ſei, alſo ein natürliches Recht der letztern, gegenüber der Vollmacht der erſtern.

Aber nicht bloß das äußere Leben des Hauſes wird durch die Schule beſtimmt, ſondern faſt noch vielmehr das innere. Die Schule beſtimmt den Umgang des Kindes mehr oder minder und bietet ihm ſeine Spiel- und Jugendgenoſſen, und miſcht ſich nicht ſelten direct und mit vollem Fuge in den Umgang des Knaben, und greift damit hart ein in ſehr innerliche Familienverhältniſſe. Die Schule blickt, wenn ſie es treu meint, in die innerſten Winkel des Hauſes, kann und darf oft Mißſtände in demſelben für die geiſtige Entwickelung des Zöglings nicht verſchweigen, muß öfters die Eltern indirect durch den Tadel des Sohnes an eine treuere Pflichterfüllung ermahnen und ſo die Eltern zur ſorgfältigeren Ueberwachung des Kindes beim Arbeiten und im Umgange und beim Vergnügen ermahnen. Die Schule hat in jeder häuslichen Arbeit und noch in vielen, vielen anderen Dingen ein ſehr ſcharfes Urtheil über den Zuſtand der Eltern und trifft nicht ſelten Anſtalten, in dem elterlichen Hauſe Uebelſtände zu bekämpfen oder ſie mindeſtens unſchädlich zu machen. So wird denn faſt gar oft ein Urtheil über das Kind ein Urtheil über die Eltern, und eine beſondere Veranſtaltung für das Kind wird nicht ſelten zu einer reinen Abhülfe der häuslichen Uebelſtände. Dieß wird von den Eltern nothwendig empfunden und oft mißverſtanden, und darum wird oft die beſte Abſicht der Schule aus Empfindlichkeit der ſo im Innerſten berührten Glieder der Schulgemeinde gänzlich verkannt und damit auch dann verſchmäht und wirkungslos gemacht.

---

* Mag man darüber lächeln, es iſt dennoch wahr, daß die Schulen von ihrem Einfluſſe und ihrer Anerkennung ſehr verloren und an Mißliebigkeit beim Publicum ſehr zugenommen haben, ſeit ſie gar viel Gewicht auf häusliche Aufgaben gegeben und ſo ihr Lehrgeſchäft faſt ganz und gar in das elterliche Haus gelegt haben.

Dieſe innere Beſtimmung der Schule greift auch in die Beſchäftigung des Hauſes. Nur mit wenigen Knaben gelingt es der Schule allein, zum Ziele zu kommen. Bei den meiſten ihrer Schüler thun die Eltern in den erſten Schuljahren das Meiſte. Nicht allein, daß ſie das Kind an den Arbeitstiſch nöthigen, es an demſelben feſſeln, es dabei überwachen und ihm ermunternd, ermahnend und ſtrafend zur Seite ſtehen und ſo den ſchwachen Willen und die noch ſchwächere Luſt ſtützen und ſteifen, ſondern in den allermeiſten Fällen lernt Mutter und Tochter des Hauſes amo und τύπτω und die 39 auf ein is und alle möglichen abſtruſen Regeln mit, ſei es durch das ſtete Abhören und Vorbeten, ſei es durch ſtetes Aufmuntern und Anhören. Dazu wird noch die abweichende Anſicht des Vaters oder der Mutter ganz bei Seite geſchoben, das Haus muß lehren, muß verhören in der Form, wie es die Schule vorſchreibt. Wie groß hier die Verſchiedenheit der Schulgemeinde und damit auch der Unterrichtserfolg der Schulen ſei, deſſen wird man recht inne, wenn man von einem Gymnaſium an eine höhere Bürgerſchule kommt. In jenem iſt faſt die ganze Schulgemeinde lehrfähig, und zwar lehrfähig im Sinne des Gymnaſiums, aber noch mehr, ſie iſt durch eigene Jugenderfahrung und durch Herkommen daran gewöhnt, das Lehrgeſchäft zum großen Theil mit zu übernehmen. Die Schulgemeinde der höheren Bürgerſchule iſt nicht dazu erzogen, iſt nicht daran gewöhnt, hat meiſt keine Neigung, keine Zeit, keine Luſt und vor Allem keine Befähigung dazu.* Es werden noch erſt viele Generationen aus den höheren Bürgerſchulen ins Leben übergehen müſſen, bevor dieſe Schule eine ſolche Gemeinde ſich herangebildet hat, wie ſie die Gymnaſien ſchon beſitzen. Die Anſprüche, welche die Schule daher hier auf dem reinen Lehrgebiete an das elterliche Haus macht und machen muß, greifen demnach tief in das geiſtige Leben der Schulgemeinde hinein, und ſo hat ſie ein Recht, in dem Vorſtande der Schule vertreten zu ſein der Vollmacht der Schule gegenüber.

Nicht minder beſtimmend iſt die Schule auf das Erziehungsgeſchäft der Eltern, dieſes ſtillſte und innerlichſte Heiligthum des Hauſes. Der Vater theilt ſeine Freundlichkeit und ſeine Strafen aus nach dem Verhalten des Knaben in der Schule, d. h. nach dem Urtheile der Lehrer. Er lobt, wo die Schule lobt, er ermahnt, er tadelt, er ſtraft mit ihr.

---

* Hier hat man einen neuen Grund, warum die höheren Bürgerſchulen in der That nicht in ihren unteren Claſſen die Knaben ſo fördern können, wie es die Gymnaſien thun, namentlich dann, wenn ſie die häuslich nicht geſtützten Knaben als Nachzügler ihrem Schickſale überlaſſen.

Ja oft muß ein Vater wider Willen, oft ſogar mit Widerſtreben und auch wider beſſere Ueberzeugung in die Zucht der Schule mitſtrafend eingreifen, und wehe dem Kinde, wenn es nicht geſchieht, wehe der Schule, wenn es in der Schulgemeinde nicht geſchieht; denn ihr Erziehungsgeſchäft hat geendet, wenn ſie auch noch innerhalb ihrer Mauern die beſte Zucht zu halten im Stande ſein ſollte. Die Sache geht oft ſo weit, daß durch die Schule ein Knabe eine ganz eigenthümliche Stellung zum Hauſe und zu deſſen Freuden und Genüſſen erhält und ſo das ganze Erziehungsgeſchäft durch die Schule faſt geregelt wird, wenn man auch gar nicht einmal an die Fälle denken will, in denen die Schule den Eltern die Zucht und das Strafrecht ſo zu ſagen entwinden muß. Und Angeſichts dieſer unleugbaren Thatſachen ſollte die Schulgemeinde noch kein Recht haben, in den Curatorien vertreten zu ſein? Ich frage hier alles Ernſtes alle diejenigen Lehrer, welche ſelber Söhne in den Schulen haben, ob hier zu viel geſagt und, um Recht zu haben, zu viel behauptet ſei. Sie ſelber wiſſen nicht minder, andrerſeits, daß oft Lehrerſöhne der Schule die meiſte Noth machen, weil dieſe Väter oft am wenigſten geneigt ſind, ſich der beſtimmenden Kraft der Schule auf dem Gebiete der Erziehung unterzuordnen.

Und wer kann in aller Welt der Schule überhaupt das Recht der Erziehung einräumen, wenn es nicht die Schulgemeinde thut? Es gibt hier kein Geſetz, und wenn es von allen Kammern der Welt beſchloſſen würde, welches hier an der Autonomie und Selbſtbeſcheidung der Eltern auch nur ein Titelchen ändern dürfte. Die Miſſion der Erziehung erhält die Schule von den Eltern und nur von ihnen; unterſtützt wird ſie und geheiligt in ihrem Rechte von dem Zugeſtändniſſe der erziehenden Gemeinde; gefördert wird dieſe Miſſion durch die freie Zuſtimmung der Schulgemeinde. So gebührt das Recht, in den Curatorien vertreten zu ſein, der Schulgemeinde als ein natürliches.

Die Schulgemeinde hat aber auch ein Recht hiezu vom ſocialen Standpuncte aus. Wo ich ſoll mitthaten, da will ich auch mitrathen, das gilt hier auch. Wie wenig es den Corporationen der Kaufmannſchaft einfallen wird, ſich aufzulöſen und die Berathung ihrer eigenſten Angelegenheiten der Volks- oder auch Gemeindevertretung zu überlaſſen; wie wenig die kirchlichen Gemeinſchaften in der Presbyterialverfaſſung die Vertreter und Berather der Kirche nach Hauſe entſenden werden darob, daß der Staat eine Civilehe eingeführt hat; wie unbezweifelt man die Rechte von Corporationen jeder Art anerkennt, und wie dieß Drängen nach ſtändiſcher Vertretung eine eigenthümliche Agitation im Bereiche der Gewerbe hervorruft: ganz ebenſo muß man ein vollgültiges Recht der

Schulgemeinde anerkennen, ihre eigenſte und innerlichſte Angelegenheit ſelber mit zu berathen und man ſieht nirgendwo einen Grund, ihr dieß Recht vorzuenthalten, man möchte denn an die Dorier denken wollen.

Ihr ſociales Recht ſtützt ſich nun aber auch entſchieden darauf, daß die Schulgemeinde oft die meiſten Mittel zur Erhaltung der Schulen hergibt, und in den höheren Bürgerſchulen iſt es ſogar faſt durchgehends der Fall *. Noch kommt hinzu, daß in der Regel die Mitglieder einer Commune, welche die verſchiedenen Schulgemeinden conſtituiren, namentlich in Betreff der höheren Schulen, daß dieſe eben auch das Meiſte zu den ſtädtiſchen Abgaben beizutragen pflegen. Sie ſind alſo in der That doppelt beſteuert, denn ſie haben außerdem, daß ſie als Mitglieder der Commune ſteuern, auch noch als Mitglieder der Schulgemeinde oft einen recht hohen Steuerſatz zu entrichten. So fällt alſo auch der Einwand ganz von ſelbſt weg, daß hier den Eltern eine doppelte Vertretung geſichert werden ſollte gegen andere Gemeindemitglieder der Stadt. Dasſelbe könnte man ja dann auch von den Vorſtänden der Kirchengemeinſchaften ꝛc. ſagen.

Die Schulgemeinde, man verlaſſe ſich darauf, wird dieß Recht über kurz oder lang gewiß beanſpruchen, denn suum cuique rufen auch wir ihr zu. Es wird nicht lange mehr dauern und die Zeit möchte wohl ſehr nahe bevorſtehen, daß die öffentliche Volksſchule das Budget der Stadt ſehr beſchweren dürfte, daß vermöge dieſer Einrichtung viele Eltern aus der Zahl der im Schulgelde beſteuerten Glieder ausſcheiden, daß die Zuſchüſſe der Kämmereien ſich vermindern und die Zahl der Schulgeld zahlenden Glieder ſich mindern und der Beitrag ſich dergeſtalt erhöhen dürfte, daß es den Gliedern einer Schulgemeinde ein Leichtes werden möchte, ſich der Beiſteuer einer Stadt ganz zu begeben und ſo eine eigene Privatſchule zu gründen, in der ihr natürliches Recht wie ihr ſociales zur vollen Anerkennung käme. Und wer will das hindern? Dieſe Revolution aber auf dem Schulgebiete, wer möchte ſie gerne herbeikommen ſehen? Die Gemeinden werden nach und nach das Feld ihrer Thätigkeit ordnen und ſondern und da wird man bald gewahr werden, wie man hier ein Unrecht gegen die Schulgemeinden begeht und von jeher begangen hat. Die Schulgemeinden werden fordern und ſich ihr

---

* Der Etat der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin iſt z. B. gegen 12000 Rthlr., davon beträgt das Schulgeld gegen 8000 Rthlr. Demnach iſt der Geldantheil, den die Schulgemeinde liefert, etwa zwei Drittheile der geſammten Koſten der Schule; es wird faſt immer die Hälfte ſein, wenn man auch Haus und andere Leiſtungen der Commune, z. B. Holz, mit in Anſchlag bringt.

Recht ertrotzen. Man warte nicht immer mit Zugeſtändniſſen, bis ſie ertrotzt werden.

Die Schulgemeinde hat ein ſtaatliches Recht oder ſagen wir lieber einen ſtaatlichen Anſpruch auf dieſes Recht der Theilnahme an den Curatorien. Eingangs iſt ſchon darauf hingewieſen, daß die neuere Gemeindevertretung noch weniger als die bisherige geeignet ſein möchte, das Intereſſe der Schulen und namentlich der höheren Schulen, um die es ſich hier im Beſonderen handelt, gehörig und einſichtig wahrzunehmen. Doch ſehen wir hier vorläufig davon ab, da wir weiter unten eines weitern uns darüber auslaſſen müſſen. Erwägen wir hier nur, daß die neuere Zeit, wenn wir ſie in den geſunden Richtungen recht verſtehen, dahin drängt, dem Volke zurück zu fordern, was des Volkes iſt, und an den Staat das ganz hinzugeben, was des Staates iſt, und ſo einerſeits die Totalvollmacht dem Staate zu nehmen, andrerſeits ihn aber auch in ſeinem Bereiche mit Totalvollmacht auszurüſten *. Was nun ſo recht eigentlich dem Volke angehört, das iſt die Schule, ja ſie iſt deſſen Eigenſtes neben der Kirche, was es nun beſitzt. Das Volk nun von dieſer ausſchließen und ihm die Mitwirkung und das Mitberathen verſagen, heißt ihm wirklich ein heiliges Recht verſagen. Des Staates Recht iſt nach der obigen Conſtruction der Curatorien gewahrt und mit gutem Grunde, damit nicht die Schule in ihrer Wiege von jeder Privatmeinung und jedem Luftzuge der Zeitanſichten geſtört und ſo krank gemacht werde. Das Recht der ſocialen Gemeinde für ihre Geldbeiträge iſt gewahrt; aber iſt damit die Schule denen übergeben, welchen ſie eigens gehört? Wenn von Selbſtverwaltung der Gemeinden die Rede iſt: iſt das auch ſchon ein Schulverwalter, wenn die Gemeindevorſtände genau darüber wachen, daß nicht zu viel ausgegeben, daß die Etats nicht überſchritten und die Bäulichkeiten in gutem Stande gehalten und die Lehrſtellen immer rechtzeitig beſetzt werden? Ich verſtehe unter dem Selfgovernment etwas ganz anderes. Der Staat, und was bis dahin in ſtaatlicher Vollmacht handelte, ſoll und mag fernerhin regieren, nicht aber herrſchen; die Gemeinden ſollen noch andere Dinge als Stadtcaſſen verwalten; das Gemeindeleben ſoll zur Blüthe kommen, d. h. in meinem Sinne, jede Gemeinſchaft ſoll in ihrem Gebiete und innerhalb der Grenzen, welche ihr die ſtaatliche Einheitlichkeit ſtecken muß, ſich frei

* Wir können in einer pädagogiſchen Zeitſchrift nicht tiefer auf dieſen Gedanken eingehen und müſſen ihn hier als einen Ueberzeugungsartikel ſtehen laſſen ohne alle Begründung, denn dieſe würde uns in tiefe politiſche und hiſtoriſche Erörterungen führen, die hier nicht am Orte ſind.

und ſelbſt beſtimmend, bewegen. Eine ſolche Gemeinſchaft iſt nun die Schulgemeinde und ſie ſoll zur Anerkennung kommen und nicht in den großen Stadttopf geworfen werden oder gar in dem ungegliederten Körper und der Volksvertretung als Aloa aufgehen.

Es wird aber auch hier nichts Neues verlangt, wie es gar leicht für diejenigen, welche erſt ſeit 18 Monden in das Staatsleben hineinſchauen, den Anſchein haben könnte. Die Städteordnung vom Jahre 1808 verordnet, daß zu den Stadtſchuldeputationen die Geiſtlichen der Stadt und der Schulgemeinden und dann außerdem auch noch einige achtbare Männer der Stadt hinzu gezogen werden ſollen. Wer dieſe Städteordnung einem gründlichen Studium unterworfen und ihre Wirkungen auf das Gemeindeleben beobachtet und den ſegensreichen Folgen derſelben nachgeſpürt hat, der wird ſich leicht ſagen oder ſchon geſagt haben, daß in ihr Keime verborgen lagen, die nur auf einen warmen Frühlingstag warteten, um als ſchöne Saat aufzugehen. So ein Keim iſt auch die von uns hier angezogene Beſtimmung. Er iſt verſcharrt im Sande der ſtädtiſchen Bureaukratie und der ſtädtiſchen Verwaltungsgeſchicklichkeit. Die Schulgemeinde der höheren Schulen hatte keinen beſtimmten Geiſtlichen, weil ſie nicht mit der kirchlichen Gemeinde congruent iſt, und ſo blieb der aus den Curatorien weg, und da man die Stadtverordneten die Väter der Stadt zu nennen beliebte, ſo meinte man in ein paar Stadtverordneten die Väter der Schuljugend zu ihrem Rechte gebracht zu haben. Man zertrete jenen Keim nicht, ſondern ſenke ihn nun in den friſch aufgewühlten Boden und pflege ſein, die Saat und Frucht wird den Gärtner lohnen.

Schließlich überſehe man doch nicht, daß die hier geſtellte Forderung eben die Vermittelung iſt zwiſchen den extremſten Anſichten, von denen die eine die Schulen ganz an den Staat hingeben und die andere dieſelben ganz der Privatwillkür überlaſſen will. Auf dieſem Wege wird man glücklich hindurchſchiffen zwiſchen einem engliſch-amerikaniſchen und baieriſch-franzöſiſchem Schulweſen, und das zum Frieden der Schule und zum Heile des Volkes. Man meine aber ja nicht, daß dieſer Mittelweg ſchon damit gegeben ſei, wenn nicht der Cultusminiſter mit den Kammern, ſondern ein Oberbürgermeiſter mit den Stadtverordneten die Schulen macht. Man hat damit nur gewonnen, daß man die Schulen in eine noch engere Taſche geſteckt und ſie einer noch größeren Unkunde hingegeben hat. Ein Gemeinderath aus Stadtbürgern gewählt iſt für die Schule eben ſo ſtaatlich als eine Kammer aus Staatsbürgern gewählt. Doch genug von dem Rechte, es kann dasſelbe Niemand in Zweifel ziehen.

Wenn nun allein die Schule gefragt würde, ob ſie den Eltern eine

ſolche Mitwirkung für ſich einräumen wolle, ſo könnte die Antwort auch wohl gar nicht zweifelhaft ſein. Es gibt freilich auch im Schulſtande der Abſolutiſten ſehr viele, welche ſich ſo viel Schulverſtand zumuthen, daß ſie allen anderen Leuten und Menſchenkindern nur einen beſchränkten Verſtand darin zutrauen und demgemäß ihnen jedes Mitberathen abſprechen; auch fehlt es nicht an Tyrannen, welche ihre Schulherrſchaft gefährdet ſehen, wenn irgend Jemand ihnen in ihr Zuchtweſen dreinſprechen ſollte; andere Schulmänner ſind ängſtliche Gemüther, welche den Kampf mit Unverſtand und Rechthaberei und Superklugheit und nichtigen Meinungen und Vorurtheilen und Mißliebigkeiten fürchten, und daher in den Curatorien lieber Leute haben, die ſich möglichſt wenig um die Schulen kümmern und möglichſt viel den Lehrern und den Staatsbehörden überlaſſen; noch andere ſehen vielleicht auch in dieß Verhältniß einen hohlen Conſtitutionalismus ſich einſchleichen, der ſtatt nach der Schule wohl nach einer Ehrenſtelle jagt, und der im Opponiren ſein Schaffen und im Widerſtreben und Hemmen die Bedeutung ſeiner Kraft findet; noch andere ſcheuen jede Veränderung und mögen es lieber gerne beim Alten laſſen, weil man nicht im Voraus wiſſen könne, wie wenig Gutes uns das Neue bringen dürfte. Doch wenn die Schule ihren wahren Vortheil verſteht, ſo kann ſie nur die Betheiligung der Eltern in den Curatorien wünſchen.

Man ſetze nur voraus, daß mindeſtens von den Curatorien den Wahlkörpern oder den Staatsbehörden die Lehrer vorgeſchlagen werden, ſo wird die Betheiligung der Eltern in den Curatorien entſchieden einen guten Einfluß auf dieſe Lehrerwahlen haben, denn ſie haben für ihre Kinder doch entſchieden das nächſte Intereſſe und es müßte mit Wundern zugehen, wenn ſie nicht darauf denken ſollten, für dieſe ſich die beſtmöglichſten Lehrer zu ſuchen. Die Einwendung dagegen, daß die Schulen ſtädtiſcher Patronate nicht immer für die hier aufgeſtellte Behauptung ſprächen und dieſelbe wohl eher widerlegen als beſtätigen dürften, ſpricht doch bei Lichte beſehen erſt recht für die Forderung. Weil eben in den wählenden Magiſtraten nicht die Männer als Väter der Schulkinder ſaßen, ſondern als Schulpatrone, die ein Recht übten, nicht aber einer innerlich gebotenen Pflicht nachkamen; weil Männer wählten, die den Tag über mit allem Möglichen und vornehmlich mit ihren Acten beſchäftigt waren, ohne irgend welche innere Betheiligung außer der amtlichen an der Schule und ihrem Leben mitzubringen; weil Männer wählten, die weder vorher noch nachher irgend welchen Antheil an der Schule hatten als nur für den Augenblick, wo ſie einen Namen aufſchrieben und in die Wahlurne warfen, ſo konnten darum eben dieſe

Wahlen oft wirklich nur ſchlecht ausfallen. Ja hatte doch nach ſolchen Wahl nicht der Wähler, ſondern die Jugend oder die Sch hörde ihre Plage mit dem ſchlechten Lehrer; erfuhr es doch der W oftmals ſpäterhin kaum, ob der von ihm Gewählte gut oder ſchlecht Wenn Eltern in dem Curatorium ſitzen, ſo kann man es denen mind begreiflich machen, was ein guter und ſchlechter Lehrer ſei, und wen es begriffen haben, ſo müßten ſie ja unvernünftig und gleichſam mörderiſch ſein, wenn ſie nicht den beſſern Lehrer wählten ſollten. Je man es in die Hände der Eltern ſelber legt, deſto größer wird die antwortlichkeit, deſto mehr Vorſicht werden ſie anwenden, da ſie a Wirkung der ſchlechten Wahl tagtäglich durch ihre Kinder eri werden. Und ſollten die Eltern auch einmal ſchlecht gewählt haben können ſie nicht der Schule, wie es doch ſo oft geſchieht, zürnen, da in ihrem Lehrercollegio ſo ſchwache und ſo widerwärtige Perſönlichk habe. Will man hier ſagen, daß der Wähler doch nur eine ge Anzahl ſei und durch dieſe kleine Zahl nicht die ganze Schulgemeind ihrer Meinung geleitet werden könne, ſo treffe man hier wie bei Volksvertretungen auch nur die Einrichtung, daß ſich bei den Le wahlen alle Glieder dieſer Gemeinde vertreten müſſen *, und damit auch der getroffenen Wahl ohne Weiteres ihre innere Zuſtimmung geben haben, noch bevor ſie geſchehen.

Die Schulgemeinde hat nach dem, was oben über die Einwir der Schule auf das Haus geſagt iſt, auch wirklich innerhalb der L welt allein ein Urtheil über die Schulen, deren Bedürfniß, Mängel Wünſche. Sie allein kann zu einer Beurtheilung deſſen gelangen, w Anſprüche man an einen guten Lehrer zu machen hat, denn ſie gute und ſchlechtere vor ſich. Sie allein lebt mit der Schule und vern ihrer Kinder in ihr beobachtet und erfährt und begreift ſie ſo, was ein Lehrer in einem beſonderen Falle der Schule Noth thue und wirklich im Stande ſein, alles und jedes Privat- und Sonderintereſſe

* Wenn man ſolche Einrichtung unausführbar denkt, ſo iſt man im Irrth Wir haben hier immer nur die höheren Schulen im Sinne. Eine ſolche zählt 400 bis 500 Eltern in den größeren und größten Anſtalten; dieſe wohnen zum grö Theile in einer Stadt oder in der Umgegend, und die auswärtigen Eltern haben ir welche Verbindung und Bekanntſchaft in der Stadt. Dieſe wählen alle drei Jahre den ſtädtiſchen Eltern die Mitglieder des Curatorium. Durch dieſe Wahl werden ſich in der That ihrer Theilnahme an dem Gedeihen der Schule bewußt. Ich wi nicht, warum ſie nicht zu einer ſolchen Wahl ein paar Stunden Zeit haben oder Reiſe nach der Stadt unternehmen ſollten, es iſt ja der Act doch mindeſtens eben wichtig, als der, wo ſie als Urwähler ihre Wahlmänner wählen. Die Einrichtung h auch ſonſt noch viel Gutes, doch davon ein ander Mal.

einer etwaigen Wahl eines Lehrers bei Seite zu ſetzen. Noch mehr. Die Schulgemeinde wird wirklich der größten Zahl nach aus lauter ſolchen Vätern beſtehen, welche ihre Schulzeit in der betreffenden Schule zugebracht und ſo eine noch nähere Kenntniß derſelben ſich bewahrt haben. Wer kann das von den Magiſträten einer Stadt ſagen, die in ihren regierenden und beſtimmenden Perſönlichkeiten nicht ſelten aus den verſchiedenſten Himmelsgegenden zuſammen gewürfelt ſind. So bildet ſich in dem Gros der Schulgemeinde mehr als eine bloße Kenntniß der Schule, nämlich auch noch eine gewiſſe Pietät gegen die Schule aus, die bei den Lehrerwahlen leichtlich und dann auch ſehr bedeutſam und förderſam mitreden wird. Man könnte nach dieſen Betrachtungen wirklich faſt ſagen: wenn man nun einmal die Wahl der Lehrer nicht ganz der Aufſichtsbehörde der Schulen überlaſſen kann, wenn man ſie noch weniger dem Lehrſtande anheim geben wird, ſo kann ſie nur zum Heile der Schulen mehr und mehr in die Hände der Schulgemeinde überliefert werden.

Wenn man nun aber auch noch einen Blick in die nächſte Zukunft wirft und nicht ſeine Augen durch den Reiz der vielen neuen und ungewohnten Erſcheinungen blenden läßt, ſo wird man noch mehr dahin gedrängt, die Wahl der Lehrer möglichſt der Schulgemeinde zuzuweiſen. Sieht man unbefangen auf die Geſetzesvorlagen, nach denen etwa der künftige Gemeinderath und der Gemeindevorſtand zuſammen geſetzt werden wird, ſo iſt ganz und gar nicht abzuſehen, wie die Schule in demſelben ſo recht zur Anerkennung kommen kann, deren ſie zu einer gedeihlichen Entwickelung bedarf. Wenn die heutigen Magiſträte eine Art Körperſchaft bildeten, ſo wird der künftige Gemeindevorſtand faſt nur eine Executivbehörde, und wenn die Verſammlung der Stadtverordneten bisher mehr aus den anſäſſigen Eltern beſtand, ſo iſt das für die Zukunft leicht ganz anders, und dieſe ganze Körperſchaft kann einmal und wird ſogar an vielen Orten in den erſten Decennien eine Zuſammenſetzung erhalten, der man die Befähigung, Lehrerwahlen zu vollziehen und das Wohl der höheren Schulen zu berathen und zu wahren, gänzlich abſprechen muß. Dieß wird aber nicht bloß während der Zeit der politiſchen Aufregung, wie man heute ſo mildiglich den Parteienkampf bezeichnet, der Fall ſein, ſondern das wird ſogar ſo bleiben müſſen. Das Wohl der größeren Städte, der Gewerbe, des Verkehrs hängt aufs Innigſte mit den politiſchen Fragen zuſammen; wie die Politik heute hauptſächlich auf dem Geldmarkte ihre diplomatiſchen Künſte ſpielt und auf ihm die Siege wie die Niederlagen ihre Urſache haben, ſo wird auch umgekehrt der Geldmarkt mehr oder minder von der Politik beſchickt, und die Actien ſteigen und fallen mit ihr. Die ſociale Gemeinde kann und darf künftighin keine

Vertretungen mehr wählen, ohne nach der politiſchen Färbung zu ſehen; auch dann würde es geſchehen, wenn man gar nicht in Anſchlag bringen wollte, daß dieſe Gemeindevertretungen künftig eine nicht unbedeutende politiſche Aufgabe, die Wahl zur erſten Kammer, haben werden. Der Ungläubige möge heute doch nur um ſich ſehen, welche Motive die Lehrerwahlen der Magiſträte beſtimmen. Wie Jemand politiſch geſonnen ſei, das iſt immer der erſte Punct in den Nachfragen nach einem Lehrer, an den politiſchen Federn allein will man heute den Lehrer erkennen. Wie wird das erſt künftig ſein? Man meine doch nur nicht, daß es ſich beſſern werde und tröſte ſich hier mit dem Troſte der politiſchen Aufregung, die ſich ja wieder beruhigen werde; vielmehr wird ſie durch die in dieſen Zeiten und von ſolchen Körperſchaften gewählten Lehrer in der Jugend des Volkes permanent gemacht werden und ſo ſich immer wieder ſelber ernähren und aus ſich ſelber erzeugen. Jeder vernünftige Menſch wird aber einen ſolchen Zuſtand für das wahre Wohl der Jugend wie des Staatslebens unerſprießlich, ſchädlich, gefährlich erachten, und darum auch ſich bangen vor der Zeit und der Einrichtung, welche die Wahlen der Jugendlehrer an den öffentlichen Schulen der Städte faſt ausſchließlich den Vertretern der Communen überlaſſen will. Es könnte gar leicht den Erfolg haben, worauf ſchon oben einmal hingewieſen iſt, daß ſolche Schulgemeinden ein anderes politiſches Glaubensbekenntniß als die Vertreter der ſocialen Gemeinde hätten, andere Lehrer begehrten, als dieſe ihnen beſtellten, und daß ſo ſich die Schulgemeinde ſpaltete in lauter kleine Privatinſtitute, und ſo unſer öffentliches höheres Schulweſen einen harten Stoß erlitte. Allen dieſen Gefahren weicht man ganz entſchieden aus, wenn man den Eltern in den Vertretern der Schulgemeinde mindeſtens einen eben ſo großen Einfluß auf die Wahl der Lehrer einräumt als den Vertretern der politiſchen oder ſocialen Gemeinde, denn wie beim Geldgeben die Gemüthlichkeit aufhört, ſo hört beim Erziehungsgeſchäfte die Politik auf. Mögen die Eltern als ſogenannte Volksfreunde in dem engſten Verkehre mit dem eben ſo volksfreundlichen Lehrer ſtehen und ihn auf der politiſchen Schaubühne als einen wirkſamen Agitator ſehr hoch ſtellen, wenn derſelbe als Lehrer ihrer Kinder nicht tüchtig iſt, wie das ſich bisweilen in einer Perſon vereinigt, ſo verachten ihn dieſelben Volksfreunde recht gründlich, und wenn er ja dann einmal das Schickſal hat, dem Söhnchen in ungeſchickter Handhabung der Zucht ein wenig hart beizukommen, dann ſchützt des Vaters politiſche Freundſchaft den politiſchen Lehrer nicht vor herben Vorwürfen und bittern, ja rohen Anklagen. Gott ſei Dank gibt es noch erſt ſehr wenige Eltern, deren politiſche Drehe eine ſolche Höhe erreicht hätte, daß ſie ihren Kindern

ſchon mit der Muttermilch und durch die Lehrer die Zeitkrankheit wollen eingeimpft wiſſen; noch iſt zu viel geſunder Kern in unſerem Volke, als daß die Eltern ihren Kindern von Jugend auf wollen die Augen verbinden laſſen, oder daß ſie denſelben die Welt wollen nur durch gefärbte Gläſer zeigen laſſen. Der muß ſchon ein großer Säufer ſein, der auch ſeine Kinder mit dem Schnapſe nähren und ergötzen will. Aber darum müſſen die Schulgemeinden alles Ernſtes zum Heile der Jugend wie des Staatslebens betheiligt werden bei der Wahl der Lehrer, um einem Unheile vorzubeugen, das hernach nicht wieder durch einige Verordnungen abzuſtellen iſt, denn man kann einen einmal beſtellten Lehrſtand nicht wieder ſo ſchnell beſeitigen, als man ihn eben gewählt hat.

Darf man nach dieſem — England liefert den vollſtändigen Beleg hiezu — vorausſetzen, daß die Schulgemeinde ſich für die Lehrerwahlen nicht durch politiſche Anſichten, ſondern durch die pädagogiſche Tüchtigkeit der Candidaten werde beſtimmen laſſen, ſo gewährt das den Schulen den weſentlichen Nutzen, daß eben die politiſche Anſicht des Lehrers zunächſt für ihn ſelber geltungslos geworden iſt in Beziehung auf ſeine Berufsthätigkeit, ferner aber auch den Vortheil, daß eben in einer und derſelben Schule die verſchiedenſten politiſchen Anſichten der Lehrer zuſammentreten und in dem künftigen, der Politik entkleideten, Berufsleben und in der ernſten gemeinſamen Sorge um das junge Geſchlecht verträglich neben einander gehen — oder gar ſich ausſöhnen werden.

Doch nicht bloß für die Anſtellung der Lehrer iſt die geſtellte Forderung ſo wichtig, ſie iſt es nicht minder für die Dotirung der Schulen und die Erhaltung ihrer Mittel. Wie auch der künftige Gemeinderath und Gemeindevorſtand zuſammengeſetzt werde, welche Capacitäten er auch etwa aufweiſen mag, immer wird die Aufgabe mehr oder minder eine finanzielle ſein und bleiben müſſen, denn mit den Finanzen ſteigt und fällt jedes andere Unternehmen der Stadt wie des Staates. Dieſe Vertreter der ſocialen Gemeinde werden in allen Dingen die finanzielle Frage immer vorauf ſtellen müſſen, und die Geſchichte wie das Bild vieler ſtädtiſchen Schulanſtalten, die Beſoldung wie Belaſtung der Lehrer mit Arbeiten liefert nur zu ſchlagende Beiſpiele für dieſe Behauptung. Es gehört in der That eine politiſche Sentimentalität zu dem Glauben, daß es künftighin anders und beſſer ſein werde, denn man wird auch künftighin noch wiſſen, daß man zu den Schulen auf zweierlei Weiſe wohlfeil gelangen kann, das iſt durch Geben eines geringen Soldes und durch Fordern vieler Arbeit, und man wird auch künftighin bei allen Anſprüchen des Lehrſtandes Brod ſuchende Lehrer finden, die einer Stadt ihre Schulen verwohlfeilern helfen. Wenn nun aber Eltern in den Curatorien eine

Stimme haben, ſo wiſſen die recht gut, daß die Schulen mit beſſerer Beſoldung der Lehrer auch bald die beſſeren Lehrer haben und daß man nur freie Lehrerwahl hat, wenn man die nöthigen Mittel für die Schule beſtellt hat. Es dürfte eben nicht der Nachweis ſchwer ſein, daß die mehr oder minder reichliche Dotirung der neuerdings eingerichteten Schulen von dem Einfluſſe der dabei betheiligten Eltern oder Schulgemeinden bedingt war; ja es liegen ſo beſtimmte, hier freilich nicht her gehörige Thatſachen vor, welche auch dem größten Zweifler die Ueberzeugung geben, daß mit dem Einfluſſe der Schulgemeinde auf den Etat der Schule auch die Ausrüſtung der Schule ſteigt und fiel, denn man greift ſchon eher in den Schultopf der Stadt als in die eigenen Taſchen.

Die noch verheißene Selbſtverwaltung und Selbſtändigkeit der ſocialen Gemeinden wird künftighin noch viel öfter die ſo ſehr beklagten Uebelſtände eintreffen laſſen, daß die Gemeinden durchaus nicht darauf eingehen, für die Schulen Fonds anwachſen zu laſſen, welche vom Kämmereivermögen unabhängig ſind, und ſo die Schulen von dem Einfluſſe der mageren und fetten Jahre, ja von der zufälligen guten oder böſen Stimmung der Gemeindeverwaltung unabhängig machen könnten. Wie man heute jeden Thaler Ueberſchuß über den Ausgabenetat der Schule in die Stadtcaſſe zurückzieht und dadurch die Schule beim geringſten Ausfalle am Schulgelde immer wieder zum Betteln nöthigt, ſo wird dieſer Uebelſtand für die Zukunft gewiß nicht vermindert, eher noch vermehrt werden. Das kann gar nicht anders ſein in einer Zeit, welche nur ganz und gar in der Gegenwart lebt, und auch nicht einmal in den höheren finanziellen Regionen auf einen Nothgroſchen bedacht zu ſein erlauben, ſondern alle Mittel ſtets im täglichen Umſchwunge erhalten will. Denken wir aber in den Curatorien die Schulgemeinde in gehöriger und berechtigter Anzahl vertreten, die eben weiß, daß beſſere Beſoldungen auch zu beſſeren Lehrkräften verhelfen, ſo wird dieſe im wohl verſtandenen Intereſſe der Schule nicht ſofort jeden Thaler einziehen laſſen, denn ſie wird in dieſen kleinen Erſparniſſen die Möglichkeit ſehen, nach und nach ohne Beläſtigung und ohne neue Opfer für die Stadtcaſſe zu beſſerer Ausrüſtung der Schulen zu gelangen.

Sie, die Schulgemeinde, wird und kann allein die Schule in ihrem Beſitze ſchützen und wird darüber wachen, daß die etwaigen Ueberſchüſſe derſelben bleiben oder unmittelbar zum Beſten der Schule verwandt werden, denn ſie weiß es leichtlich aus Erfahrung, daß die guten Lehrmittel einer Schule auch halbe Lehrkräfte ſind; aber ſie wird dieſen Schutz und dieſe Verwendung um ſo mehr beanſpruchen und mit allem Rechte fordern, als ſie es eben weiß, daß dieſe Etatsüberſchüſſe lediglich aus dem

Mehreinkommen an Schulgeld, alſo aus den eigenen Taſchen fließen, und daß die ſociale Commune gar kein Anrecht an dieſe von den Eltern gezahlte Schulſteuer hat. So lange aber die Eltern gar keine Theilnahme in den Curatorien haben, und zwar als Eltern, ſo lange wird auch dieſe heilloſe Begriffsverwirrung und dieſes offenbare Unrecht dauernd geübt werden, und zwar um ſo mehr, als der hergebrachte Gebrauch dieſe Willkür ſelbſt in den Köpfen derer gerechtfertigt hat, denen man wohl ein unbefangenes Urtheil zutrauen dürfte. Man frage nur und ſchaue in die Geſchichte des höheren Schulweſens und blicke namentlich in die Anfänge der Anſtalten hinein, welche heute als ſo wohl ausgerüſtete daſtehen, deren Beſitz beruht auf Gaben der Schulgemeinden, welche den Schulen einen unveräußerbaren Beſitz ſicherten.

Es wird eben nicht ſehr ſchwer halten, die Vertreter der Schulgemeinde von dem eben beſprochenen Rechte zu überzeugen, daß es ihnen zukomme, über die Ueberſchüſſe aus dem Schulgelde zum Beſten der Schulen zu disponiren, und zwar um ſo leichter, als ſie leicht einſehen, daß, wenn man alle Ueberſchüſſe des Schulgeldes zur Stadtcaſſe einzieht, im Falle einer verminderten Schülerfrequenz oder eines ſteigenden Bedürfniſſes der Schule dann gar leichtlich an die Taſchen der Eltern angeklopft werden dürfte, um die Ausfälle zu decken. Erhöhungen der Schulgelder ſind ja nicht unerhörte Erſcheinungen, die Einrichtungen zum Turnen und die Beſoldungen eines Turnlehrers haben ja in der neueſten Zeit die Belege geliefert. Je mehr nun aber künftighin die Stadtcaſſen für das Volksſchulweſen werden in Anſpruch genommen werden, deſto näher rückt die Gefahr, dieſe Vermögensſteuer für die höheren Schulen zu erhöhen. So etwas begreifen die Schulgemeinden bald, und ſie werden den Schulfonds den Schutz gewähren, den der Staat nicht mehr bieten kann.

Schließlich überſehe man doch auch von Seiten der Schule ja nicht, daß der tüchtige Lehrer und die tüchtige Schule ſich wohl einen Schatz der Anerkennung in der Schulgemeinde erwerben, während ihr Thun und Treiben, ihr Wollen und Wirken von der ſocialen Gemeinde in toto kaum gewußt wird. Es bilden ſich innerhalb der Schulgemeinde Sympathieen für die einzelnen Lehrer, für die ganze Schule, für ihre Veranſtaltungen; man gewinnt dieß und das in und an ihr lieb, man ſchätzt dieſen und jenen Lehrer hoch, erkennt ihn als unentbehrlich. Vergünſtigungen, Beiſteuern, Willigkeit zur Erhaltung und Vermehrung der Mittel, Geneigtheit zu perſönlichen Zulagen ſind die ganz natürlichen Folgen ſolcher Sympathieen. Daraus kann man ſich ganz einfach erklären, warum in den mittleren Städten meiſtentheils Lehrer und Schulen

ganz erträglich und reichlich bedacht ſind, weil in ſolchen Städten noch auch der Lehrer der einen oder der paar höheren Schulen bekannt genug iſt, und weil, wenn nicht der ganze Ort ſchon ungeſund iſt, die Vertreter der ſocialen Gemeinde zugleich auch Mitglieder der betreffenden Schulgemeinde zu ſein pflegen. Anders ſteht es in den großen Städten, anders in den kleinen, und darum auch eine auffallend andere Stellung der höhern Schulen. Wenn bisher immer die Schulen betteln gehen mußten, ſo wird künftig die Schulgemeinde fordern, und viele unangenehme Conflicte der Schule mit der ſocialen Gemeinde, wie auch Conflicte der Staatsbehörde mit derſelben werden wegfallen, wenn man eben die hier gemachte Forderung zugeſteht.

Doch nicht bloß um der äußern Stellung willen müſſen die Schulen eine ſolche Theilnahme der Schulgemeinde in den Curatorien wünſchen, ſondern auch um der Bedeutſamkeit und des tiefer greifenden Einfluſſes willen. Die enge Schulſtube iſt dem Lehrſtande nicht weit genug, und ſeine Sehnſucht aus dieſer hinaus hat ihn die politiſche Tribüne beſteigen und ihn ſo ſich in der Welt der Erwachſenen auch eine Anerkennung und Geltung ſuchen laſſen, die er bis dahin nur durch den Mund ſtammelnder und leicht mißverſtehender Kinder finden konnte. Das war den Schulen und den Kindern nicht gut. Die Beſchlüſſe der Berliner Conferenz, man ſehe den zweiten Artikel darüber in der Revue, haben ein deutliches Gepräge von dieſer Forderung des Lehrſtandes erhalten, und dieſe iſt eine berechtigte und auch heilſame. Doch wird alles Hinaustreten dem Lehrſtande als ſolchem nichts nützen, wenn ſein Begegnen mit der Welt der Erwachſenen auf einer andern Flur geſchieht als der der Schule. Segensreich für ihn und ſein Wirken wird dieſes Hinaustreten nur dann ſein, wenn er ſelber ſeine Aufgabe als eine höhere und allgemeinere anſieht. Dieſe beſteht eben darin, die Schule als eine Pflegerin der höheren Güter des Volkes nahe zu bringen, und in dem Volksbewußtſein das Intereſſe für ſich zu wecken. Darum muß ſich der höhere Lehrſtand mit der Schule an die Schulgemeinde gleichſam heandrängen oder die Schulgemeinde wieder auch in die Schulen zurück zu führen ſuchen. Das iſt nur möglich, oder wird wenigſtens dadurch leicht vermittelt, daß zunächſt die Eltern darauf hingewieſen werden durch die Wahl der Vertreter in den Curatorien, daß ſie eine Schule haben, deren Wohl und Wehe zum Theil ihnen anvertraut iſt. Ein ſolches durch den bloßen Wahlact ſchon herbeigeführtes Bewußtſein wird mehr wirken, als man das wird zugeben wollen, und um ſich von dieſer Wirkung zu überzeugen, darf man ſich nur erinnern, wie das ſtaatliche Bewußtſein in einem Volke durch die Wahl von Abgeordneten geweckt und immer

wieder angefriſcht wird. Man ſieht wenigſtens nicht, warum für die Schulen die Wirkung nicht eintreten oder etwa eine andere ſein ſollte. Oder meint man, es bedürfe dieſes Erweckens nicht? Solcher Meinung widerſpricht die laute Klage des geſammten Lehrſtandes. Daß für die Schulen die Vertreter gewählt werden ſollen, das wird ein heilſames Moment in das Volksbewußtſein bringen, und kommt für die kirchlichen Gemeinſchaften eine Wahl von Presbyterien und Vertretern der Kirche hinzu, ſo wird in der Zuſammenwirkung aller dieſer Momente das Volk doch endlich zu der Ueberzeugung und Einſicht gelangen, daß die Fülle des Staatslebens nicht erſchöpft ſei mit den Formulirungen von Staatsgeſetzen oder gar Formulirungen des Staatsregimentes. Das Intereſſe der Gemeinden iſt wirklich darum ſo nach und nach verſchwunden, weil der Staat ihnen die Sorge gar zu ſehr abnahm. Nur wofür wir ernſtlich gearbeitet, um was wir uns redlich bemüht, für was wir Opfer gebracht haben, nur das wird uns ein theurer Gegenſtand, nur die Scholle iſt die heimatliche, an der die Schweißtropfen kleben. Man gebe der Schulgemeinde nur etwas zu thun um ihre Schule, und mit jedem Schritte und Tritte um ihretwillen wächst die Theilnahme für ſie. Doch dieß verſteht ſich ſo ſehr von ſelbſt, daß kein Wort darüber zu verlieren weiter nöthig iſt.

Wenn nun ſo die Curatorien conſtruirt ſind, daß neben der Schulgemeinde auch die Lehrer in ihnen einen berechtigten Platz finden, dann iſt dieß der rechte Ort der Begegnung zwiſchen Beiden, und das Feld der Verhandlung zwiſchen ihnen iſt das naturgemäße. Es wird ſich dann dem Lehrſtande die Gelegenheit mit der Nothwendigkeit aufdrängen, mit ſeinem Publicum ſich über viele Dinge der inneren Einrichtungen der Schule zu verſtändigen und ſo dem betreffenden Publicum das Weſen der höheren Schulen, ihre tiefere Bedeutung, ihr höheres Wollen aufzuſchließen. An dieſer Stelle wird der Lehrſtand willige und offene Ohren finden für Darlegung ſeiner Gründe dafür, warum nicht der eine oder der andere Unterrichtsgegenſtand fehlen dürfe, warum dieſe oder jene Veranſtaltung nicht bloß in einer Vorliebe oder in einem Schulzopfe oder in der Schulpedanterie ihren Grund habe. Kurz, hier wird es dem Lehrſtande und nur hier möglich ſein, das Publicum über den innerſten Geiſt der Schule nach und nach aufzuklären und ſo zu dem von Außen erregten Intereſſe auch noch das innere hinzuzuthun. An dieſer Stelle wird dann auch der Lehrſtand nach und nach zu der Anerkennung kommen, die ihm ſo ſehr Noth thut, hier wird man über ihn dann das Urtheil begründen, daß ſein Blick und ſeine Einſicht denn doch noch ein wenig weiter reicht als bis in die grammatiſche Regel hinein, und daß ſeine Aufgabe wie ſein Ziel ein höheres ſei als das Interpretiren eines Satzes.

Mit dieſer Einrichtung wird aber auch allein dem Publicum nach und nach wieder klar werden, daß Schule und Haus zuſammen wirken. Die Lehrer werden gleichſam als wirkliche Mitglieder in die Schulgemeinde aufgenommen werden, und die Schulgemeinde wird ſie unwillkürlich aus der kalten Stellung der ſtädtiſchen oder königlichen Beamten hinausziehen. Das wird beiden, Lehrern und Eltern, gleich förderſam ſein, und die Schulkinder werden den beſten Vortheil ziehen aus der Erkenntniß, daß Eltern und Lehrer gemeinſam an ihnen arbeiten, und die Schule den Eltern näher ſtehe, als eine Staatsveranſtaltung, in die man ſie hineinſchickt, und für welche Benutzung der Anſtalt man Schulgeld zahlt.

Schließlich halte man ſich verſichert, daß ſolche äußere und innere Betheiligung der Gemeinden an *ihren* Schulen auch wieder Schulfreunde erſtehen laſſen werde, die mit Dotationen und Vermächtniſſen einen Dank an die Anſtalten zollen. Dieſer Volksdank iſt faſt ganz ausgeſtorben, ſeit man nur noch Staats- oder Stadtſchulen kennt.

## *Nachſchrift.*

Die Frage liegt ſehr nahe, warum man trotz der vielen Gründe doch nicht in der Conferenz mit Majorität auf dieſen Vorſchlag eingegangen ſei. Der Hauptgrund, welcher von der Commiſſion geltend gemacht worden, iſt die Gefahr der Einmiſchung der Eltern in die disciplinariſchen Angelegenheiten der Schule, und der zweite war der, daß man die Eltern in den Vertretern der ſocialen Gemeinde hinlänglich vertreten glaubte. Auf dieſen letztern Einwand hat die voranſtehende Abhandlung geantwortet, oder ſie iſt eben nichts weiter als eine Bekämpfung dieſer Anſicht. Auf den erſten Grund habe ich noch zu antworten: glaubt man denn wirklich dadurch, daß man den Eltern nirgend ein Recht einräumt, dieſes *Recht* bei Seite geſchoben zu haben? Wird man nicht beſſer thun, den Eltern in den Vertretern innerhalb des Curatoriums ein vernünftiges Organ zu Beſchwerden zu bieten und ſie auf dieſes Organ zu beſchränken, als daß nur der einzelne Lehrer oder der Director mit jedem ſich in ſeinem Sohne verletzt fühlenden Vater perſönlich auf der Stube oder nicht ſelten auch vor dem Criminalrichter verhandeln muß? Muß denn nun zufällig der im Curatorio ſitzende Vater der verletzte ſein? Wird das nicht eben in den allerſeltenſten Fällen ſein? Und gibt es da nicht wie überall eine Verhütung des Uebelſtandes, daß Jemand Kläger und Richter zugleich iſt? Ich muß nach meinen Erfahrungen es durchaus wüuſchenswerth halten, daß die Eltern als ſolche auch ein Organ außer den amtlichen Behörden oder gar der Juſtiz haben, durch welches ſie dieſe delicaten Fälle mit den Lehrern und der Schule

abmachen können, ohne, wie es jetzt so oft geſchieht, zu einer Art Selbſthülfe durch mündliche und ſchriftliche Grobheiten zu ſchreiten. Der unausgeſprochene Einwand lag aber offenbar darin, daß man von Seiten vieler Mitglieder der Conferenz mit ſolchen Curatorien unbekannt war und ſich deren Einwirkung viel individueller und hemmender denken mochte, als es in Wirklichkeit der Fall iſt, daß man keine Anſchauung von den dadurch auch gewährten Vortheilen hatte, und ſo nicht das Uebel noch etwa durch das Hinzuziehen der Eltern vermehrt ſehen wollte. Schließlich darf hier nicht unbemerkt bleiben, daß es in der Debatte nicht möglich war, alle Momente darzulegen und alle lauten und ſtillen Bedenken zu beſeitigen. So erhielt der Antrag nur 12 Stimmen für ſich; aber das Separatvotum zählte ſchon 14 Unterſchriften, und ich bin überzeugt, wenn man ruhiger die Sache hätte erwägen können, ſo würde der Antrag auch durch die noch fehlenden zwei Stimmen eine Majorität erlangt haben. Man erwäge nur noch den kleinen Umſtand: wenn die ſociale Gemeinde die Politiker und Financiers ins Curatorium ſendet, ſo ſchickt die Schulgemeinde die Eltern der Kinder und Väter der Schule. Sind ſie in gleicher Anzahl im Curatorio, ſo bilden die letztern gegen die erſtern ein heilſames Gegengewicht, und die Entſcheidung über die wichtigſten Fragen wird in den Stimmen derer liegen, die wahrhaft ſtimmfähig ſind.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## B. Pädagogik.

Erziehungs- und Unterrichtslehre nach katholiſchen Grundſätzen für Erzieher, Eltern, Lehrer und Schulvorſtände bearbeitet von Matthäus Zehnter, erſtem Lehrer und Präfecte am k. b. kathol. Schullehrer-Seminar zu Eichſtätt. Zweite umgearbeitete und vermehrte Ausgabe. Eichſtätt 1849, Druck und Verlag von Ph. Brönner. XXIV u. 716 S.

In dem Buche iſt ein großes und reiches Material. Es handelt im erſten Theile die allgemeinen Vorbeſtimmungen und Grundlagen in 15 Paragraphen ab (S. 1—59) und betrachtet den Menſchen in geiſtiger und leiblicher Beziehung, und zwar A. das Vorſtellungs- oder Erkenntnißvermögen, B. das Gefühlsvermögen, C. das Beſtrebungsvermögen, den Willen, und ſo A. die Knochen, B. die Weichtheile, C. die flüſſigen Theile des Körpers. In der zweiten Abtheilung kommt der Entwickelungsgang des Menſchen zur Sprache: A. Kindheit, B. Knaben- und Mädchenalter, C. Jünglingsalter. In der dritten Abtheilung werden pädagogiſche Vorbeſtimmungen gegeben (S. 126—167), als da ſind: Urſprünglicher und gegenwärtiger Zuſtand des Menſchen, Beſtimmung des Menſchen, Erziehung, Unterricht, Charakter der Erziehung und des Unterrichts, Zweck der Erziehung und des Unterrichts, wer und was erzieht und unterrichtet, die Erzieher, die Lehrer, Quellen der Erziehungs- und Unterrichtslehre, Erziehungs- und Unterrichtslehre. Der zweite Theil umfaßt: Formelle Bildungslehre. Erſte Abtheilung: Allgemeine Grundſätze der formellen Bildung (§. 35—48). Zweite Abtheilung: Allgemeine Mittel der formellen Bildung (§. 49—62). Dritte Abtheilung: Bildung des Körpers (§. 63—75). Vierte Abtheilung: Bildung der intellectuellen Anlagen (§. 76—88). Fünfte Abtheilung: Bildung des Gefühlsvermögens. Sechste Abtheilung: Von der Veredlung des Willens. Siebente Abtheilung: Disciplin. Der dritte Theil beſchäftigt ſich mit der materiellen Bildungslehre, und zwar erſte Abthl.: Von den allgemeinen Grundſätzen des Unterrichts; zweite Abthl.: Von den allgemeinen Unterrichtsmitteln; dritte Abthl.: Von der Knaben- und Mädchenſchule; vierte Abthl.: Von den Unterrichtsgegenſtänden; fünfte Abthl.: Von der Methode; ſechste Abthl.: Von einem jeden Unterrichtsgegenſtande insbeſondere, und zwar: Religion, Geſchichte, Leſen und Schreiben, Rechnen, Raum- und Formenlehre,

Anſchauungsunterricht, Sprachunterricht, Stilübungen, Realunterricht. Ein 12 Seiten langes alphabetiſches Sachen- und Namenregiſter erleichtert das Auffinden und Nachſchlagen für den Leſer.

Wenn das Buch nicht die Deviſe einer zweiten Auflage an der Stirn trüge, wir müßten ihm eine trübe Zukunft prophezeien; doch ſo ſind wir widerlegt, und freuen uns, daß es noch Lehrer gibt, welche einen ſo reichhaltigen Stoff durcharbeiten und geiſtige Ruhe genug beſitzen, dem Verfaſſer in alle Winkel zu folgen, welche auf und neben dem geraden Wege der Erziehung liegen, denn was kann man nicht Alles in das Bereich der Erziehung und des Unterrichts hineinziehen. Man könnte für den geſunden Sinn des Lehrſtandes und für einen freudigen Aufſchwung des Schulweſens eine große Hoffnung ſchöpfen, wenn die jetzige Zeit Lehrer und ſomit Leſer genug zählte, die eine zweite Auflage eines ſolchen Buches nothwendig gemacht hätten. Wir unſrerſeits haben Zweifel gehegt, ob ein zwar ſo wohl gemeintes, aber doch auch wenig Eigenthümliches bietendes, ein viel chriſtlichen Sinn athmendes, aber doch nicht eben erregendes und begeiſterndes, ein ſo ſtoffreiches, aber ſich doch auch gar oft in vielen allgemeinen Betrachtungen verlierendes Buch heute ſo recht die Lehrer feſſeln werde. Wir können zur Steuer der Wahrheit nicht unſre Anſicht ganz zurückhalten, daß der Herr Verfaſſer in dieſer zweiten Auflage dasjenige, was für die Schulpädagogik in neuer und neuſter Zeit geſchrieben iſt und wodurch ſie ſich ihrer Verpuppung zu entwinden ſtrebt, nicht genug aufgenommen und gewürdigt hat, und daß er nicht gehörig Eltern und Lehrer, Haus und Schule geſchieden hat und ſo dem Einen zumuthet, was doch nur der Andre leiſten kann. Auch die Schulen gehen mit raſchem Schritte und ſuchen ihre individuelle Aufgabe klar zu machen und ſich ſelber zu beſtimmen und ſich ſelber zu ſagen, was ſie können und was nicht. Die Schul- oder Unterrichtsdiätetik ſchreitet rüſtig vor, um ſich klar über das zu werden, was ſie an jedem einzelnen Unterrichtsgegenſtande habe, und ſucht ſich mindeſtens darüber Gewißheit, daß ſie nicht mit jedem Gegenſtande den ganzen Menſchen bilden könne. Dieſe und ähnliche Unterſuchungen auf dem Gebiete der Pädagogik und Didaktik haben den gut gemeinten, aber für die Praxis doch wenig fruchtbaren Allgemeinheiten ein Ziel geſetzt, was der Herr Verfaſſer noch nicht überall innegehalten hat. Jeglichen Falles iſt und bleibt aber das Buch für alle ſolchen jungen Männer, die etwa ein Lehrerſeminar beziehen oder aus ihm geſchieden ſind, und das Feld, auf welchem ſich Erziehung und Unterricht umzuſehen hat, kennen lernen und gegenwärtig behalten wollen, eine ganz gute Zugabe und Beihülfe. Für ſie kann und wird die breitere Betrachtung mancher Dinge ſogar

nützlich und fruchtreich sein, insofern die Vorstellungskraft dadurch länger auf den Gegenstand gefesselt bleibt. Warum der Verfasser sein Werk eine Unterrichtslehre nach katholischen Grundsätzen nennt, das ist uns nicht ganz klar geworden. Wir können uns wohl einen Gegensatz zwischen christlich und nichtchristlich denken; nicht aber zwischen katholisch und etwa protestantisch; dieser könnte sich doch wirklich nur auf den Religionsunterricht und etwa auch noch Sittenlehre beziehen. Meint damit aber der Herr Verfasser die Hervorhebung des christlichen Momentes, so wollen wir ihm doch als Protestant bemerklich machen, daß in unsern Schulen viel mehr Christenthum herrscht, als die Tagesschriftsteller der neusten pädagogischen Litteratur selber meinen. Doch möge der Herr Verfasser diese Bemerkung nicht mißverstehen. Schließlich müssen wir einen entschiedenen Mangel an dem Werke rügen, das ist die fehlende Litteratur. Sie durfte in einem solchen Buche nicht fehlen, wenn es den eben bezeichneten Lehrern, die es doch nur voraussetzen kann, den rechten Nutzen schaffen sollte.

S.

---

Ueber das Verhältniß der Schule zum Leben. Rede von **Dr. F. H. Th. Allihn.** Halle bei H. W. Schmidt, 1848. 35 S..

Ueber die Bedeutung des Studiums des griechische Alterthums für philosophische Bildung in gegenwärtiger Zeit. Drei Vorträge von **Dr. F. H. Th. Allihn**, Privatdocenten der Philosophie. Nordhausen 1849. **XII** u. 62 S.

Es gibt Schriften, welche durch eine ausführliche Anzeige der Leserwelt entrückt werden, und je zusammengedrängter und einfacher zugleich der Inhalt ist, desto größer ist die Gefahr. Etwas der Art könnte auch den beiden voran genannten Büchelchen begegnen, und doch wäre es ein Schade für die pädagogische Welt, wenn sie nicht weitere Notiz von den Gedanken nehmen wollte, die hier so einfach, klar, ohne Schmuck und Prunk, so wahrheitsliebend und überzeugungsfest und doch so warm vorgetragen werden. Bei Vielen wird sich der Herr Verfasser eben nicht Dank verdienen; denn was nicht nach einer gewissen Schule schmeckt, das mundet Manchem nicht, und was nicht einen gewissen Stich von einem bestimmten Systeme hat, das will gewissen Leuten immer schaal vorkommen. Am meisten wird der Herr Verfasser bei den Politikern Anstoß erregen, von denen doch gar viele ihre politische Weisheit von den Kathedern mitbrachten und nun zürnen werden, daß junge Kathedermänner die von dort gestreuten Körner und neu aufgegangenen Kräuter als Unkraut auszugäten daran gehen. Die Leser der Art werden um so erzünter sein, als hier ein Privatdocent fast mit berüchtigter philologischer Derbheit die Dinge mit gar bezeichnenden Namen nennt und so rücksichtslos hin und wieder

darauf los ſchlägt; ſie werden ihm aber auch — und das fürchten wir nicht ohne Grund — an manchen Stellen nachweiſen können, daß er der Wiſſenſchaft und dem Studium, und namentlich der Philoſophie und Theologie, wirklich öfters zu viel Einfluß auf die Neugeſtaltung einräumt, und ſie werden ihm dann mit Leichtigkeit erwidern können, daß er ſich ſonach auch wieder zu viel Frucht und zu viel Einfluß von den empfohlenen Studien verſprechen dürfte. Doch mag das der Leſer und der Verfaſſer mit einander abmachen; ein ernſtes Wort, aus voller Ueberzeugung furchtlos ausgeſprochen, findet auch ernſte und würdige Gegner, und die werden auch dem Verfaſſer nur lieb ſein.

Um aber doch die pädagogiſche Welt für dieſe Schriftchen anzulocken, theilen wir Einiges mit. Die erſte Rede wurde gehalten beim Beginne der Vorleſungen über die Principien der Ethik und Pädagogik an der Univerſität Halle. Sie hat zum Vorwurfe vornehmlich den Spruch: non scholæ sed vitæ discendum, zu welchem ſie ſich den Weg bahnt durch die Aufgabe der praktiſchen Philoſophie: „darüber eine Betrachtung anzuſtellen, was der eigentliche und allein würdige Zweck aller wahren Bildung ſei, und diejenigen Principien aufzuſuchen und deutlich darzulegen, in welchem die Urtheile des abſoluten Gefallens und abſoluten Mißfallens bei Beurtheilung unſerer eignen und Anderer Beſtrebungen begründet ſei.“ Die Pädagogik ſoll darüber Auskunft geben: „wie alle andern Wiſſenſchaften und Künſte ſich zur wahren Bildung verhalten, wie ſie förderlich ſind zur Feinheit des Urtheils, zur Elaſticität des Willens, welchen Einfluß ſie haben auf Kraft und Geſundheit des Geiſtes, auf Geſtaltung und Befeſtigung des ſittlichen Charakters und auf diejenige Weiſe des Gemüthes, welche die Betrachtung einer höheren Ordnung der Dinge voller Weisheit, Schönheit und unvergänglicher Herrlichkeit mit ſich führt.“ Der gedachte und vieldeutige Spruch empfängt dann ſeine Deutungen im gewöhnlichen Sinne der Pädagogen, und das Mißliche dieſer Deutungen wird dargelegt, wobei dann auf Philoſophie in dem gedachten Sinne mit einigen ſcharfen Seitenblicken, und auf die moderne ſpeculative Theologie, „die kein Bedenken trägt, die ganze Welt aus einem nichtswürdigen Gedankendinge, einem Abſoluten, das die Fülle alles Seins und zugleich ein Nichts iſt, entſtehen zu laſſen“, hingewieſen wird. Er deutet dann Schule (σχολή) und Leben und kommt durch den angebahnten Gedanken: „So gewiß das Leben ſelbſt bei ſeinen mannigfachen Vertiefungen das Bedürfniß der Beſinnung hervorruft, ſo wird das immer neue Leben immer von Neuem die Schule aus ſich erzeugen, um durch ſinnige Geiſter in Muße die Früchte des Lebens zu pflegen, nicht ſowohl zum Schmuck und Zierrath, ſondern zum Nutzen

und Frommen des Lebens ſelbſt", zu dem natürlichen Verhältniß zwiſchen Schule und Leben, daß es nicht das des Gegenſatzes und der Ausſchließung, ſondern das der Wechſelwirkung ſei. Die Leſer werden aus dieſer Probe entnehmen, daß der Herr Verfaſſer die Schule der Philoſophen im Auge hat; aber ſie ahnen auch wohl, wie er die Jünglinge ermahnen wird, erſt in die Schule zu gehen und dann ins Leben zu treten und ſich nicht zu fürchten, daß ſie etwa während des Schulgehens das Leben verlieren würden. „Laſſet Euch ſo durch die Schule bilden, daß das gemeine Leben Euch nicht ſowohl brauchbar finde, ſondern daß Ihr die Fähigkeit gewinnt, beſſernd auf dasſelbe zu wirken", ſo ruft er ſeinen Zuhörern zu. Das kann die Schule, denn ſie bedeutet nicht allein Muße, Sammlung der Gedanken und Beſinnung, ſondern ſie bedeutet auch Zucht und zwar eine ſehr ſtrenge Zucht. Sie will vor allen Dingen das menſchliche Denken in Zucht nehmen, damit man ſich nicht halber und unausgedachter Begriffe bediene. Daneben fordert ſie Reſignation und warnt vor der unreifen philoſophiſchen Production. Erſt gilt es das Durchforſchen eines andern Syſtems, um ſich zu reifen. Seitenblicke auf ſolche unreifen Productionen, auf allgemeine formelle Bildung, Hinweiſung auf die Bedeutung der Logik und auf die Wiederſpiegelung des tumultuirenden Philoſophirens im Leben der ſog. gebildeten Kreiſe und auf die daraus hervorgegangenen Verirrungen im Gebiete der Politik und der Religion führen den Verfaſſer wieder am Schluſſe zu der Mahnung: „Sie ſollen das Salz des Volkes werden und durch ihre Einſicht vor Allem die ſittliche Beurtheilung rein erhalten„. Man leſe ſelbſt, es lohnt ſich's.

Das zweite Schriftchen, welches drei Vorträge enthält, berührt das eigentliche Feld der Schulen ſchon näher, wenn gleich die Blicke in die Politik den Geburtstag ſtark markiren. Doch iſt dieſes Beigemenge heute nicht bloß in Reden und Vorträgen, ſondern auch faſt in jedem Schriftſtücke nöthig, was Leſer finden will, und ſo können wir denn dieſen Vorträgen nachrühmen, daß ſie ſtark nach Politik hinblicken und faſt einen abſichtlichen Charakter haben. Aber ein ernſtes Wort, was ein wenig tiefer geht als die Alltagsreden, das kann man hier wirklich vernehmen, und ſo mögen es auch Männer leſen, welche freiſinnig genug ſind, wohlbegründeten Ueberzeugungen, die nicht mit den ihrigen übereinſtimmen, auch ein Recht einzuräumen. Doch genug hievon. Das Büchelchen wird für Herrn Dr. Gotthold (ſ. Ideal eines Gymnaſiums, angezeigt in der Revue April- und Maiheft d. J.) eine rechte Freude ſein, und wird wirklich eine Anerkennung bei allen denen finden, welche die Bedeutung des

Griechiſchen für die Ausbildung unſerer Jugend ſo hoch anſchlagen; es wird mitwirken zur Entſcheidung des Kampfes, auf welche der beiden antiken Sprachen mehr Nachdruck zu legen, wo jetzt die Parteien faſt gleich ſtark erſcheinen. Nachdem der Herr Verfaſſer den Thukydides hat reden und ihn unſere Zeit hat charakteriſiren laſſen, geht er die auf dem Gebiete des Philoſophirens ſich zeigenden Quellen unſrer heutigen Zuſtände durch und weist hin auf die ſeit Ablauf des vorigen Jahrhunderts unter dem Titel höherer Erkenntniß Mode gewordenen Miſchung von Denken und Phantaſiren, von Wahr- und Irrereden, dann auf Schelling, dann auf Hegel, und zeigt mit Bitterkeit, welche heilloſe Begriffsverwirrung durch ſie in die Köpfe gebracht ſei. Darum will er wieder von vorne anfangen und zurückkehren zu den Griechen. Er weist ab, daß dieß Umwege wären, und kommt auf den Einwand, daß die Philoſophie heutzutage noch andere Probleme zu behandeln habe, als die, mit welchen die Alten ſich beſchäftigten, welchen er richtig findet, aber nicht widerlegend den Satz, daß man mit dem natürlichen Anfange der Philoſophie anfangen müſſe. So weit der erſte Vortrag.

Im zweiten erinnert der Verfaſſer an die Hauptprobleme des Thales, Anarimander, Anarimenes, Heraklit, Leukipp und Demokrit und Anaxagoras und Empedokles, und ſtellt damit eben die Fragen für die Philoſophie. Kommt dann auf Pythagoras und ſeine Zahl und auf die Eleaten und ſo auf Sokrates und Plato, um ſo ſeine Zuhörer zu erinnern, welche Menge von Puncten in den Problemen der griechiſchen Philoſophen liegen, die ein unmittelbares philoſophiſches Intereſſe in Anſpruch nehmen. Plato und Ariſtoteles laſſen wieder den Verfaſſer in die Politik hinein ſpielen, doch nur eben nebenbei. Leſenswerth iſt, was der Verfaſſer in Wenigem beibringt über Ariſtoteles im Verhältniß zu Plato, und Herbart's wird dabei mit Anerkennung gedacht. Nachdem nun wieder in mehr allgemeinen Betrachtungen das Miſere auf dem Gebiete des Philoſophirens gezeigt wird, wird die Frage aufgeworfen: Was ſoll hiezu das Studium des griechiſchen Alterthums helfen? und der Anfang der Antwort lautet: „es ſoll uns zeigen, daß wenn ſich Jeder befugt glaubt, wie es ihm beliebt, in den wichtigſten Angelegenheiten des Lebens mitzuſprechen und ſeine Meinung geltend zu machen, ohne daß mit dieſem Verfahren das ernſteſte Beſtreben verbunden wäre, mit ſeinen eigenen Gedanken erſt gehörig aufs Reine zu kommen, ein Staatsweſen die Beute wird demagogiſcher Sophiſtik und ochlokratiſcher Willkür ꝛc.“

Zur philoſophiſchen Bildung, ſo beginnt der dritte Vortrag, gehört nun aber nicht allein Vertrautheit mit rein theoretiſchen Fragen, ſondern

auch eine nähere Bekanntſchaft mit denjenigen Begriffen und Ideen, welche ſich beziehen auf eine ſittliche und äſthetiſche Werthſchätzung, auf die abſoluten Normen unſers Wollens und Handelns, denen es Folge zu leiſten hat. Auf dieſem Gebiete ſind es nun die Werke der Dichter, Geſchichtsſchreiber und Redner, welche einen großen Reichthum an ſittlicher Anſchauungsweiſe darbieten. Homer wird nun zuerſt betrachtet nach dieſer Seite hin; dann wird der Dorer gedacht und dann ſchließlich der Athener. Hier können auch Philologen vom Fache noch neue Saiten erklingen hören; aber nicht minder intereſſant, wenn gleich nicht ſo neu, ſind die beſtimmten Charakteriſtiken einzelner Hiſtoriker, vornehmlich des Thukydides, um ihren Werth behufs des Studiums der Philoſophie darzulegen. Für Schulmänner intereſſant und für die Zeitfragen auf dem Schulgebiete wichtig erinnert der Verfaſſer an den Einwand: „Daß bei unſerm gewöhnlichen Bildungsgange ſowohl die Zeit als der Ort fehlen werde, uns dieſe Vortheile aus den Griechen anzueignen.“ Ein Blick auf die Gymnaſien und ein Hinhorchen auf die Stimmen des Volkes läßt Schlimmes fürchten für das Griechiſche. Daß dieſe Furcht unbegründet ſei, das kann heute aus der Conferenz der Lehrer der höheren Schulen entnommen werden, und daß des Verfaſſers Seitenhiebe auf die unſchuldigen Naturwiſſenſchaften ein wenig zu ſcharf fallen, das hält man dem Eifer gerne zugute. Auch den Vertretern einer chriſtlichen Theologie wird wohl ein wenig zu viel gethan. Ob die proteſtantiſche Theologie jemals ſo weit in neuerer Zeit gegangen iſt, daß ſie die ganze geiſtige Bildung hat in und an der Bibel wollen beginnen und vollenden laſſen, das weiß der Referent freilich nicht; aber daß dieſe Beanſpruchung nirgends anerkannt iſt, das weiß er. Die Vertheidigung des Studiums des Griechenthums gegenüber der chriſtlichen Theologie kann man ſich gerne gefallen laſſen; aber der Herr Verfaſſer hätte doch auch nicht überſehen ſollen, daß auch mit dem Griechenthum eine Abgötterei getrieben werden kann und leider bisweilen getrieben wird, die er ſicherlich nicht billigen würde. Suum cuique, das wird auch hier wohl der Wahlſpruch bleiben müſſen.

Zum Schluſſe ſei es uns erlaubt, noch einige Schlußgedanken zur Charakteriſtik des Herrn Verfaſſers beizubringen, die weiter keinen Zweck haben, als die Leſer der Revue, welche ſich auf gleichem Boden der Ueberzeugung mit dem Verfaſſer befinden, zum Leſen der Vorträge aufzufordern und Andern eine Warnungstafel hinzuſtellen. „Die Zukunft hängt ab von der Meinung. Verſchiedene Meinung gibt ungewiſſe Zukunft, weil das Ende des Streites nicht abzuſehen iſt. Einſeitige Meinung

bereitet keine fröhliche Zukunft, weil ſie das, woran Alle Freude haben können, nicht aufkommen läßt. Falſche Meinung bereitet Gefahr, denn ſie führt auf Abwege. Darum halten wir feſt an der Wahrheit! und ſo an den wahren Kräften in Wiſſenſchaft, Religion, Sittlichkeit und Kunſt, ohne Ueberſpannung durch Eigenſinn, ohne Schwindelei ꝛc.“ „Es wollte auch bei uns Abend werden, die Sonne der Wahrheit fieng an, ſich zu verdüſtern und die Stimme des ſittlichen Urtheils redete ihre; wir ſahen bald die Schamloſigkeit und den offenen Treubruch derer, die keine Geduld mehr hatten, ihre heuchleriſche Maske zu tragen, ſondern ſich ſelbſt entlarvten. Das iſt der Gewinn, den wir jetzt haben; laſſen Sie uns ihn benutzen und vergeſſen Sie nicht, diejenige Beſonnenheit zu bewahren, welche die Frucht iſt tieferer Bildung.“

S.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

Lateiniſche Schulgrammatik von Dr. G. Billroth. Dritte Ausgabe beſorgt von Dr. Friedrich Ellendt, Director des kön. Gymnaſiums zu Eisleben. Leipzig, Weidmanniſche Buchhandlung, 1848. XVI und 477 S.

Um ſo geneigter war ich eine kurze Anzeige der neuen Auflage dieſes Buches zu übernehmen, als ich ſelbſt der erſten Ausgabe desſelben, die in meine Gymnaſiaſtenjahre fiel, eine erſte gründlichere Auffaſſung der römiſchen Spracherſcheinungen zu danken habe. Es waren mehrere Urſachen, die die Billrothiſche Grammatik zu einem ſehr anregenden Buche machten. Die Darſtellung des Einzelnen war in einer äußerſt klaren und genauen Sprache gegeben, wie ſie leider noch heute durchaus nicht in alle Schulgrammatiken ihren Weg gefunden hat; es ſchienen in vielen Theilen zum erſten Male echte Gründe der Spracherſcheinungen zum Gemeingute gemacht, und dieſe Art von gründlicher Behandlung im Gegenſatze einer Methode, die auf ein Aggregat ohne innern Halt ausgieng, mußte fruchtbar wirken; es war ſogar da und dort über das Lateiniſche hinausgegangen und durch Vergleichung mit anderen dem Urſprung näher gebliebenen Sprachen Weſen und Unterſchied aufgedeckt.

Natürlich aber konnte das Werk bei einem erſten Baue, an dem die Anordnung faſt neu war, nicht alles Material ſo leicht unterbringen; natürlich wären bei dem ſel. Billroth durch die neuen Forſchungen theils auf dem Gebiete der deutſchen Grammatik, theils auf dem Gebiete der Sprachenvergleichung manche friſche Gedanken erweckt und in künftigen Ausgaben verwendet worden. Nothwendig hätte das Buch durch den-

ſelben Verfaſſer eine ganz andere Geſtalt gewinnen müſſen, als es
durch die Bearbeitung des Herrn Director Ellendt gewonnen hat. Di
ein ſehr gelehrter und gewandter Forſcher auf dem Gebiete der
Litteratur, aber weniger, wie es ſcheint, ein Freund der neuern
wegungen auf dem Sprachgebiete und der vergleichenden Gramm
gieng mehr darauf aus den Stoff zu vervollſtändigen, als das noch
roh daliegende Material unter Regel und Maß zu bringen. So
die Anordnung des Ganzen ſich kaum durchweg rechtfertigen laſſen,
man dabei rein von der Sprache, mag man von der ſchulmäßigen
handlung ausgehen. Für den einfachen Satz weiſe ich nur auf die
derbare Stellung des Verbums hin; in der Anordnung des Satzgef
werden mehrfache Principien zu Grunde gelegt, die unter ſich in fei
rechten Zuſammenhange ſtehen; denn bald wird von der Spracherſ
nung ausgegangen, bald dieſe Spracherſcheinung einem inhaltli
Schema untergeordnet. Wir begreifen auch nicht recht, wie als dr
Hauptſtück der Frageſatz auftreten kann, ſo klar uns der äußere Gr
warum das geſchehen iſt, vorliegt. — Aber, ſollte auf der vom ſel
Billroth eingeſchlagenen Bahn fortgeſchritten werden, ſo war noch
mehr im Einzelnen anders zu geſtalten; und das hätte auch mit Rück
auf die Schule um ſo eher geſchehen dürfen, als nun der größern Gr
matik ein kürzeres Lehrbuch für die untern Claſſen vorausgeht. Le
Bemerkung iſt freilich nur eine friedeliebende Conceſſion; denn Refe
hat hinlängliche Erfahrung darüber gewonnen, daß eine dem erfan
Realen in der Sprache entſprechende Ordnung im Unterrichte durch
nur leichter zum Ziele führt, als wenn eine willkürliche Zuſammenſtell
geboten wird. — Aus der Formenlehre will ich nur ein Beiſpiel her
heben von einem ſo willkürlichen Verfahren. Seite 121 wird die Al
tung der Verbalformen vorgetragen. Darnach nun ſoll *-em* des C
aus *o; abo* aus *o; erim* aus *i* entſtehen u. dgl. Sollte nun dem Sch
die Sache nicht ungleich anſchaulicher und leichter werden, wenn er gel
wird, daß zur Bildung des præs. coni. in der erſten C. *im*, in
übrigen *am* an den Verbalſtamm trete, zumal da hiefür das *im* in
V.V. volo, sum etc. deutlich auftritt? Der Lernende wird wenig M
haben, in *r* das eigentliche Kennzeichen des Paſſivums zu ſehen,
bald mit, bald ohne Bindevocal an die Endung des Actives tritt.
darf man noch heute das imperf. coni. *amarem* von *amare* herleit
Und ſo könnte bei der Ableitung jeder einzelnen Form, die in di
Tabelle erſcheint, ein ſehr gegründetes Bedenken erhoben werden. Wer
dem Lehrling einige wenige und ſchon für ihn ſehr merkwürdige La
regeln, in denen überdieß in manchen Fällen das Lateiniſche völlig

dem Deutſchen ſtimmt, vorausgegeben, ſo gewinnt die richtige Bildung der Zeiten für ihn eine höchſt erfreuliche Klarheit. An dieſem einen Beiſpiele aus der Formenlehre mag es genügen, um zu zeigen, wie nach unſerer Anſicht Billroth vielleicht hier fortgeſchritten wäre. Aber dieſer Fortſchritt hätte ſicher auch auf eine gründliche Behandlung der einzelnen Spracherſcheinungen in der Syntax ſich ausgedehnt. In welcher Weiſe, mag auch für dieſen Theil durch einige Beiſpiele nachgewieſen werden. §. 180 heißt es „macte (ma- dasſelbe, was ſich auch in mag-nus, mac-simus, ma-jor wiederfindet, und aucte)". Es iſt nun aber längſt ausgemacht, daß *macte* nichts Anderes iſt als magne, d. h. daß von derſelben Wurzel *mah* oder *mag* (ſo auch deutſch) das eine dieſer Wörter mit der Participialendung *tus*, das andere mit *nus* gebildet iſt und ſo ein *aucte* hier durchaus unnöthig wird. In derſelben Anmerkung heißt es: „Umgekehrt ſteht der Nominativ ſtatt des Vocativs" ꝛc. Daß aber denn doch ein feiner Unterſchied zwiſchen der einen und andern Conſtruction ſtattfindet, hat Jakobs ſo gründlich nachgewieſen. — Während der ſel. Billroth nach meiner Anſicht vollkommen richtig bei der Darſtellung der Caſus von dem ſinnlich-räumlichen Elemente ausgeht, begieng er im Einzelnen vielleicht da und dort einen Irrthum, von dem er durch weitere Forſchungen abgekommen wäre. So wird der Genitiv weit leichter und ſicherer durchgeführt werden, wenn der Begriff des „Worin" an die Spitze geſtellt wird. Zu Ende der Darſtellung des Genitives hat nun allerdings Herr Ellendt geändert, aber ſicher nicht im Geiſte Billroths. Wir dürfen uns billig darüber wundern, daß ein ſo ausgezeichneter Philologe, als Herr Ellendt iſt, die Anſicht ausſprechen kann, im Altlateiniſchen ſeien wahrſcheinlich der Ablativ und der Dativ ihrer Form nach zuſammengefallen, während ſie da ſo klar und deutlich geſchieden ſind. Haben ſich die Förderer der vergleichenden Grammatik durch das Sanskrit verleiten laſſen, den Namen des Locatives in die lateiniſche und griechiſche Grammatik einzuführen, ſo hat ſich dagegen Herr Ellendt durch das Griechiſche verleiten laſſen, eine ſchöne Eigenthümlichkeit der lateiniſchen Sprache zu opfern. §. 192 Anm. wird der Ablativ beim Comparativ vom ſel. Billroth ſehr richtig erläutert, wie wir ihn denn ſchon mehrmals als tüchtigen Gewährsmann für dieſe Auffaſſung zu citiren Anlaß nahmen. Nur das will uns nicht recht einleuchten, daß dieſer abl. deßwegen auch nicht ablat. instr. ſein könne, weil dieſer für den Ablativ des Maßes beim Comparative aufzuſparen ſei. Allerdings tritt an der Stelle dieſes Ablatives im Sanskrit nicht nur der dem lateiniſchen gleichbedeutende Abl. auf, ſondern auch der Inſtrumentalis, und ſo iſt dieſe Erklärung nicht vollſtändig geſichert, wenn ſchon äußerſt

wahrſcheinlich. Der Ablativ bei bloßen Ortsbeſtimmungen und der Ablativ der Zeit auf die Frage „wann?“ dürften ſich kaum auf die verſuchte Weiſe erklären laſſen; wir möchten ſie, wie wir an anderem Orte gezeigt, weit lieber dem Inſtrumentalis unterordnen. Der abl. absolut. aber fällt durchaus in das Gebiet des abl. der Zeit und des Ortes, wie uns das einerſeits die verwandten Sprachen, anderſeits ſein Anfang und Inhalt im Lateiniſchen zeigt. Im Gothiſchen tritt nicht ſelten zu dem abſoluten Dativ die Präpoſition *at* = lat. ad. — Auch auf die Erklärung des Infinitives, des Accuſatives mit dem Indicative, des Gerundiums u. A. hätten die neuern Forſchungen mehr Einfluß äußern ſollen.

Haben wir im Vorigen verſucht nachzuſpüren, in welcher Weiſe etwa Billroth ſeine Grammatik gefördert hätte, ſo ſoll auf der andern Seite nicht verkannt werden, daß Herr Ellendt durch angemeſſene Vervollſtändigung und durch tiefere Behandlung einiger ihm näher liegenden Partieen vieles dazu beigetragen, ſie zu einem noch brauchbarern Schulbuche in obern Claſſen zu machen. So bleibt immerhin die Billrothiſche Grammatik in ihrer neuen Geſtalt ein treffliches Werk; und ſie wird trotz einzelner Mängel, die viele der übrigen gangbaren Grammatiken in weit höherem Maße an ſich tragen, nicht verfehlen, auch jetzt manchen Jüngling zum klaren Denken anzuregen.

Würde vollends Herr Ellendt bei einer allfälligen künftigen Auflage ſich dazu bequemen, neuere Forſchungen der Art, wie ſie angedeutet worden, in das Buch hinein zu arbeiten — verſteht ſich, auf ſchulmäßige Weiſe —, ſo dürfte es leicht die Erwartungen und Forderungen der Wiſſenſchaft und Pädagogik im höchſten Grade befriedigen.

Zürich. H. Schweizer.

---

## V.

A. Steffenhagen, Compendium der Planimetrie für Schüler der mittleren Claſſen der Gymnaſien. Nach methodiſchen Principien entworfen. Parchim und Ludwigsluſt, Verlag der Hinſtorff'ſchen Hofbuchhandlung. 1847. XXI und 391 S. nebſt 4 Tafeln Figuren.

Jeder Verſuch, Beiträge zur Methodik eines ſo wichtigen Lehrobjectes für Schulen, wie die Mathematik iſt, zu liefern, muß uns willkommen ſein, um ſo willkommener, wenn bis dahin noch ungebahnte Wege betreten werden und das Gebiet nach der Seite der Methodik hin erweitert oder doch in ein klareres Licht geſtellt wird. Aus dieſem Geſichtspuncte haben wir denn obige Schrift bei ihrem Erſcheinen mit Freuden begrüßt und wollen nun verſuchen, den Leſern der Revue eine möglichſt getreue

Darſtellung der Principien der Steffenhagen'ſchen Planimetrie zu geben; denn darauf kommt es in der That im vorliegenden Falle viel mehr an, als daß die kleinlichſten Einzelnheiten durchſucht und an dieſen gelobt oder getadelt werde; ob da ein Satz mehr oder weniger aufgenommen, der eine oder andere noch in anderer Weiſe hätte bewieſen werden können, ſo wie vieles Andere, ſind Dinge, die in einem Buche, das, wie das vorliegende, ſo ſelbſtändig ſeine eigenen Wege geht, von untergeordneter Bedeutung ſind. Wir halten uns an die Hauptſache, und das iſt der Gewinn, den die Methodik durch das Buch gemacht hat.

Es iſt zwar dem Buche ſelbſt eine kurze Abhandlung, betitelt: „Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf die Abfaſſung und Benutzung eines Compendiums der Planimetrie für Schulen", vorgedruckt, auch wird die Revue binnen kurzem eine erweiterte Abhandlung über denſelben Gegenſtand von demſelben Verfaſſer bringen, oder hat, wenn dieſe Anzeige zum Drucke gelangt, ſie vielleicht ſchon gebracht, ſo daß das pädagogiſche Publicum, das ſich für die Schrift intereſſirt, Gelegenheit finden wird, ſich über die Principien, die darin befolgt ſind, hinlänglich zu belehren; da aber das Buch ſelbſt für die Didaktik des mathematiſchen Unterrichtes von Bedeutung iſt, ſo darf es in einer pädagogiſchen Zeitſchrift nicht ohne ſeine gehörige Würdigung übergangen werden; überdieß hat Referent es ſeit deſſen Erſcheinen vielfach zu gebrauchen Gelegenheit gehabt, und die zu erwartende längere Abhandlung über die Principien der Abfaſſung desſelben iſt ihm aus dem Manuſcripte bekannt; er glaubt daher, durch äußere Umſtände beſonders zu einer Recenſion der fraglichen Schrift begünſtigt zu ſein, und wird im Folgenden beſonders die vom Verfaſſer offen dargelegten Principien vom pädagogiſchen Standpuncte aus zum Gegenſtande ſeiner Beurtheilung machen.

Es iſt eine nicht ganz ungewöhnliche Erſcheinung in der pädagogiſchen Welt, daß manche Lehrer einzig dahin trachten, bei ihren Schülern Virtuoſität in dem beſonderen Gegenſtande, worin ſie dieſelben gerade unterrichten, hervorzubringen; am meiſten verfallen diejenigen in dieſen Fehler, welche nur in einem einzelnen Fache unterrichten. Es braucht kaum geſagt zu werden, daß dieß eine Verirrung iſt, bei der der allgemeine Zweck des Unterrichtes gewöhnlich ganz unbeachtet bleibt; an ein harmoniſches Zuſammenſtimmen, an ein Ineinandergreifen der verſchiedenen Unterrichtszweige, ſo daß in der Seele des Knaben dadurch ein Ganzes, eine Einheit erzeugt würde, iſt nicht zu denken; gewöhnlich liegen ſolchem Treiben ganz untergeordnete, wo nicht triviale Motive zum Grunde und die Mittel, das Ziel zu erreichen, ſprechen jeder ſorglichen Rückſicht auf

naturgemäße Entfaltung der geiſtigen Anlagen der Jugend Hohn. Der Verfaſſer hat es ſich zum Grundſatze gemacht, einen einzelnen Unterrichtsgegenſtand, alſo auch die Mathematik, nicht zu einer Hauptſache zu machen; er betrachtet ſie ſowohl wie jede andere Diſciplin nur als ein Glied in der Kette, welche die Brücke bildet zwiſchen dem ungeſchulten Naturzuſtande und der ſchulgemäßen Bildung der Zeit, als ein Mittel der Entwickelung und Kräftigung der Anlagen und Fähigkeiten der Jugend, mit Einem Worte, das Wiſſen iſt ihm nicht Zweck, ſondern die Bildung.

Darum iſt es ihm denn nicht ſowohl um das Wiſſen einer Menge von mathematiſchen Sätzen, ſondern vielmehr um die durch dieſe letzteren vermittelte geiſtige Bildung zu thun. Man könnte freilich verſucht ſein, auf den erſten Blick aus des Verfaſſers Compendium gerade einen entgegengeſetzten Schluß zu ziehen, da dasſelbe einen größeren Reichthum an Lehrſätzen in ſich enthält, als die meiſten ſeiner Vorgänger. Allein es liegt keineswegs in der Abſicht des Verfaſſers, daß der Schüler alle dieſe Sätze ſeinem Gedächtniſſe anvertraue; die große Mehrzahl derſelben hat lediglich den Zweck, demſelben als Uebungen im Conſtruiren, Zergliedern der Figuren und Auffinden der Beweiſe zu dienen; dagegen die, welche zum ſicheren Fortſchreiten unentbehrlich ſind und zum unveräußerlichen Eigenthum des Schülers gemacht, daher auch dem Gedächtniſſe anvertraut werden müſſen, unter der Benennung „Oberſätze“ vor den übrigen beſonders ausgezeichnet ſind, während alle übrigen als bloße „Unterſätze“ aufgeführt werden. Natürlich kann es gar nicht fehlen, daß mancher dieſer Unterſätze direct zur Erkenntniß wieder anderer Wahrheiten führen und vom Schüler dazu verwendet werden wird, wodurch denn ein ſolcher Satz ganz von ſelbſt in der Würdigung des Schülers zum Range eines Oberſatzes erhoben wird; dahin dürften insbeſondere viele der Umkehrungen gehören. Das iſt aber eine Sache, die ſich ganz von ſelbſt macht; es führen viele Wege nach Rom; jeder denkende Schüler wird ſeinen eigenen finden.

Der Verfaſſer ſucht dann die Mathematik, oder vielmehr zunächſt die Planimetrie, zu einem ſo durchgreifenden Bildungsmittel zu machen, wie die ſprachlichen Unterrichtsgegenſtände ſchon lange geweſen ſind. Dieß ſetzt voraus, daß die Mathematik bei den bisher üblichen Unterrichtsmethoden rückſichtlich der allgemeinen Bildung das noch nicht zu leiſten vermochte, was der Sprachunterricht bereits geleiſtet hat. Es iſt nicht zu leugnen, daß der Sprachunterricht den Vortheil vor der Mathematik gewährt, daß er bei einer geeigneten Methode mehrere Seiten im Menſchen in Anſpruch nimmt, daher eine vielſeitigere Bildung gewährt, als die

Mathematik allein gewähren könnte; dieſe letztere nimmt vorzugsweiſe nur das Denkvermögen in Anſpruch, eignet ſich alſo insbeſondere dazu, die Seite der Intelligenz auszubilden und wird, wenn nun dieſe Seite möglichſt erſchöpft wird, im Vereine mit den ſprachlichen Disciplinen ohne Zweifel eine bedeutende Lücke in der allgemeinen Bildung ausfüllen, welche jene, ungeachtet ihrer großen Vorzüge, unausgefüllt laſſen. Unſer Verfaſſer ſucht ſich die Elemente des ſprachlichen Unterrichtes auf, geht auf die dabei befolgte Methode ein und ſtellt dann eine Vergleichung zwiſchen ihr und der für die Mathematik üblichen an, und es ergibt ſich ihm als Reſultat einer vorurtheilsfreien Vergleichung, daß die Methodik der Mathematik, gegen die des Sprachunterrichtes gehalten, eigentlich noch in ihrer erſten Kindheit begriffen iſt. Während beim Sprachunterrichte der Schüler ſowohl receptiv als productiv beſchäftigt iſt, während ſein Privatfleiß bei den vorhandenen Mitteln ſtets auf eine ſeinen Kräften und Fortſchritten angemeſſene Weiſe beſchäftigt werden kann, ſo daß er ſeine ihm gegebene Aufgabe ſtets löſen kann, dazu aber auch ein gewiſſer Grad geiſtiger Anſtrengung erforderlich iſt, welche ſeine geſammten bisher erworbenen Kenntniſſe in Anſpruch nimmt und dem Lehrer ſtets die Möglichkeit gegeben iſt, ſeinen Fleiß genau zu controliren, vermiſſen wir bei der bisher für die Mathematik gelieferten Lehrmitteln diejenigen Eigenthümlichkeiten, durch welche ſie das Genannte ermöglichen könnten. Die Präparation zur nächſtfolgenden Lection iſt in der Regel eine ſo mangelhafte, daß ihr kaum ein Werth beizulegen iſt; der Schüler ſoll entweder den Beweis eines Lehrſatzes auffinden und wird in dieſem Falle nicht ſelten zu der Ausrede ſeine Zuflucht nehmen, er habe ihn nicht finden können, oder er ſoll ſich einen ihm gegebenen Beweis einſtudiren; nach der gewöhnlichen Weiſe, ſolche Beweiſe zu führen, iſt der Gewinn ſolcher Uebung in der Regel auch ein ſehr geringer, weil der Schüler gewöhnlich nicht auf die zu Grunde liegenden Wahrheiten Schritt für Schritt zurückgewieſen wird, das zu erkennende Geſetz alſo ihm wohl nur ſelten zum Bewußtſein kommen kann. Faſt trauriger noch ſieht es mit der mathematiſchen Lection ſelber aus, beſonders bei der Weiſe, wie vielleicht die große Mehrzahl der Lehrer den Gegenſtand behandelt, die nämlich, welche ihren Schülern beſtändig vordemonſtriren, einzelne Schüler hinterher nachdemonſtriren laſſen, während die übrigen unterdeſſen ſich auf ihre eigene Hand amüſiren. Manche fühlen gewiß das Ungenügende eines ſolchen Unterrichtes, aus Mangel an den geeigneten Mitteln aber beharren ſie unabänderlich dabei, und manche Illuſtration in der Mathematik, die das akademiſche Katheder ſchon in nächſter Ausſicht hat, iſt gewöhnlich der einzige aufmerkſame Zuhörer in der Claſſe. Nicht weniger

mangelhaft iſt die Beſchäftigung der Schüler nach der Lection, welche die Einübung und Verwendung des in der Stunde Gelernten zum Zweck haben ſollte; die etwa aufgegebenen Probleme können dieſelben nicht auflöſen, ſie finden keinen Anknüpfungspunct, ſie ſtehen nicht in einer ſo nahen Beziehung zu den Lehrſätzen, daß dieſe Beziehung den Schülern ſogleich vor Augen ſtände, oder ſie haben die Lehrſätze nicht ſo in ſich aufgenommen und verarbeitet, daß ſie in das Weſen der bezüglichen Raumgebilde einen tiefern Blick gethan hätten, der ſie ihnen auch unter anderen Formen und in anderer Combinationen wieder erkenntlich machte. Dieſes Ungenügende in der mathematiſchen Methode ſucht der Verfaſſer nun durch ſein Buch zu verbeſſern, indem er ein geeignetes Material in brauchbarerer Form, als bisher der Fall geweſen, liefert ſowohl für die Vorbereitung zur Lection als auch für die Lection ſelbſt und die Nachübung nach derſelben.

Dieſen Rückſichten zunächſt verdankt das Buch das Weſentliche ſeiner Einrichtung. Es zerfällt in drei Hauptabtheilungen: die Prämiſſen, das Lehrbuch und das Exempelbuch. Die erſte Abtheilung enthält die mathematiſchen Begriffsbeſtimmungen, die Axiome, Poſtulate und die Erklärung ſämmtlicher gebrauchter Zeichen. Die andere Abtheilung enthält 138 Oberſätze, welche alle nach ſtreng ſynthetiſcher Weiſe bewieſen ſind und an die ſich eine große Zahl im Buche nicht bewieſener Unterſätze anreihen; die letzte Abtheilung liefert eine ſehr reichhaltige Sammlung von Aufgaben aus allen Gebieten der Planimetrie. Die Prämiſſen hat nun der Verfaſſer für die Präparation, die Oberſätze für die Lection, die Unterſätze und das Exempelbuch für die Repetition beſtimmt. Im Vergleiche mit dem Sprachunterrichte bilden dieſe Abtheilungen bezüglich die Correlate zu Lexicon und Grammatik, Autor, Exercitien.

In den Prämiſſen findet man eine ſyſtematiſche Zuſammenſtellung und präciſe, jedoch der Jugend meiſt leicht zugängliche Erklärung ſämmtlicher im Lehrbuche vorkommender mathematiſcher Begriffe. Einige neu geſchaffene Benennungen über die Transverſalen haben unſeren ganzen Beifall; ſie tragen weſentlich dazu bei, die Lehrſätze in gedrängter Form zu faſſen und die Vorſtellung mehr zu fixiren. Die Namen: ausſpringende und einſpringende Winkel (für hohle und erhabene) ſcheinen jedoch nicht ganz glücklich gewählt zu ſein; ſie ſind ſchon von Anderen gebraucht worden, doch dünkt uns die ältere Benennung bezeichnender zu ſein, da die neue erſt aus der Combination der Winkel zur geſchloſſenen Figur abgeleitet werden kann, während der Schüler dieſe Benennungen ſchon lernen muß, wenn er von der geſchloſſenen Figur noch nichts erfahren hat.

In die Axiome hat der Verfaſſer alles das aufgenommen, was er in der Planimetrie als keines Beweiſes bedürftig glaubte. Sie zerfallen daher in Lehrſätze und rein geometriſche Axiome. Die Geometrie bedarf gewiſſer Sätze, die theils in der Logik, theils in der allgemeinen Größenlehre, theils in der Arithmetik über allen Zweifel erhoben worden ſind; daß dieſe in einem Curſus der ebenen Geometrie wieder von Neuem bewieſen werden, kann nicht verlangt werden, ja es wäre ſogar pädagogiſch unzweckmäßig. Wir können daher gerne zugeben, daß dieſe Lehrſätze geradezu als Axiome aufgeführt werden; jeder Lehrer wird bei ſeinen Schülern je nach Umſtänden damit verfahren. Unter den Poſtulaten möchten wir nur das dritte ausſcheiden, welches fordert, ein gleichſeitiges Dreieck über einer gegebenen Geraden zu beſchreiben, wenn Cirkel und Lineal zur Hand ſind; es müßte dieß ein Lehrſatz werden, welcher dann die Anleitung zur Löſung der entſprechenden Aufgabe enthielte.

Wir gehen zum Lehrbuch über. Dieſes zerfällt zunächſt in zwei Abſchnitte: die Lehre vom Gleichmaße und die Lehre vom Ebenmaße; jene handelt zuerſt vom Gleichmaß mit Deckung (an der geradlinigen Figur und am Kreiſe), dann vom Gleichmaß ohne Deckung; dieſe erſt vom Ebenmaß an der geraden Linie, dann vom Ebenmaß an der Kreislinie und Kreisfläche. Der für das ſichere Fortſchreiten in der Unterſuchung durchaus unentbehrliche Stoff iſt unter die Oberſätze vertheilt; alles Uebrige, was zur genaueren Orientirung unter den Raumformen, zur Zergliederung und Combination der Figuren führt, iſt in den zahlreichen Unterſätzen enthalten. Die Oberſätze ſtellen daher das Minimum des vom Schüler zu verarbeitenden Stoffes dar; von den Unterſätzen wird der Lehrer je nach Umſtänden mehr oder weniger nehmen; die Zeit, die Fähigkeit und der Fleiß der Schüler, die Gewandtheit des Lehrers ſelbſt müſſen hiebei das Maß des Mehr oder Minder beſtimmen.

Die eben genannten Oberſätze ſind nun im Buche ſämmtlich bewieſen, und dieſe Beweiſe unterſcheiden ſich weſentlich von denen, die man ſo gewöhnlich in den mathematiſchen Compendien zu finden pflegt. Nachdem nämlich der Wortlaut des Satzes in beſtimmter Faſſung ausgeſprochen, wird Hypotheſis und Theſis noch mit Beziehung auf eine beſtimmte Figur aufgeführt und zwar ſtets Punct für Punct mit vollſter Genauigkeit, ſo daß nirgend ein Zweifel über Gegebenes und Geſuchtes oder zu Beweiſendes übrig bleibt. Mancher Schüler verſteht einen Lehrſatz oder deſſen Beweis bloß deßhalb nicht, weil er ſich nicht klar gemacht hat, was er als bekannt annehmen kann und was erſt noch bewieſen werden muß; das iſt hier nicht möglich, ein ſolcher Fall kann hier nie eintreten. Eben ſo genau mit Nachweiſung jedes einzelnen

Punctes aus den Prämiſſen oder früheren Lehrſätzen iſt die zum Beweiſe etwa nöthige Conſtruction angegeben. Der Beweis ſelbſt iſt ſtreng ſynthetiſch geführt; zu jeder einzelnen Behauptung gibt ein Citat den Grund an, ſo daß der Schüler mit der größten Leichtigkeit und Sicherheit von dieſen Gründen ſich überzeugen kann.

Die jedem Oberſatze zugehörigen Unterſätze enthalten zuerſt die möglichen Umkehrungen des Oberſatzes, dann in verſchiedenen Abtheilungen ſolche nähere oder entferntere Folgerungen aus dem Oberſatze, welche beſonders in die einzelnen Theile der Figur und ihren Zuſammenhang unter einander eine genauere Einſicht zu geben geeignet ſind. Auch für die Conſtruction der Figuren nach gegebenen Bedingungen arbeiten ſie zweckmäßig vor. Während der Schüler an den Oberſätzen beweiſen gelernt hat, findet er bei den Unterſätzen reichliche Gelegenheit, ſeine Kunſt zu üben und zu bewähren. Da unter denſelben leichtere und ſchwerere ſind, ſo wird Jeder eine ſeinen Fähigkeiten angemeſſene Beſchäftigung finden.

Wir haben noch von den Aufgaben zu ſprechen. Man wird dem Verfaſſer vollkommen beiſtimmen, wenn er (S. XV) ſagt, daß die Schüler die Aufgaben der gewöhnlichen Sammlungen nicht löſen können, weil „die Theorie der Geometrie, wie ſie der Jugend geboten wird, ſich bisher auf einer ſolchen Höhe der abſtracten Allgemeinheit gehalten hat, daß es der Jugend faſt rein unmöglich gemacht wurde, den vorliegenden concreten Fall — und jede Aufgabe enthält einen ſolchen concreten Fall — unter das betreffende Geſetz zu ſtellen.“ Dieſe Fertigkeit, das allgemeine Geſetz zu finden, unter welches ein beſonderer Fall gehört, findet ihre Hauptſtütze in den Unterſätzen, wo ſtets darauf hingewieſen iſt. Hat der Schüler dieß erkannt, ſteht ihm der betreffende Lehrſatz, auf dem die Aufgabe beruht, lebendig vor der Seele, ſo werden die größten Schwierigkeiten, welche die Löſung der Aufgaben ihm entgegenſtellt, von ſelbſt verſchwinden. Da jede Aufgabe des Exempelbuches ſich auf einen Lehrſatz des Lehrbuches gründet, ſo hat der Lehrer nur dafür Sorge zu tragen, daß der Schüler jede Aufgabe zur rechten Zeit aufbekommt. Die Zahl der Aufgaben iſt übrigens eine ſo große und ſie ſind unter einander ſo verſchiedenartig, viele leicht, andere ſchwer, daß auch hier jede Claſſe von Schülern, ſchwache und ſtarke, hinreichende und für Jeden geeignete Beſchäftigung finden kann. Auch kann man in der That zwei und mehr Curſe hindurch immer andere Aufgaben geben, ohne damit zu Ende zu kommen. Das iſt bei einer Sammlung für Schüler nöthig, damit ſich nicht geſchriebene Löſungen von Generation zu Generation forterben.

Das Syſtem der Geometrie erfordert ſelbſt die Löſung gewiſſer einfacher Aufgaben, z. B. ein Perpendikel zu fällen, eine Parallele zu

ziehen, eine Tangente zu legen u. dgl. m. Da nach unſers Verfaſſers Anſicht das Lehrbuch vom Exempelbuch ganz unabhängig ſein muß, ſo hat er die Löſung ſolcher unentbehrlicher Aufgaben in Lehrſätze gefaßt, was vollkommen gebilligt werden muß, da die Aufgaben eine bloße Sache der Uebung ſind, Nichts lehren ſollen, daher dem Lehrbuche fremd ſind. Es war bisher bloß eine blinde Nachahmung des Euklides, wenn die meiſten Neueren die einfacheren Aufgaben mit unter die Lehrſätze aufnahmen. Herr St. hat auch hier das Richtige erkannt und hat glücklich die Klippe vermieden, an der ſo manches frühere Lehrbuch, deſſen Verfaſſer auf Conſequenz und Gründlichkeit Anſpruch machte, geſcheitert iſt.

Aber die Aufgaben ſtehen im Buche nach wiſſenſchaftlicher und nicht nach methodiſcher Dispoſition; ſie können daher vom Schüler nicht nach der Ordnung, wie ſie dort aufgeführt ſind, gelöst werden; der Lehrer muß ſie ſich für jede einzelne Stunde herausſuchen und das mag auf den erſten Blick Manchem etwas beſchwerlich ſcheinen. Allein zu dieſem Zwecke hat der Verfaſſer in der Einleitung die nöthigen Fingerzeige gegeben und der in dem Gebiete der Planimetrie bewanderte Lehrer wird ſich überdieß ſehr bald darin zurecht finden. Dafür gewährt die gewählte Einrichtung manche pädagogiſche Vortheile, die nicht unberückſichtigt bleiben dürfen. Erſtlich findet man nun alle die Aufgaben zuſammen, welche denſelben Gegenſtand — wenn auch nach verſchiedenen Standpuncten und nach verſchiedenen Richtungen hin betrachtet — betreffen; ſo z. B. ſtehen alle Aufgaben zuſammen und unter ſich wieder in ſtreng geordneter Folge, in denen ein Punct geſucht wird. So findet ſich denn die Aufgabe, den Halbirungspunct einer Geraden zu finden, in derſelben Abtheilung mit den Aufgaben über Aehnlichkeitspuncte, Scheitelörter, Centralörter, Verhältnißörter, Potenzörter u. ſ. w., aber freilich in verſchiedenen Abſchnitten derſelben. Nur wer das Lehrbuch ſchon ganz durchgemacht hat, kann möglicher Weiſe die Aufgaben in der Reihenfolge löſen, in welcher ſie im Buche aufgeführt ſtehen. Der Lehrer muß aber ſeinen Schülern von Stunde zu Stunde Aufgaben aufgeben und zwar ſo früh als möglich, wenn ſie nur erſt noch wenige Lehrſätze bewieſen haben, und die aufgegebenen Aufgaben ſollen auch Anwendungen gerade der Sätze ſein, die den Schülern ſchon bekannt geworden ſind. Während nun die erſte der oben genannten Aufgaben ſchon nach dem ſiebenten Oberſatze gelöst werden kann, greifen viele der übrigen in die ſpäteren Theile des Lehrbuches ein. Es wäre daher das Zuſammenſtellen des nach der äußeren Erſcheinung Gleichartigen allerdings ein nur ſchwacher Erſatz für die aufgegebene methodiſche Zuſammenſtellung, wiewohl jenes das Auffinden einer Aufgabe über einen vorliegenden Gegen-

ſtand erleichert. Der Grund, der den Verfaſſer gerade zu dieſer Anordnung ſeines Stoffes in dieſem Theile des Buches bewogen hat, iſt ein viel gewichtigerer, ein pädagogiſcher, der aus einer langjährigen Erfahrung ſich als ein genügender herausgeſtellt hat, um ihm zu liebe einen von dem althergebrachten ganz abweichenden Weg zu betreten, ſollte er auch dieſe oder jene Unbequemlichkeit für den Lehrer mit ſich führen. Jedermann kennt den gewöhnlichen Schlag der arithmetiſchen Exempelbücher, wo eine ganze Reihe von Aufgaben über dasſelbe allgemeine Geſetz auf einander folgen, von denen ſich die eine von der anderen in nichts weiter unterſcheidet, als daß darin andere Zahlen geſetzt ſind. Es gibt wohl kaum etwas in der geſammten Didaktik, was die Jugend mehr an einen geiſttödtenden Mechanismus gewöhnt, als dieſe Art der Aufgaben. Die zur Zeit vorhandenen geometriſchen Aufgabenſammlungen ſind nach dem Muſter der früher als ſie erſchienenen arithmetiſchen gemacht; ſie haben daher auch denſelben Fehler mit ihnen gemein und bringen folglich eben ſo wenig Nutzen als jene. Das iſt es nun, was der Verfaſſer eingeſehen und auch glücklich vermieden hat. Denn bei der großen Mannigfaltigkeit der äußeren Geſtalt der Aufgaben werden ſelbſt die leichteſten unter ihnen dem Schüler noch Nachdenken genug koſten, um nur bei jeder derſelben das allgemeine Geſetz, dem jede derſelben untergeordnet iſt, herauszufinden. Gibt aber der Lehrer jede Aufgabe zur rechten Zeit auf, ſo iſt die Schwierigkeit den Kräften des Schülers angemeſſen, ohne je Veranlaſſung zu einem mechaniſchen Auflöſen zu geben. Wie ſoll aber der Lehrer auf jeder Stufe die geeigneten Aufgaben für ſeine Schüler herausfinden? Einfach dadurch, daß er die Mehrzahl der Aufgaben ſchon aus der Praxis kennt und weiß, welche Lehrſätze bei ihrer Auflöſung in Anwendung kommen. Alle Aufgaben, die im Buche vorkommen, kann er nun freilich nicht ſchon im voraus ſo kennen, daß er ſich jeden Augenblick der Erforderniſſe zu ihrer Auflöſung bewußt wäre; aber aus den vielen Aufgaben, die er bis zu dieſem Grade kennen muß, wird er den übrigen bald und ohne ſonderliche Mühe anſehen, welchen von der ihm bekannten ſie ſich anreihen werden. Aufgaben freilich, die er ſelbſt nicht löſen kann, muß er auch ſeinen Schülern nicht aufgeben. Sollte nun aber auch wirklich ein in der Mathematik überhaupt, oder ſpeciell in der Planimetrie weniger bewanderter Lehrer in den Fall kommen, Unterricht darin zu ertheilen, ſo findet ſich für einen ſolchen noch eine leichte Aushülfe darin, daß er ein Compendium oder eine Aufgabenſammlung zur Hand nimmt, in welcher die Aufgaben methodiſch geordnet ſind; ſolcher Sammlungen gibt es viele. In dieſer Sammlung ſucht er ſich die für ſeine Schüler geeigneten heraus, ſucht ſie im St.'ſchen Compendium ebenfalls auf und

gibt ſie daraus nach der Nummer auf. Er wird bald einſehen, welche von den übrigen Aufgaben aus dieſem letzteren Compendium zu gleicher Zeit und mit denſelben Hülfsmitteln gelöst werden können; er wird ſich dadurch allmälig eine ſolche Uebung und Ueberſicht verſchaffen, daß er andere Bücher ganz entbehren kann und ſelbſtändig aus der Sammlung die zweckmäßigſten Aufgaben wird aufſuchen können.

Der Gebrauch, den der Lehrer in der Claſſe vom Buche zu machen hat, ergibt ſich jetzt von ſelbſt; überdieß hat der Verfaſſer in der oben angeführten Abhandlung ausführlich davon geſprochen, ſo daß hier darauf Bezug genommen werden kann. Die Sorgfalt, die er auf die Beweiſe der Oberſätze verwendet, und das Gewicht, welches er auf die genaue Präparation des Schülers in dieſem Theile des Unterrichtes legt, geben eine ſichere Gewähr, daß der Schüler dadurch an ein conſequentes, geordnetes Denken und richtiges Schließen gewöhnt werden müſſe, ja, Referent kann dieß aus eigener Erfahrung bezeugen, und muß es beſonders den bei dieſem Unterrichte befolgten Principien beimeſſen. Die Unterſätze geben zu verſchiedenen Uebungen Anlaß, theils für ſchwächere, theils für weiter vorgeſchrittene Schüler. Zuerſt kann der Schüler zu jedem Unterſatz eine Figur entwerfen, und zwar nach einem gegebenen Maßſtabe, ſo daß die Figuren aller Schüler einer ganzen Claſſe congruent ausfallen müſſen, inſofern ſie richtig ſind. Dann kann der Schüler Hypotheſis und Theſis in Bezug auf die von ihm entworfene Figur aufſchreiben; endlich kann er noch den Beweis des Satzes führen. Findet der Lehrer es aus pädagogiſchen Gründen angemeſſen, dieſe Uebungen mit derſelben Reihe von Sätzen nicht hinter einander, ſondern in verſchiedenen Stadien des Unterrichtes durchzunehmen, ſo mag es oft ganz angemeſſen ſein; es ſind eben ſo viele verſchiedene Stufen von geſteigerten Anforderungen, die an die Schüler gemacht werden. Die Schüler gelangen ſo allmälig und unvermerkt zu einer klaren Einſicht in das innere Weſen der Raumformen und machen ſich darin heimiſch; es kann nicht fehlen, daß ſie dadurch bald ſich leicht und ſicher darin bewegen lernen.

Wenn Referent bisher mit der Anlage und Ausführuug des Buches ſich vollkommen einverſtanden erklären mußte, ſo kann er jetzt, um den Leſern der Revue gegenüber gerecht zu ſein, nicht umhin, auch ſeine abweichenden Anſichten rückſichtlich eines nicht ganz unweſentlichen Punctes auszuſprechen. Die Oberſätze, und daher auch die zu ihnen gehörigen Unterſätze ſind in den einzelnen Abtheilungen des Lehrbuches mehrentheils nur nach der größern oder geringern Leichtigkeit oder Gründlichkeit, mit der ſie ſich einer aus dem andern ableiten laſſen, geordnet. In den Hauptabtheilungen des Lehrbuches berückſichtigt der Verfaſſer, wie aus

der oben angedeuteten Eintheilung hervorgeht, allerdings die Homogenität der an einander gereihten Materien; aber in den einzelnen Abtheilungen iſt dieſe Rückſicht oft vernachläſſigt worden, was ſich beim Unterrichte um ſo fühlbarer macht, als daraus für den Schüler, namentlich anfangs nicht ganz unbedeutende Schwierigkeiten des Verſtändniſſes erwachſen. Referent pflegt als Grundſatz feſtzuhalten, namentlich einem erſten Anfänger in irgend einer Diſciplin nicht zu viel zuzumuthen, auf einmal nur einen neuen Begriff vorzuführen und dieſen, ehe zu einem zweiten fortgeſchritten wird, möglichſt vielſeitig zu verarbeiten; weiter fortgeſchrittene Schüler können ſchon mehr vertragen; aber bei Anfängern läuft man Gefahr, die Luſt an der Wiſſenſchaft zu ertödten, wenn man ſie mit neuen Begriffen überſtürzt und ihnen nicht Zeit läßt, ſich zu orientiren. Referent möchte daher wünſchen, der Verfaſſer hätte mehr nach den äußeren Erſcheinungsformen disponirt, weil einmal dann der aufmerkſame Schüler wenigſtens die Reihenfolge der Sätze mit in ſich aufgenommen hätte und zugleich der weſentliche Vortheil gewonnen worden wäre, daß die einfachſten und leichteſten Sätze, deren Beweiſe nicht in einer zuſammenhängenden Kette von Schlüſſen beſtehen, an die Spitze des Buches getreten wären. Man hätte dann zuerſt die Sätze über Winkel an einem Puncte erhalten, Nebenwinkel, Winkel um einen Punct herum und Scheitelwinkel, dann die Sätze über die Winkel an 2 Puncten, die Theorie der Parallele und Convergenten, Winkel an drei und mehr Puncten, im Dreieck, Viereck und den Polygonen; und nun erſt konnte man zur Congruenz der Dreiecke kommen. Man möchte vielleicht einwenden, die Sätze ließen ſich in der vom Verfaſſer gewählten Folge gründlicher beweiſen. — Der Grad der Gründlichkeit der Beweiſe hängt unſers Erachtens ganz von den Prämiſſen ab, und wir würden ganz ſo, wie es der Verfaſſer auch gethan hat, ohne Bedenken alles das unter die Axiome aufnehmen, was ohne Beweis ſchon völlig einleuchtend iſt, und würden dabei gewiß nicht mehr in Anſpruch nehmen, als der Verfaſſer gethan hat. Nach des Verfaſſers Folge der Sätze treten nun gerade die Congruenzſätze an den Anfang der Buches und alſo auch des Unterrichts. Bedenkt man, wie viele neue, ihm ganz fremde Begriffe der Schüler hinter einander in Einem Zuge aufnehmen muß, ohne einen Gebrauch davon machen zu können, dann wie ſchwierig dem allererſten Anfänger der erſte Lehrſatz vorkommen muß, ſo wird man gewiß gern von der gewählten Ordnung abſtehen, ſelbſt auf die Gefahr hin, daß ein Satz der Parallelentheorie etwas weniger gründlich würde; doch, auch dafür läßt ſich durch ein geeignetes Axiom wieder Rath ſchaffen. Wir geben zu, daß einige kräftigere Schüler auch ſelbſt bei dem Gange des Ver-

ſſers ausharren werden und per aspera ad astra gelangen; aber warum ſoll man ihnen die Arbeit nicht möglichſt erleichtern? Die Congruenz der Dreiecke iſt zumal eine ganz ſchwache Seite der Geometrie, hat für den Schüler manches nicht recht Zugängliche, für den Mathematiker viel Unbefriedigendes und ſteht mit den übrigen Lehren der Geometrie nicht auf einer Stufe der Gründlichkeit. Referent verlangt zwar nicht, daß der Verfaſſer etwas Anderes hätte leiſten ſollen, als was ſeine Vorgänger in dieſem Puncte auch ſchon geleiſtet haben; denn, verfolgt ein Buch beharrlich gewiſſe pädagogiſche Zwecke, ſo wäre es ja geradezu unbillig, auch eine Erweiterung der Wiſſenſchaft davon zu verlangen; aber er wünſchte aus pädagogiſchen Gründen, daß der Verfaſſer vermieden hätte, dieſe Klippe an die Spitze der Geometrie zu ſetzen. Er hätte dieß thun können, ohne irgend einen der großen Vorzüge, welche ſein Buch vor allen übrigen aus dieſem Gebiete hat, aufzugeben; ja, der Lehrer, der ſich desſelben bei ſeinem Unterrichte bedienen will, kann ſogar noch für die erſten zwanzig Oberſätze mit der größten Leichtigkeit und mit nicht geringem Gewinn für ſeine Schüler eine andere Ordnung eintreten laſſen, wenn er nur in den Sätzen, die dann an die Spitze treten, einige Aenderungen in den Beweiſen vornehmen läßt. Die Unterſätze werden ſich dann mit ſehr wenigen Ausnahmen an dieſelben Oberſätze anſchließen, denen ſie im Buche untergeordnet ſind. Oberſatz 5 wird dann Nr. 1, und ſein Beweis gründet ſich auf den in den Prämiſſen entwickelten Begriff des flachen Winkels (der rechte Winkel iſt die Hälfte eines flachen). Oberſatz 6 wird Nr. 2, ſein Beweis bleibt derſelbe. Oberſatz 18 wird Nr. 3. Für den Beweis braucht man ein Axiom, daß nämlich parallele Linien, die von einer dritten geſchnitten werden, mit dieſer gleiche innere und äußere Gegenwinkel bilden. Hieran ſchließt ſich dann Oberſatz 19 und Oberſatz 20, ohne Veränderung in den Beweiſen. Wie die übrigen Oberſätze anzureihen ſind, ſieht man nun leicht ein. Wenn auch im Folgenden noch einige Aenderungen wünſchenswerth wären, ſo hat dieß doch ſo viel nicht auf ſich, da der Schüler, wenn er ſich erſt durch 20 Oberſätze durchgearbeitet hat, keine Schwierigkeit mehr finden wird, nach irgend einem Syſteme fortzukommen. Durch dieſe Aenderung dürfte man gerade für dasjenige Moment, auf welches der Verfaſſer ſelbſt ein ſo großes Gewicht legt, nämlich das Eingehen in den innern Zuſammenhang der Raumformen, woraus die Fertigkeit und Geläufigkeit in der Ausführung der Conſtructionen mit Sicherheit entſpringt, den größten Gewinn haben, da der Anfänger nicht durch ihm ſchwer zugängliche Schlußfolgerungen, ſondern vielmehr durch die Conſtruction und unmittelbare (innere) Anſchauung zur Ueberzeugung gelangt. Lange Ketten

von Schüſſen ſchrecken ihn im Anfange ab und verderben ihm die Luſt und Liebe zur Wiſſenſchaft für alle künftigen Zeiten. Zwar muß der Schüler auch die Schlußfolgerung lernen, ſo gut wie die Conſtruction; mit letzterer aber und mit der unmittelbaren Anſchauung muß der Anfang gemacht werden. Wenn ſich nun auch in keinem Stadium des geometriſchen Unterrichtes einer dieſer Geſichtspuncte ganz ausſchließen läßt, ſo ſoll ſich doch das Vorherrſchen des einen unter ihnen nach der angedeuteten Stufenfolge richten; dann nur kann der Unterricht naturgemäß werden, dann nur die erwarteten Früchte tragen.

Wenn Referent in dieſer letztern Erörterung eine von der des Verfaſſers abweichende Meinung ausgeſprochen hat, ſo will er damit keineswegs einen entſchiedenen Tadel über eine ſo muſterhafte Arbeit ausſprechen; er meint aber und iſt der Ueberzeugung, daß das Buch durch die angedeutete oder eine ihr ähnliche Aenderung zu ſeinen vielen Vorzügen noch einen nicht unweſentlichen gewinnen würde; es hat einmal von vorn herein einen vorherrſchend pädagogiſchen Zweck; die Kritik muß daher auch in ihrer Beurtheilung das größte Gewicht auf die pädagogiſchen Geſichtspuncte legen. Bei einer hoffentlich recht bald erforderlichen neuen Auflage dürfte es wünſchenswerth ſein, wenn der Verfaſſer die oben angedeutete Aenderung vornehmen, dann aber möglichſt gründlich durch das ganze Buch durchführen wollte.

Sollen wir nun ſchließlich noch auf Einzelnes eingehen, was eigentlich nicht Zweck dieſer Beurtheilung war, ſo müſſen wir es lobend anerkennen, daß der Verfaſſer die Reſultate der neueren Forſchungen auf dem Gebiete der Planimetrie ſo weit berückſichtigt und benutzt hat, als es die ſtete Rückſicht auf die Bedürfniſſe des Gymnaſialunterrichtes irgend zuließ; ſie ſind dem übrigen Materiale ſo innig einverleibt, gleichſam damit verſchmolzen, daß man nicht, wie es ſonſt wohl zum großen Nachtheile für den Unterricht der Fall iſt, gleichſam hiſtoriſche Epochen der Mathematik in dem Buche wahrnimmt.

Daß ſich unter der großen Zahl der Unterſätze, welche den einzelnen Oberſätzen angereiht ſind, hier und da einer findet, der an eine andere Stelle gehört, weil er ſich da, wo er ſteht, noch nicht beweiſen läßt, iſt ein Gegenſtand von untergeordneter Wichtigkeit, den jeder Lehrer auf der Stelle bemerken wird und berichtigen kann. Wir könnten die meiſten Verſehen dieſer Art aufführen, wenn es nicht eine ganz überflüſſige Arbeit wäre. Möge die vortreffliche Arbeit recht bald ihren Weg in ſämmtliche Gymnaſien finden; es wird gewiß um das mathematiſche Wiſſen der Gymnaſiaſten ein gut Theil beſſer ſtehen, wenn die Methode des Verfaſſers ſich allgemeinen Eingang verſchafft haben wird. Freilich darf der

Lehrer es nicht ſcheuen, ſelbſt recht wacker zu arbeiten; aber die, welche ſeit Decennien an einen ſchon breit getretenen Weg gewohnt ſind, und ihn das eine Jahr eben ſo durchmachen, wie das andere, unbekümmert, ob ſie bei ihrer eigenen Intereſſeloſigkeit einen Schüler mit fortſchleppen oder gar keinen, müſſen wir vor ſolcher Methode warnen, ſo lange wenigſtens, bis ihre pädagogiſche Temperatur über den Nullpunct geſtiegen ſein wird; können ſie ſich aber einmal ermannen, für ihre Schüler etwas zu thun, ſo werden ſie allerdings zum größten Nutzen für ſie und ihre Schüler nach einem Buche, wie das vorliegende, greifen.

Heußi.

---

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

### III.

Kleine praktiſche Geometrie von F. Schürmann, Seminarlehrer in Meurs, mit 4 Figurentafeln. (Lehr- und Uebungsbuch des Rechenbuches für Elementarſchulen. Viertes Heft.) Zweite Auflage. Meurs 1849. Rheiniſche Schulbuchhandlung. VIII u. 173 S. kl. 8.

Das Buch ergeht ſich in §. 1 über Körper, Fläche, Linie, Punct; §. 2 Punct und Linie; §. 3 Meſſen der Linien; §. 4 Winkel; §. 5 Figur; §. 6 Dreieck; §. 7 Parallelogramm; §. 8 Ausmeſſung der Dreiecke und Parallelogramme; §. 9 der Pythagoräiſche Lehrſatz; §. 10 Viereck, Vieleck; §. 11 Aehnlichkeit der Figuren; §. 12 Kreis und regelmäßige Figur; §. 13 Verwandlung und Theilung der Figuren; §. 14 der Würfel; §. 15 Eckſäule oder Prisma; §. 16 Walze oder Cylinder; §. 17 Spitzſäule oder Pyramide; §. 18 Kegel; §. 19 abgeſtumpfter Kegel und abgeſtumpfte Pyramide; §. 20 Kugel; §. 21 Aufgaben in vier Abtheilungen. Die zweite Auflage dieſes Buches iſt ein Beweis, daß ſolche Behandlung der Geometrie, welche die mathematiſchen Wahrheiten auf einem kürzeſten Wege finden lehrt und alsbald dieſe Wahrheiten für irgend welche praktiſche Anwendungen zu verwenden anleitet, ein großes Bedürfniß iſt. Der Herr Verfaſſer will ſchreiben für gehobene Elementarſchulen, für Präparandenſchulen, für die unteren und mittleren Claſſen der Realſchulen und Gymnaſien, für Seminare, für Privatanſtalten (?), und auch für ſolche, welche noch außer der Schule ſich die wichtigſten elementariſchen Kenntniſſe in der praktiſchen Geometrie aneignen wollen. Das ſind eigentlich wohl zu vielerlei Zwecke, und man entnimmt wohl auch hieraus ſchon, daß es mit dem Begriffe einer praktiſchen Geometrie eben nicht genau genommen iſt. Dieſe erſtreckt ſich mehr nur auf den Gebrauch des Lineals und Cirkels und zwar im Beſondern auf be-

ſtimmte durch Zahlen gegebene Größen, und auf Rechnungsaufgaben, in welchen ſtatt Pfunde, Lothe, Ellen, Thaler, Groſchen hier nur Linien, Flächen, Körper, Winkel die Beiſpiele hergeben. So ſind denn wiederum zweierlei Aufgaben mit einander vermengt, die conſtruirende und die rechnende, und das iſt entſchieden dem Buche nicht zum Vortheile geweſen. Um nämlich eine Reihe von conſtruirenden Aufgaben löſen zu können, hat der Verfaſſer eine große Menge von Sätzen gebraucht. Er zählt zwar nur wenige Lehrſätze, wenn man aber die vielen Zuſätze hinzurechnet, welche er hinzufügt, ſo iſt die Menge der zuſammengeſtellten Wahrheiten ſehr groß und umfaßt ſo ziemlich alle wichtigen (ja auch noch manche unwichtigen) Sätze der Planimetrie und Stereometrie. Das iſt für die bezeichneten Schulclaſſen mindeſtens viel zu viel. Da gilt es, mit Wenigem hauszuhalten, und der hat das beſte Buch in dieſer Art geliefert, welcher es verſtände, mit den möglichſt wenigen mathematiſchen Wahrheiten die mannigfaltigſten und vielſeitigſten Uebungen der Schüler zu veranlaſſen. Man iſt noch gar oft in dem Irrthum, als ob eine mathematiſche Wahrheit an ſich einen Werth hätte; nur das Gewinnen derſelben hat Werth, und die Evidenz für den ſchließenden Verſtand macht ſie bedeutungsvoll. Wo man dieſe geiſtige Uebung nicht als Zweck hat, wo es nur darauf ankommt, die gebrauchten Wahrheiten als richtige anzuerkennen, nicht aber darauf, ſie als richtige zu erkennen, wo man abſichtlich den Schlußfolgen aus dem Wege geht, da darf man denn auch nicht einen Ballaſt dem Gedächtniſſe aufbürden, der ja trotz dem, daß die Sätze mathematiſche ſind, doch immer nur Ballaſt und noch dazu ein recht trockener iſt. Wenn es andererſeits wieder nur mehr die Aufgabe galt, einen vierten Theil zu einem Rechenbuche zu liefern, der die Raumgrößen zum Objecte nähme, um dieſe Verhältniſſe unter den Begriff der Zahl zu ſtellen, ſo bedurfte es dazu eines weit geringern Materials. Außer dieſem, aus der Doppelaufgabe her fließenden Uebelſtande bemerken wir noch einen andern, der freilich auch mehr oder minder in dem nicht klar geſteckten Ziele liegt. Es iſt nicht Alles auf Anſchauung gegründet und auch nicht Alles auf Schlußreihen, und wo Schlüſſe angewandt ſind, da ſieht man die Nothwendigkeit nicht ein, warum nicht eben ſo gut eine ſich im Allgemeinen haltende und auf die Anſchauung ſich ſtützende Betrachtungsweiſe ausreichte. Um nun ſolche Schlußweiſen anbringen zu können, hat der Verfaſſer wirklich viele Erklärungen nothwendig gehabt, die doch auch wieder nicht in aller Schärfe ausgebeutet werden. Mag es auch gut ſein, daß ſich dieſe Erklärungen nicht wie in einem mathematiſchen Syſteme in ganz ſtrenger Faſſung halten und durch eine ſolche Präciſion oft für den Schüler ſchwer wer-

den, ſo iſt doch auch die unerquickliche Breite nicht vermieden, welche auch das noch herbeizieht, was doch für den beabſichtigten Zweck eigentlich als in der Vorſtellung des Schülers vorhanden vorausgeſetzt wird. Doch der Herr Verfaſſer wird über unſere Ausſtellungen ein wenig lächeln, da der Erfolg ſein Verfahren durch eine zweite Auflage gerechtfertigt hat. Wir wollen uns ob ſeines Lächelns auch nicht erzürnen, vielmehr dem Publicum ſagen, daß in dieſem Büchelchen ein ſehr guter Anfang gemacht iſt zu einer Behandlung der Raumgrößen, wie ſie bald nur in den Schulen verlangt werden wird, daß ferner ein gutes Material zuſammen geſtellt iſt, was für die Praxis in den Schulen recht brauchbar ſein und den betreffenden Lehrern die Arbeit erleichtern wird.

Der Herr Verfaſſer möge es verzeihen, daß wir ſein Buch als Gelegenheit haben benutzen wollen, dem pädagogiſchen Publicum zu ſagen, daß die Zeit nahe bevorſtände, in denen man ſich nach ſolchen und ähnlichen Büchern mehr als bisher umzuſehen habe, zugleich aber auch darauf hinzuweiſen, daß dieſe Art der Behandlung der Mathematik ſehr große Schwierigkeiten hat und viel Vorſicht erfordert. Viele haben ſich bereits daran verſucht, aber nur wenige haben den pädagogiſchen Beruf dazu gehabt. Das Beſte, was bisher in dieſer Art geleiſtet iſt, möchte immer noch die „Raumlehre von Großmann bei Reimer“ ſein, und wollen wir diejenigen Mathematiker, welche dieſen Zweig anzubauen ſich geneigt fühlen ſollten, auf den von Graßmann betretetenen Weg ausdrücklich aufmerkſam machen. Wenn der neue Schulplan, wie ihn die Lehrerconferenz in Berlin berathen hat, zweifelsohne bald ins Leben treten wird, ſo muß dann auf dieſem Gebiete des Unterrichtsfeldes wirklich vom Lehrſtande eine bedeutende Arbeit noch unternommen werden. Möge ſie in recht geſchickte Hände fallen! S.

---

## IV.

G. Sandberger. Die einfachen regelmäßigen Blattſtellungen. Mit einer lithographirten Tafel. Wiesbaden 1848. 6 Sgr.

Die regelmäßige Stellung der äußern Pflanzenorgane, beſonders der Blätter und blattartigen Theile, woraus der Rhythmus in dem geſammten Bildungsgange der Pflanzen ſich ſo klar aufſchließt, iſt ſeit beinahe zwanzig Jahren nach Schimper, Aler. Braun und Bravais von ſo vielen Seiten erforſcht, daß ſich gegenwärtig das Geſetzmäßige darin, auch wenn man eben nicht den mathematiſchen Gang Naumanns in ſeinem Quincunx als Grundgeſetz der Blattſtellung einſchlägt, ſchon vollkommen elementar darſtellen läßt. Man muß dabei aber von der Einzel- oder Wechſelſtellung ausgehen, die der Verfaſſer unpaſſend

Spiral- oder Schraubenſtellung nennt; denn Spiralen kommen ebenfalls auch bei der Wirtelſtellung vor, die man eben ſo nicht unnöthiger Weiſe als Horizontalſtellung einzuführen braucht.

Die Wechſelſtellung, ſoweit ſie der Verfaſſer berührt und darſtellt, iſt aber zu oberflächlich, und kann auf dieſe Weiſe auch ohne den vollſtändigen Apparat mit Holzcylinder, auf welchen die lithographirte Tafel nach Anweiſung aufgezogen werden ſoll, bequemer an jungen Haſel- und Pappelſchößlingen demonſtrirt werden, ohne daß man 27½ Sgr. daran zu wenden hat; dieß gewährt außerdem noch den Vortheil, daß jeder Schüler ſich ſelbſt jenen einfachen Apparat aufſuchen und dabei mehr lernen kann, als an einer ihm einmal oder ſelbſt wiederholt vorgehaltenen Rolle. Aber wenn man beim Schul- oder Selbſtunterricht, für welchen letztern der Verfaſſer nach dem Titel auch ſorgen will, etwa unter zehn Aehren von Mittelwegerich (Plantago media), die jedenfalls auch leichter zu haben ſind als die vorgeſchlagene Spargel, oder unter mehreren Tannzapfen und Kardenköpfen (Dipsacus sylvestris) auf ein Exemplar mit den Spiralen 3, 8, 11 ſtatt 3, 8, 13, oder gar 2, 7, 9 ſtoßen ſollte, was dann? Der Schüler wäre rein verlaſſen. Und doch iſt die Sache ſehr einfach, da dort eine Stellung von $^1/_3 + {}^3/_2$ und hier von $^1/_2 + {}^3/_7$ zu Grunde liegt. Iſt nicht Zeit, den Schüler etwas in Linearentwürfen zu üben, ſo muß man ihm wenigſtens Fingerzeige geben, wie er ſich zurecht finden ſoll. Dazu genügt ein einziges Octavblatt, auf dem ſich faſt alle möglichen Stellungen zuſammendrängen laſſen, wie ich es anhangsweiſe in der allgemeinen Pflanzenkunde verſucht habe.

Noch dürftiger iſt die Wirtelſtellung behandelt, die eigentlich nichts weiter iſt, als eine ſo vielmalige Wiederholung der Wechſelſtellung, wie Blätter im Wirtel vorkommen; an irgend eine Bezeichnung dafür iſt gar nicht gedacht. Dieſe kann aber am einfachſten ſo gewählt werden, daß man die Zahl der Wirtelblätter voranſtellt, z. B. 3. $^3/_8$, die häufigſte Wirtelſtellung bei Wegerich, wo die 3-, 6- und 9zähligen Spiralen in dreiblättrigem Wirtel, oder 2. $^3/_{11}$, wo die 6-, 8- und 14zähligen Spiralen in zweiblättrigem Wirtel vorherrſchen, und als 3 oder 2 an einander geſchobene $^3/_8$ Stellungen betrachtet und dargeſtellt werden können.

Zum Schluß hätte der Verfaſſer doch wenigſtens darauf hindeuten ſollen, daß dieſes ganze wunderbare Spiel erſt begreiflich würde durch die Stellung der Gefäßbündel, die bei den mono- und dikotylen Pflanzen weſentlich verſchieden ſind, dort mehr zerſtreut, als auch mit mehr unregelmäßiger Stellung der Blätter verknüpft, welche Wirtel unmöglich, wiewohl bisweilen ſcheinbar machen, hier beſtimmt und darum mit beſtimmter Richtung der Blätter und Triebe. Heß.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 8. August 1849.

# I. Abhandlungen.

## Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höhern Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Dritter Artikel: Die äußere und amtliche Stellung der Lehrer.

Dürfte es ſchon aus dem zweiten Artikel ſich ergeben, daß die Stellung des Lehrſtandes auch in amtlicher Beziehung eine andere und beſſere für die Zukunft werden müſſe, ſo enthalten doch auch die Beſchlüſſe noch beſtimmtere Paragraphen, die dieſe Ausſicht noch mehr verbürgen. Wenn aber die Conferenz alle Fragen, welche die finanzielle Lage des höhern Lehrſtandes behandelten, nur überall kurz behandelte, und dadurch ein Vertrauen gegen die Behörden ausſprach, daß dieſelben die von ihnen ſelbſt erkannten Uebelſtände zu beſeitigen nach Vermögen bereit ſein würden, ſo würde es wider den ganzen Geiſt der Conferenz verſtoßen heißen, wenn die Revue ſich hier des Breitern darüber auslaſſen wollte. Ein Hungernder wird freilich von Innen heraus ans Eſſen zu denken gemahnt; aber dann von ſchönen Speiſen viel zu reden ſtillt den Hunger erſt recht nicht und macht ihn nur unerträglicher. Ein höheres Ziel ſchwebte der Conferenz vor, und ſie darf wohl hoffen, daß ſie oben, auf der Höhe angekommen, auch Speiſe finden werde. Viel wirkten hiezu mit die beruhigenden Erklärungen der Staatsbehörde. Doch gehen wir an eine überſichtliche Zuſammenſtellung der hieher gehörigen Beſchlüſſe.

Die erſte ſichere Grundlage bot § 26 der Beſchlüſſe: „Den „Unter-, Ober- und Realgymnaſien verbleiben die bisher aus Staats-, „Kirchen-, Stiftungs- und Gemeindefonds ihnen gewährten Mittel". Mit dieſem Satze iſt zunächſt das Beſtehen der höhern Schulen in ihrem heutigen Zuſtande geſichert und ein finanzieller Unterbau auf der Grund-

lage des Vorhandenen gegeben. Da nun aber Jedem männiglich bekannt war und iſt, daß dieſe bisher gewährten Mittel weder für die Schulen ſtädtiſchen noch königlichen Patronates überall ausgereicht haben, ſo wäre mit dieſer Grundlage eben noch nicht viel gewonnen geweſen. Auch der ergänzende § 29: „Für die Ergänzung der nicht ausreichenden „Dotation, ſo wie für die Errichtung neuer höhern Schulen ſorgen die „Gemeinden, reſp. die Bezirke und Provinzen; wenn jedoch für eine als „nothwendig anerkannte Schule in dieſer Weiſe ausreichende Mittel nicht „beſchafft werden können, ſo wird der erforderliche Zuſchuß aus Staats„fonds gewährt", half über die Fragen wegen des Ausreichenden noch nicht hinweg, denn dieſer Begriff wird gar ſchwankend aufgefaßt, und ſollte nun gar die Feſtſtellung von den Gemeinden und Bezirken ꝛc. abhängig gemacht und dann erſt an den Staat recurrirt werden, ſo ſchien man mit den Schulen eher zurück als vorwärts zu kommen. Es fehlt nicht an Belegen, um darzuthun, wie ſchwer es oft halte, von den Communen auch nur das Geringſte zu erhalten zur Ausſtattung der Schule oder gar zur Beſſerung der Lehrergehalte, und alle Provinzen konnten Klagelieder darüber ſingen, daß das Intereſſe einer Commune an ihrer Schule in der Regel nur ſo lange dauere, als ſie dieſelbe gleichſam zeuge, daß aber, wenn die Schule Stiefeln zum Gehen verlange, ſie immer barfuß und bettelnd einhergehen müſſe. Man verhehlte ſich nicht, daß ſo das Schickſal der Schulen wie der Lehrer in die Hände einiger einflußreicher Männer der Stadt gelegt werde, und ſo die Schulen in eine ganz unwürdige Stellung geriethen. Das Volk habe ohnehin bisher für ſeine Bildungsangelegenheiten wenig Theilnahme bewieſen, und wenn es durch die Erregung auf dem politiſchen Gebiete die Hoffnung und die Ausſicht auf einen bedeutenden Umſchwung gewähre, ſo dürfe man doch auch nicht meinen, daß dieſe Umwandlung eine plötzliche und für das höhere Schulweſen gerade günſtige ſein werde. Die Communen hätten auch in der That kein wahres und wirkliches Intereſſe daran, gelehrte Schulen zu errichten, deren Wirkſamkeit weit über das Gebiet der Stadt hinausreiche, vielmehr könnte darin ein Unrecht gegen die Mehrzahl der Gemeindemitglieder geſehen werden, daß man alle zur Beförderung der höhern Schulen beiſteuern laſſe und ſo Einrichtungen mit dieſen Mitteln treffe, welche doch nur wenigen zugute kämen. Man könne freilich ſagen, es fehle noch an höhern Lehranſtalten; aber man habe kein Recht, deren Einrichtung den Communen aufzubürden, zumal ſie dem Staate im Ganzen zugute kämen, denn man wolle ſich nur nicht verhehlen, daß die Geſchichte mehr in den Köpfen der Gebildeten als mit den Fäuſten der endlich Handelnden gemacht würde,

und daß die ganze Geſtaltung des geſammten Staats- und Volkslebens von denen abhänge, welche die höchſten Spitzen der nationalen Bildung erreicht haben. Die jüngſten Tage lieferten hiezu den vollen Beleg, daß die Geſchicke der Staaten in den Händen der Gebildeten gewogen würden, und ſo habe denn der Staat als ſolcher um ſeiner ſelbſt willen das höchſte Intereſſe an der Vermehrung und weitern Ausbreitung der Bildung. Eine andere Erwägung verdiene der Umſtand, daß im Ganzen die Lehrer an den Schulen ſtädtiſcher Patronate ſchlechter beſoldet wären als an denen mit königlichem Patronate, und daß auch in der Regel die Lehrerwahlen an den ſtädtiſchen Schulen nicht immer ſo vortheilhaft getroffen würden als an den königlichen. Nur wenn der Staat das höhere Schulweſen ganz in ſeine Hand nehme, könne er den Klagen der Lehrer gründlich und erfolgreich abhelfen, was doch fürwahr Noth thue, und was er um ſeines eigenen Friedens willen thun müſſe; nur dann könne er durch ein ſchnelleres Avancement der Stockung und Verſauerung, dem Verkommen und dem Mißmuthe ꝛc. entgegentreten und die im Lehrſtande wirklich ſichtbar hervorgetretene Mißſtimmung gründlich heilen. Zum Mindeſten, das war die Meinung, müſſe er das ſo lange thun, bis er das Urtheil der Gemeinden ſo weit gereift erachte, daß er ihnen die Sorge für die höhern Lehranſtalten übertragen könne. Mit welchem Rechte der Staat dieß könne, davon dürfe heute eben nicht viel die Frage ſein, denn eine ſolche Frage gebiete in ihrer Bejahung den vollkommenen Stillſtand ꝛc. War damit die viel beſprochene Unterſuchung, ob Staats- oder Gemeindeſchule, angeregt, und durfte man dieſe Unterſuchung als eigentlich ſchon abgeſchloſſen anſehen, ſo waren die Erwiederungen auch nur kurz, zumal gewiß jedes Conferenzmitglied namentlich über dieſe Frage gewiß ſich längſt ein Urtheil gebildet hatte, das nicht durch eine parlamentariſche Debatte noch umgeändert werden konnte. Man hielt Rechtsverletzungen unter allen Umſtänden für ſchlimm, und fand in der Ueberweiſung der Schulen an den Staat den directeſten Widerſpruch mit der Selbſtverwaltung der Gemeinden, welche zuletzt, wenn man mit allen höhern Nationalintereſſen wie hier mit der Schule verfahren wolle, in Nichts mehr beſtehen werde als in der Hütung der Stadtcaſſe, wodurch der Bürgerſtand noch immer krämerſeelenhafter werden müſſe, was doch eben bekämpft werden ſolle. Man könne doch nicht den Raub an den Gemeinden begehen, daß man ihre Mittel für die Schulen nach § 26 in Anſpruch nehmen, ihnen aber den darauf rechtlich begründeten Anſpruch aufs Patronat entziehen wolle. Daß der Staat aber nicht um einer ſolchen Idee willen den Gemeinden alle ihre Fonds und Zuſchüſſe zurückzahlen und ſo den Schuletat auf das Budget

des Staates nehmen könne, das zeige ein ſehr einfaches Rechenexempel. Es dürften damit der Bildung viele, viele Mittel verloren gehen, die nicht erſetzt werden könnten, und der Lehrſtand könnte wohl zu einer gleichmäßigern Beſoldung, aber in toto leichtlich zu einer viel geringern Beſoldung als heute gelangen, denn man möge ſich nur nicht verhehlen, daß viele Communalſchulen ſehr gut und oft viel beſſer dotirt ſeien als diejenigen Staatsſchulen, welchen keine Vermächtniſſe — die eben nie vom Staate, ſondern ſtets nur von Privaten ausgegangen ſind — die reichern Mittel liefern. Je mehr man die Schulen an die Gemeinden heranbringen und dieſe ſich dafür bethätigen und an ihnen betheiligen laſſen werde, deſto größer werde das Intereſſe werden, deſto eher dürfe man auf Bereitwilligkeit in Darreichung der Mittel rechnen — die höhern Bürgerſchulen ſeien ein vollkommener Beleg hiezu —, deſto eher dürfe man wieder die Hoffnung faſſen, daß auch der jetzt faſt abgeſtorbene Sinn, durch Schenkungen und Vermächtniſſe ſolche Anſtalten zu bedenken, wieder erwachen werde. Doch auch die beabſichtigte leichtere Verſetzbarkeit des Lehrers und die eben dadurch leichter gewordene Möglichkeit, ſeine Lage zu verbeſſern, könne einen großen Uebelſtand für die Schulen herbeiführen, da die große Veränderung und der raſche Wechſel der Perſönlichkeiten in den Lehrercollegien der Jugendentwickelung wie der Entwickelung der einzelnen Schule wie des geſammten Schulweſens keineswegs heilſam ſei, denn auch das Stationäre habe ſein Recht. Die Kinder würden gleichſam ihre Schuleltern verlieren. Es komme zu dem Allem noch, daß die Gemeinde die Bedürfniſſe einer Schule viel eher und beſſer kenne, als der Staat, und daß man daher, wenn man nicht ganz ungeſunde Verhältniſſe, wie ſie hier und dort ſtatthaben, zum Maßſtabe nehmen wolle, eher die Commune von der Nothwendigkeit einer Beihülfe überzeugen würde als den Staat. Man möge nicht überſehen, daß ſonſt der Cultusminiſter nur mit Einem Finanzminiſter zu thun hatte, daß aber künftighin ſolcher Finanzminiſter dreihundert und darüber wären. Die Stadt thue allemal, wenn ſie etwas für ihre Schule bewillige, etwas für ihre Kinder und das ſei ein warmes Intereſſe, während der Staat ſeine Bewilligungen nur in dem Intereſſe des kalten Bildungsbedürfniſſes beanſpruchen könne. Ohnehin wären die Lehrer nicht und dürften nicht in dem Sinne Staatsbeamte ſein wie Juriſten und Verwaltungsbeamte; ſie ſtänden der Familie und dem Hauſe näher als jene und müßten dieſe Stellung behalten, wenn nicht Erziehung in den Schulen zu einer leeren Phraſe werden und der Lehrſtand ſeine tiefſte und höchſte Bedeutung im Staatsleben gänzlich aufgeben und zum bloßen Lehrmeiſter herabſinken ſolle. Der Lehrſtand habe heute vor jedem andern Stande

den Beruf, den Sinn des Volkes von ſeinem einſeitigen politiſchen Treiben und von ſeinem unverſtändigen und unverſtandenen Kämpfen um Staatsformen zurückzulenken auf die höhern Güter des Lebens, und das werde ihm leichter wie jedem andern Stande gelingen, da er den Gegenſtand in Händen habe, der ſo nahe das Herz des Volkes berühre und auf dem die ganze Zukunft des Staates beruhe. Gerade der Lehrſtand müſſe es heute mehr als je als ſeine höhere und höchſte Aufgabe anſehen, den Blick des Volkes auf die Bildungsſtätten zu richten, damit es an dem, was den Menſchen wahrhaft adelt, wieder eine Theilnahme gewinne und ſo allmälig geſunde, was er aber nur dann zu leiſten im Stande ſei, wenn eben die höhere Schule Sache der Gemeinde bleibe und der Lehrſtand der Interpret der höhern Idee für das Volk werde. Wenn es in einer ſo nahen Stellung der Schule zum Gemeindeleben nach und nach dem Lehrſtande gelingen würde, die Augen für die Schulen zu öffnen, dann werde auch begriffen werden, was ihr Noth thue, dann würde die Hand zu geben bereit ſein, und die Furcht vor ſchlechter Wahl der Lehrer ſei damit von ſelbſt gehoben. Endlich wurde noch darauf hingewieſen, daß die Verwandlung der Schulen in Staatsſchulen nichts weiter als eine Wiederherſtellung des Abſolutismus in einer andern Form ſei, daß der Staat nothwendig zu einer Centraliſation und mit ihr zu einer Uniformirung gedrängt werde, und ſo der Mannigfaltigkeit der Schulentwickelung, der Freiheit der pädagogiſchen Beſtrebungen und ſelbſt der individuellen Freiheit einer einzelnen Schule hemmend in den Weg treten müſſe. Der Staat könne und dürfe nichts mehr und nichts weniger thun als zu wachen und zu wehren; er dürfe nicht vorweg nach Theorieen oder nach einer individuellen Anſicht vorweg entſcheiden, ſondern müſſe über viele Dinge erſt die Antwort der Geſchichte abwarten.

Da zu allen dieſen verſchiedenen Behauptungen ſo ſpecielle Belege von der Ehrenhaftigkeit und Nobleſſe der Communen beigebracht wurden, da ſo ſchlagende Zeugniſſe dafür vorlagen, daß man in den Städten auf das Ehrenrecht des Patronats ein großes Gewicht lege und man nicht die rauhe Hand der Revolution an dieſe feinern Saiten unſers Bürgerſinnes legen dürfe, ohne einen großen Mißklang hervorzurufen, da nicht wenige Communallehrer geſtanden, daß ſie ſich aus ihrem Verhältniſſe nicht heraus wünſchten, ſo konnte der Beſchluß nicht füglich anders ausfallen, als wie er angegeben iſt, womit denn auch dieſe Frage über die Staatsſchule ein für allemal für die Berathungen beſeitigt war.

Mit dieſem Beſchluſſe war aber ein noch viel wichtigerer Schritt geſchehen. Hatte man durch den § 26 die hiſtoriſch gewordenen Mittel der Schule ſich erhalten, ſo hatte man durch dieſen § 29 ſich den hiſtoriſch

gewordenen Boden der Schule gerettet, und ſich ſo vor der Gefahr geſchützt, etwa ein Schulgebäude in der luſtigen Region des Gedankens zu conſtruiren, das nirgends auf der Erde einen Raum finden möchte und das als ein Luftgebild wohl ein Zeugniß der feinen und ſinnigen Gedanken der Conſtruenten hätte aufweiſen, aber doch nie zur Verwirklichung hätte kommen können. Mindeſtens würde ein Beſchluß im entgegengeſetzten Falle die Gefahr ſehr nahe gelegt haben, wenn gleich nicht zu leugnen iſt, daß eine Verneinung der beſtehenden Zuſtände die Arbeit unendlich erleichtert haben würde, denn dann waren überall nur zwei Contrahenten, Staat und Lehrer, welche beide gleichſam perſönlich anweſend waren, zu berückſichtigen und das Geſchäft hätte ſich leicht beendigen laſſen. Die Beſchlüſſe würden dann auch viel einfacher, die Abhülfen viel durchgreifender, die neuen Schulconſtructionen viel einfacher und durchſichtiger geworden ſein, denn man hätte dann nicht überall Wünſche und Vorurtheile, Forderungen und Stimmungen des Volkes zu berückſichtigen brauchen, ſondern hätte aus einer einfachen Idee her das kunſtgerechte Gebäude aufführen können mit künſtleriſchem Sinne. Ob es würde ein rechtes Wohnhaus geworden ſein?

Mit der Annahme dieſes Paragraphen, um wieder auf die äußere Stellung der Lehrer zurück zu kommen, war nach dem oben ſchon Geſagten für die äußere Stellung des Lehrſtandes noch nicht viel gewonnen. Der § 13 der Beſchlüſſe: „Den ordentlichen Lehrern wird ein auskömm„liches, der Beſoldung der Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche „Bildung vorausſetzt, gleichkommendes fixirtes Gehalt gewährleiſtet“, wurde nun der erſte ſichere Schritt zum Ziele. Die Acten des Miniſterii hatten der Commiſſion, welche dieſe Paragraphen in specie zu berathen gehabt, die freudig und dankbar anerkannte Ueberzeugung gegeben, daß das hohe Miniſterium dieſen Gegenſtand ſchon ſeit einer Reihe von Jahren und beſonders vom Jahre 1844 an mit der größten Wärme und mit der vollkommenſten Anerkennung der zu ſchlechten Beſoldung der Lehrer eifrigſt betrieben habe. Der Paragraph verheißt nun eine Fixirung des Gehaltes und rettet ſo den Lehrſtand aus der ſchwankenden Einnahme von Accidenzien aus dem Schulgelde, welche ſich eben am meiſten in den Zeiten der Noth vermindern und dem Lehrer ſolche ſchweren Zeiten doppelt fühlbar machen. Aus den Acten ward erſehen, daß das Miniſterium einen Normalbeſoldungsetat für die Lehrer an den höhern Schulen beabſichtige und die anweſenden Mitglieder desſelben gaben folgende Auskunft: „Die Fixirung der Gehalte liegt in den Abſichten des Miniſterii; „alle zufällig ſteigenden und fallenden Einnahmen ſollen in die Gym„naſialcaſſe fließen und nur, wo es gewünſcht wird, nach billiger Ent-

„ſchädigung taxirte Naturalbezüge von dem Normalgehalte abgezogen „werden. Um die Fixirung zu erreichen, ſeien drei Claſſen gemacht, „und in der erſten die Sätze von 600—1200, in der zweiten von „500—900, in der dritten von 500—800 als die Normalſätze für die „Lehrergehalte angenommen. Das Miniſterium befinde ſich in der Lage, „das Minimum des Gehaltes durch Allerhöchſte Beſtimmung bei der „Errichtung des Gymnaſiums zu Oſtrowo genehmigt zu ſehen. Ob eine „Aufſteigung von je 50 oder 100 Thaler zweckmäßiger erſcheine, könne „Gegenſtand der Erörterung ſein. Wo eine Anſtalt aus eigenen „Fonds reicher dotirt ſei, ſolle nichts genommen werden; „aber bei Zuſchüſſen aus Staatscaſſen dürfe nicht über den Normaletat „gegangen werden. Eine Gehaltserhöhung nach Anciennitätsclaſſen ſei „nur möglich, wenn die Normalgehalte verkürzt würden. Freilich hänge „die Genehmigung der Etats von den Kammern ab; aber man dürfe „hoffen, daß Zuſchüſſe, die z. B. für die Gymnaſien 130,000—150,000 „Thaler betragen, keine Schwierigkeit finden und für Preußen kein Object „ſeien, wenn es ſich darum handle, wiſſenſchaftlich gebildeten Männern „eine ſorgenfreie Stellung zu gewähren.“ Mit dieſer Erklärung war denn auch der vage Begriff eines auskömmlichen Gehaltes mehr fixirt, und durch den Zuſatz, der auf die andern Staatsbeamten von derſelben allgemeinen Bildung Bezug nimmt, ward dem Gedanken gewehrt, als ob der Lehrſtand eine exceptionelle Stellung im Staate beanſpruche. Nicht minder war hiemit das Bangen für die Schulen ſtädtiſchen Patronates beſeitigt (ſ. oben § 29); denn wird dieſer Normaletat durch die Kammern zum Geſetze erhoben, ſo ſind dieſem Staatsgeſetze eben alle Patrone und alle diejenigen, welche Patronatsrechte üben wollen, ſelbſtredend unterworfen. Es iſt dann die Frage, ob man die Communen zu gleichen Leiſtungen zwingen könne, nun eine müßige, und iſt durch den § 29 vollſtändig erledigt.

Der Text lautet weiter: „Die Beſoldungsetats ſind für die einzelnen „Anſtalten unter Berückſichtigung der Ortsverhältniſſe nach drei verſchie„denen Claſſen gleichmäßig feſtzuſtellen.“ Hierin liegt freilich eigenthümliche Gefahr, daß man leichtlich recht viele Schulen in die dritte Claſſe werfen könnte, und ſo doch die Verheißung leichtlich illuſoriſch gemacht werden dürfte. Auch wurde mit gewichtigen Gründen darauf hingewieſen, daß die Meinung, als ob man in den kleinern Städten ſo gar viel wohlfeiler lebe als in den größern, eine irrthümliche ſei. Wenn man in den kleinern Städten nicht in der Lage ſei, ſich die kleinern Lebensbedürfniſſe ſelber auf dem Felde oder in einem größern Garten anzubauen, ſo ſeien ſie theurer als in den größern; den Lehrern in den größern Städten

würden durch den Verkehr, durch Muſeen und Bibliotheken, durch Kunſtveranſtaltungen und Einrichtungen die Bildungsmittel nahe gelegt und wohlfeil, ja umſonſt entgegen gebracht, deren Habhaftwerdung in den kleinern Städten mit mannigfachen Koſten verknüpft ſei; ſelbſt der geſellige Umgang und die an den Lehrer in kleinern Städten gemachten vielſeitigen Anſprüche, denen er ſich nicht entziehen könne und dürfe, geböten Ausgaben und Leiſtungen, von denen man in größern Städten kaum eine Ahnung habe; eben dahin ſei auch die Schwierigkeit der Ausbildung der Kinder des Lehrers zu rechnen. Könne nun der Lehrer in einer kleinern Stadt nicht durch eine gleiche Beſoldung mit dem Großſtädter in die Lage geſetzt werden, daß er etwas erübrige, um eine Reiſe nach größern Orten zu machen und ſich ſo geiſtig einmal anzufriſchen, ſo ſei er doch auch gar zu ſehr benachtheiligt. Nicht die Erwiderung, daß jeder, der vom baaren Solde leben müſſe, ſeinen Wohnort für den theuerſten erachte, auch nicht die tröſtliche Zuſicherung, daß auf Städte mit Regierungen und hohen Dikaſterien beſondere Rückſicht genommen werden ſolle, hob die Furcht vor dieſer Dreiſcheidung, ſondern das Vertrauen zu den Behörden des Staates, deren Fürſorge ſo erſichtlich geworden, und die Furcht, daß bei neuen Verhandlungen ſich neue Schwierigkeiten ergeben würden und ſo der mit Freuden begrüßte Plan der Behörden nochmals wieder lange auf ſeine endliche Verwirklichung warten laſſen dürfte.

Der Zuſatz: „Pflichtgetreuen Lehrern wird, im Falle ihnen nicht „ſchon durch Aufrücken in höhere Stellen eine Gehaltsverbeſſerung zu „Theil geworden iſt, immer nach einem beſtimmten Abſchnitte ihrer Dienſt„zeit ein Gehaltszuſchuß gewährt", iſt der einzige, welcher für den Lehrſtand eine Ausnahmsſtellung fordert, und freilich auch nur darum nicht gut. Denn wer wollte verkennen, daß mit ihm dem läſtigen und ſchädlichen Streben nach Aſcenſion und Verſetzung an andere Schulen vorgebeugt, dem Uebelſtande des ganz unverſchuldet Sitzenbleibens einigermaßen abgeholfen, und ſo wirklich auf die Befähigung der Lehrer für obere und untere Claſſen mehr Rückſicht genommen werden könne. Nicht darf überſehen werden, daß andere Staatsbeamten, indem dem Staate die Verſetzung derſelben durch den ganzen Staat frei ſteht, durch eine ſolche Verſetzung leicht verbeſſert werden können, daß aber dieß Mittel für den Lehrſtand darum nun wegfällt, weil man ſie eben nicht für Staatsanſtalten erklärt hat, und wenn man dieß erwägt, ſo verſchwindet allerdings in Etwas das Auffällige dieſes Beſchluſſes, denn er iſt ſo nur eine Ausgleichung des für den Lehrſtand ungünſtigeren Verhältniſſes. Dieſen Wunſch hatten auch faſt alle die freien Lehrerconferenzen ausge-

ſprochen. Freilich, ſo wurde eingewandt, wäre dieß geſchehen, bevor man die vom Miniſter eröffneten Ausſichten auf einen geordneten Beſoldungsetat vor ſich hatte, ausgeſprochen in einer Zeit, in der der Lehrſtand eine eigenthümliche Ausnahmsclaſſe machte. Doch dieſer Einwand und auch der, daß dann von der Summe zur Ausgleichung und Herſtellung des Normaletats ein bedeutender Theil werde zurückgehalten werden müſſen, um für dieſe zufälligen Ausgaben einen Fond zu behalten, da man keine Ausſichten habe, für dieſe perſönlichen Zulagen noch beſondere Mittel zu beſchaffen, und auch nicht das Bedenken, daß die Faſſung eine ſo unbeſtimmte, leicht durch eine Aſcenſion zu umgehende und ſo der Beſchluß doch ein illuſoriſcher ſei, hat von der Bejahung desſelben abhalten können.

Der Zuſatz: „Das Penſionsreglement vom 28. Mai 1846 ſoll „einer Umänderung unterworfen werden", war eine einſtimmige und viel wichtigere, aber auch gerechte und gar nicht zurückzuweiſende Forderung. Alle Lehrer haben wohl noch eine Erinnerung an die Mißſtimmung, welche dieſes Reglement erregte, und darum auch hier kein Wort darüber ſo wenig wie in der Conferenz.

Der § 14: „Bei Erledigung einer Stelle findet in der Regel Aſcen„ſion innerhalb desſelben Collegiums nach Maßgabe der nachgewieſenen „Qualification ſtatt, für den Fall der Berufung eines Lehrers von Außen „ſoll der Anciennitätsanſpruch der Lehrer möglichſt geſchont werden", iſt eine Fortſetzung der Verclauſulirung, wie ſie in dem Anſpruche auf die von Zeit zu Zeit zu erklärende Gehaltserhöhung ſich ausſpricht. Die Aſcenſion durch den ganzen Staat oder auch nur innerhalb der königlichen Anſtalten ward aus Rückſicht auf das Wohl der Schulen aufgegeben und war für die Schulen unter Privatpatronaten eine Unmöglichkeit geworden. Man wollte einen durch irgend welche Urſachen mißliebig gewordenen Lehrer vor Chicanen durch Einſchub ſichern, Andere waren auch der Meinung, daß es für die Schule gleichgültig ſein dürfte, ob ein ſchwacher Lehrer 600 oder 700 Rthlr. habe, wenn ſie ihn doch einmal im Collegio behalten müſſe. Denn die längſt ſchon durch den Uſus faſt zu Recht gewordene Verfahrungsweiſe, welche hier vorgeſchlagen werde, der Gedanke, daß die Billigkeit ſo verfahre, wie hier gefordert werde, ja der Gedanke, daß dieſes Aſcenſionsrecht namentlich in den Schulen ſtädtiſchen Patronats viel ſtringenter zum Schaden der Schulen zur Anerkennung gekommen ſei, das Alles rief wohl mehr die Zuſtimmung hervor, als daß man in dieſem Geſetzespaſſus mit ſeinem großen und faltigen Mantel „in der Regel" und nach Maßgabe der nachgewieſenen Qualification „eben etwas Beſonderes" erreicht zu haben meinte. Viele hielten ihn alſo mehr für unſchuldig als für ſchädlich, denn ſonſt

dürfte wohl nicht der Einwand überhört worden ſein, daß es kein geſetzliches Recht auf Aſcenſion geben könne, daß bei Beſetzung der Lehrſtellen allein das Beſte wie das Bedürfniß der Schulen den Fingerzeig und die Richtſchnur geben müſſe, daß man Billigkeitsrückſichten nicht in ein Geſetz aufnehmen dürfe, daß ein ſolches Aſcenſionsrecht ſo ein ſanftes Ruhekiſſen für die bequemen und läſſigen Lehrer werde, daß der Lehrſtand doch nicht der einzige ſein dürfe, welcher dem Talente keine Anerkennung und der ſchöpferiſch thätigen und fruchtbaren Kraft keinen höheren Werth zugeſtehen und den Pflichteifer nicht auch lohnen wolle.

Viel wichtiger und auch berechtigter ſind der § 21 und 24 der Beſchlüſſe. Der erſtere fordert eine Unterſtützung des Candidaten während des praktiſchen Curſus, wovon in dem zweiten Artikel ſchon einmal die Rede geweſen iſt. Der § 24: „Beim Beginne des praktiſchen Curſus wird der „Candidat vereidigt; nach Beeidigung desſelben muß ihm auf ſeinen „Wunſch Beſchäftigung an einer Anſtalt gewährt werden, jedoch erhält „er nur in dem Falle Anſpruch auf eine angemeſſene Remuneration, wenn „ſeine Hülfe der Anſtalt nothwendig iſt.“ So wird der Lehrer eben ſo wie der Auſcultator und jeder andere Supernumerar ein Staatsbeamter und wird von da ab penſionsberechtigt. Ferner iſt jedem Lehrer die Möglichkeit gewährt, ſich fortdauernd mit der Schule in Verbindung und dadurch eben die Anſprüche auf Penſion zu erhalten.

Schien nun auch durch alle dieſe Feſtſetzungen dem Lehrſtande zu ſeinem äußeren Rechte verholfen, ſo war doch eine Beſtimmung noch nöthig zu ſeiner Sicherheit, und daß er ein wenig darauf dachte, kann man ihm nicht verdenken, weil er nur bisher zu üble Erlebniſſe gehabt hat. Wohlfeile Schulen errichtete man bisher entweder ſo, daß man die Lehrer ſchlecht beſoldete, oder ſo, daß man die Lehrer mit vielen Arbeiten belaſtete, oder recht wohlfeile ſo, daß man die Lehrer ſchlecht beſoldete und von ihnen viel Arbeit verlangte. So ſind aus Eitelkeit der Provinzialſchulbehörden viele höhere Schulen entſtanden, die möglich wurden durch die wenigen Mittel, welche man für das Lehrerperſonal ausſetzte. Dahin gehören eben ſo gut Gymnaſien wie noch mehr höhere Bürgerſchulen. Wenn nun auch ein Beſoldungsetat gegen ſolche Wohlfeilheit einen Damm vorſchieben wird, ſo konnte der nichts nutzen, wenn man nur doppelte Arbeit vom Lehrer verlangt und ſo zu einer wohlfeilen Schule gelangt, und zwar wieder auf Koſten des Lehrſtandes. Es wurde daher folgender Antrag geſtellt und genehmigt: „Die Zahl der wöchentlichen Lehrſtunden für die einzelnen „Lehrer wird mit Rückſicht auf die Claſſen, in welchen Unterricht ertheilt „wird, auf die mit denſelben verbundenen häuslichen Correcturen, ſo wie „mit Rückſicht auf den Grundſatz feſtgeſtellt, daß außer dem Director

„der Anſtalt für je zwei vollſtändig getrennte Claſſen drei „vollbeſchäftigte Lehrer anzuſtellen ſind*." Die Rechnung iſt einfach. Eine ſechsclaſſige Schule fordert à 32 wöchentliche Lehrſtunden eine Lehrkraft für 192 Stunden. Wenn davon der Director 12 Stunden übernimmt, ſo bleiben auf 9 Lehrer zur Vertheilung 180 Stunden. Wenn nun die Lehrer der unteren Claſſen, welche wenige Correcturen und noch weniger Präparation haben, je 22 Stunden geben, ſo bleiben für die oberen je 18 wöchentliche Lehrſtunden übrig.

Endlich iſt ſowohl im Intereſſe der Schüler wie auch in dem der Lehrer, welches immer nicht weit aus einander liegt, beſchloſſen in § 8: „Die Zahl der in einer Claſſe zugleich zu unterrichtenden Schüler „darf in der Regel 50, für die beiden oberen Claſſen des Ober-, reſp. „Realgymnaſiums 40 nicht überſteigen." Die mehr als 50, reſp. 40 Zöglinge zählenden Claſſen ſind in Parallelcötus zu theilen. Sinn und Bedeutung dieſes Satzes ſind klar, und die Nothwendigkeit eines ſolchen Geſetzes iſt längſt eingeſehen. Wenn dieß nun ſtrenge durchgeführt wird, und das muß geſchehen, ſo würden natürlich öfters Parallelcöten auf einige Jahre oder gar noch kürzere Zeit entſtehen und dann vielleicht wieder verſchwinden. Dieſe auftauchenden Parallelcöten werden nun den aus dem praktiſchen Curſus entlaſſenen Candidaten eine erwünſchte Gelegenheit zur weiteren Beſchäftigung an den Schulen bieten und werden ihnen zu Remunerationen für ihre Dienſtleiſtungen verhelfen. Freilich wird noch, damit nicht dieſe Collaboratorenwirthſchaft wieder ſo einreiße und ſo das ganze Gebäude löcherigt werde, auch nach und nach die Zeit feſtgeſtellt werden müſſen, von wo ab man einen Parallelcötus als eine feſtſtehende Claſſe anzuſehen und für ſie alſo ordentliche Lehrer nach dem Normaletat anzuſtellen habe. So weit die Sorge der Conferenz und des Miniſterii für die äußere Stellung des Lehrſtandes.

Die amtliche Stellung des Lehrſtandes iſt nicht weniger conſequent ins Auge gefaßt, obwohl in der Conferenz weder Eitelkeit noch Standesſtolz heimiſch war. Man wußte recht wohl, daß die verbeſſerte äußere Lage eine beſſere und geachtetere Stellung dem Publicum gegenüber biete und konnte im Ganzen ſich über die amtliche Stellung nicht beſchweren. Dieß ſprach ſich in dem entſchiedenen Verlangen aus, den Lehrſtand als

---

* Leider iſt dieſer angenommene Grundſatz aus den Beſchlüſſen in den abgedruckten Protocollen weggeblieben, weßhalb wir hier auf ihn ganz beſonders aufmerkſam machen wollen, da er ganz wichtig iſt zum Schutze gegen die übermäßigen Anforderungen an den Lehrſtand, zu denen öfters die Behörden ſelbſt geſchwiegen oder ihre Zuſtimmung gegeben haben und vielleicht auch geben mußten, weil ſie kein entſcheidendes Geſetz darüber in den Händen hatten.

königliche Beamte zu faſſen. Darum iſt auch in der Stellung der Lehrer an den Schulen königlichen Patronates weſentlich nichts geändert, und ausdrucksvoll iſt § 12 geſagt: „Die ordentlichen Lehrer haben die Rechte „der höheren Staatsbeamten“ und § 25: „Die Anſtellung der Lehrer an „den höheren Schulen, ſo wie auch der Directoren an den Untergymna„ſien, erfolgt auf den Vorſchlag, reſp. Antrag der zur Wahl berechtigten „Behörden durch den Miniſter des öffentlichen Unterrichtes. Die Directoren „der Ober- und Realgymnaſien werden von des Königs Majeſtät ernannt, „reſp. beſtätigt.“ Man wollte nicht ſagen Juſtizbeamten, um nicht deren exceptionelle Stellung in Beziehung auf Abſetzbarkeit und Verſetzbarkeit zu beanſpruchen; eben ſo wenig wollte man ſich in die Claſſe der Verwaltungsbeamten werfen laſſen, deren Stellung in einem conſtitutionellen Staate gar ſehr von der politiſchen Richtung abhängig und durch ſie bedingt wird. Das Recht der Staatsbeamten war ſchon in der Verfaſſung anerkannt und bedurfte daher hier nur einer Modification für den Lehrſtand an den höheren Schulen. Die zweite Hälfte des Paragraphen: „das Verfahren über Amtsentſetzung, unfreiwillige Verſetzung und Pen„ſionirung ſoll durch beſondere Geſetze feſtgeſtellt werden“, ſollte nur der etwaigen Willkür vorbeugen und dem Verurtheilen ob mißliebiger Geſinnungen einen Damm entgegenſtellen. Unter dieſen Geſetzen erwartet der Lehrſtand wirklich Diſciplinargeſetze. Er erkennt hienach die Nothwendigkeit eines ſolchen Diſciplinarverfahrens an; er räumt ein, daß eine Verſetzung eines Lehrers für ihn ſelbſt, für die Collegen, für das Wohl der Schule wünſchenswerth und nothwendig werden kann; er geſteht zu, daß es ein Mittel geben muß, den, der ſeine Kräfte zum Nachtheile der Jugend überſchätzt, auch wider ſeinen Willen vom Amte abzurufen. Obwohl man recht gut wußte, daß ſich die Conferenz mit ihrem Beſchluſſe im Widerſpruche mit manchen Beſchlüſſen der freien Lehrerverſammlungen befinde, ſo konnte ſie das doch nicht beſtimmen, den Lehrſtand ſo niedrig zu ſtellen, daß er ſein Urtheil nur von dem Criminalgericht zu erwarten habe. Man konnte ſich ja nicht verhehlen, daß die Oeffentlichkeit des Gerichtsverfahrens jeden angeklagten Lehrer, auch wenn er freigeſprochen werde, ſchon aus ſeinem Amte entfernen werde, oder ihn doch in die Unmöglichkeit ſetzen müſſe, ſein Amt noch fernerhin mit Erfolg zu führen. Man ſtellte den Lehrſtand hoch genug, über ihn ein höheres Urtheil und ein ſchärferes Gericht als das des Criminalcoder ergehen zu laſſen, und man wollte ihn nicht aus dem Schutze und der Beurtheilung derer reißen, die ihn am beſten würdigen und ſeine Vergehungen am leichteſten richtig auffaſſen und am zweckmäßigſten und am zarteſten und ſchonendſten in ſolchen trübſeligen Dingen mit ihm umgehen könnten.

Dieß Vertrauen gegen die vorgeſetzten Behörden im preußiſchen Staate war aber um ſo gerechtfertigter, als ſich ergab, daß der Beſtrafungen auf dem diſciplinariſchen Wege bei dem doch an Zahl ganz anſehnlichen Lehrſtande ſehr wenige vorgekommen waren, wodurch aber auch die Furcht, die ſo oft bloß in dem Beweiſe der Möglichkeiten begründet iſt, beſeitigt war, als ob hiemit der Lehrſtand einer beſonderen Gefahr bloßgeſtellt ſei. Man ſagte ſich einfach: es gibt nicht viele Lehrer, welche ſo niedrig ſtehen, daß ſie Strafe verdienen, und es gibt nicht Behörden, die am Beſtrafen eine Freude hätten. Wohl hatte man auch hiedurch die Stellung der Lehrer den Communen und den Curatorien gegenüber gewahrt, hatte, um ſich gegen jede Art Willkürlichkeit zu ſchützen, auch beſtimmte Geſetze für ſolche Diſciplinarfälle gefordert; aber doch glaubte man ſich noch nicht ganz geſichert und beſchloß sub § 33: „Für Fälle, „wo die beaufſichtigende Behörde eine Diſciplinarunterſuchung gegen einen „Lehrer einzuleiten ſich veranlaßt findet, tritt ein Ehrenrath von Amtsgenoſſen in Wirkſamkeit.“ Der Gedanke an ein ſolches Inſtitut war offenbar entſprungen aus den Conferenzen der verſchiedenen Provinziallehrervereine, und hatte auch in denen wohl hauptſächlich ſeinen Urſprung in der Zeit des Mißtrauens, der Verdächtigung und in der aufgeregten Stimmung und in dem unbeſtimmten Gedanken von Erhebung. Eine ſolche höhere Stellung des Lehrſtandes, deren es in der That zum gedeihlichen Wirken der Schule bedarf, glaubte man auch wohl zum Theil in dem Inſtitute eines ſolchen Ehrenrathes zu begründen. Der Stand der Advocaten, die einen ſolchen neuerdings eingerichtet und der Offiziersſtand, der ihn längſt gehabt, hatte die Sache wohl noch näher gelegt. Indeſſen ſchon die Commiſſion trat ſchüchtern mit dem Vorſchlage heraus und hatte ſelber noch nicht eine recht beſtimmte Faſſung desſelben finden können. Es ward in Vortrag gebracht ein engerer Ehrenrath innerhalb eines Lehrercollegiums und ein weiterer innerhalb der Lehrer der Provinz. Der engere wurde während der Debatte ſchon beſeitigt als fruchtlos, vielleicht nur ſchädlich wirkend. Dagegen der weitere wurde beibehalten. Man meinte, dieß Inſtitut werde, wenn es ſich überhaupt auf eine zweckmäßige Weiſe geſtalten ließe, als ein Schirm der Würde und Ehre des Standes überhaupt, ſo wie jeder einzelnen Schule anzuſehen ſein; es werde wünſchenswerth, um in Bezug auf Ehrenſachen von Amtsgenoſſen gewiſſe ſchiedsrichterliche Befugniſſe zu üben; eine Bevorrechtung des Standes ſei es nicht, da vor ihm entweder nur Fälle zur Verhandlung kämen, welche gar nicht ins Gebiet der Criminal- und Civiljuſtiz gehören, oder in Fällen einer Concurrenz mit den allgemeinen Gerichten — wie z. B. bei Privatbeleidigungen, Verleumdungen eines

Lehrers durch den andern u. dgl. — die ehrengerichtliche Schlichtung
Sache nur als ein Sühnverſuch zu betrachten ſei, wodurch eben
mieden werden ſolle, daß die Würde der Anſtalt und des Standes du
öffentliche Verhandlung der Sache vor Gericht noch weiter bloß
ſtellt werde. Wenn nun aber auch dem Ehrenrathe eine Mitwirkung
diſciplinariſchen Unterſuchungen eingeräumt werden ſolle, ſo dürfe
Lehrſtand in ſeiner ganz eigenthümlichen Stellung und in ſeinen g
beſonderen amtlichen Verhältniſſen, in denen er ſelber wirklich nur g
richtig ſehen könne, wohl dieß Vorrecht beanſpruchen, ohne ſich dadu
von der endlich erlangten gleich berechtigten Stellung mit den übrig
Beamten zu entfernen. Die ganze Wirkſamkeit des Lehrers ſei überha
eine ſchwer zu beſtimmende, laſſe ſich daher auch nicht gut geſetzlich
Normen unterwerfen, und darum ſei auch ein Vergehen in ſeinem Kr
ſchwer zu faſſen. Man ſei gegen ihn daher bald zu milde und wieder
bald zu ſtrenge und beides ſei gleich ſchlimm: das Eine bringe der
hörde den Vorwurf der Gewaltthätigkeit und Härte, das Andere den
Schlaffheit und Gleichgültigkeit, beides aber immer den Vorwurf
Willkür. Darum ſei im Intereſſe der Behörde nicht minder wie dem
Standes ein ſolcher Ehrenrath höchſt wünſchenswerth. Er werde öf
das Urtheil der Behörde bei ſolchen Diſciplinarfällen ſtützen und
ſelber vor manchen ungerechten Vorwürfen ſichern. Nun komme n
hinzu, daß auf den höheren Schulen die Jugend zu gedeihlicher ſtaa
bürgerlicher Wirkſamkeit erzogen werden ſolle, dadurch werde der Leh
dem Urtheile des Publicums in bedenklicher Weiſe preisgegeben, und
reine Wahrheit irgend eines Factums zu finden, werde durch eine ſchro
Parteiſtellung erſchwert, ſo daß leicht ein Gewebe von Vorſtellungen üb
die politiſche Wirkſamkeit eines Lehrers ſich bilden könne, das den B
hörden als zuverläſſig erſcheinen würde, ohne daß es auf einem Factu
beruhe. Der Ehrenrath werde dann die Behörde und den Lehrer ſich
ſtellen und nach vorhergegangener Ermittelung der Thatſachen das päd
gogiſche Urtheil darüber fällen. Noch ward als Motiv angeführt, d
man bei dem denkbaren Wechſel der Cultusminiſter und der Miniſterial
räthe nicht die Verhältniſſe der Lehrer nach ſolchen politiſchen Umſtänd
modeln laſſen dürfe, und das Beſtehen einer Verordnung über die En
laſſung der Geiſtlichen und Schulmänner auf dem Diſciplinarwege ſei b
dem Wechſel der politiſchen Parteien ſehr gefährlich. Man wandte d
gegen ein, daß die Schwierigkeit der Ausführung erſichtlich und die Er
folgloſigkeit der Wirkſamkeit noch wahrſcheinlicher ſei. Wie ein ſolch
Ehrenrath die Würde des Standes wahren könne, ſei nicht recht begreiflic
und die ganze Motivirung trage in allen ihren Einzelnheiten nur

deutliche Spuren, daß man lauter einzelne Fälle und Vorfälle im Auge gehabt habe, denen man nur durch ein ganz allgemeines Inſtitut und durch ein Geſetz vorbeugen wolle, wodurch man in den leider nur zu häufigen Fehler falle, einzelne Fälle zu verallgemeinern und darauf unglückliche Geſetze, Verordnungen oder wie gar hier Inſtitutionen zu gründen. Die zunächſt über den Schulſtand richtenden Räthe wären eben Schulräthe und dieſe wären Schulmänner und hätten ihre richtige Urtheilskraft über Schulverhältniſſe doch nicht dadurch verloren, daß ſie ins Provinzialſchulcollegium berufen worden wären. Die Erfahrungen beweiſen hinlänglich, daß in allen Conflicten und Afflicten der Lehrer ſtets vom Lehrſtande dahin geſtrebt worden ſei, die Angelegenheit vor die Schulbehörde zu bringen, ein Beweis, daß man dort bisher den mildeſten, humanſten und gerechteſten Richter gefunden habe. Die Genoſſen des Amtes würden gewiß oft viel ſtrengere und herbere Richter ſein. Auch könne man ſich eine Mitwirkung des Ehrenrathes bei wichtigen Dingen — unwichtige Dinge ſeien überhaupt nicht der Rede werth — gar nicht denken, ohne daß die Mitglieder des Ehrenrathes eine Unterſuchung und Nachforſchung anſtellten, denn wenn ſie erſt gar nach Meinungen und Gerüchten urtheilen ſollten, ſo würde das Uebel erſt recht ſchlimm, und wie nur eine ſolche Inſtruirung der Mitglieder des Ehrenrathes bewerkſtelligt werden könne, ja nur denkbar werde, davon ſehe man gar keine Möglichkeit ab. Würden ohnehin der Schulräthe mehr und würden ſie eben dadurch den Schulen mehr als Decernenten in den Verwaltungscollegien, dann ſtänden ſie den einzelnen Lehrern und Lehrercollegien näher und hätten entſchieden mehr Einſicht in die perſönlichen und ſachlichen Verhältniſſe als die Ehrenräthe an den anderen Schulen, die ja eben doch nur von ihren eigenen Schulen wiſſen könnten. Es ſei überhaupt nicht ein angenehmes Amt, Richter zu ſein oder zum Richterſpruche über einen Genoſſen mitzuwirken, und recht gewiſſenhafte Collegen würden gewiß oft die Ehre, Mitglied eines Ehrenrathes zu ſein, der meiſt außer Stande ſein müßte, ſich ein ſicheres Urtheil zu bilden oder das gebildete Urtheil gehörig zu rechtfertigen, ganz und gar ablehnen. Die Schule ſei ohnehin die Brücke zwiſchen Familie und Staat, dort beruhe ſie auf Gegenſeitigkeit und Vertrauen. Man müſſe nicht alle ſolche Angelegenheiten vor die Oeffentlichkeit bringen. Alle ſolche Angelegenheiten blieben viel beſſer in der zarten Hand — es könne auch wohl einmal, das ſei nicht zu läugnen, eine rauhe geweſen ſein und man werde auch in Zukunft darauf gefaßt ſein müſſen — eines collegialiſch verbundenen Schulrathes, und würden oft beſſer im ſtillen Spinde der Acten vergraben, als daß ſie an die große Glocke eines Ehrenrathes gehängt würden.

Zwar wurde nach dieſen lebhaften Erörterungen doch der weitere Ehrenrath beibehalten und ihm eine Mitwirkung bei anzuſtellenden Disciplinaruntersuchungen eingeräumt, indeſſen ihm ſowohl die Entſcheidung über die Zulaſſung einer ſolchen Unterſuchung, wie auch eine entſcheidende Stimme bei der Fällung des Urtheils abgeſprochen. Somit iſt doch nicht der Beſchluß in dem Sinne ausgefallen, als ihn die verſchiedenen Lehrerconferenzen ſich gedacht haben mögen, und darum war es nöthig, hier die Debatte etwas ausführlicher mitzutheilen und das pro und contra ſo viel es noch erinnerlich war, möglichſt vollſtändig hinzuſtellen. Man hat den Lehrſtand mindeſtens nicht in eine exceptionelle oder bevorzugte Stellung gebracht und dadurch auch den Vorwand genommen, ihm ſeine Beſchlüſſe nicht zuzugeſtehen, weil er eben Ausnahmen wolle.

Ehe die Betrachtung zu ihrem Ziele weiter vorgehen kann, muß hier noch der beiden Paragraphen 17 und 18 gedacht werden. Sie lauten: § 17. „Der Director des Unter-, reſp. Ober- und Realgymnaſiums „iſt der beaufſichtigenden Schulbehörde für die Ausführung der allge„meinen und beſonderen Schulordnung verantwortlich.“ § 18: „Die „ordentlichen Lehrer bilden ein Collegium, welches unter dem Vorſitze „des Directors über die in einer beſonderen Inſtruction näher zu be„ſtimmenden Angelegenheiten in der Conferenz zu berathen und zu be„ſchließen hat. Dieſe Inſtruction ſetzt zugleich die Befugniſſe des Directors „und des Lehrercollegiums im Allgemeinen feſt.“ Wenn hiedurch ein ſchon immer beſtandenes Verhältniß feſtgehalten wurde, und zwar ein Verhältniß, das öfters hart angetaſtet worden iſt, und wenn dieſer Beſchluß ſogar einſtimmig gefaßt worden iſt, ſo möge man nicht meinen, als ſeien nicht alle etwaigen Bedenken zur Sprache gekommen. Der § 17 wurde als ſelbſtredend angenommen, denn ein Collegium kann man nicht verantwortlich machen und man muß entweder eine Schule jeder Verantwortlichkeit überheben, wie man ein Juſtizcollegium oder eine Kammer und ein Ständehaus derſelben überhebt, was doch nun einmal füglich nicht denkbar iſt, oder man muß unmittelbar in die Thätigkeit und in das Leben einer Schule eine außer ihr ſtehende Perſönlichkeit hinſtellen, welche die Verantwortlichkeit übernimmt, wie das etwa in Cadettenhäuſern oder andern Inſtituten der Art geſchieht. Das wäre eine doch etwas großartige Herabſetzung des Lehrſtandes geweſen, und ſo behielt man denn in Anerkenntniß der Würde des Lehrſtandes den Collegen als verantwortlichen Aufſeher — man mißverſtehe den Ausdruck nicht — bei und rettete ſo die eigene Ehre. Konnte man ſich nun nach Annahme des § 17 nicht verhehlen, daß dem Director ob ſeiner Verantwortlichkeit

und der damit verbundenen eigenthümlichen Pflichten auch beſondere Rechte zuſtehen müßten, lag auch die Verſuchung gar nahe, auf einzelne Fälle des Mißbrauches der Directorialgewalt hin allgemeine Geſetze aufzuſtellen, welche den Mißbrauch im Einzelnen unmöglich machen ſollten; lag durch die Beſchlüſſe mancher freier Lehrerconferenzen die Aufforderung gar dringlich vor, ein Rechtsverhältniß zwiſchen Director und Lehrern zu begründen; war es jetzt gewiß an der Zeit und am Orte, dem freilich ſehr vieldeutigen Ausdrucke: der Rector iſt primus inter pares nun eine beſtimmte geſetzliche Bedeutung zu geben, ſo können ſich die Leſer leichtlich denken, daß es bei dieſer Debatte nicht ohne ſcharfe Scharmützel abgegangen ſei; aber ſie mögen ſich auch aus dem Beſchluſſe ſagen, daß man das Conſtitutionſpielen vom Herde der Schule habe ferne halten, ihrem Leben eine Einheit ſichern wollen. Man wollte weder eine Kopfzahlentſcheidung, noch auch ein abſolutes Regiment; man wollte weder im Director eine bloß executive Behörde, noch auch in dem Lehrercollegio einen bloß Ja ſagenden Körper. Darum hielt man ſchließlich feſt, daß auch dieß Verhältniß in ſeinen allgemeinen Grundzügen geſetzlich feſtgeſtellt werden müſſe, zumal die Directoreninſtructionen für die verſchiedenen Provinzen gleichſam nach den verſchiedenen Jahrgängen ſehr verſchieden wären. Das aber blieb der vorherrſchende Sinn der Verſammlung: die künftige Directionsinſtruction darf nicht das Zuſammenwirken des Collegiums und Directors durch eine geſetzliche Fixirung der Befugniſſe zu einem Wachen über gegenſeitige Rechte umſtempeln und ſo aus einer Richtſchnur für die Noth — weiter könne eine ſolche geſetzliche Beſtimmung nichts ſein — eine Schnur machen, mit der die Liebe und das erhöhte oder erweiterte Familienleben eines Collegiums erdroſſelt würde. Kehren wir nach dieſer Epiſode zurück zu unſerem eigentlichen Vorhaben.

Wenn die Faſſung des § 16: „Die ordentlichen Lehrer der höheren „Lehranſtalten werden als Gymnaſialprofeſſoren angeſtellt“ in den preußiſchen Provinzen vielleicht einiges Schmunzeln erregen dürfte, als ob der Lehrſtand ſich hier von einer gewiſſen Eitelkeit habe beſchleichen laſſen*, ſo thut man der Conferenz wirklich Unrecht an. In der Vorlage war ein Unterſchied für die Lehrer am Ober- und Untergymnaſium gemacht, dieſen wollte man entſchieden fallen laſſen, weil man überhaupt ſich mit einem ſolchen beſtimmten Einſchnitt in den Organismus einer ſechsklaſſigen höheren Schule, wie er aus der Vorlage entgegentrat, nicht einver-

* Profeſſor iſt in den genannten Provinzen mehr nur ein Ehrentitel für die Lehrer an den Gymnaſien geweſen, während er in anderen Gegenden Deutſchlands ein ganz gebräuchlicher iſt.

ſtanden fand. Die Gleichſtellung der Lehrer in den unteren und oberen Claſſen, da man ſie ja ohnehin nicht werde ſo ſcharf ſcheiden können, ſtütze das äußere Anſehen, helfe dem Andrange nach oberen Claſſen ſteuern, befördere ſo den Erfolg der Wirkſamkeit der Lehrer, hebe das Vorurtheil auf, als thue der Lehrer in den niederen Claſſen weniger für die Schule als der in den oberen, hebe manche Uebelſtände ſelbſt in den geſelligen Verhältniſſen weg. Der Gebrauch eines nicht geſetzlichen und nur gleichſam als Ehrengeſchenk bewilligten Titels habe etwas Drückendes, wenn nicht noch mehr. Eines Titels könne man aber nun einmal nicht entbehren, wenn man ſich nicht der Wirklichkeit gegenüber mit einem leeren Idealismus lächerlich und ſo erſt recht eitel und prätenſiös gebärden wolle. So lange es noch in anderen Ständen Titel gäbe, ſo lange dürften die Lehrer denſelben, und ſei es nur lediglich um ihrer amtlichen Wirkſamkeit willen, nicht abſtreifen. Das Weſen der Collegialität fordere aber entſchieden einen gleichen Titel. Welchen man beanſpruchen wolle, das war in der Conferenz vollkommen gleichgültig. Der Titel Profeſſoren war für die Lehrer an dem Obergymnaſium vorgeſchlagen, ihn beſaßen viele ſchon und ſo konnte denn natürlich der Beſchluß nicht füglich anders ausfallen. An Eitelkeit war nicht zu denken.

War hienach nun die Stellung des Lehrſtandes nach Innen und nach Außen berückſichtigt, und waren dieſe Grundzüge auch vollkommen ausreichend, um daraus die Beruhigung zu ſchöpfen, daß es dereinſt beſſer werden und mancher zur Sprache gebrachte Uebelſtand gehoben ſein würde, ſo blieben doch immer die eigentlichen amtlichen Verhältniſſe noch übrig. Die Organiſation der Curatorien iſt ein weſentlicher Schritt, den Lehrſtand in eine natur- und ſachgemäße Stellung zu bringen. Da dieſelben ſchon des Weitern in dem Artikel „über die Schulgemeinde und deren Berechtigung zur Vertretung in den Curatorien“ beſprochen ſind, ſo bedarf es für den vorliegenden Zweck nur der Hervorhebung desjenigen Momentes in ihnen, was für die amtliche Stellung des Lehrſtandes von unberechenbarer Wichtigkeit wird. Der § 31 lautet: „Curatorien „bleiben, wo ſie beſtanden, und werden im vertragsmäßigen Wege bei „denjenigen Anſtalten eingerichtet, wo ſie gewünſcht werden. Jedes Cura„torium vertritt nur eine Anſtalt. In dieſem Curatorium ſind Staat, „Gemeinde (reſp. Bezirk, Provinz) und Schule, ſo wie diejenigen „Patronate, welche ſtiftungsmäßig nicht aufgehoben werden können, „in angemeſſener Weiſe vertreten. Alle Schulen, welche Curatorien haben, „ſind keiner anderweitigen Specialbehörde unterworfen.“ Wenn zunächſt alle die Sonderbehörden, denen noch ſo manche Schulen unterworfen ſind, aufhören und den Curatorien ſolche Zuſammenſetzung gegeben wird,

daß ihnen möglichſt viel übertragen werden kann, ſo iſt damit viel gewonnen. Die Darlegung der ſchlimmen Erfahrungen über gemiſchte Patronate und über die verſchiedenartigſten Behörden einer und derſelben Anſtalt lieferte den ſchlagendſten Beweis, daß hier eine Aenderung ſtatthaben müſſe. Der Gedanke bei der Conſtruction dieſer Curatorien war ganz entſchieden der, daß Patronats- und Verwaltungsrechte an dieſes übergehen ſollten, indem man eben alle diejenigen, denen in dieſer Beziehung irgend ein Recht zuſtände, in demſelben vereinigt oder vertreten haben wollte. Die königlichen Gymnaſien fürchteten ein ſolches Inſtitut, weil ihre amtliche Stellung eine ſehr einfache iſt, die höheren Bürgerſchulen und ſtädtiſchen Gymnaſien wünſchten es, um ihr amtliches Verhältniß vereinfacht zu ſehen, oder auch um ſich aus der Körperſchaft eines größeren Magiſtrates in einem kleinen Kreiſe der an der Schule Betheiligten zu bergen. Darüber war im Großen und Ganzen kein Zweifel, daß es nur ein Gewinn, aber auch eine höhere Aufgabe für die Schule ſei, ſich mit ihren Angelegenheiten wieder mehr dem Bürger zu nähern und das Intereſſe des Volkes wieder für ſich zu erwecken; aber die Furcht vor der Einmiſchung der Unverſtändigen in die inneren Angelegenheiten der Schule, vor dem Mitredenwollen derer, die den innern Beruf immer durch einen äußeren ſchon erſetzt glaubten, die Gefahr, daß neue Behörden ſich und mehr noch Andern neue Arbeit machten, um ihre Nothwendigkeit darzuthun, war nicht ganz zu überwinden. Doch das Zeugniß derer, welche ſolche Inſtitution kannten und wußten, wie durch dieſelbe viele Externa einen einfachen und leichten Gang bekämen, wie viele Dinge durch dieſelbe beſchleunigt und zum Nutzen und Frommen der Schulen raſch abgethan würden, wie durch ſie der Schule nicht ſelten ein treuer Schutz in ihren Rechten geworden, ließ wenigſtens den Gedanken, dieſelben abzuſchaffen, ganz zurücktreten. Aber die Ueberlegung, daß ein Magiſtrat ſein Patronatsrecht nicht an eine auch von ihm ausgehende Deputation abtreten werde, daß man rechtskräftige beſtehende Patronatsverhältniſſe nicht willkürlich in ein ſolches Curatorium hineinbeugen könne, daß die königliche Behörde auch nicht geneigt ſein würde, etwa mit der ſocialen oder Schulgemeinde das ihr zuſtehende Patronatsrecht zu theilen, der Gedanke, daß man nicht beſtehende Rechte mit einem Federſtriche aufheben und tilgen dürfe aus Liebe zur Uniformirung oder aus Liebe zur bequemen Handhabung der Schulen, die berechtigte und begründete Furcht, daß die Selbſtändigkeit des Gemeindelebens nur einen um ſo ſtärkeren Damm ſolchen Beſchlüſſen, welche hier weſentliche Veränderungen hervorrufen ſollten, entgegenſetzen würde: ſolcherlei Betrachtungen ließen den Gedanken an eine ſo durchgreifende Reform, wie wohlthätig ſie ſich

auch herausſtellen dürfte, mehr und mehr in den Hintergrund treten. So blieb denn als der weſentliche Gewinn der übrig, daß alle Zwiſchenbehörden aufhören ſollten, und daß die Lehrer (im Director und einem Lehrer) im Curatorio vertreten ſein ſollten. Der folgende Paſſus des Paragraphen: „Die Organiſation der Cura„torien und die Feſtſetzung ihrer Rechte, welche niemals auf die „Interna einer Schule ſich erſtrecken dürfen, bleiben einer beſonderen „Verordnung vorbehalten", gibt dem erſten Theil erſt einen Inhalt. Die Conferenz hat ſich im Beſonderen nicht auf die Feſtſetzung dieſer Rechte näher eingelaſſen, aber wenn der Sinn derer, welche für dieſelben geſtimmt haben, nicht ganz mißverſtanden iſt, ſo hat man etwa folgende Befugniſſe eines Curatoriums im Sinne gehabt:

1. Die Curatorien haben entweder Wahl- oder Präſentationsrecht der ordentlichen Lehrer einer Anſtalt, oder wenn das nicht, ſo haben ſie das Recht des Vorſchlages einiger Candidaten, unter denen der Wahlberechtigte zu wählen hat. Man wollte ja die gemiſchten Patronate durchaus beſeitigen und wollte daher alle Berechtigten und Betheiligten im Curatorium vertreten wiſſen.

2. Die Verwaltung aller äußeren Angelegenheiten der Schule innerhalb des mit den oder von den Patronaten feſtgeſtellten Etats.

Die näheren ſpeciellen Beſtimmungen ergeben ſich dann aus dieſen Principien von ſelbſt. Da nun dem Lehrſtande in dieſem Inſtitut eine Stelle geſichert iſt, ſo leuchtet auch ein, ein wie weſentlicher großer Schritt damit für die amtliche Stellung des Lehrſtandes an der einzelnen Schule geſchehen iſt. Möchte die Organiſation ſolcher Curatorien doch recht gelingen und möchte man auf keiner Seite zu kleinlich auf Sonderrechten beſtehen. Wenn man ſich aber wundern wollte, daß ein Lehrercollegium ſo gleichſam auf Mitwirkung bei der Wahl der Lehrer Anſpruch mache, ſo bedenke man nur, daß Lehrercollegien andere ſind als Juſtiz- und Verwaltungscollegien; daß ſie zuſammen wirken ſollen gleichſam als Glieder einer Familie, daß ein fremdartiges Mitglied den ganzen Hausfrieden ſtören und die ganze Wirkſamkeit vernichten kann, daß nur das Ineinanderleben und Verſtändigen der Collegen eine Löſung der Schulaufgabe möglich und denkbar macht, daß ein Lehrercollegium in ſich einen Organismus bildet, an dem nicht jedes beliebige Individuum als Glied einen Platz finden könne. Seit nicht mehr ein Schulmeiſter ſich die ihm zuſagenden Schulgeſellen wählen durfte; ſeit Leute, welche dem Schulleben ferne ſtanden, die Lehrercollegien nach irgend welchen geſunden oder ungeſunden Rückſichten aus aller Welt her zuſammen wählten; ſeit man nun tüchtige Zeugniſſe mit tüchtigen Perſönlichkeiten verwechſelte

und nur immer Ergänzung der Lehrkraft und nie eine Ergänzung der Erziehungskraft ſuchte ꝛc., ſeit der Zeit haben die Schulen ihre wahre Bedeutung und ihre wahre Aufgabe mehr oder minder verloren.

Nicht minder wichtig iſt der Beſchluß § 34: „Den ſämmtlichen „Schulanſtalten einer Provinz iſt ein Schulcollegium vorgeſetzt.“ Die höheren Bürgerſchulen gewinnen hiedurch zunächſt eine geſunde Stellung. Es iſt hier nicht der Ort mehr, darauf hinzuweiſen, welche großen und kleinen Uebelſtände für Gymnaſium nicht minder wie für die höheren Bürgerſchulen die Ueberweiſung der letzteren an die Regierungen gehabt hat. Nun erſt werden beide von demſelben Geſichtspuncte aus angeſehen und beide richtig gewürdigt werden. Man wird jetzt auch erſt in der Oberleitung des Schulweſens eine Einheit herbeiführen, welche bis jetzt doch gar ſehr vermißt wurde, welcher Umſtand den Schulen nicht ſelten in den Augen des Publicums den Schein von Willkürlichkeit aufdrückte; nun erſt iſt daran zu denken, eine ernſte Diſciplinarordnung zum Heile der Schulen durchzuführen und die Handhabung derſelben an einem und demſelben Faden zu leiten. Nun erſt wird eine ernſte Bewachung der Wahlen für die Lehrer der höheren Bürgerſchulen eintreten können. Ob es nun freilich möglich ſein wird, den ganzen Vorſtand aller Schulen einer Provinz in ein Collegium zuſammen zu drängen, ob das nur für eine ganze Provinz thunlich ſei, das ſteht freilich ſehr zu bezweifeln und es bleibt die Frage noch zu entſcheiden, ob man im Verneinungsfalle dann lieber die höheren Schulen und Volksſchulen trennen oder mehrere Bezirkscollegien einrichten wolle, in deren jedem vielleicht eine einzige höhere Schule neben mehreren hundert Elementar- und Volksſchulen zur Beaufſichtigung käme.

Obwohl im § 37: „Die Schulcollegien beſtehen aus verwaltungs-, „reſp. rechtskundigen und ſolchen Räthen, welche die inneren Bedürfniſſe „der Lehranſtalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt haben; die „letzteren werden nach Maßgabe der confeſſionellen Verhältniſſe der Provinz „aus den bewährten Directoren und Lehrern der betreffenden höheren „Schulanſtalten gewählt“; und in § 38: „Die oberſte Leitung der Schulen „hat der Miniſter des öffentlichen Unterrichtes, in deſſen Miniſterium die „inneren und äußeren Intereſſen der Schulanſtalten aller Provinzen durch „verwaltungs- und rechtskundige, aus erfahrenen Schulmännern zu wäh- „lende Räthe vertreten werden“, nur ein längſt beſtandener Zuſtand als beibehaltenswerth ausgeſprochen iſt, ſo iſt doch in einer geſetzlichen Faſſung dieſes Verhältniſſes dem Lehrſtande die Garantie geboten, daß nicht der Schulſtand, oder ſagen wir lieber gleich die Schule, in Hände ausgeliefert werden kann, welche dieß zarte Inſtitut gar leicht hart anfaſſen und zu

politiſchen oder anderen Zwecken ausbeuten könnten. Welche Dinge ſind nicht möglich. Es iſt damit der große Wunſch des Lehrſtandes, auch überall von ſeinesgleichen beurtheilt und wenn man will gemaßregelt zu werden, in gewiſſem Sinne hiedurch in Erfüllung gegangen oder, richtiger geſagt, zu einem rechtlichen Beſtande gekommen, und wiefern dieß Princip auch durch alle Behördenſtadien gewahrt iſt, vom Director, durchs Curatorium und Provinzialſchulcollegium bis zum Miniſterium hinauf, ſo entnimmt man daraus wohl, daß trotz der in den Protocollen ſo zerſtreut erſcheinenden und wirklich auch zerſtreut gepflogenen Debatten doch ein ganz beſtimmter Gedanke die Conferenz in allen ihren Beſchlüſſen geleitet hat.

War nun hienach das innere Wohl und Wehe der Schulen dem Lehrſtande ſelber in die Hand gegeben, ſo konnte nun eigentlich die Frage: wie viel wird dem Lehrercollegio, dem Director, der Behörde dabei in die Hand gegeben? überflüſſig erſcheinen; indeſſen die Vorlage hatte doch zur Beſprechung des Geſchäftskreiſes des Provinzialſchulcollegiums Veranlaſſung gegeben. Der darüber in § 35 gefaßte Beſchluß lautet: „Zum Geſchäftskreiſe der Schulbehörde rückſichtlich der höheren „Schulen gehören außer der allgemeinen Oberaufſicht der Schulen die „Aſſiſtenz bei den Provinzialſchulconferenzen, die Reviſionen der Schul„anſtalten, die Leitung der Abiturientenprüfungen, der wiſſenſchaftlichen „Prüfungen der Candidaten und die Beaufſichtigung der praktiſchen „Uebungen derſelben, die Vermittelung der confeſſionellen Beziehungen „der Schulanſtalten, die Etatsrechnungs- und andere dergleichen Ange„legenheiten.“ In dieſer Faſſung kann freilich viel, aber auch wenig liegen; dabei iſt aber nicht zu überſehen, daß eine eigenthümliche Wahrung der Schule gegen willkürliche Eingriffe ſich in dem Beſchluſſe kund gibt. Genau betrachtet bleibt nur eigentlich der unbeſtimmte Ausdruck einer Oberaufſicht über die Schulen und die Reviſion derſelben noch übrig als ſpecieller Geſchäftskreis. Doch man iſt wirklich nicht ſo ängſtlich geweſen und hat ſich wirklich nicht ſo vor der Behörde gefürchtet, denn obſchon allerhand Bedenken gegen die Reviſionen der Lehr- und Lectionspläne und Entſcheidung über die Einführung der Lehrbücher von Seiten der Behörde aufgeſtellt wurden, und man auch hier der Freiheit wie der Individualität den möglichſt großen Spielraum laſſen wollte, da ſchwerlich die Behörde die Perſönlichkeiten kennen und alle bei der Vertheilung der Lehrgegenſtände nöthigen Rückſichtsnahmen haben und erwägen, ſich auch gar nicht über die dabei doch vornehmlich entſcheidende Sachlage die gehörige Kenntniß ſchaffen könne; obſchon man in Erwägung zog, daß die Behörde oft in die größte Verlegenheit gerathen müſſe und daher oft

falſche Entſcheidungen treffen würde, wenn ſie auch nur in ſtreitigen Fällen, die eben die ſchwierigſten wären, einſchreiten ſolle; obſchon man in Anſchlag brachte, daß dieß Mittheilen der Lectionspläne eine ganz unnütze und nur der papiernen Verwaltungsweiſe Vorſchub leiſtende Beläſtigung des Directors ſei, die ihn nur zu ſehr aus der höheren Aufgabe des Lehrgebietes hinein in ein Beamtenthum zöge; obwohl man namentlich in Betreff der Lehrbücher die Schule als ſolche für vollkommen competent für die Entſcheidung darüber hielt, und man ja hier auch den ganzen Zuſammenhang aller Lehrbücher einer und derſelben Schule im Auge behalten müſſe und man oft darum ein beſſeres Buch nicht einführen könne, weil die mit ihm zuſammengehörigen nicht zu ihm ſtimmten und ſo der einheitliche Fortſchritt im Unterricht geſtört würde; obſchon man das Wachen der geſammten Schule über alle Lehrfächer in allen einzelnen Fächern des Unterrichtes als eine nicht unweſentliche Förderung des einheitlichen Wirkens und als eine ernſte Aufforderung an jeden Lehrer anſah, ſich um das Ganze der Anſtalt zu kümmern und ſich am Ganzen zu betheiligen: ſo war doch auch andererſeits nicht zu verkennen, daß mit Ausnahme einzelner Fälle, die ſich noch ohnehin durch die Darlegungen der Commiſſarien in einem anderen Lichte darſtellten, die gefürchteten Eingriffe nicht ſo groß und die etwa den freien Entſchließungen der Lehrercollegien entgegengeſtellten Hemmungen nicht ſo hervortretend, der Gegenſatz zwiſchen dem freien Wollen und Streben der Lehrer und der gouvernementalen Leitung nicht ſtörend hervorgetreten ſei für die Entwickelung der einzelnen Schulen wie des geſammten Schulweſens. Man mußte vielmehr einräumen, daß, wenn man lauter gute Lehrercollegien und Lehrer vorausſetze, man auch gute Behörden und gute Vorgeſetzte denken müſſe; man konnte und durfte ſich nicht verhehlen, daß es dem Director, ja dem Lehrercollegio oft ſelber ſehr erwünſcht ſein müſſe, eine höhere Entſcheidung einzuholen, wenn die Entſcheidung des Collegiums gegen einen Lieblingswunſch eines Mitlehrers ausfallen müßte, und daß damit mancher möglichen und nahe gelegten Verſtimmung im Lehrercollegio aus dem Wege zu kommen ſei. Selbſt anderen eingreifenden Zudringlichkeiten gegenüber fand man eine Berufung auf die vorgeſetzte Behörde ganz zweckmäßig und förderlich, und den Schutz des Publicums gegen ein ſtets reformirungsluſtiges Collegium mußte man als nothwendig anerkennen. Die Behörde müſſe doch eine Ueberſicht behalten von dem Weſen und Treiben der Schulen, ohne das könne ſie keinen einheitlichen Fortſchritt erzielen. Alle dieſe Motive waren wichtig genug, in dieſem bewegten Paragraphen wirklich auch für die Worte: „die Reviſion der Lectionspläne, die Entſcheidung über die Einführung der

Lehrbücher" mit 23 Stimmen gegen 7 ſich auszuſprechen *. Die Provinzialconferenzen der Lehrer, wenn man ja noch Eingriffe fürchten ſollte, und die freie Preſſe geben ohnehin ſo viel Schutz, daß ſich die Schulen des Vortheils, in vielen delicaten Fällen die Behörden vorzuſchieben und denen ein wenig Mißliebigkeit zuzuwenden, nicht wohl entſchlagen konnten.

---

* Warum dieſe Worte weggeblieben ſind, iſt nirgends geſagt, und es kann nur ein Verſehen geweſen ſein bei der ſo eiligen Redaction über Nacht. Auch kann man der Conferenz nicht vorwerfen, daß ſie bei der zweiten Leſung dieſen Umſtand nicht bemerkt habe, denn es waren die Protocolle nicht gedruckt, und dieſes letzte Geſchäft wurde in etwaniger Haſt abgemacht. Vielleicht aber ſteckt in irgend einem Winkelchen der Protocolle die Begründung des Wegfalles dieſer angegebenen Worte. Sonſt ſteht S. 107 der Protocolle: „der Antrag der Commiſſion war von 23 gegen 7 Stimmen angenommen" und der Antrag enthält dieſe Worte S. 105 und S. 111. (Für die Mitglieder der Conferenz.)

# Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höheren Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Vierter Artikel: Das Untergymnaſium.

Wie die Conferenz dazu geſchritten iſt, erſt mehr die Externa der Schulen zu berathen, ſo hat auch die Revue dieſen Gang nicht ohne Abſicht innegehalten. Mußten ſich die Mitglieder erſt allmälig unter einander verſtändigen, ſo konnte man auch nur erſt die minder ſchwierigen Angelegenheiten zur Sprache bringen. So mögen denn auch die Leſer der Revue aus den vorangegangenen Artikeln ſich ein Bild von dem Geiſte der Verſammlung gemacht haben, um ihr nun auf das ſchwierigſte Feld der inneren Organiſation der Schule zu folgen. Da aber innerhalb dieſes Gebietes die einſchneidendſten Beſchlüſſe gefaßt ſind, da ferner der Verwirklichung dieſer Beſchlüſſe dem größten Theile nach nichts im Wege ſteht, ſofern das Cultusminiſterium als ſolches damit einverſtanden iſt, da ſich hier die Conferenz, weil ſie ſich auf ihrer heimatlichen Flur befindet, vollkommen entſcheidungs-, ja beſchlußfähig erachten durfte, ſo darf man natürlich auf viele Widerſprüche der Collegen, welche nicht perſönlich mitberathen haben, und auf vielerlei Bedenken gefaßt ſein. Die Aufgabe der Revue muß es nun ſein, dieſe Bedenken zu heben, zum Mindeſten alle die Gründe herbeizubringen, welche die Beſchlüſſe herbeigeführt haben. Sie kann und wird und darf ſich daher nicht ſo eng an die Protocolle anſchließen, da dieſe der Natur der Sache nach nur wenig von dem oder gar nichts enthalten können, was in den Commiſſionsverhandlungen zur Sprache gebracht worden. Glücklicherweiſe war Referent Mitglied der Commiſſion und iſt daher in der Lage, auch die in den Plenarſitzungen kaum berührten Momente beizubringen. Er muß aber durchaus Verzicht darauf leiſten, auch alle nicht widerlegten Gründe der in der Meinung abweichenden Minorität beizubringen, er müßte ein Buch darüber ſchreiben * und würde ohnehin den Zweck dieſer Artikel nicht mehr innegehalten haben.

* Wenn ſomit hier nun ganz abſichtlich und dem Zwecke aller dieſer Artikel gemäß nur eigentlich die Stimme für die Majoritätsbeſchlüſſe erhoben wird, ſo wollen die befreundeten Gegner dieß nicht als Vernachläſſigung und Mißachtung, ſondern vielmehr als die Aufforderung anſehen, in der Revue ihre Anſichten, die ein Anderer doch nie ganz trifft, auch dem pädagogiſchen Publicum darzulegen. Die Leſer werden's ihnen danken, die Revue wird der Löſung ihrer in dieſer entſcheidungsvollen Zeit ſo wichtigen Aufgabe näher gekommen und der Entwickelung des Schulweſens wird ein großer Dienſt geſchehen ſein.

Der Beſchluß über das Untergymnaſium, der die Schüler
höheren Schulen aller Kategorieen noch über die Zeit
Elementarſchule hinaus durch drei Claſſen, alſo mindeſt
drei Schuljahre, alſo etwa bis zum dreizehnten, reſp. v
zehnten Jahre zuſammen behalten, ja ſogar auch noch
jenigen, welche mit dieſem Alter ins bürgerliche Leben ü
gehen dürften, in dieſen Claſſen behalten will, iſt eigen
der Mittelpunct aller Beſtimmungen über den inneren Organismus
höheren Schulen. Ehe dieſer Beſchluß mit Ueberzeugung gefaßt we
konnte, mußten folgende Vorfragen beantwortet werden: 1) Welche
die Tendenz der höheren Bürgerſchulen gegenüber den Gymnaſien,
haben dieſelben eine innere Berechtigung der Exiſtenz gegenüber
Gymnaſien, oder verdienen ſie an die Stelle derſelben geſetzt zu wer
oder müſſen ſie in denſelben aufgehen und ſo in ihr Mutterland zur
kehren, oder muß eine Mittelsanſtalt geſchaffen werden, welche
Princip beider Anſtalten vermittelt und ſo das Getrennte wieder e
ohne eben jedes Eigenthümliche beider Anſtalten zu verlöſchen, oder
die beiden Anſtalten innerlich ſo verſchieden und hat dieſe Verſchieden
eine ſolche volle innere Berechtigung, daß man durch und durch
Trennung wie bisher feſthalten muß, damit jede Eigenthümlichkeit
möglichſt vollendeten Erſcheinung komme?

Natürlich forderten dieſe unabweisbaren erſten Vorfragen zu ih
Beantwortung die Darlegung der Tendenzen der höheren Bürgerſchul
und zwar ſowohl der bis jetzt erreichten als auch der angeſtrebten,
in ihnen wirklich vorhandenen und der von ihnen beanſpruchten o
auch ihnen bloß aus oberflächlicher Anſchauung und aus Vorurtheil
gedichteten. Erfahrung und Litteratur mußten das Material liefern,
zur Entſcheidung zu kommen, und Jeder, der dieß Feld kennt, wird wiſſe
welche Schwierigkeiten hier zu überwinden waren. Nachdem man di
erſten Vorfragen beantwortet hatte, kam die zweite Gruppe von Frage
2) Wenn eine Annäherung geſchehen kann, wie weit kann ſie dann no
gehen, wie iſt ſie zu bewerkſtelligen; iſt der in den Vorlagen des Miniſte
gegebene Plan brauchbar, oder muß ein anderer aufgeſucht werden?

Die erſte und, wie es ſcheint, die allein entſcheidende Frage hät
ſein müſſen: welches iſt die Tendenz der höheren Bürgerſchule
Doch bei näherer Betrachtung ergab ſich folgendes Reſultat:

a) Jeder hatte davon irgend eine Vorſtellung, ſei ſie mehr od
weniger wahr, mehr oder weniger beſtimmt, und zwar hatte ſie der Ein
auf rein theoretiſchem Wege, der Andere auf dem der Beobachtung und
Abſtraction, ein Anderer auf dem der Erfahrung und Andere auf noch

anderen Wegen gewonnen, wobei die meiſten irrigen Vorſtellungen ſich entwickelt hatten entweder daraus, daß man den Urſprung derſelben in ganz falſchen Motiven geſucht, oder die falſchen Motive in einzelnen Fällen auf den Urſprung aller höheren Bürgerſchulen übertragen hatte, oder daß man beim Betrachten der Lehrpläne und im Würdigen der in ihnen aufgeführten Lehrobjecte auf Ergebniſſe gekommen war, die nicht die richtigen waren, oder daß man gar einen Blick in den Zuſtand derjenigen Bürgerſtände, in welchen die höheren Bürgerſchulen entlaſſen, hineingethan, dieſen Zuſtand als von ihnen mehr oder minder herbeigeführt und von ihnen doch unterſtützt angeſehen und ſo eine ungünſtige, wenn nicht gar verurtheilende Stimmung von ihnen ſich gebildet hatte.

b) Die Litteratur bot bisher wenig mehr als ein Aufzählen und Rechtfertigen der ſo aufgezählten Lehrgegenſtände, ohne daß die innere Nothwendigkeit einer ſolchen Schule dargethan worden wäre, und der neueſte Verſuch, das Weſen der höheren Bürgerſchule feſtzuſtellen, konnte unmöglich ſchon ſo weit als bekannt oder ſchon als durchdacht und durchgeprüft angeſehen werden, daß man darauf hätte fußen und ſo einen beſtimmten Ausgangspunct gewinnen können. Es ergab ſich vielmehr, daß den meiſten Mitgliedern der Conferenz, auch den aus den höheren Bürgerſchulen gewählten, dieſer Verſuch noch ganz unbekannt war.

c) Selbſt die anweſenden Vertreter der Schule hatten nicht immer die allgemeine einheitliche Tendenz, ſondern oft nur eine und zwar ihre und der ihren ähnliche Schule im Sinne, und drohten nicht ſelten, eine beſtimmte Schule als den allgemeinen Typus aufzufaſſen und ſo durch geſetzliche Fixirung ihres Zuſchnittes den anders geſtalteten einen unnatürlichen Zwang auzuthun; und da Niemand bei dem ſichtbaren Mangel einer einheitlichen und von Allen anerkannten Tendenz dem Collegen erwidern oder gar beweiſen konnte, daß ſeine Schulconſtruction die richtige oder die falſche ſei, aber da Jeder im Stillen das Gefühl hatte, daß die von den einzelnen Combattanten aufgeſtellten Principien nur immer von der eigenen Schule abgeleitet oder nur für dieſe gültig ſeien, ſo trat für den ſtillen Horcher natürlich ein chaotiſches Gewirre von Vorſtellungen über die höheren Bürgerſchulen ein, und für den einen Ausgang ſuchenden Theilnehmer trat die Furcht hervor, es werde die eine oder die andere Anſicht durch irgend welchen zufälligen Umſtand im Pleno den Sieg erringen und ſo in gewohnter Weiſe ein Beſonderes verallgemeinert werden.

d) Auch die Zuſammenſtellung aller der wirklich vorhandenen Arten von höheren Bürgerſchulen mit allen ihren Einrichtungen half nicht weiter, da ſich hiebei nur zeigte, daß die Schulen, welche heute alle unter dem gemeinſamen Namen höhere Bürgerſchulen zuſammengefaßt würden,

an Tendenz und Ziel und Lehrmitteln, ja in den Lehrgegenſtänden ſelbſt ſehr verſchieden und ſchwerlich noch künftighin alle unter einem gemeinſamen Begriff zu faſſen wären. Es wurde ſomit auch durch dieß Aufthun des Erfahrungsſchatzes nur erſt recht klar, daß man in den höheren Bürgerſchulen über die gemeinſame Tendenz unklar ſei, während jeder Director über die Specialtendenz ſeiner Schule vollkommen klar, aber in ihr auch oft ganz für ſich abgeſchloſſen war.

e) Dieſe Darlegung der reichen Mannigfaltigkeit zeigte aber zugleich auch wieder in jedem einzelnen Falle eine gewiſſe Beſtimmtheit, eine von den örtlichen Bedingungen geſetzte Beſtimmtheit, und damit für jede einzelne Schule eine ſolche Berechtigung zur Exiſtenz, ja eine ſolche Nothwendigkeit der ganz individuellen Form der Exiſtenz, daß man den Gedanken an die zufällig aufgeſchoſſenen Pilze, die eben auch wieder ſo raſch verfallen würden, aufgeben mußte, vielmehr dahin gedrängt wurde, ſich den inneren Gedanken, der allen dieſen Schulen zu Grunde liegen dürfte, klar zu machen und ſo eben zu der vermißten und geſuchten Tendenz zu gelangen.

Es war daher nicht zu verwundern, daß ſich im Stillen und auch laut einmal der Gedanke hervordrängte, daß wer einen unklaren Gedanken über das Weſen der höheren Bürgerſchulen gehabt habe, noch unklarer geworden ſei durch dieſe Unterſuchungen und Darlegungen, und leicht konnte ein unparteiiſcher Zuhörer zu der verzeihlichen Aeußerung kommen: die höheren Bürgerſchulen wüßten ſelber nicht, was ſie wollten. Die Conferirenden waren aber Mannes genug, nicht darum nun die Schulen mit Nichtachtung anzuſehen, oder über ſie für die Zukunft den Stab zu brechen, oder gar ihnen eine bloß ephemere Lebenskraft zuzuſchreiben, vielmehr ſagten ſie ſich: die Wirklichkeit hat nur noch nicht den Begriff für ſie gefunden; es hat Jahrhunderte lang Gymnaſien gegeben, bevor man ſie eben in ihrem Begriffe hat faſſen können. Man zog aus dem Allem nur folgende richtige Schlüſſe:

1. Die höheren Bürgerſchulen ſind im Fluſſe des Werdens und im Ringen nach einer beſtimmten Geſtaltung, und es darf keine geſetzliche Norm aufgeſtellt werden, wodurch dieſer Fluß gehemmt, oder gar ein beſtimmter Moment des Werdens geſetzlich fixirt, oder eine beſtimmte Form der Erſcheinung zur Norm für alle erhoben werden könnte. Vielmehr muß eine geſetzliche Beſtimmung der Art gefunden werden, in welcher jede Form des jetzigen Seins eine gleiche Berechtigung gewinnt, um eben durch die Erfahrung feſtſtellen zu laſſen, welche Form die typiſche werden dürfte, oder ob überhaupt eine gleichartige Formirung derſelben ſich herausarbeiten werde.

2. Die höheren Bürgerſchulen ſind aber keine Gedankendinge, welchen eine beſtimmte Vorſtellung ein beſtimmtes Gepräge aufdrückte, ſondern ſie ſind eben erſt recht ein nothwendiges Product des Lebensbodens und darum trägt jede die Form und Farbe des Bodens, auf dem ſie gewachſen iſt. Darum haben ſie erſt recht einen Anſpruch auf Anerkennung und höchſtens kann es ſich darum handeln, die Waſſerreiſer hie und dort abzuſchneiden, um einen kräftigen Stamm und geſunde Früchte zu erzielen.

3. Die Frage demnach, wie ſich höhere Bürgerſchulen und Gymnaſien im Weſentlichen unterſcheiden, muß vorläufig noch bei Seite geſchoben, ja kann noch gar nicht beantwortet werden, da Niemand abſehen kann, welche Stellung in dem Bildungsfluſſe des Volkes künftig die höhere Bürgerſchule einnehmen werde und welche Rückwirkung das auf die Gymnaſien haben dürfte. Dieſe Unterſuchung muß demnach vorläufig ganz übergangen werden, ſo oft man auch auf dieſelbe hingewieſen wird, und wie vielen Verlegenheiten man auch entgehen kann, wenn man in dieſer Frage ganz auf dem Reinen iſt. Die Geſchichte hat viel zu entſcheiden, und die läßt ſich nicht ausdenken und vorweg im Gedanken conſtruiren.

Nachdem man zu ſolchen Schlüſſen nach vielen Anſtrengungen gelangt war und ſo alle und jede Principienfrage endlich glücklich beſeitigt hatte und von der Meinung, die im Ernſte auch wohl keiner gehabt hatte, zurückgekommen war, als könnte man durch einige Verordnungen die höheren Bürgerſchulen aufheben und ganz wieder im Gymnaſium aufgehen laſſen, ſo war damit ſelbſtredend auch das Gymnaſium in eine Sonderſtellung hineingedrängt, und ohne weitläufige Unterſuchung und weitläufige Debatten trat die Sonderung beider Anſtalten hervor, und eine principielle Verſchiedenheit wurde angenommen, ohne daß man nach dem Ausdrucke derſelben noch weiter geſucht hätte. Es ergab ſich ohnehin bei den beiläufigen Betrachtungen auf dieſem Felde, daß man weder in der Idee der Gymnaſialaufgabe vollkommen einig war und auch hier die verſchiedenartigſten Auffaſſungen vorhanden waren, noch daß alle Gymnaſien trotz der ſcheinbaren Gleichheit wirklich ein gleiches Ziel erreichten, noch auch nur dasſelbe leitende Princip durchweg gleichmäßig feſtgehalten hatten. Es zeigte ſich vielmehr, daß die in den höheren Bürgerſchulen eingeſchlagene Richtung nicht ohne Einfluß geblieben war und in den weiter beobachtenden Geiſtern eine anerkennende Würdigung gefunden hatte und ſo die bisher ſo feſte Richtung der Gymnaſien nicht mehr ſo ganz abſolut feſtſtände.

Darnach hätte alſo wohl der Schluß ſich ergeben müſſen: **man**

habe die Anſtalten zu trennen, zumal die Wirklichkeit die beiden Schularten getrennt hatte und eigentlich von Seiten des Publicums auch nirgend eine Hindrängung auf Vereinigung und Verſchmelzung hervorgetreten oder ſichtbar geworden war. Auch war nicht einmal von der freien Lehrerverſammlungen oder von den einzelnen Lehrerconferenzen eine durchgreifende Hinweiſung auf das Verſchmelzen beider Anſtalten gegeben. Wie kam denn nun, ſo könnte man verwundert fragen, die Conferenz auf den Gedanken? Hat ſie ſich durch die Vorlage des Miniſterii etwa beſtimmen laſſen? Der Referent darf verſichern, daß man dieſe Frage bejaht hatte innerhalb der Commiſſion, als man noch ernſtlich daran dachte, die erſten zwölf Paragraphen der miniſteriellen Vorlage gänzlich umzugeſtalten. Und wie dann?

Jene weitläufigen Unterſuchungen und Darlegungen hatten ganz entſchieden die Ueberzeugung geliefert:

1) daß viele höheren Bürgerſchulen bisher weit über das ihnen in der Abiturienteninſtruction geſteckte Ziel hinweggegangen waren und zu einer Bildungshöhe gelangt waren, welche einerſeits durch keine officielle Verordnung gleichſam geſetzlich gemacht war und andererſeits auch in ihrer Ausdehnung der Bildungsſtufe, die die kleinen Gymnaſien erreicht haben möchten, im Weſentlichen nicht mehr nachſtand;
2) daß in ſolchen höheren Bürgerſchulen von einer Zurichtung für ein praktiſches Gewerbe und von einem Materialismus oder gar Banauſismus gar nicht die Rede ſei, ſondern daß vor dem höheren Streben nach einer allgemeinen geiſtigen Ausbildung das Einpfropfen von Wiſſensmaterial und Einüben gewiſſer Fertigkeit oder gar das Beibringen gewiſſer techniſcher Fertigkeiten gänzlich gewichen ſei;
3) daß Gymnaſium und höhere Bürgerſchule auf dem Grund und Boden der Wiſſenſchaft aufgebaut wären und beide eine wiſſenſchaftliche Ausbildung und Befähigung gewährten, und
4) daß man demnach nicht mehr ſagen könne, die höhere Ausbildung des Volkes läge in den Händen der Gymnaſien wie ehemals, ſondern ſich ſagen müſſe, dieſelbe ſei in zwei Wege getheilt, die nicht diametral entgegengeſetzt wären, ſondern in divergirenden Richtungen und auf verſchiedenem Fuhrwerke zu einem und demſelben Ziele führten.

Konnte man ſich auch nicht ganz der Verwunderung über eine ſolche Entdeckung entſchlagen und wußte man nicht recht, ob man die höheren Bürgerſchulen dafür loben oder tadeln ſollte, daß ſie dem Publicum gleichſam ein X für ein U gemacht und ihm eine andere Schule octroyirt

hätten, als dasſelbe wohl urſprünglich in ſeinem unklaren Drängen nach ihr beabſichtigt haben mochte, mußte man aber doch auch einräumen, daß das Publicum gegen dieſe Wendung der Dinge nichts eingewandt hätte, vielmehr die Zuneigung zu ſo umgeſchlagenen Anſtalten bei allen Verſtändigen eher im Steigen als im Fallen ſei, und hatte man damit zugeſtanden, daß die Leiter der höheren Bürgerſchulen dem unklaren Gedanken zu einer beſtimmten Ausprägung in der Wirklichkeit verholfen und ſo einem großen Uebel in der Bildungsrichtung des höheren Bürgerſtandes gewehrt hätten, ſo war hiemit doch entſchieden ſchon der Gedanke befeſtigt, daß beide Schulen unter dem gemeinſamen Begriff von höheren Schulen zu faſſen ſeien. Damit war denn aber auch von ſelbſt die Aufforderung nahe gelegt, dieſelben innerlich zu nähern und nur noch den Einigungspunct aufzuſuchen.

Zu dieſen Ergebniſſen traten nun noch Betrachtungen allgemeinerer Art hinzu: Wenn ein Ziel, warum nicht ein Weg, zumal man ja einen erprobten vor ſich hat; wenn Gleichheit und Annäherung aller Stände wie eine gleiche Berechtigung Aller im Staate das Streben im Staate iſt, warum denn nicht eine Bildungsbahn aller derer, die ein Ziel der Bildung erreichen wollen; wenn das Scheiden der Beamten und der Bürger aufhören ſoll, warum will man in beiden einen Bildungsſtoff anbauen, der ſie ſtets innerlich aus einander halten wird?

Dieſe und ähnliche Betrachtungen drängten nun zu einer möglichſten Vereinigung der beiden Anſtalten, denen eben wieder die Wirklichkeit ein unüberwindliches Hemmungsmittel entgegenſtellte, und zwar fand man den Widerſtand nicht etwa allein in dem Publicum und deſſen etwanigen Vorurtheilen, ſondern mußte ihn auch, wenn man nicht vor lauter Theorie die Augen abſichtlich zuſchließen wollte, in den Lehrercollegien und in einzelnen Lehrern, ja in der noch viel zu feſt gewurzelten Geſammtanſicht des Lehrſtandes als vorhanden anerkennen. Man mußte ſich ſagen:

1) daß ein Beſchluß der Conferenz, die beiden Anſtalten zu vereinigen, ein rein papierner ſein und bleiben würde, weil er die factiſchen Zuſtände ja gänzlich annullire und ſo ſich ſelber aufhebe;
2) daß ein ſolcher Beſchluß ein ganz nichtiger ſei, wenn man nicht jetzt ſchon zugleich auch den geſammten Lehrplan der ſo vereinten Anſtalt aufſtellen und einen ganz neuen Unterrichtsgang aufbauen könnte, wozu die Zeit entſchieden noch nicht gekommen war;
3) daß den Gedanken, nun aus beiden Bildungselementen (der höheren Bürgerſchule und des Gymnaſiums) etwa ſo viel in die neue Anſtalt zuſammenzupacken, bis ſie voll wäre, um ſo beiderlei Rich-

tungen Genüge zu thun, die Geſchichte der Schulen und der Didakti vollſtändig gerichtet und verurtheilt hätte;

4) daß der Bildungsweg der höheren Bürgerſchulen noch lange nich genug angebaut und noch lange nicht genug ausgebeutet ſei, u ihn entweder zu Grunde zu legen für alle höheren Schulen; daß er ab auch zu bedeutſam und anerkennungswerth ſei, um ihn jetzt ſcho bei Seite zu legen und die höheren Bürgerſchulen im Gymnaſiu aufgehen zu laſſen.

Angeſichts aller dieſer Gründe kam man (in der Majorität d Commiſſion zunächſt *) zu dem Beſchluſſe, daß man eine möglichſt Annäherung beider Anſtalten anbahnen und dabei doc ſich möglichſt an das Beſtehende anſchließen müſſe. Abe eben ſo entſchieden war man auch der Anſicht, daß man in der geſammte Organiſation nur diejenigen höheren Bürgerſchulen zunäch ins Auge faſſen dürfe, welche eben eine ſolche erweitert Bildung böten, und man dann erſt hinterher ſich darüber Rechen ſchaft geben wolle, was nun etwa aus den vielen kleinen, unvollſtändigen ein kümmerliches Daſein friſtenden, aber doch auch ſogenannten höhere Bürgerſchulen werden ſolle.

Nachdem dieſe leitenden Geſichtspuncte, nach denen alle folgende Beſchlüſſe beurtheilt werden müſſen, glücklich gefunden waren, ſo entſtan nun erſt die zweite Frage: Wie weit können die Anſtalten zu ſammengehen?

Mit dieſer Frage war man nun wieder auf das Feld der Principie hingewieſen; denn ſie würde ihre einfache Erledigung dadurch gefunde haben, daß man die Bildungszeit bemeſſen hätte, welche jede Anſta nothwendig in ihrer eigenthümlichen Lehrbahn bedürfte, um ihrer Tenden gemäß den jugendlichen Geiſt auszubilden. Da man aber ſich überzeug hatte, daß auf dieſem Wege zu keinem Ziele zu kommen ſei, ſo wandt man ſich wieder an die wirklichen Zuſtände, und fand ohne große Schwierigkeit,

1) daß diejenigen höheren Bürgerſchulen, welche in ihren Lections pläne das Lateiniſche aufgenommen hatten, und deren waren i den meiſten Provinzen faſt alle ohne Ausnahme (nur Magdeburg ſtand iſolirt und Elberfeld und die meiſten höheren Bürgerſchulen

---

* Eine Minorität konnte ſich hiemit nicht einverſtanden erklären, ſondern blieb bei dem Principe der Sonderung ſtehen; da jedoch der Verlauf der Betrachtung noch mals hierauf zurückkommen muß, ſo werden auch da die Gründe dieſer Minorität und deren Einwendungen eine Berückſichtigung finden.

der Rheinprovinz), ſich eben nicht gar weit von den Gymnaſien unterſchieden in den unteren Claſſen, und daß eigentlich nur eine etwas größere Stundenzahl für das Lateiniſche und der Anfang des Griechiſchen in der Quarta den weſentlichen Unterſchied in dieſen Claſſen bedingten;

2) daß mindeſtens in den unteren Claſſen der höhern Bürgerſchulen nicht immer wie im Gymnaſium das — es ſei erlaubt — Streben nach formaler Bildung, und zwar vornehmlich durch den Sprachunterricht, ein Hauptgeſichtspunct ſei, und daher nur noch darüber der Streit ſein könne, ob dieſes Ziel durch ein Verſchieben der Unterrichtsgegenſtände ſo weſentlich gefährdet werden würde;

3) daß der Uebergang nach dieſer Lehrſtufe von einer Anſtalt zur andern auch heute ſchon ein ſehr häufiger ſei, und daß die ehrlich mitgetheilten Erfahrungen nachwieſen, daß ein ſprachlich mehr durchgebildeter Gymnaſiaſt leicht in der Bürgerſchule das fehlende Material ſich aneignen und ſich in ihm leicht zurechte fände und umgekehrt ein Schüler von der höheren Bürgerſchule ſein mangelndes Latein durch die anderweitig geübte geiſtige Kraft auch bald einbrächte und mit den Gymnaſiaſten bald gleichen Schritt halte.

So war denn der in der miniſteriellen Vorlage angedeutete Gedanke, beiden Schulen in den drei unteren Claſſen zu vereinigen, der nächſt legene, und er wurde in der Commiſſion angenommen. Daß dieſe nahme des Gedankens auch zugleich die Folge hatte, in den drei teren Claſſen das Griechiſche wegzulaſſen und ſtatt deſſen etwas mehr rweg im Franzöſiſchen zu thun, dafür aber auch wieder in den höheren ürgerſchulen mehr Latein zu fördern, das waren Ergebniſſe, die nun achweisbar waren; aber es waren auch nur Ergebniſſe für diejenigen chulen, welche Latein zum Unterrichtsobjecte hatten.

Die Commiſſion verkannte dabei nicht, daß auch die höheren Bürgerſchulen ohne Latein ein Recht zur Anerkennung hätten; ſie überzeugte ſich, daß auch ein etwaniger Beſchluß darüber, daß alle Latein lehren ſollten, ganz fruchtlos ſein und nur die Folge haben werde, daß ſich dieſe Schulen ohne Latein als Privatſchulen fortſetzen und ſo aus dem geſammten Schulverbande ausſcheiden würden; ſie konnte ſogar nicht läugnen, daß in vielen Schulen wohl nur darum das Latein ſei, weil der Staat ſo ernſtlich darauf gedrungen habe; aber ſie mußte doch auch eben ſo gut einräumen, daß gebildetere Communen trotz der Anträge der Schulvorſtände bei der Forderung des Lateins in den höheren Bürgerſchulen beharrt hätten, und ſo blieb denn nichts anderes übrig, wenn nicht etwa auf Gewaltmaßregeln recurrirt werden ſollte, auch vorläufig die höheren

Bürgerſchulen ohne Latein außer Acht zu laſſen und mit der Conſtru
rung der Schulen mit Latein vorzugehen und den andern hernach gerec
zu werden.

Auf dieſem mühſamen Wege, man könnte auch ſagen: per te
discrimina rerum, kam die Commiſſion zu ihrem Beſchluſſe, den ſ
der Plenarverſammlung vorlegte über die drei erſten Paragraphen, i
denen eben das Untergymnaſium begründet iſt. * Mit welchen ſpecielle
Gründen dieſe Beſchlüſſe in der Plenarſitzung vertheidigt wurden, d
natürlich alle bereits in den Commiſſionsſitzungen auch ausgeſproche
waren, das anzugeben mußte wirklich verſchoben werden, damit de
Leſern und Pädagogen wirklich klar werde, daß man vor der Entſche
dung erſt ernſtlich überlegt hatte, und zugleich um dem pädagogiſche
Publicum die freundliche Mahnung zu geben, daß es nicht vermeine
wolle, als ob man ſich nicht auch die ſo augenblicklich auftauchende
Zweifel, Befürchtungen, Bedenken, Einwendungen ꝛc. vorgelegt hätt
Wenn ja der Commiſſion ein Vorwurf gemacht werden könnte, wie e
ihr denn wirklich auch von mehreren Seiten ganz offen gemacht iſt, ſ
wäre es der, daß ſie ſich ſo tief in die factiſch beſtehenden Verhältniſſ
eingeſponnen und vor der Wirklichkeit einen ſolchen Reſpect gewonne
und dem Werdenden ein ſo freies Feld geöffnet hätte, daß ſie zu ängſt
lich geworden und nicht kühn genug eingegriffen hätte, um mit einem
Zuge das ſchadhaft Gewordene und Veraltete und bloß ob ſeines Her
kommens Berechtigte zu beſeitigen.

Um nun ein Bild von dem lebendigen Kampfe in der Plenarſitzung
auch einigermaßen geben zu können, ſo wird die Relation ſich an der
Gang der Debatten ſelbſt, ſo viel als möglich iſt, anſchließen, um
mindeſtens den betheiligten Leſern und Opponenten zu zeigen, daß man
auch hier nicht etwa aus Reſpect vor der großen und mühſeligen Arbeit
der Commiſſion zu ihren Ergebniſſen ohne Weiteres Ja geſagt habe.

§ 1 der Vorlage: „Die höheren Schulen ſollen die intellectuellen
„und ſittlichen Kräfte der Jugend entwickeln, ſie zu den wiſſenſchaftlichen
„Studien auf Univerſitäten oder zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter
„erwählten bürgerlichen Berufes vorbereiten und zu ſelbſtändiger Theil-

---

* Sollten die geehrten Mitglieder der Commiſſion hierin etwas Weſentliches ver-
miſſen und ſollte namentlich Herr Dir. Suffrian noch Material aus dieſen Commiſſions-
berathungen haben, welches auf die in ihr gefaßten Beſchlüſſe mitgewirkt und für die
Beurtheilung dieſer Beſchlüſſe noch von weſentlicher Bedeutung ſein dürfte, ſo bitten
wir ihn im Intereſſe dieſer ſo wichtigen Sache, gefälligſt dasſelbe für die Revue
darzubieten.

hme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft, ſo wie ſtaatsbürgerlicher Wirkſamkeit befähigen." Da das „oder" eine ntliche Scheidung für die beiden höheren Schularten zu begründen die Erwähnung der Studien auf den Univerſitäten dieſelbe zu beſtä- ſchien, ſo würde nun zunächſt aus dem oben angenommenen Prin- dieß „oder" in ein „und" verwandelt, um beiden Schularten gleich vorne herein eine gleich berechtigte Stellung und ein gleiches, nur dem ſpäter ausgeſprochenen Bildungswege modificirtes Ziel zu geben. wurde aus demſelben Grunde zu den Univerſitäten noch die höhere ſchule hinzugefügt. Denn zu beiden Studienarten, ſo wie zum bür- ben Berufsleben ſollten fortan beide Claſſen von Schulen vorbereiten keiner derſelben ſollte ein excluſiver Charakter eingeräumt werden. wurden denn die Worte der Vorlage mit dieſen wenigen Abände- n beibehalten, denn gegen dieſe Gleichſtellung der beiden en Schularten hat ſich auch nicht eine Stimme vernehmen laſſen. Für den § 3 waren aus der Commiſſion zweierlei Faſſungen her- gangen, die der Majorität:

„Die drei Unterclaſſen bereiten ihre Zöglinge für die Oberclaſſen ſowohl der einen als der andern Schulart vor, und haben im We- ſentlichen dasſelbe Ziel zu erreichen",

die der Minorität:

„Die drei Unterclaſſen jeder Schulart bereiten ihre Zöglinge in der Regel für die Oberclaſſen derſelben Schulart vor; doch werden die Lectionspläne der Unterclaſſen beider Schularten, ſoweit es unbe- ſchadet der Hauptaufgabe geſchehen kann, in Uebereinſtimmung ge- bracht".

Dieſe beiden Faſſungen enthalten entſchieden den Gegenſatz, der ſich r ganzen Conferenz über die Frage in Betreff des Untergymnaſiums nd und der ſich gewiß im geſammten pädagogiſchen Publicum und noch weiter finden wird. Eine Vermittelung dazwiſchen gab und es nicht, denn die Frage iſt ganz einfach die: ſoll für beide Schul- ein gemeinſamer Unterbau hergeſtellt werden oder nicht? die in dem Minoritätsvorſchlage angedeutete Annäherung keine ſei, rn daß in ihm der eine Satz: „die Lectionspläne werden in Ueber- mmung gebracht", durch den andern: „ſo weit es unbeſchadet der ptaufgabe geſchehen könne", aufgehoben werde, deß hatte man gar n Hehl und wollte es auch nicht verhehlen.

Dieſe Minorität, ſo weit daran Vertreter der höheren Bürgerſchulen eiligt waren, gieng von dem Gedanken aus, daß in die höheren gerſchulen kein Latein gehöre, und daß die Communen den Unterricht

im Latein nicht zulaſſen wollten. Der erſte Gedanke konnte nur aus dem Principe her beantwortet werden, und mußte daher nach Obigem unerwieſen und auch unwiderlegt bleiben. * Der zweite Gedanke betraf locale Verhältniſſe, und konnte nicht weiter berückſichtigt werden, als daß man ſolchen Schulen ihre Stelle im geſammten öffentlichen Schulweſen ſicherte. Soweit in der Minorität die Mitglieder Vertreter der Gymnaſien waren, giengen ſie von den Gedanken aus,

1) daß die Realſchulen noch nicht einig ſeien, ob das Lateiniſche einen nothwendigen Gegenſtand ihrer unteren Claſſen bilden müſſe, vielmehr das Recht in Anſpruch nähmen, Realſchulen auch ohne Latein zu ſein;
2) daß auch in denjenigen Realgymnaſien, welche das Latein für die unteren Claſſen aufnehmen wollen, dasſelbe ſchwerlich in dem Umfange und der Stundenzahl werde gelehrt werden, die für das Gymnaſium ſowohl der Anforderungen an die höheren Claſſen wegen, als auch um die claſſiſchen Sprachen den Schülern als das Hauptbildungsmittel für Anſtalten der Art erſcheinen zu laſſen, nothwendig ſei;
3) daß auch die Methode des Unterrichts im Lateiniſchen in denjenigen Anſtalten, die dasſelbe in den oberen Claſſen entweder gar nicht fortſetzen oder doch nur in einem beſchränkten Maße beibehalten wollen, eine andere ſein müſſe als in den Gymnaſien;
4) daß dagegen für das Franzöſiſche und die Uebung im Schreiben in den unteren Claſſen des Gymnaſiums eine geringere Stundenzahl genüge.

Die Majorität ließ die Frage, ob in den unteren Claſſen Latein ſein ſolle oder nicht, zunächſt gänzlich auf ſich beruhen, und faßte in ihren Motiven erſt den Hauptgeſichtspunct ins Auge, dem ſich dann das Einzelne ja von ſelbſt auch fügen mußte. Zunächſt ward darauf hingewieſen, daß man ſich nur erſt möge losreißen von dem Gedanken, *als ob es ſich hier zunächſt um höhere Bürgerſchulen und Gymnaſien handle.* Es gilt weder die eine noch auch die andere Schule, ſondern der Weg iſt geſetzlich feſtzuſtellen oder doch vorzuberathen,

---

* Referent mußte hier an dieſer Stelle mit dem Herrn Prof. Kaliſch darauf hinweiſen, was ſie für das Latein veröffentlicht, und wenn ein Mitglied der Commiſſion ſagen dürfte, er ſei ein ſchwärmeriſcher Vertheidiger des Latein geweſen und habe ſich von deſſen Nutzloſigkeit, ja Schädlichkeit in der höheren Bürgerſchule überzeugt, ſo durfte Ref. ſagen: er habe das Latein mit Widerſtreben in der h. Bürgerſchule annehmen müſſen und ſei nun in dem Streben, es zu verdrängen, zu dem Ergebniß gelangt, daß es nützlich und unerläßlich ſei. S. Weſen der höheren Bürgerſchule von Scheibert, S. 75—123.

auf dem die höhere Bildung des Volkes gewonnen werden ſolle. Nicht als Gymnaſial- und Reallehrer ſitzen wir hier, um für einen häuslichen und lieb gewordenen Herd eine Schlacht zu ſchlagen, ſondern wir ſind berufen und geſandt, das Weſen der höheren Schulen zu berathen, und der Unterſchied unſerer häuslichen Stellung fällt hier vor dieſer höheren Sache weg. Darum gilt es auch nicht hier, provinzielle und locale Verhältniſſe zur Berathſchlagung zu bringen und als Gewicht in die Waagſchale zu legen; denn wir ſind nicht als Rheinländer und Poſener oder Pommern hier, ſondern als die Erwählten des geſammten höheren Lehrſtandes Preußens, um die Förderung des höheren Schulweſens hier zu berathen und unſere Erfahrungen und Beobachtungen, nicht aber lieb gewordene Meinungen und angelobte Ueberzeugungen darüber entſcheiden laſſen, was etwa förderſam erſcheinen könnte.

Darum weg mit allen Berückſichtigungen des Oertlichen und Provinziellen, weg mit dem Gedanken, dieß ſchützen und wahren zu wollen; denn ohne das kommen wir zu keiner Entſcheidung, ohne das zu keinem Geſetze und zu keiner Reform, ohne das verkennen wir unſere Miſſion hier und unſere Aufgabe. Jeder Ort hat ja ſich die Schulverhältniſſe eigenthümlich zurecht gelegt, z. B. viele haben nur eine Schule, entweder eine höhere Bürgerſchule oder ein Gymnaſium, und doch gibt es in jedem Orte auch Leute, die ihre Kinder lieber ins Gymnaſium oder in die höhere Bürgerſchule ſchicken würden; andere haben eine Schule, und zwar ein Gymnaſium, und ſuchen beiderlei Arten ſich durch Parallelclaſſen in den oberen Claſſen zu ſchaffen; andere haben beide Schularten in naher Berührung. Wo iſt nun hier das Rechte, das Geſetzliche zu finden, wenn man nicht das Auge aus der Localität heraus auf den allgemeinen Plan des Staates lenken will? Seien wir darum gefaßt, daß wir an keinem einzelnen Orte mit unſeren Beſchlüſſen befriedigen werden, und tröſten wir uns damit, daß wir nicht für einen einzelnen Ort haben beſchließen wollen; ſeien wir aber auch getroſt, daß ſich die Wahrung des Beſondern im Spätern unſerer Anträge vollkommen herſtellen wird. Noch weniger darf uns aber irgend welche ſchulwiſſenſchaftliche Anſicht leiten, die vor lauter Lehrgegenſtänden nicht mehr den Knaben, vor lauter Methode nicht mehr den Geiſt und vor lauter Schulorganismen nicht mehr Volk und Staat ſieht. In dieſem Augenblicke ſchweige die Frage nach Penſum und Lehrſtoff, man beſchwichtige das Gewiſſen und ſtille die Furcht vor Examinibus und ſchweige die Zunge, die da die Bildung des Menſchen, ja der Menſchheit nach Claſſenſectionen abmeſſen will; man ſage ſich heute, es gälte einen Entſcheid über den Weg zur höheren Bildung des Volkes, ja der Nation; zeigen

wir in dieſem Entſcheide, daß unſer Standpunct höher war als der dem Katheder, und daß unſer Blick weiter reicht als bis in die Sc ſtube. Die Commiſſion ſchlägt nun vor: Die beiden höhe Schularten in den drei unteren Claſſen ganz gleich machen, und zwar nach dem in der Vorlage gegebe Lehrplan. Ihre beſondern Gründe ſind:

1. Um nicht eine zu frühe Entſcheidung des Berufes treten zu laſſen, denn das iſt nicht gut. Es iſt nicht gut für einzelnen Knaben, denn hat er ſich ſchon für einen Lebensberuf beſtim müſſen, um die rechte Schule zu wählen, und hat er die verſchmähte der Lehrgegenſtände willen verſchmäht, ſo iſt damit die Unbefange des Knaben und ſeine ungetrübte und vertrauensvolle Hingebung das reine Object des Wiſſens und Erkennens verſchwunden. Wie er künftiger Gewerbsmann nicht Latein und nicht Griechiſch wollte, wei es für ſeinen Beruf nicht gebrauchte, ſo wird er bald als Kaufmann mehr Mathematik und Zeichnen und als künftiger Techniker nicht F zöſiſch und nicht Engliſch wollen. Sind nicht die in den Gymnaſien Griechiſchen Dispenſirten ein lebendiges Beiſpiel, daß ſolche Entſcheid über den Beruf, welche auch gleich über Lehrgegenſtände den Stab br zugleich auch das Todesurtheil über alles freudige und hingebende Le ausſpricht? Die Frage des Knaben: wozu wird dieß und wozu wird gelernt, welche mit dem bisherigen Scheiden der Schulen nur zu hervorgerufen iſt, die hat vielen Fleiß an allen Ecken und Enden ſterben gemacht.

Es iſt nicht gut für die Jugend einer und derſelben Stadt, d wird meiſtentheils die Wahl des Berufes für ein Kind durch Eltern Umgebung und Gang der Erziehung beſtimmt, wird ſo meiſtentheils Sohn mehr oder minder in die Fußſtapfen des Vaters treten, ja f der Vater am meiſten dem Sohne auf dem Lebenswege mit Rath That zur Hand gehen, auf dem er ſelber gewandelt iſt, ſo werden hö Bürgerſchulen und Gymnaſien, wo ſie neben einander beſtehen, — mö es doch nicht wahr ſein — im Großen und Ganzen ſich trennen Beamten-, reicher Leute Söhne und in die der Geſchäftsleute. So n durch den Organismus der Schulen die im Leben nur gar ſehr geförd Trennung der Stände recht von Jugend auf eingeimpft und ſo r eingeſchult. Vornehm und Gering, Beamter und Bürger, Gelehrter Geſchäftsmann, das wird ſchon das Loſungswort für den zehnjähri Knaben. Kann das gut ſein, darf das länger beſtehen?

Es iſt nicht gut für die Jugend eines und desſelben Hauſes, we die Söhne etwa verſchiedene Schulen in ſo frühem Alter beſuchen,

es bei mehreren Söhnen gewiß der Fall iſt. Solche Brüder werden von Jugend auf getrennt, ſie können über das, was ihre ganze Zeit und doch auch bisweilen ihre Seele erfüllt, ſich nie zuſammen ausſprechen; Schulgeſchichten der trübſeligſten Art mit renommirenden Lügen wird das Object ihrer Unterhaltung, und die innere förderſame Seelenverbindung wird im zarten Alter zerriſſen; ja ſie können nicht einmal zuſammen Schule ſpielen. Nicht minder wird den beaufſichtigenden Eltern — und Aufſicht iſt in ſo früher Jugend noch gar ſehr nöthig — dieſe Arbeit ſehr erſchwert und faſt unmöglich gemacht.

2. Eine ſo frühe Trennung der Schulen iſt nicht gut geweſen für die geſammte Förderung der höheren Bildung.

Wenn man nicht die ſechs Claſſen jeder einzelnen Schule als einen untrennbaren Lebenskörper angeſehen und ſtets behandelt hätte und ſo jeden Knaben, der irgend auch ſich den Gedanken vorgeſetzt hatte, die oberen Claſſen dieſer oder jener Schule zu beſuchen, genöthigt und gezwungen hätte, auch die Unterclaſſen derſelben Schule zu beſuchen, es würden längſt Untergymnaſien für ſich entſtanden ſein, die jetzt alle mit einer Schule verbunden ſind, und dem Director wie dem Lehrercollegio durch die Menge der Parallelcöten eine faſt unlösliche Aufgabe aufbürden und namentlich die erziehende Aufgabe faſt ganz unmöglich machen.

Aber viel übler wirkt dieſe Trennung in weiteren Kreiſen. Die Rectoren in kleineren Städten und alle die gehobenen Stadtſchulen an ärmeren Orten können unmöglich zwei Aufgaben löſen, und doch iſt es gut, wenn die höheren Stände ſich auch aus ſolchen Schulen her recrutiren. So haben dieſe Schulen, deren Zahl doch noch ein wenig größer iſt als die der höheren Bürgerſchulen und Gymnaſien, ſo weit ſie Vorbereitungsanſtalten für dieſe ſind und ſtets bleiben werden und auch bleiben müſſen, gar kein beſtimmtes Ziel mehr vor ſich.

In einer eben ſo übeln Lage ſind die Hauslehrer und Privatlehrer. — Man kann doch nicht Kinder von neun Jahren nach einer großen Stadt ſchicken und ſie um der Sonderneigung der Schulen willen ſchon dem elterlichen Einfluſſe entziehen. — Anſtatt daß dieſe Lehrer alle an dem öffentlichen Schulorganismus einen Leitſtern haben, von ihm die Lehrbücher entlehnen, aus ihm die Methode ſich abnehmen und ſo auch für ihr Lehrgeſchäft einen beſtimmten Haltpunct haben ſollten, finden ſie überall nur Zerriſſenheit und Trennung vor, und müſſen ſich nach der beſonderen Schule richten, in die etwa der Vater den Knaben ſchicken möchte.

Dieß Alles ſind, wenn man nur erſt ſich überzeugt, daß nicht die geſammte höhere Bildung in den wenigen Gymnaſien und höheren Bür-

gerſchulen liegt, große Uebelſtände und Hemmniſſe, welche beſeitigt werden müſſen.

3. Die möglichſt weit gehende Verbindung der beiden Schularten iſt gut.

Der Vater behält Zeit, über den Beruf ſeines Kindes zu entſcheiden, und viel Herzeleid für Vater wie für Sohn und viel Uebel im Staatsleben iſt verhütet. Die Individualität und Anlage und Neigung des Knaben kann erforſcht und zu Rathe gezogen werden, während heute allen dieſen wichtigſten Entſcheidungsmomenten nur eine negative Stimme bleibt. Die Verbindung der Schulen oder doch ihr vollkommen einheitlicher Bildungsgang wird den Eltern halb und halb die oft willkürliche Entſcheidung entwinden, und das iſt ein Segen.

Aber auch die Schulen werden bedeutenden Gewinn haben. Vereinfachung des Unterrichtsplanes iſt das Nothgeſchrei der Schulen, ſo läßt ſie ſich erreichen. Viele Gegenſtände können in dem Untergymnaſium ganz abgemacht werden, und manches kann auf ſpätere Zeiten verſchoben und für dieſe dann oben und unten die Kraft zuſammengedrängt und ſo eine größere Sicherheit und damit eine erhöhte Freudigkeit, ſo eine größere Kraftanſtrengung auf den einzelnen Gebieten und damit eine Vertiefung erzielt werden, die heute nur zu ſehr einer Verflachung gewichen iſt, weil man auf allen Stufen noch Alles hat treiben wollen, um allen Anforderungen zu genügen.

Die Schulen werden wieder zuſammen arbeiten, und werden, nachdem gleichſam die Zollſchranken in dem einheitlichen Deutſchland gefallen ſind, die Producte der Erziehungs- wie Lehrkunſt austauſchen. Aber nicht minder werden ſich die Schüler in den oberen Claſſen zuſammenfinden, welche nun mehr aus innerer Richtung her zuſammengehören, und das innerſte und innerlichſte Leben in den Schulen wird zu einer neuen Blüthe gelangen. Der unglückſelige zwieſpaltende Gedanke, als ob die eine Schule vornehmer als die andere, der eine Bildungsweg bildender als der andere ſei, wird enden und manche Zwietrachtsfackel und Eiferſuchtsbrand wird ausgelöſcht ſein.

4. Die Verbindung oder doch möglichſt weite Verſchmelzung iſt gefahrlos.

Berufe man ſich doch nur nicht auf Erfahrungen und ſetze hier dem neuen Gedanken eine hundertjährige Erfahrung entgegen. Es iſt die Erfahrung über den neuen Vorſchlag noch nicht gemacht, ſie könnte doch möglicher Weiſe wider alle theoretiſchen Gedanken günſtig ausfallen. Erfahrungen müſſen gemacht und können nicht vorweg beſtimmt werden.

Fürchtet man für die alten Sprachen? Viele Männer begannen

es erſt ſpät und leiſteten viel noch darin. Man ſetze doch nur voraus, daß der Unterricht in den vereinten Claſſen nach wie vor geiſtbildend und geiſtkräftigend ſei, man wird ſich dann leicht ſagen müſſen, daß Kraft Kraft ſei und es gleichgültig ſei, woran und durch welche Uebungen man ſie gewonnen habe; nur die mechaniſche Fertigkeit in irgend einem Fache bedarf der beſonderen Uebung in dem Fache, aber ſolche einſeitige Uebung gibt keine Stärkung und Kräftigung, ſondern Ermüdung und Stumpfheit. (Man ſehe Land- und Fabrikarbeiter, ſie werden nicht ſtärker, ſondern ſtumpfer.) Wenn alſo unſere Schüler aus den unteren Claſſen eine geſteigerte Kraft mitbringen, ſo werden ſie kräftiger arbeiten in den oberen Claſſen, raſcher fortſchreiten und fröhlicher ihren weiteren Weg gehen.

Fürchtet man überhaupt für die ſprachliche Entwickelung und ſo für die ſogenannten Humanitätsſtudien, ſo zeigt eine obenhinige Betrachtung des vorgelegten Stunden- und Lehrplanes, daß dem ſprachlichen Unterricht ſo gut wie nichts entzogen und die Stundenzahl nur auf andere Sprachen vertheilt iſt. Wenn nun aber durch Erfahrung hinlänglich beſtätigt iſt, daß derjenige, welcher auch nur eine fremde Sprache gründlich und umfaſſend gelernt hat, eine zweite viel leichter lernt, wenn derjenige, welcher bis zu einer gewiſſen Stufe im Lateiniſchen vorgedrungen, für die weit ſchwierigere griechiſche Sprache nicht die Hälfte der Anſtrengung bedarf, und wenn in den höheren Bürgerſchulen nach voraufgegangenem Franzöſiſchen das ſchwierigere Engliſche mit viel weniger Kraftanſtrengung gewonnen wird, ſo iſt dieß Alles eben nur eine Beſtätigung dafür, daß das Sprachenlernen eben eine Befähigung fürs Sprachenlernen gibt, und damit iſt die Behauptung gerechtfertigt, daß jeder Sprachunterricht als ſolcher auch eine Vorübung für den Sprachunterricht iſt, und es iſt damit die Befürchtung beſeitigt, als ob nun künftighin die Gymnaſien nicht mehr das leiſten würden, was ſie bis heute geleiſtet hätten.

Es iſt gefahrlos für die Gymnaſien. Nicht ſowohl von der Stundenzahl hängen die Leiſtungen der Schüler in den einzelnen Gegenſtänden ab, als vielmehr von dem moraliſchen Gewicht, den eine Schule auf einen Lehrgegenſtand legt. In den höheren Bürgerſchulen werden alle reif in der Mathematik und Phyſik und bleiben unreif im Lateiniſchen, in den Gymnaſien iſt es umgekehrt; in den höheren Bürgerſchulen treiben die Schüler mit Vorliebe die neueren Sprachen und bedürfen der ſteten Stachelung fürs Latein, in den Gymnaſien iſt es durchſchnittlich umgekehrt. Wenn nun demnach in das Obergymnaſium lauter Schüler und nur ſolche zuſammen ſich finden, die eben den Zweck haben, durch das und in dem claſſiſchen Alterthum ſich auszubilden, wenn das Obergymna-

ſium nun vor allem dieſe Fahne voraufſteckt und alles Andere mehr oder minder bei Seite ſetzen kann und darf, ſo wird und kann es nicht fehlen, daß auch künftighin das heutige Ziel erreicht werde.

5. Der hier gemachte weſentliche Einſchnitt in den Schulgang hat eine naturgemäße Begründung.

Die früher feſtgehaltene Trichotomie in den Schulen, wonach man untere, mittlere und obere Claſſen ſchied, war mehr eine ideale und künſtliche als eine natürliche, ſie hatte mehr didaktiſchen als pſychologiſchen Grund. Im dreizehnten und vierzehnten Jahre iſt ein körperlicher wie geiſtiger Wendepunct des Knaben, und es iſt ſchlimm genug, daß derſelbe nicht genug in den Schulen gewahrt iſt *.

So weit die nächſten Motive der Majorität.

Die oben angeführten Bedenken der Minorität, die faſt nur negativer Natur waren, hob ſchon der die Debatte einleitende Miniſterialrath. Das Miniſterium habe auf dieſen Unterbau großen Werth gelegt auch im Intereſſe der Eltern, damit der Uebergang der Kinder aus einer Richtung in die andere erleichtert werde, und dazu ſei die Uebereinſtimmung des Lehrplanes durchaus erforderlich. Die Verlegung des Griechiſchen nach Tertia ſei von vielen Schulen in ihren Eingaben ausdrücklich verlangt; der Unterricht in dieſer Sprache habe auch früher oft nur drei, höchſtens vier Jahre umfaßt, und es ſei doch nicht Unbedeutendes geleiſtet, und da nach dem vorgeſchlagenen Plane noch immer fünf Jahre übrig blieben, ſo bleibe bei der vorausgeſetzten grammatiſchen Vorbildung ein ſchnelleres Fortſchreiten vorausſichtlich. Die Verkürzung des lateiniſchen Unterrichtes auf ſechs Stunden könne eher Bedenken erregen, indeſſen dürfe man dieß bei dem höheren Zwecke der Gleichſtellung nicht zu ſehr hervortreten laſſen, zumal Deutſch und Franzöſiſch demſelben in die Hand arbeiten, und bei Vereinigung der Sprachſtunden möglichſt in einer Hand und bei Verbeſſerung der Methode, welche das Fremdartige und Traditionelle abſtreife, ſei nichts zu fürchten. So dürfe man das humaniſtiſche Princip für wohl gewahrt erachten, indem man verſichert ſein dürfe, daß man die Forderung von ſechs lateiniſchen Stunden in den Realgymnaſien ſtrenge durchführen und nur auf Gefahr derſelben in einzelnen Fällen davon dispenſiren werde. Eine Hauptförderung werde man darin haben, daß Latein und Deutſch in einer Hand ſeien und im grammatiſchen Unterrichte innig zuſammen gehalten werden, daß der Lehrer

---

* Referent muß hier und darf mindeſtens die Leſer auf die weitere Ausführung dieſes Gedankens in ſeinem angeführten Werke S. 155 ff. hinweiſen, und hat es daher für unnöthig gehalten, dieſes in den Motiven noch weiter auszuſprechen.

Freiheit in der Anwendung der gesammten Stundenzahl bekomme, daß er auf die rechte Wahl der schriftlichen Arbeiten das nöthige Gewicht lege, und nicht den Knaben schon grammatische Unterscheidungen in den Exercitien zumuthe, welche noch ganz und gar nicht für dieß Alter gehörten und eine geistige Reife voraussetzten, aber den Geist nicht reiften, und daß man endlich einmal ganz, aber auch ganz für die Schüler dieser Classen die Forderung der Gedankenerfindung aufgebe.

Bald hatte nun die Commission die Freude, daß gerade Philologen vom Fache für den Antrag derselben sich erhoben. Es wurde geltend gemacht: die Vorlage sei ein Fortschritt in der deutschen Erkenntniß, weil wir nicht mehr die idealistische Richtung für die Hauptsache erklären, sondern durch Hinzunahme des Realismus eine Totalität schaffen. Das Studium der alten Sprachen gibt nicht eine höhere Weihe, oder bändigt gar das leidenschaftliche Element des Menschen, oder befähigt allein zur Herrschaft. Gymnasien und höhere Bürgerschulen sind eine Einseitigkeit, die erst durch Verschmelzung zu einem Ganzen wird. Das Gymnasium wurzelt in der antiken Welt, der wichtigsten Quelle für eine historische Erkenntniß; aber der Mensch ist nicht bloß Geschichte, sondern auch Natur, und diese Seite der Erkenntniß hat das Gymnasium bis jetzt nicht gewinnen, eben so wenig auch zur modernen Cultur und zum Anschauen und Würdigen ihrer Hebel vordringen können. Es ist also doppelt einseitig. Die Realschule, geboren aus den praktischen Bedürfnissen des bürgerlichen Lebens, hat die Naturwissenschaft und die Erkenntniß der modernen Welt als Basis ihrer Thätigkeit hingestellt, ist aber, weil sie nicht zum Alterthume vordringt, auch einseitig. Darum ist erstens eine Verschmelzung nothwendig. Aber zweitens ist dieselbe auch nothwendig im Interesse der Humanität, der Menschenliebe. Die Macht der speciellen Lehrmittel und ihrer Methode auf die Welt der Vorstellungen und den ganzen geistigen Horizont der Jugend ist so groß, daß bei dem Particularismus der Interessen und Berufsarten, durch den die Menschen später nur zu leicht isolirt und sich entfremdet werden, nichts wünschenswerther ist, als daß die Jugend so lange als möglich durch dieselben Lehrmittel gebildet und erzogen wird und dadurch Organe gewinnt, die eine spätere Verständigung erleichtern. Die Vereinigung ist drittens nothwendig, damit nicht die Schule durch ein Organisiren nach didaktischen Principien, deren absolute Richtigkeit doch leicht einem Zweifel unterliegen dürfte, Eltern und Kindern in Betreff der Berufswahl ein Recht kürze.

Ein Anderer, der sich selbst als einen Philologen stricter Observanz zu bezeichnen die Berechtigung hatte, fügte hinzu: wir sind hier nicht Philologen, sondern Lehrer, und das pädagogische Interesse und zwar die

Pädagogik im weiteſten Sinne, die weit über die Schulſtube hinaus reicht, iſt hier unſer Feld. Das Princip der claſſiſchen Bildung in ſeiner Einſeitigkeit iſt längſt thatſächlich aufgegeben, denn das Feſthalten an demſelben hat allein den Gymnaſien den excluſiven Charakter gegeben, durch welchen ſie mit der Zeit zerfallen ſind. Freilich iſt humane und harmoniſche Bildung nöthig; aber die täuſchen ſich gewaltig, welche meinen, daß durch den Lectionsplan der unteren Claſſen die Liebe der Schüler zu den claſſiſchen Studien beeinträchtigt werde. Die geſteigerten Anforderungen in den Köchly'ſchen Plänen ſind ein Unding und werden nur ein oberflächliches Wiſſen zu Tage fördern. Die Methode muß freilich eine andere werden, und dazu gibt die Vorlage den Weg an die Hand, denn er verweist mit ſeiner geringeren Stundenzahl auf beſſeres Auskaufen der Zeit, auf geſchicktere Auswahl des Uebungsſtoffes, auf eine geſcheutere Handhabung desſelben. Die Vorlage iſt das einzig Praktiſche, und es wäre zu wünſchen, daß die Vereinigung im Intereſſe der Jugend und des Vaterlandes noch weiter ausgedehnt werden könnte. Sie gibt und gewährt dem Knaben einen Ruhepunct und mindert die Haſt nach immer neuem Anfangen neuer Lehrgegenſtände.

Ein Anderer noch findet dieſe gemeinſame Grundlage ſittlich wichtig durch die gemeinſame Erziehung, und findet die Vereinigung nothwendig nach dem hiſtoriſchen Gange der Entwickelung der Realſchulen. Er weist hiſtoriſch nach, daß man ſich in großem Irrthume befinde, wenn man ſie ohne Weiteres und ſchlechthin als ein reines Product der Neuzeit bezeichne. Sie ſind eben ſo alt als die Gymnaſien und haben ſich fort und fort ſtill entwickelt, und nur das iſt das Moment der Neuzeit, daß ſie mit dem Aufſchwunge des bürgerlichen Lebens in Induſtrie und Staatsleben ſich erhöht haben, daß ſie mit den erhöhten Anforderungen an den Bürger- und Gewerbeſtand ſelbſt einen erhöhten Schwung genommen und nun in dem Streben der Neuzeit, welche das Verwandte concentrire, auch ihr Verwandtſchaftsrecht durch die That dargethan habe. Man arbeite in der Zeit hin auf Wechſelwirkung zwiſchen dem inneren und äußeren Leben, und das zwinge auch hier zur Vereinigung. Man erwäge nur die Einwirkung der verſchiedenen Lehrgegenſtände auf einander, und alle Sorge und Beſorgniß der Gymnaſien werden ſchwinden.

Zum Schluſſe wurde noch darauf aufmerkſam gemacht, daß hier Humaniſten und Realiſten über ein Plus und Minus accordirten, aber die Rechnung ohne den Wirth machten. Man ſolle ſich nur ehrlich und offen geſtehen, daß das Leben über dieſe Frage längſt entſchieden habe. Aus der richtigen Auffaſſung dieſer Entſcheidung ſei die Vorlage hervor-

gegangen, und ſie ſpreche mehr nur das Faktiſche aus, um es ganz und zu einer berechtigten Erſcheinung zu bringen, und das mache die Vorlage eben ſo bedeutſam. Man ſolle alſo nicht weiter feilſchen. Das Leben werde ohnehin auch über Manches entſcheiden, und dafür müſſe man nur im Geſetze Raum laſſen und es nicht ſchon durch feſtſtehende Reglements in ſeiner Entwickelung beſchränken.

Die Minorität ſtellte dieſem Allem gegenüber, daß die Nothwendigkeit der Verſchmelzung nicht hinreichend bewieſen ſei, oder wohl gar über das Ziel hinausgehe. Die Trennung der Stände und das Intereſſe der Eltern ſei angeführt. In erſterer Beziehung ſei wohl keine Verſchiedenheit der Anſichten, nur ſei ſie, die Minorität, der Meinung, daß die Gleichheit mehr auf den Principien der Erziehung als auf den Unterrichtsgegenſtänden beruhen müſſe, wie bisher. Gleichmäßiger Unterricht ſei auch nicht vorhanden, wenn die größte Zahl der Bürger künftig wie jetzt auch die Mittelſchule beſuche; und durch Realſchulen ohne Latein habe die Commiſſion die empfohlene Vereinigung ſelber unterbrochen. Bei den elementariſchen Kenntniſſen trete der Unterſchied nicht ſo hervor, und ſtrenge Conformität widerſpreche dem deutſchen Grundſatze möglichſt freier Entwickelung jeder Anſtalt. Das zweite Moment ſei in der Praxis unwichtig, weil die Eltern ſchon früh über den künftigen Beruf des Kindes und damit auch über die zu beſuchende Schule entſchieden, das Uebergehen aus einer Schule in die andere ſelten ſei und ſelbſt, wenn es geſchehe, die Fortſchritte in einigen Diſciplinen das Zurückbleiben in anderen leicht ausglichen. Sei doch jetzt auch ſchon keine Uebereinſtimmung bei dem Uebergange von einem Gymnaſium auf das andere. Wird gar das Latein auf allen Realſchulen gelehrt, ſo iſt der Unterſchied zwiſchen beiden Schularten nicht mehr groß und etwaige kleine Uebelſtände müſſe man tragen, um dem größeren Uebelſtande vorzubeugen, der aus einer Schwächung des Principes der claſſiſchen Bildung hervorgehen wird. Das können die Gymnaſien nicht aufgeben. Sechs Stunden Latein ſei nicht hinreichend; von einer Verbeſſerung der Methode ſei zwar Gewinn zu hoffen; aber die angegebene, Latein und Deutſch in eine Hand zu legen, beſtehe ſchon jetzt; im Griechiſchen werde, wenn zwei Jahre, wenigſtens für die meiſten Provinzen, entzogen werden, wenig zu erreichen ſein. Die Liebe zu den claſſiſchen Studien könne nicht ſo geweckt werden, daß ſie in oberen Claſſen mit Erfolg betrieben würden, wenn die geringere Stundenzahl das Anſehen des Lateiniſchen vermindere. — Der neue Lehrgegenſtand — das Franzöſiſche — werde für eine lebendige Auffaſſung des Alterthums wenig oder gar nicht vorbereiten; da er bereits in der fünften Claſſe hinzu-

trete, ſo werde es an Zeit und Kraft zur Befeſtigung des im Lateiniſchen gelegten Grundes mangeln, ja die Eitelkeit der Eltern und Angehörigen dürfte dem Franzöſiſchen leicht ein größeres Gewicht beilegen; ja man werde bei dem größeren Umfange desſelben in Verlegenheit kommen, die Lectüre zu regeln und durch den heterogenen Stoff der Jugend das unbefangene liebevolle Eingehen auf das Alterthum unmöglich machen. — Unmöglich könne man den Plan einen Fortſchritt in der deutſchen Erkenntniß nennen; es ſei nur hier ein Zurückgehen auf die urſprünglichen, bei den lateiniſchen Stadtſchulen beſtehenden Einrichtungen mit kleineren Modificationen. Die Reaction gegen die philologiſchen Studien habe die Realſchulen ins Leben gerufen, man ſolle daher ja bedenken, was man thue, wenn man dieſe nun mit dem Gymnaſium wieder vereinigen wolle. Die Vereinigung des Jugendunterrichtes ſei allerdings ſchön und wünſchenswerth, aber ſie ſei unausführbar. Wenn die Knaben drei Jahre länger auf den Schulbänken zuſammen ſitzen, ſo wird für die Einheitlichkeit auch nicht viel gewonnen.

Eine zweite Fraction der Minorität trat gegen das projectirte Untergymnaſium aus dem Geſichtspuncte der höheren Bürgerſchulen und zwar in specie darum auf, weil ſie einerſeits aus dem factiſchen Beſtehen und andererſeits aus rein principiellen Gründen ſich nicht mit dem Latein in den höheren Bürgerſchulen einverſtanden erklären konnte. Referent vermag es nicht, alle die Gedanken hier wieder zu geben, welche aus Erfahrung, Beobachtung und Staats- und Lebensanſchauung gewonnen waren, um das Latein in den unteren wie oberen Claſſen der höheren Bürgerſchulen zu bekämpfen; er darf es nicht thun, hier etwa Bruchſtücke aus der Erinnerung mitzutheilen, da die Beweiskraft nur in der Totalität aller Momente geſucht und gefunden werden konnte, und er ſo wider Willen ein Unrecht begehen würde *.

Doch die Debatte bewegte ſich hier nicht bloß um ein einfaches Ja oder Nein, ſondern es wurden allerhand andere vermittelnde Anträge gemacht, die ein Zeugniß geben von dem ernſten Bemühen, dieſe wichtige Frage zu einer möglichſt guten Entſcheidung zu bringen und eine befriedigende Löſung herbeizuführen. Es iſt hier nothwendig, alle dieſe

---

* Wir wiederholen hier im Intereſſe für dieſe Sache die ſchon in der erſten oben gemachten Anmerkung ausgeſprochene Bitte, der geehrte Freund wolle ſeine Anſichten hier zur Vervollſtändigung in der Revue niederlegen. Er ſcheut den Kampf dafür gewiß nicht, und eine ſolche Anſicht iſt des Kampfes für und wider werth. Sind wir Gegner, ſo ſind wir es in Liebe und Freundſchaft, und ſo ein Kämpfen verwundet nicht, ſondern übt nur die Kraft und gibt Sicherheit.

Antrage mit aufzuführen, obgleich wir ſolches in den früheren minder wichtigen Angelegenheiten abſichtlich unterlaſſen haben.

Vor dem Beginn der Debatte wurden folgende Anträge geſtellt:

1. a) Iſt es nothwendig, daß nach dem dritten Gymnaſialcurſus ein Einſchnitt gemacht werde?
   b) Iſt es möglich, in den drei unterſten Gymnaſialclaſſen ſo viel zu leiſten, daß einerſeits die, welche nach Abſolvirung desſelben ins bürgerliche Leben übergehen, eine ihren Bedürfniſſen angemeſſene und in ſich abgeſchloſſene Bildung, andererſeits diejenigen, welche in das Ober- oder Realgymnaſium übergehen, eine ausreichende Vorbildung erlangen?
   c) Iſt es zweckmäßig, daß im Gymnaſium das Griechiſche dem Lateiniſchen vorangehe?
      Wird dieſe Frage bejaht: kann das Realgymnaſium dieſelbe Veränderung in ſeinem Lectionsplane eintreten laſſen?
   d) Iſt es zweckmäßig, daß in den Unterclaſſen der Realgymnaſien das Franzöſiſche dem Lateiniſchen voraufgehe?
      Wird dieſe Frage bejaht: iſt dasſelbe in den Unterclaſſen des Gymnaſiums möglich?

Der Antrag ging dahin, daß vor der Discuſſion über dieſe Fragen eine Erklärung abgegeben oder eine Vereinigung durch Discuſſion erzielt werde.* Man ging indeſſen von Seiten der Verſammlung nicht darauf ein, vor der Berathung über die Vorlage dieſe Fragen zu discutiren.

2. Die ſämmtlichen Mittelſchulen des Staates, zwiſchen der Volksſchule und der Univerſität, reſp. den höheren Fachſchulen liegend, zerfallen in vollſtändige und unvollſtändige. Die letztern, aus vier einjährigen Kurſen beſtehend, unter dem Namen von Progymnaſien, ſind in ihren drei unteren Curſen überall völlig gleich, und das Latein iſt ein obligatoriſcher Hauptgegenſtand in allen. Der Unterricht in ihnen bildet ein abgeſchloſſenes Ganzes. Im vierten Curſus tritt eine Trennung der Schüler ein, welche ſich den gelehrten Studien, und derer, die ſich einem höhern bürgerlichen Berufe widmen wollen. Bei den erſteren beginnt der Unterricht im Griechiſchen und wird der lateiniſchen Sprache ein weiteres Feld eröffnet (14 Stunden für beide Gegenſtände), wogegen eine Beſchränkung im Franzöſiſchen eintritt; bei den letzteren werden die

---

* Man merkt es dieſen Fragen wohl an, daß ſie eigentlich der Majorität ein Bein unterſchlugen, namentlich waren es die dritte und vierte Frage, wenn ſie bejaht wurden, und die beiden erſten auch, wenn ſie verneint wurden.

erſparten Stunden dem Rechnen, Schreiben, der Phyſik und dem hier obligatoriſchen Zeichnen zugelegt.

Die vollſtändigen Mittelſchulen haben die drei unteren Jahrescurſe mit den vorgenannten unvollſtändigen gemein, trennen ſich aber von dem vierten Curſus an in zwei Claſſen, von denen die eine, das Gymnaſium genannt, den Humanitätscurſus der vorgenannten vierten Claſſe aufnehmend, auf dieſe zwei zweijährige Curſe ſetzt (Secunda, Prima), und in ihnen die humaniſtiſche Bildung verfolgt; die andere, den oben erwähnten Realcurſus der Tertia behaltend, als Realgymnaſium die Vorbildung für höhere Berufsarten im bürgerlichen Leben und für den Beſuch der höheren Fachſchulen in zwei gleichfalls zweijährigen Oberclaſſen ſich zur Aufgabe macht.

Dieſer Antrag wurde nicht unterſtützt, und kam daher auch nicht im Beſondern zur Discuſſion. *

Im Laufe der Discuſſion waren noch folgende Anträge eingegangen:

3. Die Vorlage anzunehmen, aber die Dauer der Curſe zu verändern;
4. in Quarta in zwei Parallelclaſſen Griechiſch und Franzöſiſch zu lehren;
5. Zur Vereinfachung der Lehrgegenſtände
   a) das Franzöſiſche im Untergymnaſium ganz zu ſtreichen und es im Obergymnaſium nur facultativ zu behalten;
   b) die Religion in allen höhern Schulen als Eingriff in das kirchliche Leben zu ſtreichen;
   c) das Lateiniſche im Realgymnaſium obligatoriſch, das Engliſche dagegen nur als facultativ zu behalten.

Der dritte Antrag wurde nicht unterſtützt, weil er die Discuſſion abgeſchnitten haben würde über die wichtigſten Kapitel. Auch der vierte wurde nicht unterſtützt. Der fünfte Antrag fand Unterſtützung und führte auch eine Begründung herbei, die aber als zum nächſten vorliegenden Zwecke nicht gehörig angeſehen werden konnte, und daher auch hier übergangen werden muß. **

---

* Man ſieht wohl, daß er eigentlich nur die Vorlage ſelber iſt und zum Zweck hat, das, was in der Vorlage durch mehrere Paragraphen zerſtreut und zum Theil durch den vorgelegten Lectionsplan ausgeſprochen war, zuſammenzufaſſen und in beſtimmten Worten auszuſprechen. Darum konnte auch die beſondere Discuſſion über dieſe Faſſung unterbleiben.

** Da die Streichung eines Unterrichtsgegenſtandes auf ein ganz anderes Feld,

Somit blieb die Debatte im Weſentlichen doch bei der Hauptfrage über den Antrag der Majorität und Minorität ſtehen oder genau genommen bei der Frage: Sollen die Schulen ein gemeinſames Untergymnaſium haben, oder ſoll es beim Alten bleiben? Es hatten ſich für den Minoritätsantrag, der in der Commiſſion 3 Stimmen für ſich hatte, in dem Plenum nur 5 Stimmen erhoben, woraus mindeſtens hervorgeht, daß die Meinung der Majorität der Commiſſion auch die der Majorität der ganzen Verſammlung war.

Ehe Referent weiter gehen kann, muß er hiebei noch ausdrücklich bemerken, daß wenn auf irgend einem Puncte ſo hier die Debatte ohne Vorurtheil und mit Eifer und Schärfe, ja mit Wärme geführt wurde. Wenn auch die Betrachtung der miniſteriellen Vorlage auf die Mitglieder, welche nicht zur Commiſſion gehört hatten, die Wirkung gehabt hatte, daß ſich jeder Einzelne nach und nach mit dem Gedanken beſchäftigt, ſich mit ihm vertraut gemacht, und ſich ſo innerlich auf die Möglichkeit der Annahme vorbereitet hatte, ſo durfte doch auch nicht verkannt werden, daß gewiß mehrere Mitglieder der Verſammlung erſt durch die Debatte ſelber zu einem beſtimmten Beſchluſſe hierüber kamen, und eben hiebei das Zeugniß gaben, daß ſie allen Separatismus abgeſtreift, alles Dogma abgethan und ſich wirklich auf den Standpunkt geſtellt hatten, von wo aus allein dieſer Beſchluß gefaßt werden konnte, von welchem aus er auch allein richtig beurtheilt und gewürdigt werden kann.

Man geſtand ſich auch ganz unverholen, daß man dieſes Untergymnaſium mehr nach dem Zuſchnitte der höheren Bürgerſchule als dem der Gymnaſien gemacht hatte, und wußte recht wohl, was man damit gethan hatte. Wiefern nun in dieſer Commiſſion 9 Vertreter der höheren Bürgerſchulen und 22 Vertreter der Gymnaſien waren, und wiefern noch ein Vertreter der höhern Bürgerſchulen gegen die Vorlage ſtimmte, ſo iſt dieſer Beſchluß zu Stande gekommen durch 8 Stimmen aus den höheren Bürgerſchulen und 17 Stimmen aus den Gymnaſien, was hier ausdrücklich darum mitzutheilen war, damit man nicht etwa meine, es hätten hier die h. B. im Beſondern ihren Vortheil wahrgenommen und gar etwa durch die Menge ihrer Stimmen den Beſchluß herbeigeführt. Man wußte von Seiten der Gymnaſien ſehr wohl, um was es ſich hier

---

nämlich das der Schuldiätetik, und die Frage darüber in die Principien gehört, ſo behält es ſich die Revue vor, dieſen Gegenſtand einmal ernſtlich zu beſprechen, und würde die Sache um ſo ernſtlicher und gründlicher zur Erledigung gebracht werden können, wenn der geehrte Kollege, der dieſe Sache anregte und mit ſo vieler Kraft vertheidigte, ſeine Motive für die Streichung des Religionsunterrichtes noch einmal für die Revue zuſammenſtellen wollte.

handelte. Man verhalf hiemit den ſchwankenden höheren Bürgerſchulen zu einem ſichern Unterbau und zu einem tüchtigen Fundamente und endete ſo das Experimentiren aus böſer oder guter Laune und das Hin- und Herſchwanken aus Uebermuth oder Ohnmacht; man näherte ſich ſchweſterlich dem jüngern Kinde des großen Schulhauſes und reichte ihm die Hand und trug ihm das auf, was es heute zu tragen vermochte; man heilte ſo den Riß, der fürwahr heillos lange genug gewirkt, und ſprach ſo in der Umarmung das „Gleichberechtigt" aus. Man wußte wohl, was man gethan hatte.

Für die ängſtlichen Gemüther, zu denen auf dieſem Gebiete auch der Referent gehörte, werde noch die Bemerkung hinzugefügt, daß weder die Conferenz noch das Miniſterium den Gedanken gehabt hat, als ſollte der (im erſten Artikel mitgetheilte) Stunden- und Lectionsplan als ein geſetzlich feſtgeſtellter und unabänderlicher angeſehen werden. Nur die in ihm ausgeſprochenen Principien erkannte man an, und namentlich folgende Beſtimmungen ſollten geſetzlich werden: 1. Latein beginnt in Serta, Franzöſiſch in Quinta und Griechiſch erſt in Tertia; 2) dem Latein ſind in jeder Claſſe 6 Stunden zu überweiſen auf die Woche; 3) wiſſenſchaftliche Mathematik beginnt erſt in Tertia.

Die Vorlage enthielt nun noch für das Untergymnaſium folgende Beſtimmung: Es umfaßt für diejenigen Zöglinge, welche aus dieſer Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben übergehen (Handwerk, Gewerbe), einen für ſich beſtehenden Curſus. Die Majorität der Commiſſion hatte dieſen Beiſatz weggelaſſen, weil nach ihrer Erfahrung die Schüler nicht aus Quarta, ſondern viel mehr aus Tertia abgingen und meiſt vor der Confirmation auch ſchon Tertia erreichten; weil ferner ſolche Schüler, die bis zum vollendeten vierzehnten Jahre nicht über dieſe Claſſe hinaus gekommen wären, offenbar nicht in dieſe höheren Schulen hinein, ſondern in die Mittelſchule gehörten, und nicht durch einen ſolchen verheißenen Abſchluß, der doch nur in wenigen Gegenſtänden erreichbar ſei, in dieſe Schulen hineingelockt werden dürften; weil es gewiß für die geſammte Volksbildung beſſer ſei, wenn eben dieſe letztgedachten Schüler in die Schulen möglichſt hinüber geleitet würden, welche ihnen eine zweckmäßigere Vorbildung gewähren könnten als ein Untergymnaſium, das nach ſeiner ganzen Anlage immer nur eine Vorbereitung und Einleitung für eine weiter gehende Ausbildung bieten wolle. Da indeſſen dieſe Mittelſchule an vielen Orten noch nicht vorhanden war und an den kleineren Orten wohl noch lange von den höheren Schulen wird vertreten werden müſſen, da ferner durch dieſen Zuſatz ein beſtimmter und nicht unweſentlicher Wink für die Abgrenzung

gewiſſer Lehrgegenſtände und Uebungen geboten war, ſo fand ſich die Conferenz in ihrer Majorität bewogen, dieſen Zuſatz noch aufzunehmen.

So bleibt denn nun ſchließlich die Umwandlung des § 2 zu beſprechen. In der Vorlage lautete es: „Die höheren Schulen umfaſſen „drei Abtheilungen, jede mit drei Hauptclaſſen. Es kann jede Abtheilung „für ſich beſtehen, jedoch auch die untere mit einer höheren Abtheilung „verbunden ſein." Da hiebei die Commiſſion den § 10 der Vorlage in Erwägung zog, der lautete: „Das Untergymnaſium kann nach Befinden „der Umſtände mit dem Ober-, reſp. Realgymnaſium verbunden unter „eine Direction geſtellt werden. Es iſt jedoch der Unterſchied beider Ab„theilungen hinſichtlich der Lehrmethode und der Diſciplin feſtzuhalten", ſo mußte ihr der Gedanke einkommen, als ob das Miniſterium als Regel anſehen wolle, daß das Untergymnaſium für ſich beſtände und eine zu einer ſechsclaſſigen Schule vereinigte Anſtalt nur als die Ausnahme gelten laſſen wolle. Man hielt dieſe Auflöſung der jetzt beſtehenden ſechsclaſſigen Schulen weder im Intereſſe der Lehrer, noch der Schüler, noch des Publicums für gut; man beſorgte, daß die Continuirlichkeit des Fortſchrittes der Jugend bedeutend darunter leiden würde, daß die Eiferſucht der Lehrer noch mehr als bisher erwachen und auch die Herſtellung ſolcher Trennung ſelbſt an vielen rein äußerlichen Schwierigkeiten ſcheitern würde. Inwiefern nun aber das Miniſterium nach § 10 doch auch die Verbindung zuließ, ſo wollte die Commiſſion dieſe als Regel und die Trennung nur als Ausnahme gelten laſſen, und da das Miniſterium erklärte, daß die Commiſſion in die Vorlage zu viel hineingelegt hätte und die veränderte Faſſung ganz in ſeinem Sinne wäre, ſo war die veränderte Faſſung des § 2 auch ohne weitere Erörterungen angenommen, ſo daß § 2 und § 3 nun ſo lauteten:

§ 2: „Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge, ſobald „ſie die erforderlichen Vorkenntniſſe beſitzen, in der Regel im Alter von „zehn Jahren auf.

„Sie ſind doppelter Art, jede mit ſechs Hauptclaſſen, drei Unter„und drei Oberclaſſen."

§ 3: „Die drei Unterclaſſen (das Untergymnaſium) bereiten ihre „Zöglinge für die Oberclaſſen ſowohl der einen als der anderen Art „vor und bilden für diejenigen, welche aus dieſer Abtheilung un„mittelbar ins bürgerliche Leben übergehen, einen für ſich beſtehenden „Curſus."

Nach dieſen lebhaft und gründlich geführten Debatten wird man ſich nicht wundern, wenn die Conferenz über die Lehrgegenſtände mit größerer Leichtigkeit hinweg ging. Lauter Lehrer wußten, welche Gegen-

ſtände unerläßlich waren. Der Berg war erſtiegen, der Pact geſchloſſen. Da indeſſen nothwendig geworden war, ſich ſelber gegenſeitig ein wenig die Hände zu binden und nicht dieſen ganzen Beſchluß zu einem ganz nichtigen werden zu laſſen in den Händen der einzelnen Collegien und der Localſchulaufſicht, ſo war eine Feſtſtellung des Lehrzieles von Quarta unerläßlich. Es iſt dasſelbe vollſtändig in der erſten Abhandlung mitgetheilt, es bedarf hier alſo nur noch des Nachweiſes, welche Gedanken die Conferenz geleitet haben, dasſelbe nun eben ſo und nicht anders zu faſſen.

a) Zunächſt enthielt die Vorlage die Mathematik gar nicht. Man glaubte ſie nicht ganz entbehren zu können, da man ſie auch bisher ſchon nicht ohne Nutzen in der Quarta getrieben hatte. Man hielt ſie als geometriſche Formlehre (Raumlehre) ſchon nothwendig um vieler in der Naturgeſchichte gebräuchlicher und unerläßlicher Bezeichnungen willen; man glaubte ſie für diejenigen, welche aus dieſen Claſſen ins bürgerliche Leben übergehen ſollten, für unerläßlich; man hielt ſie für den künftigen raſchen Fortſchritt in der Wiſſenſchaft für ſehr wichtig, und ſo wurde ſie aufgenommen in das Lectionsverzeichniß, ohne den Raum für ſie aufzuſuchen. Feſtgehalten wurde dabei, daß ſie die Wahrheiten nur aus der reinen Anſchauung ableiten ſolle, daß ſie nach den Wahrheiten zu ſtreben habe, welche zu einem Gebrauche der mathematiſchen Werkzeuge behufs der Löſung von Aufgaben auf dem Felde der geometriſchen Conſtruction führten, und daß man ſchließlich nach der Flächen- und Körperberechnung hinzuſteuern habe. Der Ausſchluß des rein wiſſenſchaftlichen Unterrichtes für dieſe Altersſtufen wurde allſeitig als richtig anerkannt. Der Knabe muß und darf nicht in dem Alter zu ſolchen Abſtractionen genöthigt werden, die Anſtrengung des Lehrers und der Schüler hat einen zu geringen Erfolg; weckt man die Kraft des Denkens an anderen Gegenſtänden, ſo wird auch der mathematiſche Unterricht dieſe Kraft in den höheren Claſſen bei den Schülern vorfinden; es iſt überhaupt das Traurige in der Erziehung wie in den Schulen, daß man das Kind an Alles zu früh heran bringt, und dann ihm für die rechte Zeit des Betreibens ſchon die Luſt verdorben hat. Es gab hierüber keinen Streit und keinen Zwieſpalt.

b) Im Deutſchen ließ man die eigentliche grammatiſche Kenntniß ganz fallen, nicht als ob ſie nicht gelehrt werden ſolle oder nicht dürfe, ſondern um nicht neben einer lateiniſchen Grammatik auch noch eine deutſche und franzöſiſche zu haben und ſo aus der Grammatik gar nicht herauszukommen. Es gälte Fähigkeit, aufzufaſſen und das Aufgefaßte wieder zu geben, es gälte das Lernen des Gebrauches der Sprache als einer gewußten.

c) Mehr band man ſich im Lateiniſchen und forderte: Sicherheit in der Formenlehre, Bekanntſchaft mit den Hauptregeln der Syntax, ziemliche Sicherheit in deren Anwendung beim Ueberſetzen aus dem Dentſchen ins Lateiniſche, entſprechende Vocabelkenntniß und Befähigung, in der Tertia den Cäſar zu leſen. Dieſe letzte Anforderung fanden Manche zu hoch, während Andere dieſe Forderung machen zu müſſen vermeinten. Wohl hätten hierüber die Realgymnaſien eine beſtimmte Auskunft ertheilen können, indeſſen man ſagte ſich leicht: in manchen höheren Bürgerſchulen wird heute ſchon in der Tertia der Cäſar geleſen, alſo wird es um ſo mehr geſchehen können, wenn man vorher noch mehr Nachdruck auf das Lateiniſche legt. Andere wollten nicht einen beſtimmten Schriftſteller genannt wiſſen, da man vielleicht in den höheren Bürgerſchulen für die oberen Claſſen daran gehen würde, eine Chreſtomathie ſich zuſammen zu ſtellen, welche das zweckmäßigſte Material für dieſe Schulen zuſammen böte, zumal es in ihnen ja nicht auf eine Kenntniß der römiſchen Litteratur ankommen dürfte. Die Caſuslehre im Beſondern aufzuführen, wurde abgelehnt, weil man einzelne Particen derſelben durchaus für obere Claſſen verſchieben müßte, indem ſie für ſolche Knaben entſchieden zu ſchwer ſeien und weil man wieder andere Zweige der Syntax unmöglich ausſchließen könne, wenn man überhaupt überſetzen wolle. Zwar wäre es für den Uebergang aus einer Schule in die andere gut, wenn in allen nur genau dasſelbe Penſum innegehalten würde, indeſſen laſſe ſich das jetzt ſchon unmöglich genau beſtimmen und müſſe erſt gefunden und in Schulbüchern feſtgeſtellt werden. Die Fähigkeit, den Cäſar überſetzen zu können, wurde in Rückſicht auf die Aufgabe des Obergymnaſiums beliebt, damit man ſich nicht etwa bloß mit der Grammatik und etwaigem Ueberſetzen von Uebungsbeiſpielen begnüge.

d) Im Franzöſiſchen ſchien man weiter zu gehen, wenn man forderte: Geläufigkeit im Leſen, Sicherheit in der Formenlehre und Orthographie nebſt angemeſſener Fertigkeit im Ueberſetzen eines leichten Schriftſtellers, ſo wie im Uebertragen leichter deutſcher Sätze ins Franzöſiſche nebſt angemeſſener Vocabelkenntniß. Die Erfahrung, was man leiſten könne mit ſolchen Knaben und bei ſolcher Stundenzahl, entſchied hier allein. Der leichte Schriftſteller kam hier hinzu, weil man in der franzöſiſchen Litteratur ſolche paſſenden Schriftſteller hat. Auf die Orthographie wurde darum ein Nachdruck gelegt, weil ſie ſpäter einzuüben nach den gemachten Erfahrungen faſt ganz unmöglich ſei und dieſelbe am beſten gleich mit dem Einprägen der grammatiſchen Formen auch eingeübt werde. Sie dürfe das Realgymnaſium nicht verſäumen

laſſen, da dasſelbe auch zum ſchriftlichen Gebrauche der Sprache führen müſſe.

e) In der Geographie forderte man allgemeinſte Ueberſicht über die Erdtheile und ſpeciellere Kenntniß der Länder Europa's, insbeſondere Deutſchlands. Man ſträubte ſich zunächſt dagegen, noch aufzunehmen „in Beziehung auf Producte, Gewerbe und Verkehr", weil man einen Realismus fürchtete, der die Jugend mit ganz unverſtandenen Notizen anfülle, während man andererſeits einen ſolchen Zuſatz um derer willen für nöthig erachtete, welche von dieſer Stufe aus ins praktiſche Leben übergehen wollten, und weil man vorausſichtlich bei dem Lehrplane des Ober- und Realgymnaſiums dabei ſtehen bleiben würde, die Geographie nur in Verbindung mit der Geſchichte zu lehren, und damit doch bloß eine Formenlehre in der Geographie behielt, welche doch unmöglich ausreichen dürfte. Andere hatten gegen die obige Faſſung zu erinnern, daß ſie den Uebelſtand der ehemaligen Abiturienteninſtruction habe, und in der Quarta das ganze Material der Geographie wieder gegenwärtig zu haben und ſo zum ſteten Repetiren und Auffriſchen nöthige und dadurch das eigentliche Fortſchreiten hemme.

f) Für die Geſchichte ſoll der Schüler die Hauptmomente und die wichtigſten Perſönlichkeiten kennen gelernt haben, und dieſe Kenntniß ſoll ſich auf Chronologie ſtützen. Abgelehnt wurde die Forderung, daß der Schüler eine Ueberſicht über die alte, mittlere und neuere Geſchichte erlangt haben ſolle, welche ſich darauf gründete, daß der Ausdruck Hauptmomente eine abgeriſſene Darſtellung zu geſtatten ſcheine und Chronologie wichtig ſei, um frühzeitig einige Data einzuprägen und die Ueberſchüttung damit in den oberen Claſſen zu verhindern. Dagegen wurde erinnert, daß die Ueberſichten gar fruchtlos und dürre wären, denn Ueberſichten ohne das, worüber man ſieht, wären nichts als die beliebten Fernſichten, bei denen man eben nichts mehr ſieht. Wenn die Jahrhunderte keinen hiſtoriſchen Inhalt hätten, ſo wären die Jahreszahlen ganz leere Schälle, zumal ſich der Begriff der Zeit und eine verſtändige Anſchauung der Zeitverhältniſſe nur erſt ſpäter finde. Die Hauptſache müſſe das Biographiſche der Geſchichte bleiben, wohin aber auch nicht bloß einzelne Perſonen, ſondern auch einzelne große Facta der Völker gehörten. Habe man aus wichtigen Gründen aufgegeben, den Zuſammenhang der mathematiſchen Wahrheiten nicht mehr zu fordern, oder gar den Zuſammenhang grammatiſcher Wahrheiten den Schülern zu bieten, wäre man aus pſychologiſchen Gründen für alle Gegenſtände dabei ſtehen geblieben, den Schülern zu einer klaren und deutlichen Anſchauung des Einzelnen zu verhelfen, ſo müſſe man auch

in der Geſchichte dabei ſtehen bleiben. In dem Unterrichte dieſes Gegenſtandes ſei viel geſündigt und viel ſelbſt in den unteren Claſſen.

g) In der Naturgeſchichte wird gefordert: eine auf Anſchauung ſich gründende Bekanntſchaft mit Pflanzen und Thieren. Dieß wollte und konnte Manchem nicht genug ſcheinen. Wenn man aber bedachte, wohin ſo oft das Streben nach dem Syſtem geführt hat, und wie durch dieſes Streben die Frucht des ganzen naturhiſtoriſchen Unterrichtes zerſtört und der Knabe anſtatt in die Natur in das Schulbuch hineingeführt worden iſt; wenn man erwog, daß die Nothwendigkeit einer Syſtematik ſich nur da aufdrängen, aber ſich auch unabweisbar aufzwingen würde, wo eine große Fülle von Anſchauungen geboten worden wäre, und daß die Syſtematik überflüſſig und ſchädlich wäre, wo dieſe Fülle fehlte, ſo konnte und mußte man die Erwähnung des Syſtemes weglaſſen, wenn man nicht durch die geſtellte Forderung den weſentlichen Geſichtspunct des Unterrichtes verrücken wollte.

h) Die Forderung im Rechnen: eine auf Einſicht begründete Fertigkeit in der Bruchrechnung (auch Decimalbrüche) und in den wichtigſten Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens, fand gar keinen Anſtoß und bedurfte auch keiner weiteren Begründung. Man legte aber einen Nachdruck auf Fertigkeit und Einſicht, weniger auf die Ausdehnung des Unterrichtes.

Im Zeichnen, Schreiben, Geſang und in der Religion* wurde nichts feſtgeſetzt.

So weit das Untergymnaſium ohne alle Beimiſchung. Es kam nun aber in § 6 eine Erweiterung nach oben und unten hinzu, woſelbſt es heißt: „Die drei Unterclaſſen können nach Befinden der Umſtände auch „für ſich beſtehen und auch mit einer oder zwei Oberclaſſen zu Pro„gymnaſien (bisher Progymnaſien oder unvollſtändige höhere Bürger„ſchulen), ebenſo mit elementaren Vorclaſſen erweitert werden."

Zunächſt wurde die Erweiterung nach oben begründet durch folgende Betrachtungen: Eine Vermehrung eines Untergymnaſiums durch eine Claſſe kann veranlaßt werden durch das Bedürfniß, den in das bürgerliche Leben Uebergehenden eine vollſtändigere Bildung zu gewähren, und daß dieſes Bedürfniß kein erdachtes iſt, das beweiſen die beſtehenden Progymnaſien und die unvollſtändigen höheren Bürgerſchulen. Das Beſtehen derſelben muß aber geſichert werden, denn wenn ſie nicht in die

* Später wird einmal in der Revue Gelegenheit genommen werden, zu zeigen, warum eben nicht in der Religion ein Penſum oder ein Lehrplan oder ſonſt etwas noch feſtgeſetzt iſt. An hieſiger Stelle würde die Darlegung der innerſten Motive dieſes Unterlaſſens viel zu weit vom geſteckten Ziele abführen.

Form des Geſetzes paſſen und für ſie nicht eine Stelle vorgeſehen iſt, ſo werden ſie nothwendig, da man ſie doch nicht zur eigentlichen Volksſchule rechnen kann, aus dem Schulorganismus heraustreten und zu reinen Privat- oder Communalſchulen zurückfallen müſſen. Dieſe Progymnaſien verdienen aber auch dieſe Sicherung des Fortbeſtehens, weil ſie einmal ſchon ein hiſtoriſches Recht durch ihre Exiſtenz gewonnen haben, dann aber auch, weil die Tüchtigkeit ihrer Leiſtungen nicht zu verkennen iſt. Sie befinden ſich an kleineren Orten, haben weniger frequente Claſſen, ſind dadurch im Stande, in Erziehung und Unterricht kräftig zu wirken und ſo den Gymnaſien wie höheren Bürgerſchulen tüchtige Schüler vorzubilden. Nicht minder machte man für die unvollſtändigen höheren Bürgerſchulen geltend — ſie ſind unter Progymnaſien künftig mitbegriffen — im Intereſſe vieler kleiner Ortſchaften, welche wohl ein Untergymnaſium herſtellen und auch noch für die Ausrüſtung einer oder zweier Claſſen, wie ein Bedürfniß für die Stadtjugend und des nächſten Umkreiſes es erheiſcht, die Mittel beſchaffen können, nicht mehr aber für die Prima, um ſo zu einer vollſtändigen Schule zu gelangen und dadurch mit derſelben erſt in den Schulorganismus einzutreten. Nicht minder iſt es im Intereſſe vieler Realſchulen ſelbſt, die heute trotz der mancherlei Zuſchüſſe von Seiten des Staates doch nur ein kümmerliches Daſein friſten und namentlich ſo recht zu einer äußeren und inneren Qual für die ringenden Lehrer werden, wenn man eine Form der Schulen im Organismus des Schulweſens zuläßt, durch die ſie eine ſtaatliche Anerkennung erhalten, die ſie aber zugleich nach inneren und äußeren Mittel auf das rechte Maß zurückſetzt. Es können und brauchen nicht in jedem Winkel Obergymnaſium und Realgymnaſium zu ſein, deren Zahl kann eher beſchränkt als vermehrt werden; aber man darf darum doch auch nicht alle öffentlichen Schulen auf das Maß eines Untergymnaſiums zurückdrängen. Oft iſt ohnehin eine ſolche Anſtalt ein Kriſtalliſationspunct geworden, der von ſeinem Kerne aus einen ſchönen Kriſtall herausgebildet hat.

Es wurde dagegen eingewandt, wenn der Etat der Schulen auch ſolche Anſtalten mit umfaſſen ſoll, ſo wird dadurch die Sache ſchwierig und bedenklich, auch hängt der Unterricht in Secunda und Prima ſo innig zuſammen, daß er nicht gut eine Unterbrechung und eine beſondere Abgrenzung zuläßt; überhaupt iſt die Zahl der Progymnaſien nicht groß, und an manchen Orten hat deren Anlegung kein Reſultat gegeben und die angelegten haben keinen Kriſtalliſationspunct gebildet. Solche Halbheiten gewinnen ſelten eine rechte Anerkennung, und ſolche Progymnaſien ſind eben ſo eine Halbheit.

Indeſſen die Erwägung, daß auch Communen, wenn ſie die Mittel ganz hergeben wollten zu einer ſolchen erweiterten Anſtalt, nicht die Erlaubniß erhalten würden, wenn nicht im Geſetze eine Stelle für ſie vorgeſehen werde; daß es ja immer in der Hand des Staates bleibe, ob er zuſchießen wolle, und es hier nur darauf ankomme, dieſe Schulen nicht aus dem Schulverbande zu verweiſen; daß der Staat mit den vielen kleinen höheren Bürgerſchulen in eine große Verlegenheit kommen werde, wenn er ſie nicht zurückdrängen könne zu dem richtigen und auch geſetzlich zuläſſigen Umfange, ſondern ſie nun gar zu vollſtändigen Realgymnaſien erweitern müſſe; daß der Staat wirklich hier manche unnütz verwandten Mittel zurückziehen könne, ohne darum die Schulen von ſich zu weiſen; daß auch viele und zwar an manchen Orten ſogar ſehr viele Schüler bei dem Uebergange nach der Prima die Schule verließen: dieſe Erwägungen ließen denn den oben angegebenen Beſchluß mit großer Stimmenmehrheit annehmen *.

Viel weniger beanſtandet wurde die Erweiterung nach unten durch die Elementarclaſſen. Man ſagte ſich: in Folge des aufgehobenen Schulgeldes werden die Volksſchulen leicht an Ueberfüllung leiden, und wie ſonſt werden nun erſt recht die Eltern nach Privatſchulen greifen, und dieſe ſind und bleiben ein Krebsſchaden, weil ſie ſich mehr oder minder einer geordneten Aufſicht entziehen, und um Eltern und Kinder zu blenden, allerhand Unfug treiben. Wenn nun gerade die Untergymnaſien die trübe Ausſicht haben, aus ſolchen Privatſchulen ihren Zuwachs in den unteren Claſſen zu erhalten, ſo haben ſie damit die Ausſicht, die unterſte Claſſe dazu zu verwenden, um nur das Unnütze, Schiefe, Verkehrte und Falſche erſt wegzuſchaffen und die Kinder in den natürlichen Entwickelungsgang zurückzuführen. Unbedenklich iſt es vortheilhaft, daß dieſe Elementarclaſſen unter der Aufſicht des Untergymnaſiums die Ele-

* Wenn hier die Collegen an den kleineren höheren Bürgerſchulen, denen die nöthigen Lehrkräfte nnd Lehrmittel fehlen, eine Herbigkeit ſehen, ſo thun ſie damit der Conferenz Unrecht. Konnten ſolche Mittelſchulen nicht geſetzlich feſtgehalten werden, ſondern gab es nur Untergymnaſium und vollſtändige ſechsclaſſige Schulen in der geforderten Ausdehnung, ſo mögen die Collegen nun einmal ihr Schickſal ermeſſen. Eine Reviſion aller dieſer Anſtalten wird ja eintreten müſſen. Kann die Commune nicht die Forderungen des Etats erfüllen, ſo entſteht die Frage: iſt die Schule ein Bedürfniß? Wann dem Staate die Mittel zum Zuſchuſſe bald fehlen werden, ſo wird die Anſtalt entweder ein Untergymnaſium, oder ſie tritt ganz und gar aus dem Verbande der höheren Schulen heraus und wird in die reinen Communalſchulen eingereiht. Würden das Schickſal nicht viele Schulen haben? Man ſehe nur einen der folgenden Artikel, das Realgymnaſium, an und überzeuge ſich, daß nicht in vielen Provinzen viele vollkommene Realgymnaſien übrig bleiben werden.

mente in der Anlage ſo gewinnen, wie ſie für den Weiterbau in i am förderlichſten ſind. Der Finanzpunct machte gar keine Schwierigk da ſolche Schulen ſich nicht bloß ganz ſelbſt unterhielten, ſondern für die oberen Claſſen noch einen nicht unbedeutenden Ueberſchuß währten. Hiezu kommt noch, daß an ſehr vielen Schulen bereits ſo Elementarclaſſen ſchon vorhanden ſind und von den betreffenden Schu ungern würden abgegeben werden.

---

Referent kann es ſich nicht verſagen, die bedenklichen Colle darauf aufmerkſam zu machen, daß die Conferenz der Lehrer der höhe Schulen Hannovers im Weſentlichen zu ganz gleichen Beſchlüſſen kommen iſt.

# nferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höhern Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

## Fünfter Artikel: Das Obergymnaſium.

Die entſcheidenden Paragraphen lauten: § 4: „Das Obergymna- iſt vorzugsweiſe für diejenigen Zöglinge beſtimmt, welche ſich auf Grundlage erworbener Kenntniſſe des claſſiſchen Alterthums wiſſen- ſtlichen Studien auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen widmen len.

„Die Unterrichtsgegenſtände ſind: Die deutſche, lateiniſche, griechiſche franzöſiſche Sprache und Litteratur, Religion, Geſchichte und Geo- phie, Mathematik und Naturwiſſenſchaften, Geſang und Turnen.

„Der Curſus der unterſten Claſſe (Tertia) dauert ein, der in Se- da und Prima je zwei Jahre."

§ 6: „Die drei Oberclaſſen können auch für ſich beſtehen."

§ 8: „Die Zahl der wöchentlichen Lehrſtunden darf mit Ausſchluß s Turnunterrichtes 32 nicht überſteigen."

Bei den Debatten über das Untergymnaſium war es unvermeidlich eſen, immer ſchon die Conſtruction des Obergymnaſiums im Auge haben, und es gilt hier nur, nochmals die ſpeciellen Fragen, welche Erledigung kommen mußten, zuſammen zu ſtellen und dann nur noch jenigen hier aus den angeführten Motiven her zu beantworten, welche dem Obigen nicht ihre Erledigung gefunden hatten. Doch ehe dazu ergegangen werden kann, muß nochmals auf das Prägnante der nzelnen Ausdrücke aufmerkſam gemacht werden. Zunächſt nämlich ſollte er Zweck des Gymnaſiums und ſeine von ihm gewählten Mittel harakteriſirt werden; aber es ſollte auch wiederum nicht eine Erclusion beider Anſtalten geſetzlich gemacht werden nach dem von der Commiſſion in dem vorigen Artikel angenommenen und für ſie leitenden Grundſatze, welchen ſie in der Vorlage des Miniſterii vollkommen begründet und auch feſtgehalten fand. Darum hier das Wort „vorzugsweiſe" und der Zuſatz „höhere Fachſchulen". Denn das Gymnaſium kann, wird und darf ſich nicht derer ganz entſchlagen, welche ins bürgerliche Leben über- gehen wollen; es würde ja ſonſt ſo zu ſagen zu einer reinen Vorberei- tungsanſtalt für die Beamtenſtände werden. Nicht minder aber ſollte der Ausdruck „vorzugsweiſe" nach der höheren Bürgerſchule hinüberblicken und ſagen, daß das Recht, zu den Univerſitätsſtudien zu entlaſſen, nicht ausſchließlich dem Obergymnaſium zukommen ſolle. Fachſchulen hinzu

zu fügen war um ſo mehr nothwendig, da man doch unmöglich den reifen Gymnaſiaſten vom Baufach, Forſtfach, Hüttenfach ꝛc. ausſchließen konnte. Wiederum konnte man auch nicht für die Gymnaſien ausſchließlich die Entlaſſung zur Univerſität zugeſtehen, da man ja damit dem Realſchüler ſelbſt die Möglichkeit geraubt hätte, Chemie, Phyſik, Mathematik zu ſtudiren, was man ja doch nicht beabſichtigte. Ohnehin ging es über die Befugniß der Conferenz hinaus, geſetzlich auszuſprechen, welche Schüler geeigneter ſind für die Univerſität, da man nicht den Reſſortminiſter beſchränken kann. Als die Debatte die Wendung zu nehmen drohte, als ob man um die Schmälerung der Gymnaſien beſorgt ſei, ſo ward dieſe Beſorgniß einfach durch die Bemerkung beſeitigt: die Ausgleichung des Unterſchiedes zwiſchen Gymnaſium und höherer Bürgerſchule iſt doch nicht zu beklagen, wir ſehen beide Anſtalten nach demſelben Ziele ſteuern, nach einer höheren Ausbildung des Volkes, und freuen uns darüber, daß es ſo gekommen iſt; wir haben alle genug den Zwieſpalt beklagt und wollen ihn nun aufheben, dürfen ihn alſo nicht erſt recht wieder geſetzlich fixiren; ſind die Gymnaſien beſſere Vorbereitungsſchulen für die Univerſität als die höheren Bürgerſchulen, und macht man es dieſen letzteren nur nicht leichter als den Gymnaſien, ſo wird es um jene Beſorgniß keine Noth haben. Die Zeit der Privilegien hat aufgehört, wie ſollten wir ſie in den höheren Schulen wieder anbauen und ſo recht dem Volke zur Schau ſtellen wollen. Was erſt durch ſolche geſetzliche Cautelen geſchützt werden muß, das iſt in der Regel des Schutzes nicht mehr werth, abgeſehen davon, daß ſolche Cautelen nicht mehr ins Geſetz gehören *.

Da die abweichenden Meinungen ſich hauptſächlich in den Amendements und deren Motivirung ausſprachen, ſo müſſen dieſe ſchon hier einen Platz finden:

1. „Das Obergymnaſium nimmt diejenigen Zöglinge auf, welche „ſich dem Studium einer Wiſſenſchaft auf der Univerſität widmen wollen."

2. „Das Obergymnaſium iſt dazu beſtimmt, ſeinen Zöglingen überhaupt eine auf der Baſis des claſſiſchen Alterthums ruhende allgemein„wiſſenſchaftliche Bildung zu geben, insbeſondere ſie für das erfolg„reiche Facultätsſtudium vorzubereiten."

Als unweſentlich kann hier füglich übergangen werden, warum man die Vorlage umänderte, wir kommen ohnehin noch einmal darauf zurück.

* Für die Leſer die Bemerkung, daß dieß Worte eines Gymnaſialdirectors ſind, und darum leicht erachtlich auch etwas ſchwer wiegen. Er hat noch mehr und hat ſchärfer noch geſprochen, doch den Sinn meinen wir im Ganzen wieder gegeben zu haben.

In Betreff der Lehrgegenſtände kamen zur Sprache: a) das Hebräiſche, b) die Religion, c) der Geſang, d) das Zeichnen, e) das Engliſche, f) die philoſophiſche Propädeutik.

Das Hebräiſche meinte man, ſei kein Gegenſtand der allgemeinen Schulbildung und diene nur dem Intereſſe einer beſtimmten Kategorie von Schülern, und müſſe daher auf die Univerſität verwieſen werden. Eine ſolche Conceſſion an die Theologen könnte leicht Forderungen der Juriſten und Mediciner in gleichem Sinne nach ſich ziehen. Aus dem Principe des Gymnaſiums her könne man es nicht rechtfertigen, denn wenn man Alles lehren wolle, was zu wiſſen ſchön und gut ſei, deſſen Erlernen dem Geiſte einen erweiterten Blick gewähre, ſo möchte kein Ziel und keine Grenze zu finden ſein. Man erwiderte, daß das Erlernen des Hebräiſchen denn doch dem Geiſte des Gymnaſiums näher ſtände, als ſonſtige gute und nützliche Dinge, und daß ſich wohl ein Geſichtspunct finden laſſe, von dem aus der Unterrichtsgegenſtand als vollkommen berechtigt daſtände, daß man wohl zu bedenken habe, wie man mit der Weglaſſung des Hebräiſchen einen Riß in das hiſtoriſch Gegebene mache, indem es ſeit Jahrhunderten auf den Gymnaſien gelehrt worden ſei; daß man ſchon den Theologen und Philologen eine ſolche Conceſſion machen dürfe, zumal die Anfangsgründe auf der Univerſität noch ſchwer und auf der Schule ſehr leicht erlernt würden. Es komme doch für den Studioſen der Theologie gar weſentlich darauf an, daß er ſeine Wiſſenſchaft gleich beginnen könne, und das könne er fruchtbar nicht, bevor er mit den grammatiſchen Kenntniſſen der hebräiſchen Sprache doch einigermaßen ausgerüſtet wäre; er müſſe demnach die exegetiſchen Studien, mit denen er doch eben beginnen ſollte, ſo lange ausſetzen, bis er dieſen Mangel in ſeiner Vorbereitung ergänzt habe. Man könne zwar einräumen, daß für den Philologen wenig durch das Hebräiſche gewonnen würde; aber der Hiſtoriker könne es doch ſchon auch nicht entbehren. Dieſe Gründe hatten dann doch ſchließlich ſo viel Gewicht gehabt, daß das Hebräiſche nur mit einer Stimme Majorität als ordentlicher Unterrichtsgegenſtand weggelaſſen wurde. Angeſichts dieſer Abſtimmung wurde dann noch ſchließlich der Antrag mit 28 Stimmen angenommen: „In dem Falle, „daß die Behörde nicht darein willigt, den Unterricht als ordentlichen „Lehrgegenſtand im Gymnaſium zu belaſſen, möge wie in der Vorlage „geſagt werden: Im Hebräiſchen wird in Nebenſtunden „Unterricht ertheilt.“

Die Religion wurde ein Gegenſtand ſehr ernſter Beſprechung *.

* Referent wird ſich hier nur an die Protocolle binden, um nicht die Schuld eines etwanigen Mißverſtändniſſes auf ſich zu nehmen, da der Gegenſtand zu zarter Natur

Es ward einerſeits auf die Ausſchließung angetragen, andererſeits darauf, ſie facultativ zu lehren: Der Hauptgeſichtspunct dabei iſt Vereinfachung der Lehrgegenſtände, und unter dieſen kann der Schüler des Religionsunterrichtes am erſten und leichteſten entrathen, zumal derſelbe ein Eingriff in die Rechte der Kirche iſt. Nimmt man den ethiſchen Geſichtspunct, ſo iſt er ſchädlich, denn wenn die Religion zunächſt als Bildungsmittel der Geſinnung für unentbehrlich gilt, ſo iſt es im Grunde abſurd, dazu Unterrichtsſtunden anzuſetzen; man denke ſich nur einmal, daß dasſelbe zur Bildung der patriotiſchen Geſinnung geſchehe. Daher iſt er zunächſt als eine Verſündigung an dem Begriffe der religiöſen Geſinnung zu beſeitigen aus einer Anſtalt, die dem Gegenſtande doch nicht die gehörige Aufmerkſamkeit widmet. Nimmt man ihn als wirklichen Unterrichtsgegenſtand, die Religion als Kenntniß, ſo darf höchſtens das geſchichtliche Element als Vorbildung zu dem Katechumenenunterrichte eine Berechtigung in den unterſten Claſſen haben. Im Obergymnaſium iſt er eine Beleidigung gegen die Kirche *neben* dem Katechumenenunterrichte und eine Anmaßung *nach* der Confirmation. Allerlei hiſtoriſche Gegenſtände können bei anderen Gelegenheiten angebracht werden. Will man dogmatiſch weiter gehen, ſo wagt man ſich auf ein dorniges Gebiet, weil es mit dem gegenwärtigen Zeitbewußtſein zu wenig in Harmonie ſteht und das antike Bewußtſein der Jugend unverträglich iſt mit jener mittelalterlichen Scholaſtik. Wie man einen äſthetiſchen Religionsunterricht ertheilen will, iſt gar nicht zu verſtehen. Wenn man den Religionsunterricht fortläßt, nur dann kommt man zur Auseinanderſetzung der Schule mit der Kirche, welche den Religionsunterricht in die Schulen gebracht hat, als die Lehrer noch Geiſtliche waren; es iſt nothwendig und dringlich, die Schule von dem Parteien- und Sectenkampfe bei der großen inneren Zerſplitterung, welcher die Kirche entgegenſieht, fern zu halten.

Ein zweites Mitglied fügt hinzu: Der Unterricht läßt ſich nicht rechtfertigen, wenn man auch gar nicht auf den troſtloſen Zuſtand der Kirche hinweiſen will. Der Grund liegt in der Sache. Gegen einen hiſtoriſchen Unterricht läßt ſich nichts einwenden. Der Religionsunterricht darf aber auf keine Weiſe dogmatiſch ſein. Stellt ſich der Lehrer auf den Standpunct des Glaubens, ſo reagirt in dem Zeitalter der Reflexion der Witz des Schülers dagegen; der Rationaliſt läuft Gefahr, zur Frivolität zu erziehen; die ſpeculative Methode geht weit über den Horizont des Schülers. Die Entwickelung des religiöſen Bewußtſeins, wie

---

iſt. Es ſei aber nochmals hier die Bitte an den Antragſteller wiederholt, welche vor dem vierten Artikel über das Untergymnaſium ausgeſprochen iſt.

ſie als nothwendig verlangt wird, kann nicht ſowohl durch directe Unterweiſung und Belehrung, als vielmehr durch die fortſchreitende allgemeine Entwickelung, wie ſie die übrigen Wiſſenſchaften und die Erfahrungen des Lebens geben, bewirkt werden. Uebrigens kann dieſe religiöſe Erkenntniß unmöglich eine vollſtändige und der Gegenſatz, in den das religiöſe Bewußtſein einer poſitiven Kirche zu dem ſonſtigen wiſſenſchaftlichen und praktiſchen Bewußtſein des Individuums zu gerathen pflegt, ausgeglichen und vermittelt werden, wenn nicht der individuellen Sittlichkeit, wie ſie durch Familien- und kirchliche Gemeinſchaft bedingt iſt, die Erkenntniß der objectiven Geſetzlichkeit, wie ſie ſich im Staate abſpiegelt, zur Seite tritt. Nur ſo läßt ſich praktiſch die große Kluft zwiſchen dem Unendlichen und Endlichen in dem Bewußtſein des Individuums ausfüllen und den gleich großen Gefahren der Frivolität und tranſcendentalen Ueberſchwenglichkeit vorbeugen. Bei den Griechen war die Sittlichkeit nur vom Staatsgeſetze abhängig, unſere Zeit verlangt in der Erziehung Vereinigung der Religion und Politik, als der beiden durch die Zeit uns ſelbſt aufgedrungenen Quellen der Sittlichkeit.

Dagegen wurde bemerklich gemacht: Für die Vereinfachung der Lehrgegenſtände wird wenig gewonnen, die Schädlichkeit tritt nur da ein, wo der Unterricht verkehrter Art iſt. Eine Auseinanderſetzung der Schule und der Kirche verlangt die katholiſche Kirche nicht. Es iſt auch Rückſicht auf die Eltern zu nehmen, und bei den Schülern muß die fortſchreitende wiſſenſchaftliche Entwickelung mit dem religiöſen Bewußtſein in Uebereinſtimmung gehalten werden. Die Kirche würde ſich durch Ablehnung des Religionsunterrichtes ſeitens der Schule ſehr beleidigt fühlen müſſen. Wenn die Kirche dieſen Unterricht für einen Eingriff in ihre Rechte hält, dann kann man darauf verzichten; aber ſie geſtattet ihn nicht bloß, ſondern verlangt ihn und würde ihr Auge von den Schulen zurückziehen, die ihn etwa aufgäben. Wenn die Kirche ihre jungen Glieder für mündig erklärt, ſo beſchränkt ſie ſich dabei auf das Maß, welches ſie an alle ſtellen muß, aber ſchließt eine weitere Fortbildung nicht aus; ſie ſchließt nur den vorbereitenden Unterricht und ſetzt denſelben bereits am folgenden Tage fort. Es müſſen dem Jünglinge tiefere Blicke in das reiche, nie zu erſchöpfende Gebiet religiöſer Erkenntniſſe eröffnet werden; es muß auf jeder Stufe der wiſſenſchaftlichen Ausbildung ſeine religiöſe Erkenntniß mit ſeinem übrigen ſich erweiternden Wiſſen ausgeglichen und dadurch etwaigem Zwieſpalt in ſeinem Inneren vorgebeugt werden. Die Religion iſt richtig als Erkenntniß und Geſinnung bezeichnet worden; als Religion ſie lehren und durch viele Worte erwecken wollen, iſt ebenſo erfolglos als verkehrt; die religiöſe Geſinnung wird durch die religiöſe Erkenntniß,

durch die erziehende Kraft der Schule, durch das Beiſpiel des Lehrers geweckt und befeſtigt; auf gleiche Weiſe, wie auch die patriotiſche Geſinnung nicht in beſonderen Stunden gelehrt wird. Aber die Schule hat Lehrobjecte, z. B. die Geſchichte, die deutſche Litteratur, durch deren zweckmäßige Behandlung die patriotiſche Geſinnung in der von ihnen ausgehenden Wirkung ſtets Nahrung findet, wie ſie durch den in der Schule herrſchenden Geiſt und das bei Glück und Unglück des Vaterlandes hervortretende Verhalten des Lehrers geſtärkt wird.

Es wurde noch von anderer Seite her dagegen bemerkt, daß die Deductionen der Antragſteller eigentlich doch wohl zu weit gingen, indem genau genommen daraus folge, daß überhaupt kein Religionsunterricht, alſo auch nicht von der Kirche, ertheilt werden könne. Oder man ſieht in der Schule und in der Kirche einen Gegenſatz, der zwar zwiſchen einem einzelnen Lehrer und einem einzelnen Geiſtlichen, aber nicht zwiſchen der Schule und der Kirche beſtehen kann, ſo lange der Lehrer noch ein Mitglied einer Kirche und im Sinne der proteſtantiſchen Kirche ein Prieſter in ihr iſt. So lange Schulen noch von einer harmoniſchen Ausbildung reden wollen, ſo lange müſſen ſie auch einen Religionsunterricht haben, denn es gibt ein religiöſes Bedürfniß auch noch für den, der ſich abwehrend dagegen verhält. So lange noch in den Schulen von Erziehung die Rede iſt, ſo lange muß es auch Religionsunterricht in ihnen geben, weil nur in ihr und durch ſie erzogen und ohne ſie nur gezogen und Zucht gehalten wird; weil nur in ihr das Recht wie Pflicht der Erziehung wurzelt, und auf ihr nur der Gehorſam erbaut und durch ſie begründet und durch ſie erreicht werden kann; weil nur in dem Religionsunterricht allein es möglich iſt, ſich mit dem Schüler auf einen ganz gleichen Boden zu ſtellen und ihn zu ſich heranzuziehen.

Statt dieſes Antrages, an den ſich noch andere angelehnt hatten, wurde für die Inſtruction Folgendes zu Protocoll erklärt: „Der Religions„unterricht auf evangeliſchen Gymnaſien wird in der Regel von ordent„lichen Lehrern der Anſtalt, namentlich von den Claſſenordinarien, „ertheilt.“

Den Geſang hielt man allgemein als einen obligatoriſchen feſt, und es wurde mancherlei für und wider geſprochen, ob er in den 32 Stunden bleiben oder außerhalb dieſer Stundenzahl liegen ſolle. Es ſiegte doch zuletzt die Anſicht: es käme darauf an, die Zahl der Lehrſtunden möglichſt in den obern Claſſen zu vermindern und mehr Zeit für gründliche und umfaſſende Privatarbeiten zu ſchaffen.

Das Zeichnen als einen facultativen beizubehalten, war man einſtimmig, wenn er nicht, wie es mehrere wünſchten, obligatoriſch ſein könne.

Für das Engliſche war ein Mitglied mit folgenden Motiven aufgetreten: „Wenn das Hebräiſche aufhört Unterrichtsgegenſtand in den „Gymnaſien zu ſein, ſo werde ſtatt deſſen das Engliſche aufgenommen,

„1) weil die engliſche Sprache, als gemiſcht aus germaniſchen und „romaniſchen Beſtandtheilen, das letzte Bindemittel zwiſchen dem „Deutſchen und Franzöſiſchen iſt, welche als Lehrgegenſtände des „Gymnaſiums anerkannt ſind;

„2) weil die engliſche Litteratur in denjenigen Zweigen, welche vorzugs„weiſe auf Schulen getrieben werden, namentlich der Poeſie, „Beredſamkeit und Geſchichte, allein unter allen neueren Littera„turen der deutſchen theils gleich kommt, theils ſie noch übertrifft, „namentlich in der Poeſie im Gegenſatze gegen die bis zur neue„ſten Zeit rhetoriſirende franzöſiſche den ächt dichteriſchen Charakter „bewahrt und durch Shakſpeare und mehrere der neueſten Dichter „auf unſere vaterländiſche Litteratur den entſchiedenſten Einfluß „gehabt, in der politiſchen Beredſamkeit aber, die für uns jetzt ſo „wichtig geworden iſt, bis auf die neueſte Zeit vermöge der eng„liſchen Verfaſſung allein Muſter hervorgebracht hat, die den alten „griechiſchen und römiſchen an die Seite geſetzt zu werden ver„dienen;

„3) weil die engliſche Nation eine ſolche Weltſtellung erlangt und ihre „Macht und Sprache durch alle Erdtheile ſo ausgedehnt hat, daß „dieſe jetzt als die verbreitetſte anzuſehen iſt, und wenn beſonders „dieſer Verbreitung wegen einſt das Franzöſiſche als Lehrgegen„ſtand aufgenommen worden iſt, demſelben mit Recht jetzt den „Rang ſtreitig machen kann;

„4) weil das Engliſche ſowohl in den Realgymnaſien als ſogar in den „höheren Töchterſchulen gelehrt wird, es aber als unwürdig er„ſcheint, daß Zöglinge des Obergymnaſiums über einen durch alle „Claſſen der Gebildeten ſo weit verbreiteten Zweig der Litteratur „ein eigenes Urtheil zu fällen nach ihrer Schulbildung außer „Stande ſeien.“

Die Verſammlung war jedoch auf keine Weiſe auf dieſen Antrag eingegangen, wie ſie denn überhaupt nach Möglichkeit das Princip der Vereinfachung feſtzuhalten ſuchte und Alles abwehrte, was dieß hätte ohne Noth verrücken können.

Die philoſophiſche Propädeutik hatte die miniſterielle Vorlage und auch die Commiſſion beſeitigt. In der Conferenz wurde ihrer jedoch Erwähnung gethan. Obwohl dieſelbe auf den Wunſch mehrerer Lehrer beſeitigt worden ſei, ſo gebe es doch Lehrer, welche etwas

Weſentliches darin leiſteten und für welche die Beibehaltung derſelben ebenſo von Intereſſe wie für die Schüler wohlthätig und erſprießlich ſei. Die Zeit werde ſich dazu leicht finden; eine neue Vervielfältigung der Lehrgegenſtände ſei es auch nicht, und das beiläufige Behandeln genüge doch auch nicht. Der Einwand, die Univerſität lehre Philoſophie und die Studien auf derſelben würden beeinträchtigt, ſei nichtig. Der Antrag jedoch: „Den Gymnaſien werde nach Maßgabe ihrer beſondern Verhältniſſe Beibehaltung des bisherigen Curſus der philoſophiſchen Propädeutik „geſtattet", wurde beſeitigt, weil man zwar gegen ſeinen Inhalt nichts einzuwenden habe, aber nicht beſondere Stunden dafür angeſetzt wiſſen wolle.

Die Naturgeſchichte in der Tertia erlitt auch noch einen kleinen Angriff, denn es werde ſchwer halten, einen geeigneten Lehrer zu haben für die wenigen Stunden; auch könne der naturhiſtoriſche Unterricht nicht zu einer Art Abſchluß gebracht werden, und dann werde dieſer eine Jahrescurſus wenig fruchten; doch man gieng nicht darauf ein.

Der Curſus der Tertia dauert in der Regel nur Ein Jahr; das war die nächſte zum Theil ſchon beſprochene Frage. Für einen zweijährigen Curſus machte man vornehmlich geltend, daß für denſelben die Erfahrung ſpreche, da bis jetzt in allen Provinzen, außer der Rheinprovinz, der Curſus in der Tertia zweijährig geweſen ſei und die Schüler dabei doch nur ſoweit vorbereitet nach Secunda gekommen ſeien, als es nothwendig geweſen, um den Lectionen dieſer Claſſe mit Erfolg beizuwohnen; daß dieſer zweijährige Curſus für Tertia, wenn nun das Griechiſche in Quarta wegfalle, durchaus erforderlich ſei, da im entgegengeſetzten Falle das Griechiſche an den meiſten Orten um zwei Jahre verkürzt werde, ohne daß man doch wahrſcheinlich die Zahl der Stunden in den oberen Claſſen werde vermehren oder die Forderungen werde ermäßigen können; daß ſelbſt auch nach der beſchloſſenen Conſtruction des Untergymnaſiums im Lateiniſchen weniger als bisher werde geleiſtet werden, alſo auch dieſer Gegenſtand die Verlängerung oder Beibehaltung des gegenwärtigen zweijährigen Curſus erfordere und nothwendig mache. Zu lebendiger Auffaſſung des Geiſtes des Alterthums gehört möglichſt vollkommene Kenntniß der griechiſchen Litteratur, die auch die mächtigſte Anziehungskraft für den jugendlichen Geiſt hat. Will man aber auch nur Homer, Herodot, Plutarch genau kennen lernen, ſo reichen fünf Jahre nicht aus; die Formenlehre, ſowohl die attiſche wie homeriſche, muß in der dritten Claſſe vollkommen abſolvirt ſein, wenn man in den oberen Claſſen irgend ein erfreuliches und befriedigendes Ziel erreichen will. Dazu iſt dann aber ein zweijähriger Curſus in Tertia nöthig, und zwar in zwei Abtheilungen in der Art, daß in jedem Jahre der ganze Curſus mit

den Anfängern durchgemacht und zugleich eine Erweiterung des Erlernten für die ältern Schüler hinzugethan wird. Man wird künftighin in der Tertia nicht mehr im Griechiſchen leiſten, als man bisher in Quarta geleiſtet hat, da ohnehin die ſchon ſchwierige diſciplinariſche und ſcientifiſche Behandlung der Tertia ſpäter noch größer werden wird als jetzt, und man gewiß nicht auf entwickeltere Schüler rechnen kann, die Formenlehre nach wie vor gleiche Mühe erfordern wird und man ſie nicht in einem Jahre abſolviren und befeſtigen kann. Dieß wird nothwendig machen, daß man zwei auf einander folgende Jahrescurſen in der Tertia anordnet, zum Mindeſten im Griechiſchen. Wenn man aber in Tertia nicht mit der Formenlehre fertig wird, ſo geht die Lectüre der für Tertia ſo zweckmäßigen Anabaſis verloren. Ohnehin wird der Curſus des Gymnaſiums nicht länger werden, da man ja auch jetzt ſchon die Secundaner mit anderthalb Jahren verſetzt.

Andere meinten überhaupt, daß nach der Verkürzung des Lateiniſchen im Untergymnaſium (es waren 9 Mitglieder) und nach der Verweiſung des Griechiſchen aus demſelben das Gymnaſium überhaupt weſentlich an ſeinem Charakter verliere und die Mehrheit ſeiner Schüler nicht mehr zum Verſtehen der Schriftſteller und zur lebendigen Auffaſſung des Geiſtes des Alterthums gelangen könnte, wenn nicht nach Abſolvirung des Untergymnaſiums noch ſechs Jahre dem Studium der alten Sprachen und des Alterthums überhaupt gewidmet würden; denn eben die längere Gewöhnung und das ruhige Hineinleben in das Alterthum gewähre dem Geiſte die humaniſtiſche Bildung, und ſolle dieſe eine für das ganze Leben ſein, ſo dürfe man ſie nicht übereilen.

Dagegen wurde nun geltend gemacht: Wie ſehr man auch mit dem Zwecke des griechiſchen Unterrichtes und mit ſeiner großen Bedeutung einverſtanden ſei, ſo müſſe man doch auch zunächſt die äußerliche Lage des Dinges in Erwägung ziehen. Solle der zweijährige Curſus ein rein repetitoriſcher ſein in dem zweiten Jahre, ſo habe man das auch jetzt in ſeiner Hand, da man den nicht reif gewordenen Schüler nicht verſetze und ihn ſo mehr befeſtige; ſollte er ein fortſchreitender Curſus ſein, ſo bedürfe man zwei Claſſen, die ſich nur an großen Anſtalten herſtellen laſſen. Die rheinländiſchen Gymnaſien liefern heute ſchon den Beweis, daß man mit einem fünfjährigen griechiſchen Unterrichte wirklich auskommt, und Halle hat gar nur einen Curſus von vier und einem halben Jahre bisher gehabt und iſt auch zum Ziele gekommen und gewiß nicht hinter anderen Anſtalten zurückgeblieben. Früher hat man überhaupt noch weniger Zeit auf das Griechiſche verwandt. Ein repetitoriſcher zweijähriger Curſus iſt nicht gut, weil er in der Mathematik, welche auch in

Tertia erſt beginnt, auch noch repetitoriſch werden muß, da man für gar nicht zwei ſolche Curſen abzwingen kann. Die Schüler kommen dem Alter noch innerhalb zweier Jahre viel zu weit geiſtig aus einand und doch ſind ſie noch nicht ſo weit, daß man die mehr vorgeſchritten ſchon durch eine Selbſtthätigkeit für die Langeweile entſchädigen und d Aufenthalt dadurch gleichſam ausgleichen und wieder gut machen kan Wenn ein Schüler weiß, er müſſe in der betreffenden Claſſe eine Z von zwei Jahren zubringen, ſo denkt er in dem Alter noch: „Ei da h du lange Zeit", und ſetzt ſich hin und ſpielt. So werden die Claſſ innerlich zerriſſen, und diejenigen, mit denen man nun bald anfang könnte, raſcher zu gehen, die werden durch die Neuen aufgehalten u werden Faullenzer. Man rechne nun noch hinzu, daß nur die wenigſt Schüler das Untergymnaſium in drei Jahren durchmachen, vielmehr d meiſten in ihm vier Jahre brauchen werden, und denke hinzu, daß au leichtlich im Obergymnaſium noch ein halbes Jahr zugebracht wir ſo entſteht ein Gymnaſialcurſus von zehn Jahren und der Schüler ge mit dem zwanzigſten Jahre zur Univerſität; nur wenige werden früh dazu kommen. Aber auch der fortſchreitende Curſus, der zwei Claſſe vorausſetzt, erregt allerhand Bedenken. Je mehr Claſſen man mach deſto mehr wird hineingepackt, deſto länger die Schullaufbahn, un immer wird das Penſum bemeſſen nach dem, was etwa geleiſtet werde kann. So wird der Schüler von einem Gegenſtande zum andern wi von einem Lehrer zum andern, aus einer Umgebung in die andere gejagt und das iſt, wenn man nicht ganz und gar die halleſche Einrichtung haben kann, nicht gut. Dazu muß man die Schule nicht anlegen, daß der ganze Schritt in derſelben nach den mittelmäßigen Köpfen bemeſſen wird. Dabei macht man alle Talente todt, während man die Mittelmäßigkeit auf den Thron der Schule hebt; denn man hat kaum eine Vorſtellung von der Marter des fähigen Kopfes, wenn er den Semeſterſchritt nach dem Tacte innehalten muß. Solche todt gemachten Talente ſind die Hauptankläger der Schulen, wie ſie die Hauptplagen in den Claſſen beim Unterrichte ſind. Darum mache man den möglichen Lauf der Schule kürzer und laſſe die Schwachen an geeigneten Stellen ausruhen und ſich ſammeln und zum Weiterreiſen erſt wieder ſtärken, während die tüchtigen und willenskräftigen ungehemmt vorwärts gehen können, ohne ſich darum gleich als Talente zu erkennen.

Das Bedenken aber, das Viele haben, als ob das Gymnaſium nun nicht mehr ſein Ziel erreichen werde, erledigt ſich auch leicht. Es ſind gewiß nicht Viele, ſelbſt unter den namhafteſten Philologen und Schulmännern, welche auf der Schule länger als fünf Jahre Griechiſch getrie-

haben. Man muß auch nicht als gemeinſames Ziel hinſtellen, was weder ideal gefordert werden könnte, oder was einzelne hervorragende Talente erreicht, oder was unter beſonders günſtigen Umſtänden an einzelnen Anſtalten erreicht iſt, ſondern man muß das Ziel eben nach dem Mittelmäßigen wie nach den Mittelleiſtungen feſtſetzen, und wenn das geſchieht, ſo wird der fünfjährige Curſus des Obergymnaſiums vollkommen ausreichend. Man wird um ſo ſicherer dahin kommen, wenn man noch hin und wieder die rein philologiſche Seite des Unterrichtes ein wenig beſchneidet und vornehmlich dahin ſteuert, daß die Schüler zu einer recht fruchtbaren Selbſtbeſchäftigung ſobald als möglich gelangen. Man laſſe ferner nur Verband Luxusartikel aus dem Gymnaſium weg und beſchränke ſich, und je mehr man es thut, deſto mehr moraliſches Gewicht fällt auf die altclaſſiſche Bildung, deſto mehr wird darin geleiſtet werden. Iſt wirklich eine innere Anerkennung der Realſchulen hier erfolgt, ſo kann es dem Gymnaſium nun auch nicht mehr in den Sinn kommen, alle Bildungswege zu betreten. Wenn dieſe Anerkennung erfolgt iſt, dann hat man damit dem für materielle und geiſtige Production ſo wichtigen Satze hier auch ſein Recht gegeben: Theilung der Arbeit. Dann hat man die Arbeit getheilt für die Anſtalten, für die Jugend, für die gebildete Menſchheit; man hat dieß Suchen nach Vielſeitigkeit als den Quell der Vielſeichtigkeit abgethan und beiden Anſtalten überwieſen, was beider Anſtalten iſt. Damit hat man grundſätzlich und principialiter ausgeſprochen, daß das Gymnaſium vornehmlich den Weg durch die altclaſſiſche Litteratur zur wiſſenſchaftlichen Weihe gelangen wolle, und wird ſich nun nicht auch noch und das noch als eine Buſennadel anſtecken, um das Auge auf ſich zu lenken und mit ſolchem Schmucke anzulocken. Wenn das Gymnaſium zu dieſer Einfachheit mehr und mehr zurückkehrt, dann wird dieſe Einfachheit den die Vertiefung und dieſe die Liebe gebären, welche einen Lebensmittelpunct ſucht, findet und in dieſem erſtarkt.

Die Abſtimmung über dieſen Schulcurſus ergab — das iſt hier doch auch beachtenswerth — eine Majorität von 21 Lehrern. Darunter waren 11 Repräſentanten der Realſchulen und 10 Vertreter der Gymnaſien. Demnach hatten 10 Mitglieder von den Gymnaſien für und 10 gegen einen fünfjährigen Curſus geſtimmt. So überzeugte ſich die Minorität mindeſtens davon, daß das Urtheil der Gymnaſiallehrer mindeſtens vollkommen getheilt war. Die Vertreter der Realſchulen ſahen in dieſer beſonderen Aufzählung einen Verdacht, als ob hiebei ihre Stimme nicht ganz vollgültig angeſehen werden ſollte, und machten daher bemerklich, daß ſie der größern Zahl nach mehrere Jahre (einige vierzehn, andere zehn und acht Jahre) an den Gymnaſien als Lehrer gearbeitet hätten und wohl

auch deßhalb zu einem Miturtheilen berechtigt wären, was ihnen dann auch keineswegs beſtritten wurde. *

So war man nun über die ſchwierigſten Puncte zum Beſchluſſe gekommen und wandte nun ſeine Aufmerkſamkeit dem vorgelegten Stundenplane (mitgetheilt im erſten Artikel) zu.

Zunächſt entſchied man ſich nach einigen wenigen Bemerkungen über eine Normalzahl der Stunden von 32. Die Commiſſion hatte den Geſang nicht in die Stundenzahl aufnehmen wollen, weil er, wenn er auch obligatoriſch ſei, doch nicht von allen Schülern mitgenommen werden könne, theils wegen Umſetzung der Stimmen, theils wegen mangelnden Gehörs; weil er nothwendig die drei oberen Claſſen in einem Chore umfaſſen müſſe und ſo für dieſe zwei Stunden eine eigenthümliche Auflöſung der Schule nothwendig mache; weil er eben als freie Kunſtübung beſſer aus dem Schulſchritte heraustrete und das Moment des Geſelligen nicht dabei eine kleine Rolle ſpiele. An vielen Orten würde ſelbſt die Localität und die unvermeidliche Störung für die nicht betheiligten unteren Claſſen Schwierigkeit machen; auch bringe der Geſang nicht neue Anſtrengung, ſondern eher Erholung und Stärkung. Da man jedoch ſich auf alle mögliche Weiſe gegen Vermehrung der Stundenzahl ſträubte, ſo wurde von 18 Stimmen gegen 13 beſchloſſen, den Geſang mit unter die 32 Schulſtunden zu rechnen (die meiſten Vertreter der Realſchulen hatten dagegen geſtimmt, was hier weſentlich zu bemerken iſt).

Da ſelbſtredend vorausgeſetzt wurde, daß unbeſchadet des Feſthaltens am Weſentlichen, die Freiheit zu kleinen Abweichungen vom Normallehrplan geſtattet werde, ſo hielt man jedes weitläufige Debattiren über die einzelnen, den Lehrgegenſtänden zugewieſenen Stunden mit Recht für gänzlich überflüſſig, denn für einen Gegenſtand Lehrſtunden anzuſetzen, für den man keinen ordentlichen und brauchbaren Lehrer hat, iſt unnütz und ſchädlich. So kam denn zur Sprache:

1. Ein Antrag, dem Deutſchen von Tertia bis Prima vier

---

* Referent muß hier zur Steuer der Wahrheit geſtehen, daß die Realgymnaſien bei dieſem Beſchluſſe mehr betheiligt waren, als es den Anſchein haben konnte. Was Wahrheit iſt, muß Wahrheit bleiben. Die Realgymnaſien können heute wohl ſchwerlich ſchon darauf rechnen, ihr Publicum auf 9 Jahre lang und darüber in der Schule zu halten. Wenn ſie es möglich machen, den künftigen Bürger zu einer acht Jahre lang dauernden allgemeinen Ausbildung zu bewegen, ſo haben ſie ſchon eine große und wichtige Aufgabe gelöst. Ober- und Realgymnaſium können aber nur dann als gleichberechtigt angeſehen werden, wenn ſie eine gleich lange Schulzeit haben. So hatten alſo die Letztern wohl ein Intereſſe daran, wie der Entſcheid über die Dauer der Curſen ausfallen würde. Daher der Verdacht, daher die Rechtfertigung.

Stunden zu gewähren und dafür eine Stunde der Geſchichte und Geographie zu entziehen. Die Vermehrung der deutſchen Stunden werde um ſo eher gewährt werden, als man eigentlich dem deutſchen Unterrichte die philoſophiſche Propädeutik halb und halb einverleibt oder ihr aufgebürdet habe, wogegen auch nichts zu erinnern ſei. Vornehmlich müſſe man aber hiebei beſonders diejenigen Schüler ins Auge faſſen, welche etwa aus der Secunda ins Leben übergehen. Man dürfe ſie nicht bloß geiſtig geübt, nicht bloß für eine Prima vorbereitet haben, damit ſie erſt in dieſer Claſſe hauptſächlich die erworbene Kraft verwendeten; man dürfe ſie nicht ungeſpeist von ſich laſſen. Ihnen wäre ein Schatz vaterländiſcher Poeſien aufzuſchließen und mitzugeben, damit ſie eben Etwas im Herzen trügen, woran ſie Herz und Gemüth im dürren Leben nährten. Vom claſſiſchen Alterthum hätten ſie nicht genug, und aus ihm ſelber hernach ſchöpfen zu können, ſeien ſie noch nicht vorbereitet genug, und ſo würden ſie dürre und leer die Anſtalt verlaſſen und vergeſſen. Die Reduction der Geſchichte brauche man ſich nicht ſo arg zu denken, als es den Anſchein haben könnte. Es ſtehe feſt, daß die hiſtoriſchen Leitfäden viel zu viel Facta enthielten, und je mehr Stunden der Geſchichte gewährt würden, deſto mehr würden ſie auch anſchwellen. Dieſe Compendiengeſchichte und Leitfadensgeſchichte ſei ein rechter Krebsſchaden für die Geſchichte und ertödte mehr den Sinn dafür, als daß er ihn beleben ſollte. In die eigentlich hiſtoriſchen Kenntniſſe müſſe ſich ein Schüler ſelber hineinarbeiten, denn ohne das würden dieſelben ein rein fremdes Gut, deſſen Verwaltung ihm oft genug ſchlecht gelänge. Sie müßten durch die Lectüre großer Hiſtoriker aller Zeiten vermittelt werden, und die Schule müſſe dazu Raum, Gelegenheit und Anleitung und Aufmunterung geben, und der Lehrer dürfe in der Stellung eines Freundes Rechenſchaft darüber fordern und dabei weiter leiten. Selbſt das Wort: viva vox præstat, nehme er hier noch für ſeine Meinung in Anſpruch, denn es würde wenig Lehrer geben, die ſich eine lebendigere Stimme zutrauten, als die eines Herodot, Tacitus u. ſ. w. Man ſolle auch ja nicht überſehen, daß ein Trunk aus dem Bache am Urſprunge der Quelle oder gar an der Quelle ſelbſt erquicke und erfriſche. *

Auf die Einwendungen, daß in kleinern Städten und bei großer Frequenz die Bücher gar nicht zu beſchaffen ſeien; daß die Schullectüre

---

* Die Revue behält es ſich vor, dieſen Gedanken dereinſt weiter darzulegen, und begnügt ſich hier der Referent nur, auf ſein Werk S. 231—236 zu verweiſen, woſelbſt für die Realgymnaſien eine ſolche Forderung ganz entſchieden aus dem Weſen der h. Bürgerſchule gefolgert iſt.

nur einzelne detaillirte Bilder gebe; daß doch auch der Vortrag des Lehrers, in der Art, wie er die Sache anſehe, wie er lebendig in ihr ſei, wie er ſeine eigene Geſinnung dabei an den Tag lege, entſchieden auf die Anregung und Förderung humaner Geſinnung mitwirke; daß der hiſtoriſche Unterricht auf dem angedeuteten Wege unendliche Zeit gebrauchen werde, um nur zu irgend einem erträglichen Ergebniſſe zu kommen; daß doch immerfort der hiſtoriſche Unterricht neben der Lectüre hergehen müſſe, und dieſe nur ein praktiſcher Commentar zu dem ſein könne, was jener geboten — wozu doch mindeſtens 3 Stunden nothwendig wären; daß man doch Manches den Schülern nicht an die Hand geben könne, und die viva vox doch auch nicht anders gälte, wenn nicht etwa Herodot ſelber käme; daß der hiſtoriſche Unterricht doch auch viele disjecta membra aus dem Deutſchen, und zum Verſtändniß der Schriftſteller Beigebrachtes und aus der Kunſt- und Culturgeſchichte zu ſammeln und ſo wieder ein reiches Material zu anderweitigen Uebungen, z. B. zu deutſchen Aufſätzen, zu bieten habe; daß man mit den neuern Hiſtorikern doch oft über die Auswahl in Verlegenheit gerathen könne, und man nicht, wenn griechiſche Geſchichte nach Tertia fiele, den Tertianern den Herodot in die Hände geben könne:

Auf dieſe Einwendungen, durch welche ſich der Antragſteller nicht widerlegt hält, erwiedert er: die Hauptfrage, die Stundenzahl, iſt ganz unberührt geblieben. Herodots Stimme iſt eine viva, denn den Unterſchied zwiſchen lebendig und todt kann man namentlich für die großen Schriftſteller des Alterthums gar nicht anerkennen. Es kann eben keiner beſſer erzählen wie Herodot, und wer ihm nachſpricht, der hat gut geſprochen. Eine mäßige Zahl von Büchern bietet jede Schulbibliothek. Stoff zu deutſchen Arbeiten wird auch bei dieſer Forderung und bei dieſer Handhabung der Geſchichte gewonnen, Anregung zu patriotiſcher Geſinnung geht auch aus dem Studium der Hiſtoriker und oft mehr als aus dem Vortrage eines Lehrers hervor. Es kömmt überhaupt gar nicht auf eine gleichmäßige Kenntniß der Geſchichte an; denn hiſtoriſche Anſchauung und hiſtoriſchen Blick, der vor Allem die Hauptſache bei einer Allgemeinbildung iſt, gewinnt man durch Vertiefung in charakteriſtiſche Begebenheiten und Perſönlichkeiten, ſo z. B. bieten Raumers Hohenſtaufen einzelne Kaiſer, und Abſchnitte aus Ranke's Zeitalter der Reformation vortrefflichen Stoff, der Lehrer hat nur den Faden zu ziehen. Den Herodot können die Knaben in der Ueberſetzung leſen, in Secunda in Original, und da wird er gewiß Lieblingslectüre werden, wie das die Erfahrung ſchon beſtätigt. Für den hiſtoriſchen Unterricht iſt vor Allem die Kategorie des Typiſchen zu acceptiren, und dieſer Behandlung ſind die Alten Meiſter.

Es wurde jedoch der Antrag abgelehnt, weil er immerhin doch dem hiſtoriſchen Unterricht eine Verkürzung drohte, doch die angeregte Idee für den hiſtoriſchen Unterricht war damit keineswegs beſeitigt. — Die Commiſſion hatte auch den Antrag auf Vermehrung der deutſchen Stunden geſtellt, und hatte dieſe aus den Geſangsſtunden und zwar die eine derſelben fürs Deutſche und die andere fürs Griechiſche gewinnen wollen, und hatte dabei geltend gemacht, daß in dieſen Claſſen der ſorgfältigern Beſprechung der deutſchen Aufſätze, der mannigfachen Uebung in der Declamation, der Einführung in das Verſtändniß geeigneter Muſterwerke der deutſchen Litteratur künftighin weit mehr Zeit als bisher gewidmet werden müßte, zumal hinzu kommen werde, wenigſtens für Prima, deutſche Litteraturgeſchichte, Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniſſe ꝛc. ꝛc. Dieſer Antrag fiel nun als ein unausführbarer mit der obigen Abſtimmung über den Geſangunterricht, und ſo entwickelte ſich nun die Frage über

2. das Griechiſche, nachdem noch ein Antrag der Art, „dem Deutſchen vier, dem Lateiniſchen ſechs, dem Griechiſchen ſieben Stunden zu geben“ abgelehnt war. Es war klar, daß ſich das Gymnaſium von da ab, wo es das Realgymnaſium an die Seite geſtellt hatte, und damit auch nicht mehr nöthig hatte, auf irgend welche hergebrachte Forderungen und iſolirte Anſprüche Rückſicht zu nehmen, nun auch zu einer freiern Bewegung gelangt war, und ſich in den Stand geſetzt ſah, ſein eigenſtes Princip ohne alle anderweitige äußerliche Rückſicht zur Geltung zu bringen. Die Frage, ob mehr Latein oder mehr Griechiſch oder beides in gleichem Grade getrieben werden ſollte, knüpfte ſich natürlich an die Frage über die wöchentliche Stundenzahl, die dem Gegenſtande gewidmet werden ſollte, und die Gleichberechtigung wollte man dadurch ausſprechen, daß man jeden Gegenſtand in je 7 wöchentlichen Stunden behandelt wiſſen wollte.

Für die Gleichſtellung der beiden alten Sprachen wurde geltend gemacht, daß man nicht füglich anders die Humanitätsbildung, welche auf Studien in den claſſiſchen Originalſprachen gegründet iſt, erreichen könne, denn wenn man auch ſagen dürfe: die Römer haben Griechenland und mit ihm deſſen Cultur erobert, ſo beſitzen ſie doch nur den Schein der Humanität, und ſo hoch man auch mit Recht die Wichtigkeit dieſes Volkes für die Entwicklung und namentlich für das Ausbreiten der Cultur anſchlage, ſo wenig könne man doch zugeben, daß auch fernerhin in den Gymnaſien den Römern das Uebergewicht bleibe. Die äußern Gründe, welche man ſeit dem Mittelalter her für dieſen Vorzug geholt habe und die jeder hinlänglich kenne, die fielen heute gänzlich

weg, und entſcheidend wären daher heute nur noch die innern, aus der Sache hergenommenen. Dieſer innern Gründe wären aber vornehmlich drei. Zunächſt das Verhältniß, in welchem das Hellenenthum zur wirklichen Humanität ſtehe, denn Niemand könne und werde leugnen, daß die Griechen dem Geiſte allerdings eine höhere Weihe gäben; dann habe die deutſche Litteratur zur Zeit ihrer höchſten Blüthe und ihrer höchſten Entwicklung gerade aus dem Hellenenthum ihre größten Impulſe erhalten, und drittens fordere dieß das pädagogiſche Bedürfniß der Gegenwart. Die Angriffe auf die Gymnaſien ſeien verſchuldet durch die Zurückſtellung der griechiſchen Sprache und Litteratur, da für dieſe die Schüler viel mehr Sympathieen hätten. Nur wenn die Gymnaſien die Sympathie der Jugend erobern, werden ſie das claſſiſche Princip erhalten und wahren, und das geſchehe durch die Gleichberechtigung beider Sprachen; nur hiedurch werde man auch ein Gegengewicht gegen den Einfluß der modernen Culturelemente gewinnen, denen jetzt mehr Raum gegeben ſei.

Da ſich nun eine ſolche Principienfrage nicht in einer Debatte abmachen läßt, ſo wurde auch nur einfach erwiedert: Einführen in das claſſiſche Alterthum wird erreicht durch die Vertiefung in die Sprache und die Schriftwerke. Nur an den Römern werde formale Bildung gewonnen; der feine Duft der griechiſchen Sprache kann einem Schüler noch nicht zugänglich gemacht werden. Die Frage: was man unter „gleichberechtigt" verſteht, muß erſt viel genauer beſtimmt ſein, wenn man darüber eine Debatte erheben und darauf eine Abſtimmung begründen will. Man kann auch jetzt ſagen, daß man beide Sprachen als gleichberechtigt bei ſechs und acht wöchentlichen Stunden anſehe, wenn man nur bemerken will, daß die Mehrzahl der lateiniſchen Stunden eben um der grammatiſchen Uebungen willen nothwendig iſt. Man kann alſo jetzt nur einfach etwa die Frage zur Abſtimmung bringen: Sollen Latein und Griechiſch in gleich vielen Stunden gelehrt werden? Sie wurde bejaht von 15 Stimmen und von eben ſo vielen verneint. (Einer war abweſend.)

Nachdem nun ſo die Schulzeit, die Menge der Lehrgegenſtände, die ihnen beſtimmte Stundenzahl feſtgeſetzt war, ſo konnte nun

das Lehrziel

bemeſſen werden. Es darf wohl als eine Vorſichtigkeit der Verſammlung bezeichnet werden, daß ſie nicht aus theoretiſchen Anſichten her etwa erſt das Lehrziel feſtſtellte, um darnach die Schulzeit ꝛc. abzumeſſen, denn ſie würde ſich in unlösbare Schwierigkeiten geſtürzt haben. Uebereinſtimmend war man der Anſicht, daß im Weſentlichen die heutige Aufgabe des Obergymnaſiums feſtgehalten werden müſſe, und daß es nur auf die-

jenigen Modificationen ankomme, welche durch die beſchloſſenen Abänderungen ſich etwa nothwendig ergäben. Um nun aber dem möglichen, auch in der Verſammlung oft in der Debatte hervortretenden Irrthum zu begegnen, wolle der Leſer nur bemerken, daß das hier berathene Lehrziel nicht etwa das Feld für das etwanige Abiturientenexamen oder die in demſelben abzuprüfenden Kenntniſſe oder die zu ermittelnden Befähigungen ausſprechen, ſondern mehr nur den Lehr- und Beſchäftigungskreis der Prima ausdrücken und das Endziel oder auch nur die Richtung dieſer Beſchäftigungen bezeichnen ſolle. Wenn alſo z. B. in der Prima die Lectüre des Sophokles oder des Thucydides angenommen wird, ſo ſoll damit nicht geſagt ſein, als müſſe der Abiturient etwa eine Prüfung in dieſen Schriftſtellern beſtehen können, wohl aber will man ausdrücken, daß ein Obergymnaſium ſeine Schüler ſo weit führen ſoll, daß es mit ihnen zweckmäßig ſolche Schriftſteller treiben könne. Noch weniger darf man unter dem Lehrziele etwa den geſammten Unterrichtskreis des Obergymnaſiums verſtehen. Wenn man am Ende des Gymnaſiums vom Schüler fordern will, daß er alle die poſitiven Kenntniſſe, die er ſich während des ganzen Lehrcurſus angeeignet hat, noch vollſtändig und ſicher im Gedächtniß haben ſoll, ſo zwingt man ihn, in der Claſſe, in der die freie Entwicklung der intellectuellen Kraft, die ſelbſtändige Bethätigung derſelben an den neuen Unterrichtsgegenſtänden von entſcheidender Wichtigkeit iſt, ſeine Zeit auf dürre und geiſttödtende Repetitionen zu verwenden. Manche Gegenſtände haben immer ihr Wiſſensmaterial vollſtändig auch beim Fortſchritte nöthig und gegenwärtig, wie z. B. die Sprachen, in andern iſt das nicht ſo der Fall, wie z. B. in der Geſchichte. Wenn die Schule nun ſolche Lehrgegenſtände hat, welche ſie nicht mehr in der Prima fortführt, ſo kann auch nicht erſt und darf nicht erſt in der Prima oder gar am Schluſſe des ganzen Schulcurſus erſt der Schüler geprüft werden, um zu ermitteln, ob er oder die Schule in dieſen Gegenſtänden das Nöthige geleiſtet hat.

Die Commiſſion hatte beantragt für das Deutſche:

„1) Fähigkeit über Gegenſtände, von denen der Schüler eine ausreichende Kenntniß durch den Unterricht erlangt hat, oder die „ſonſt im Bereiche ſeiner äußern oder innern Erfahrungen liegen, „richtig, klar, folgerecht, angemeſſen und wo möglich mit Gewandtheit zu ſchreiben und zu ſprechen;

„2) Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniß;

„3) Genauere, auf Lectüre gegründete Bekanntſchaft mit den Hauptepochen der deutſchen Litteraturgeſchichte.“

Die Forderung ad 1) bedurfte eben keiner Begründung. In der

Forderung ad 2) hat man einem für die Entwickelung unſerer höhern Schulen höchſt wichtigen Principe Anerkennung vergönnt, ſagte die Commiſſion, dem Principe, daß ein Zurückgehen auf den geſchichtlichen Entwickelungsgang unſerer Sprache in grammatiſcher wie in lexikaliſcher Beziehung im wohlverſtandenen Intereſſe tieferer deutſcher Bildung liegt, und demnach durch die Lehrverfaſſung der höhern Schulen vermittelt, wenigſtens vorbereitet werden muß. Das Verlangen nach einer gründlichern Kenntniß des grammatiſchen Baues unſerer Sprache kann nicht als Ausfluß müßiger Neugier, die Bemühung ein Verſtändniß des wahren Sprachinhaltes anzubahnen, nicht als archäologiſirende Pedanterie angeſehen werden; denn von dieſen Dingen zu wiſſen iſt unerläßlich für den, welcher zu einem lebendigen Sprachgefühl, zu einem bewußtern Gebrauch der Mutterſprache gelangen will. Kann die Schule ſo bedeutende Reſultate nicht unmittelbar herbeiführen, ſo muß ſie dieſelben doch vorbereiten, ſie muß auch hier das Verlangen nach den geiſtigen Schätzen unſerer Vergangenheit anregen und die Wege weiſen, auf denen man zu denſelben gelangt. — Daß es vorderhand noch häufig an Lehrern fehlen werde, welche dieſen Unterricht auf eine ſeinem Zwecke entſprechende Weiſe ertheilen könnten, daß der Unterrichtsſtoff noch nicht vollſtändig geſichert vorliege, noch weniger methodiſch zur Genüge durchgearbeitet ſei, kann nicht hindern, daß man dem Gegenſtande ſelbſt zu ſeinem Rechte verhilft. Wo eine Schule geeignete Kräfte beſitzt oder findet, da möge ihr die Verwendung derſelben zu dem bezeichneten Zwecke vergönnt werden.

Die Forderung ad 3) will vornehmlich hinweiſen auf die Pflege des Einzelnen und mehr hindrängen nach inhaltsvollen Vorſtellungen; ſie will verhüten, daß nicht gar zu gewiſſenhafte oder wenig erfahrene Lehrer den Unterricht in der Litteraturgeſchichte zu einem ganz gelehrten und doch oft unverſtandenen Notizenkram umſtempeln, und vor dem Suchen und Darſtellen des Zuſammenhanges und Entwickelungsganges der Erſcheinungen auf dem Litteraturgebiete dieſe Erſcheinungen ſelber verlieren. Ein geſchickter Lehrer wird und ſoll auch die Erſcheinungen an einander knüpfen, aber er ſoll auch eben nicht *mehr* verknüpfen wollen, als von den Schülern gewußt iſt. Selbſtredend ſoll der Lehrer in der Claſſe die Schüler in das Verſtändniß einiger jene Hauptepochen beſonders charakteriſirenden Schriftwerke einführen und demnächſt die Privatlectüre in geeigneter Weiſe leiten.

Die vornehmlichſten Einwendungen waren gegen die Forderung ad 2) gerichtet, indem bemerkt wurde, daß man an vielen Anſtalten, ja an den meiſten, gar keine Lehrer haben werde, daß man der Schule gegen den ſo oft hier geltend gemachten Grundſatz der Vereinfachung ein neues

Element aufbürde, daß eine beſondere Behandlung der hiſtoriſchen Grammatik zu ſchwierig, zu umfaſſend und unlösbar ſei, daß man, wie zweckmäßig man auch und wie wünſchenswerth an ſich man die Aufgabe halte, keine Zeit dazu haben werde, ſelbſt wenn man in der Prima vier Stunden für den deutſchen Unterricht zu gewinnen wüßte; daß man in Gefahr käme, nun im Deutſchen auch zu einer Sprachgelehrſamkeit zu kommen und dieſe in den Schulen anzubauen, gegen die man doch in Betreff der alten Sprachen mit Recht ankämpfe; daß dergleichen Studien auf die Univerſität gehörten und nicht in die Schule.

Dieſe Einwendungen ſuchte man dadurch zu beſeitigen, daß man überhaupt hier wohl der Meinung ſei, daß jeder Lehrgegenſtand ungelehrt bleiben müſſe, für den man keinen Lehrer habe, alſo auch dieſe hier in Frage ſtehende Forderung nur an diejenigen Anſtalten gerichtet ſei, welche dafür einen Lehrer hätten, ja daß ausdrücklich in den Motiven der Commiſſion mehr nur die Erlaubniß zu ſolchem Unterrichte als eine Verpflichtung dazu gewünſcht worden ſei. Man dürfe hier durchaus nicht überſehen, daß dieſer Gegenſtand von vielen Seiten her gewünſcht worden ſei, und daß man den Mangel an Lehrern doch nicht eher beſeitigen könne, als bis man den Unterricht in einigen Schulen zuließe, und daß man durch ſolches Verſuchen desſelben erſt die Erfahrung über denſelben entſcheiden laſſen könne. Man fordere auch keinen eigenen hiſtoriſchen Curſus der Grammatik, ſondern man wolle nur zunächſt die Elemente geben, um die Schüler darauf hinzulenken, und ſie zu einem weitern Studium zu befähigen, und das werde ſich in der Hand eines geſchickten Lehrers bei einem guten Leſebuche meiſt neben der Lectüre abmachen laſſen. Der Mangel an Zeit hiefür ſei kein Einwand, da ſich in den Anſtalten, wo man einen ſolchen Verſuch bisher angeſtellt habe, auch Zeit dafür gefunden habe, denn die Bekanntſchaft mit den Schriftſtellern werde ja nicht erſt in der Prima eröffnet, ſondern beginne von der Tertia. Eine Litteraturgeſchichte aber, welche nicht die Werke zur Anſchauung und zum Verſtändniß der Schüler bringen kann und gebracht hat, iſt doch ganz fruchtlos und nutzlos, wenn nicht ſchädlich, und doch ſollte füglich der litterariſch gebildete Mann vor Allem auch die Litteratur ſeines eigenen Volkes kennen. Noch komme hier hinzu, daß die kleinen Verſuche, die bisher an einzelnen Schulen gemacht ſind, ganz erfreuliche Früchte getragen haben. Damit aber dieſe Studien auf der Univerſität wirklich gemacht würden und ſo eine klare Einſicht in deutſches Leben und Wiſſen gewonnen werde, was doch allein durch die Kenntniß des Offenbarungsmittels des Geiſtes, nämlich der Sprache, erreichbar ſei, dazu ſei eben ein ſolcher Anfang auf den Schulen nothwendig, welche

die Aufgabe hätten, den Geiſt zu befähigen und zu erwärmen für ſolche Studien. Die Erfahrung im Verſuche werde ſchon die natürliche Grenze und Begrenzung des Unterrichtes finden.

Die Abſtimmung ergab ſchließlich eine Majorität gegen 4 für den Antrag.

Um das Lehrziel für die beiden alten Sprachen genauer zu beſtimmen, hatte ſich zunächſt die Commiſſion an die Forderung der miniſteriellen Vorlage:

„neben ausreichender Kenntniß der Grammatik beſonders Fertigkeit „im Verſtehen der claſſiſchen Schriftſteller, ſo wie lebendige Auf„faſſung des Geiſtes des Alterthums" zu erzielen,

angeſchloſſen. Doch fordert ſie zunächſt „gründliche grammatiſche Kenntniß", und bezieht das Verſtehen der Schriftſteller nur auf ſolche Autoren, die man dem Schüler in dem Alter noch fruchtbar machen könne, und will alle diejenigen Stellen ausgeſchloſſen wiſſen, welche kritiſche oder zu große ſachliche Schwierigkeiten darbieten, ſo daß deren endliche Ueberwindung nicht die Anſtrengung mehr lohnt, und will das Auffaſſen des Geiſtes des Alterthumes natürlich nur ſo weit ausgedehnt wiſſen, als derſelbe überhaupt einem ſolchen Alter aufgeſchloſſen werden kann, und ſetzt voraus, daß der Geſchichtsunterricht dahin zu wirken habe, die Einzelbilder, welche durch die ſprachlichen Stunden und die Lectüre geboten worden wären, zu einer Totalanſchauung zu verbinden. Um nun dieſes Lehrziel beſtimmter auszudrücken, mußten einerſeits die Schriftſteller, andererſeits die Uebungen der Schüler näher beſtimmt werden. Die Wahl der erſtern mußte natürlich ſo ausfallen, daß durch dieſelben die Gebiete der Poeſie, Geſchichte, Beredſamkeit und Philoſophie auf charakteriſtiſche Weiſe vertreten waren. Von griechiſchen Schriftſtellern kamen in Vorſchlag: Homer, Plato in ſeinen leichten Dialogen, Herodot, Thucydides und Sophokles. Verworfen wurden Xenophon als zu leicht, Demoſthenes als zu ſchwer, Euripides darum, weil Sophokles als würdigſter Repräſentant des Drama den Vorzug verdiene, wobei man freilich nicht gemeint war, ihn ganz auszuſchließen. Von römiſchen Schriftſtellern wurden in Vorſchlag gebracht Livius, Tacitus, Cicero, Virgil und Horaz, Plautus oder Terenz und Salluſt. In der Plenarſitzung wurden, nachdem man ſich endlich darüber verſtändigt hatte, daß dieſe genannten Schriftſteller nicht immer alle zugleich geleſen oder gar alle beim Abiturientenexamen ſollten vorgelegt werden, und nachdem man ſich namentlich durch einen Zuſatz: „die ſchwierigern Schriftſteller nur inſofern, als ſie länger in der Claſſe wären geleſen worden", gegen eine zu hohe For-

derung im Examen geſichert hatte, nun dieſelben Schriftſteller mit folgenden Umänderungen angenommen: Demoſthenes wurde ſtatt des Thucydides, jedoch nur mit ſchwacher Majorität beliebt, und aufgenommen wurde noch Xenophon und Herodot; dagegen im Lateiniſchen entſchied man ſich für die vorgeſchlagenen Schriftſteller, obwohl für Terenz oder Plautus nur eine ſchwache Majorität (von einer Stimme) ſich ausſprach.

Das Feld der Uebungen für die Schüler und das etwa durch ſie zu erlangende Ziel der Fertigkeiten wurde dahin beſtimmt von der Commiſſion: a. die Beibehaltung der Ueberſetzungsübungen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche, und betrachtet dabei als Ziel die Fähigkeit, „deutſche Aufſätze, die im Bereiche der alten Geſchichte und Litteratur ſich bewegen oder ſonſt der antiken Vorſtellungsweiſe ſich anſchließen, im Ganzen richtig, klar und angemeſſen ins Lateiniſche zu übertragen". Dieſer Forderung gegenüber ſtand b.: die freien lateiniſchen Aufſätze beizubehalten, inſofern dieſelben im Weſentlichen Reproductionen eines antiken, durch den Unterricht oder durch Lectüre dargebotenen nicht zu ſchwierigen Stoffes enthalten. Aber auch eine Modification des Antrages ad a. war noch gegeben, indem c. nicht deutſche Aufſätze, ſondern Dictate, d. h. ſolche, die dem lateiniſchen Idiom einigermaßen angepaßt ſind, den Schülern zum Ueberſetzen ins Lateiniſche vorgelegt werden ſollten.

Für den Antrag ad a. wurde beigebracht, daß eine Ueberſetzung eines echt deutſchen Stückes in eine möglichſt echt lateiniſche Sprache der einzig ſichere, wenn gleich ſcharfe Prüfſtein ſei, wie weit ein Schüler den Geiſt beider Sprachen verſtanden habe. Den Germanismen die echten Latinismen, der deutſchen Metapher die echt lateiniſche, der deutſchen Gedankenverbindung die echt römiſche ꝛc. gegenüber ſtellen zu können, dazu gehöre ein Eindringen in die Anſchauungsweiſe des Alterthums, und dieſes ſolle erſtrebt werden; ja durch dieſe Uebungen werde der Unterricht in den fremden Sprachen das unvergleichlichſte Mittel, in den Geiſt der eigenen Mutterſprache einzudringen, und erheiſche eine logiſche Uebung, wie ſie auf einem andern Wege nicht zu gewinnen ſei. Solche Exercitia ſind eine wahre Zucht des Geiſtes, indem ſie denſelben nöthigen, die Einzelvorſtellung nach ihrer ganzen Sphäre hin genau zu begrenzen, und dann das Wort dafür aufſuchen, das in dem beſondern Falle dieſe Sphäre möglichſt genau oder auch ganz deckt. Man müſſe feſthalten, daß man heute wirklich nicht mehr die lateiniſche Sprache lerne, um ſie

zu gebrauchen als ein Mittel der Mittheilung, ſondern als ein reines Bildungsmittel des Geiſtes, daß man ſie demnach ſo handhaben müſſe, wie ſie am kräftigſten den Geiſt anſpanne und beſchäftige. Nur obenhin wurde gegen die freien lateiniſchen Aufſätze in Erinnerung gebracht, daß die ganze Anlage des Unterrichtes, dieſes endliche Ziel zu erreichen, viel zu viel unnütze Zeit und Mühe in Anſpruch nähme, ohne daß das Endreſultat einen dieſer Mühe entſprechenden geiſtigen Gewinn brächte; daß die Verſuchung, ſich in zuſammen geſtoppelten Phraſen zu bewegen, gar nahe liege und nur zu oft das ganze Ergebniß ſei, dem noch dazu nicht ſelten der klare Gedanke geopfert werde; daß man tüchtige Leiſtungen auf dieſem Gebiete oder auch nur befriedigende nur von den wirklichen Sprachtalenten erwarten könne, und daher die freien Aufſätze niemals einen Maßſtab für die Reife abgeben dürften, vielmehr ſie nicht ſelten das Mittel wären, die Schwäche in grammatiſchen Dingen ſchlau zu verſtecken.

Die Minorität in der Commiſſion leugnete den Mißbrauch mit den freien Aufſätzen nicht, meinte ihm aber durch eine beſſere Methode vorbeugen zu können; ſie geſtand zu, daß nicht alle Schüler darin gleich viel leiſten würden, doch wäre das in allen Gegenſtänden ganz eben ſo; daß freilich der freie Aufſatz nicht die Zucht des Geiſtes geböte, wie die Exercitien ſie forderten, das ſtellte ſie nicht in Abrede, aber dafür fordere er eine freie Bewegung, ein freies Geſtalten, ein Heimiſchſein in der Vorſtellungswelt der Alten, und gehe alſo eine Stufe weiter hinaus wie die geforderten Exercitien, ohne doch auch ſich der vorzunehmenden Ausgleichung der grammatiſchen, phraſeologiſchen und ſtiliſtiſchen Eigenthümlichkeiten beider Sprachen zu entſchlagen. Der lateiniſche Aufſatz fordert, daß dem Schüler der Inhalt und die Form des lateiniſchen Sprachſchatzes nicht mehr als ein fremder gegenüberſteht, ſondern daß er in einem wenn auch beſchränkten Gebiete der römiſchen Vorſtellungsweiſe ſich heimiſch findet und in demſelben ſich bewegen gelernt hat, ohne in jedem Augenblick wieder in das Deutſche hinüber geworfen zu werden.

So hatte man ſich in der Commiſſion nicht geeinigt, und durfte beſtimmt vorausſetzen, daß man ſich noch weniger in der Plenarſitzung einigen werde, und durfte die gerechte Furcht hegen, daß man mit der Debatte auf ein Gebiet werde geführt werden, das ſich eben auf dem Wege einer Debatte und durch eine Verſammlung nicht entſcheiden läßt. Man konnte alſo nur nach den Ueberzeugungen fragen, welche jedes der Mitglieder gewonnen hatte, bevor es in die Verſammlung gekommen. Nachdem daher ein Mitglied, dem man vor Allem Erfahrungen auf dem fraglichen Gebiete zugeſtehen mußte, erklärt hatte, daß die Forderung

ad a., deutſche Aufſätze zu übertragen, entſchieden zu hoch wäre, ſelbſt wenn man es ſyſtematiſch darauf anlege, und daß es bei dem doch immerhin verkürzten Unterrichte im Lateiniſchen für die Zukunft noch weniger erreichbar ſein würde, und daß er es für allein zweckmäßig und fruchtreich gefunden habe, wenn man Dictate nach der Claſſenlectüre und dem grammatiſchen Curſus eingerichtet gäbe, ſo ward der Antrag ad c., Dictate zu geben und dieſe überſetzen zu laſſen, mit 24 Stimmen beſchloſſen.

Die Frage, ob lateiniſche freie Aufſätze beibehalten werden ſollten, wurde ohne alle Debatte zur Abſtimmung gebracht, da bereits ſo viel darüber geſchrieben und geſprochen wäre, daß hier eben nichts weſentlich Neues dafür oder dawider beigebracht werden würde. Es wurden drei Fragen geſtellt: 1) ſollen die freien lateiniſchen Arbeiten wie bisher obligatoriſch bleiben? Die Frage wurde nur von 9 Stimmen bejaht; 2) ſollen ſie aufhören für Schulen und Schüler obligatoriſch zu ſein? Wurde bejaht von 24 Stimmen; 3) wo man ſie beibehält: ſoll dann der Inhalt weſentlich reproductiver Natur ſein? Bejaht von 23 Stimmen.

Wer dem Gange der Litteratur auf dieſem Gebiete nur einigermaßen gefolgt iſt, und nicht in ſich und ſeinen Anſichten abgeſchloſſen die Stimme der jüngern Pädagogen als unreife ganz überhört hat, der wird ſich geſtehen müſſen, daß dieſe Abſtimmungen entſchieden den Sinn der Majorität des philologiſchen Lehrerperſonals darſtellen. Freilich werden einige alte Juſtizräthe, die heute noch ihre Trinkſprüche in gewiſſem Stolze mit einigen Horaziſchen Sentenzen aufſtutzen und herausputzen, und die Männer der alten Schule, welche in allerhand lateiniſchen Sentenzen die Fülle ihrer ganzen Bildung zu haben vermeinen — oft auch haben —, die werden ſich hier gegen die Neuerungsſucht empören und den ſtolzen Bau der Gymnaſien in Trümmer ſinken ſehen und ſich an die Seite der alten Schulmänner ſtellen, die außer dem color latinus keine Farben ſehen.

Den lateiniſchen Arbeiten adäquat wurde nun auch noch beantragt, griechiſche Exercitien als ein Lehrziel hinzuſtellen. Obwohl man ſie als ein gutes Lehrmittel benutzt wiſſen wollte, ſo konnte man ſie doch nicht mit den lateiniſchen scriptis in gleiche Reihe ſtellen; indeſſen der oft geführte Kampf über Gleichſtellung des Griechiſchen und Lateiniſchen, der immer eigentlich nicht entſchieden war und auch nicht entſchieden worden iſt, ſpielte auch hier mit hinein, und es wurde mit einer Majorität von einer Stimme gefordert: die Fähigkeit, ein griechiſches Exercitium im Ganzen fehlerfrei anzufertigen.

Schließlich nahm man auf den Wunſch von 22 Mitgliedern zu

Protocoll: „daß die Interpretationen in der Mutterſprache geſchehen und nicht mehr die lateiniſche Interpretation der Schriftſteller in den Inſtructionen gefordert werden ſolle". Keinesweges aber wollte man damit dieſe Sprachübungen als Lehrmittel beſeitigen, oder gar ganz verweiſen.

Im Franzöſiſchen ward von der Commiſſion gefordert als Lehrziel: „ſicheres Verſtändniß der ſo genannten claſſiſchen Dichter und der „leichtern neuern Hiſtoriker, Richtigkeit der Ausſprache, und die Fähigkeit, „Exercitia aus dem Bereiche der oben bezeichneten Hiſtoriker im Ganzen „ohne Fehler zu übertragen". Unter dieſen neuern Hiſtorikern verſtand man die ſeit dem Anfange dieſes Jahrhunderts an, etwa von Sismondi; und man könne nicht jeden davon der Jugend vorlegen, ſondern müſſe ſich auf die leichtern beſchränken. In Betreff der Dichter war es Abſicht, nur die claſſiſchen in die Schule zu bringen, die wegen der ſeltenen Reinheit des Ausdrucks, wegen der Schärfe und Akribie in der Handhabung der Regeln, wegen ihres Inhaltes und wegen des verhältnißmäßig leichten Verſtändniſſes allein ſich für die Schule eignen; dagegen die romantiſchen Dichter nicht in die Schule gehören. Die Fähigkeit, ein Exercitium anfertigen zu können, hielt man von einer Seite her für überflüſſig im Gymnaſium, weil dadurch den paar franzöſiſchen Lehrſtunden auch noch ein mehr philologiſches Element aufgebürdet werde, was man doch vollſtändig an den alten Sprachen habe, während man in ihm dieſe Sprache zu betreiben habe, um den Zugang zu den Schätzen einer neuen Litteratur zu öffnen. Indeſſen wurde ſchließlich die ganze Vorlage mit überwiegender Majorität angenommen, und nur 7 Stimmen erklärten ſich gegen die Exercitia.

In der Geſchichte und Geographie wurde verlangt: „ein „lebendiges Bild von der griechiſchen Geſchichte bis Alexander, von der „römiſchen bis Tiberius, von den Hauptmomenten der deutſchen (Völker„wanderung, Hohenſtaufen, Reformation, Friedrich der Große, Freiheits„kriege) ſo wie eine Ueberſicht über die Univerſalgeſchichte mit der dazu „erforderlichen geographiſchen Grundlage".

Man geſtand ſich, daß wenn auf irgend einem Felde des Unterrichts, ſo beſonders auf dem der Geſchichte mancherlei Verſehen und Verirrungen vorgekommen ſind. Hier überhäuft man die Schüler mit einem großen und unfruchtbaren Material von Zahlen, Namen und Facten und ladet dem Geiſte eine Laſt auf, die er nicht zu bewältigen im Stande iſt, und erſtickt ſo die Luſt an den eigentlichen hiſtoriſchen Studien und erweckt einen unſäglichen und unſeligen Notizenkram, der dann in ſeinem ungeordneten Haufen nur den freien hiſtoriſchen Blick hemmt; dort tritt man

mit vorgefaßten Anſichten aufs Katheder und modelt die ganze Geſchichte nach dieſen und knechtet den jugendlichen Geiſt mit den reifen Urtheilen, die für ihn zu hohe Früchte ſind, und ſtumpft ſo den Blick für eigenes Schauen, ſtumpft den Geiſt gegen eigenes Urtheilen und macht reine Nachbeter, anſtatt zum Selbſtſchauen und Selbſturtheilen zu befähigen. Man wies aus unleugbaren Schulerfahrungen nach, daß ſchon auf der Schule diejenigen Schüler, bei denen ſich früh eine Hinneigung zur Geſchichte gezeigt und die ſpäter das hiſtoriſche Studium gewählt und mit Erfolg betrieben hätten, durchaus mehr ſich auf einzelne Partieen derſelben mit Vorliebe geworfen, ſich in einzelne Perioden vertieft und oft ganz und gar den langen dünnen Faden der Weltgeſchichte ſich einzuprägen verſchmäht hatten. Man geſtand ſich, daß man ſein eigenes hiſtoriſches Urtheil, wo man es für ein ſelbſtändiges erachten durfte, nur in den Partieen der Geſchichte ſich erworben hatte, wo man ſelber in die Quellen geſchaut, daß man eben deßhalb ſeine meiſten hiſtoriſchen Kenntniſſe nicht ſowohl ſpäter mehr aus dem Geſchichtsvortrage über die alte Geſchichte zu einem hiſtoriſchen Urtheile zuſammenſtelle, ſondern vielmehr aus den ſelbſt geleſenen Werken der Alten, ja daß diejenigen, welche nicht im Beſondern noch Geſchichte getrieben hätten, eigentlich nur alte Geſchichte wüßten. Angeſichts dieſer Thatſachen, Erfahrungen und Urtheile wurde daher auch die Faſſung für die Geſchichte einſtimmig genehmigt. Wenn hiebei der Orient übergangen zu ſein ſchien, was einiges Bedenken erregte, ſo war auf den erſten Blick klar, daß die Juden in der Religionsgeſchichte, die Perſer bei den Griechen, die Araber bei der das dritte bis faſt achte Jahrhundert umfaſſenden Völkerwanderung behandelt werden.

Für die Geographie ſchien die Forderung mehrern Mitgliedern zu geringe. Man forderte noch, daß der Schüler mit den Grundſätzen der neuern wiſſenſchaftlichen Geographie bekannt gemacht werden müßte, worauf erwiedert wurde, daß dazu ſehr viel Vorkenntniſſe gehörten, und gelegentlich da, wo man irgend ein Wiſſenselement dafür gewonnen habe, Rückſicht auf ſie genommen werden müßte; denn als eigentlicher Unterrichtsgegenſtand, wenn er eben ein verſtändlicher und bildſamer werden ſollte, könne er kaum im Gymnaſium behandelt werden. Andere forderten, daß man repetitoriſche Stunden für die Geographie anſetzen möge, damit die Schüler nicht Alles wieder vergäßen, da ohnehin die Geographie ſo leicht vergeſſen würde und man bei den Abiturienten oft eine unglaubliche Unwiſſenheit wahrnehmen müßte. Hierauf ward erwiedert, daß dieſe feſtſtehende Erfahrung eben beweiſe, daß ein ſolches topographiſches Bild gar nicht von dem Geiſte feſtzuhalten ſei, wenn es nicht nach und nach mit einem immer reichern Inhalte erfüllt werde, welches dem Bilde Hal-

tung gäbe. Einen Primaner aber, der ſeine Kraft höher verwerthen könne und auch müſſe, immer noch wieder zur Imprimirung des Bildes zu nöthigen, ſei ein Unrecht, da dieſe Thätigkeit ihn nicht nach ſeiner Kraft beſchäftige, und habe den Erfolg wie das ſtete Einprägen und Feſthalten und Ueben der Formlehre in den Sprachen. Es gebe eine Zeit, wo der Geiſt ſolche Beſchäftigung zurückweiſe. Wenn nun auch die Schulen bis zum Schluſſe dieſes Bild lebendig erhalten könnten, ſo würde es doch eben ſo im erſten Univerſitätsjahre verloren gehen, wie es in der Prima jetzt verloren gegangen iſt. Man ſolle ſich durch die in neuerer Zeit für dieſen Unterrichtsgegenſtand geweckte Vorliebe nicht täuſchen laſſen, ſondern man müſſe vom pädagogiſchen Standpuncte fragen: wie viel Kraft und wie viel Selbſtthätigkeit hat und kann der Schüler an dieſem Gegenſtande verwenden? In Prima müſſen mehr oder minder die Lehrgegenſtände zurücktreten, in denen der Schüler nur an der Hand des Lehrers gehen und aus dem Munde des Lehrers nehmen kann. Den Inhalt für die Geographie auf dieſer Stufe bietet die Geſchichte, und darum muß ſie in der Hand des Hiſtorikers und mit der Geſchichte in Verbindung bleiben. Nach dieſen Erörterungen wurde die Geographie in dieſer Faſſung, mit geringer Majorität jedoch nur, beliebt.

In der Mathematik „wurde Algebra, einſchließlich der Gleichungen „2ten Grades, Fertigkeit im Gebrauche der Logarithmen, Stereometrie, „ebene Trigonometrie und Elemente der Kegelſchnitte" gefordert. Buchſtabenrechnung und Planimetrie ſind in frühern Claſſen abgemacht, das für die mathematiſche Geographie etwa Nöthige aus der ſphäriſchen Trigonometrie knüpft ſich leicht und ungezwungen an die körperlichen Dreiecke, die etwa gewünſchte Zinſeszinsrechnung an die Logarithmen; nach den Gleichungen des 3ten Grades hat Niemand eine Sehnſucht. Die Anfänge der Kegelſchnitte können um der Phyſik willen nicht entbehrt werden und öffnen überhaupt den Blick ſchließlich in ein weites und ſchönes Feld. Ohnehin ſollte durch dieſe Faſſung dem Lehrer der nöthige Spielraum gewährt werden. Sie ward einſtimmig angenommen.

In der Phyſik wurde gefordert: „eine durch Experimente begründete „Kenntniß der Naturgeſetze". Die mathematiſche Begründung erſchien für das Gymnaſium nicht charakteriſtiſch; dagegen erſchien es von der entſchiedenſten Wichtigkeit, daß dem Schüler die Anſchauung des Wirklichen und die darauf beruhende Abſtraction ein geiſtiges Moment werde. Es verſtehe ſich die Anwendung der Mathematik ganz von ſelbſt bei der Statik, Mechanik, Optik; aber nie könne es Aufgabe des Gymnaſiums ſein, die Mathematik ſo weit zu lehren, daß ſie die Sprache der Phyſik wird, und dafür etwas von ihrem ſtreng ſyſtematiſchen Charakter und

Lehrgange aufzugeben; und eben ſo wenig dürfe es Aufgabe des phyſikaliſchen Unterrichtes ſein, alsbald ſich in die Entwickelungsform der Mathematik zu begeben und dafür ſich vom Gebiete der Anſchauung der nackten Wirklichkeit zu entſchlagen. Der Gymnaſiaſt ſoll lieber erkennen lernen, daß das Experiment die Frageform an die Natur iſt und er ſoll dieſe Frageform begreifen, kennen, verſtehen und ſo lernen, der Wirklichkeit einen Gedanken abzuringen, während ihn ſein ganzer anderweitiger Unterricht mehr oder minder im Gebiete der Begriffswelt erhält. Es wurde zum Commiſſionsantrage noch hinzu zu ſetzen beliebt: „wobei die mathematiſche Begründung nicht ausgeſchloſſen iſt", damit doch nicht auch das Experimentiren zur Spielerei werde, und auch dem Falle vorgeſehen würde, wo Lehrmittel und Räumlichkeiten fehlen ſollten. So wurde die Faſſung nun einſtimmig angenommen.

Die Frage, warum Mineralogie fehle, ward dahin beantwortet, daß dieſelbe nur für wenige Gegenden Werth habe, ſich wirklich nur in wenigen Gegenden lehren laſſe, denn ſie aus den Kaſten lehren zu laſſen, ſei eine Thorheit. Ein Unterricht, der auf bloße Notizen hinauslaufe, ſei eine durchaus zu bekämpfende Unſitte, die nur zu lange gegolten habe. Die vermißte mathematiſche Geographie wurde als ein Theil der Mathematik und Phyſik angeſehen, ohne ſie als einen beſondern Unterrichtsgegenſtand aufführen zu wollen.

In der Religion wurde kein Lehrziel beſtimmt.

# Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höheren Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

## Sechster Artikel: Das Realgymnaſium.

Im vierten Artikel, das Untergymnaſium, iſt weitläufig dargeſtellt, wie viele verſchiedene Vorſtellungen von den höheren Bürgerſchulen vorhanden waren in der Commiſſion; man ſagt ſich leicht, daß in der Geſammtheit der Conferenzmitglieder ſich die Summe dieſer verſchiedenen Anſichten noch mehrte. Die endlichen Beſchlüſſe über dasſelbe ſind nun vielleicht diejenigen, welche den meiſten Anſtoß erregen dürften, und es wird darum ſchon nöthig ſein, alle die Motive, welche dieſelben herbei geführt haben, aus den verſchiedenſten Winkeln der Debatten zuſammen zu holen * und ſie hier, ſo weit es noch möglich iſt, in Vollſtändigkeit zu geben.

Die Inſtallation der höheren Bürgerſchulen war zunächſt gegeben im erſten Paragraphen, wonach ſie mit den Gymnaſien unter einen Begriff, als eine höhere Schule, geſtellt waren. Man beachte nur die früheren Artikel. Ferner in allen den Paragraphen (ſiehe den erſten, zweiten und dritten Artikel), in welchen die amtliche und ſtaatliche Gleichſtellung beider Anſtalten durchweg feſtgehalten war. Hingewirkt hatte auch die gleiche Grundlage beider in dem conſtruirten Untergymnaſium. Am meiſten aber hatte die in der Commiſſion gewonnene und bei mehreren Gelegenheiten laut gewordene Ueberzeugung (ſiehe den vierten Artikel), „daß beide Anſtalten nur mit verſchiedenen Lehrmitteln eine allgemeine wiſſenſchaftliche Befähigung erzielten und auch erreichten", der Gleichſtellung beider Anſtalten nach und nach die innere Anerkennung der Conferenzmitglieder verſchafft. Man hatte ſich wirklich durch Verkehr, gegenſeitiges Beſprechen, gegenſeitige Kenntnißnahme ꝛc. nach und nach von dem Gefühle eines Gegenſatzes und einer gegenſeitigen Bekämpfung entwöhnt, und es hatte ſich innerhalb der Conferenz ſtillſchweigend der auf gegenſeitige Achtung begründete, von der hohen Aufgabe, die allen Mitgliedern vorſchwebte, gebotene und von der Liebe für die große Sache getragene Gedanke oder

* Dieſe Bemerkung iſt für diejenigen Leſer, welche zugleich Mitglieder der Conferenz waren und daher verwundert ſein könnten, daß der Referent ſich nicht wie bisher mehr an den Gang der Debatten gehalten habe. Sie mögen ſich hier erinnern, daß dieſe Beſchlüſſe an den verſchiedenſten Stellen nach und nach dadurch vorbereitet waren, daß man ſich gegenſeitig über die Aufgabe nnd die Leiſtungen der höheren Bürgerſchulen verſtändigt hatte.

gar Entſchluß befeſtigt, eine itio in partes bei keiner Frage eintreten zu laſſen, ſondern ſich als die gemeinſamen Berather für das höhere Schulweſen zu gemeinſamen Beſchlüſſen darüber zu erheben.

Die eigentliche Inſtallation lag für das Realgymnaſium in § 5, der nun lautet: „Das Realgymnaſium nimmt vorzugsweiſe diejenigen Zög„linge auf, welche ſich in demſelben hauptſächlich auf der Grundlage „moderner Bildungselemente für die verſchiedenen Richtungen des bürger„lichen Lebens eine allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder „ſich für höhere Fachſchulen und für Studien innerhalb der philoſophiſchen „Facultät auf der Univerſität vorbereiten wollen.“ In der miniſteriellen Vorlage fehlte die Erwähnung der höheren Fachſchulen, und die Vorbereitung für dieſelben durfte den Realgymnaſien um ſo eher eingeräumt werden, als ſie dieſes Recht bis dahin ſchon beſeſſen hatten. Die Erwähnung der Univerſitätsſtudien war in der Vorlage mit den Worten gegeben: oder nimmt diejenigen Zöglinge auf, „die ſich für einzelne „Fächer, für deren Studium die Kenntniß der beiden alten Sprachen nicht „erforderlich iſt, auf der Univerſität weiter ausbilden wollen“. Die Vertreter der höheren Bürgerſchulen waren entſchieden mit der Hoffnung nach Berlin gegangen, daß in dieſer Conferenz die Anſtalten zur Anerkennung und zu ihrem Rechte — wenn man einmal davon reden darf — gelangen würden. Sie ſahen daher dieſen Paſſus über den Beſuch der Univerſität mit ſehr verdächtigem Auge an und fanden dem Wortlaute nach darin keine Conceſſion, ſondern eher eine Verkümmerung; denn das Recht, ſich bei der Univerſität inſcribiren zu laſſen und einzelne Fächer auf ihr weiter zu ſtudiren, das man ja bis jetzt eigentlich noch Niemanden verwehrt, war auch den Schülern der höheren Bürgerſchulen bis dahin zugeſtanden geweſen. Zu unbeſtimmt erſchien auch der Ausdruck: „Kenntniß der beiden alten Sprachen“, denn nach der Vorlage des Miniſterii war aus dem Realgymnaſium das Latein ausgeſchloſſen, und ſo konnte der Wortlaut hier auch allenfalls ſo verſtanden werden, ja mußte eigentlich ſo aufgefaßt werden, als ob er heißen ſollte: „keine der beiden altclaſſiſchen Sprachen“. Man fand in dieſem Ausdrucke wie in dem vorgelegten Lehrplane und namentlich in dem letzteren die wichtige Frage über das Latein in den höheren Bürgerſchulen entſchieden. Ehe demnach irgend eine Debatte über die Univerſitätsſtudien erhoben werden konnte, mußte erſt die Frage über das Latein im Realgymnaſium entſchieden werden, die man beim Untergymnaſium bei Seite hatte liegen laſſen, um nur überhaupt erſt eine Baſis zu gewinnen. Länger konnte nun dieſe Frage über Latein oder Nichtlatein nicht verſchoben bleiben, wenn nicht der ganze Bau hypothetiſch werden ſollte.

## Latein oder Nichtlatein

in den höheren Bürgerſchulen, das war die Frage zunächſt in der Commiſſion. Wenn in ihr im Beſonderen nach den beſtehenden Zuſtänden gefragt wurde (ſiehe den vierten Artikel), ſo hatten die meiſten höheren Bürgerſchulen das Latein als einen obligatoriſchen Unterrichtsgegenſtand in geringerer oder größerer Ausdehnung, in größerer oder geringerer Uebereinſtimmung mit dem Publicum. Wenn man die Litteratur fragte und die Stimmen derer hörte, welche eine genauere Kenntniß der höheren Bürgerſchulen aus eigener Erfahrung hatten und dieſelben nicht mehr als bloße Anſtalten anſahen, die Zöglinge für gewiſſe gewerbliche Kreiſe zuzurichten, ſondern als ſolche Anſtalten, welche eine allgemeine geiſtige Bildung erzielen wollen, ſo war auch hier das Urtheil dahin ausgefallen, daß entweder das Latein überhaupt für ſolche Anſtalten obligatoriſch bleiben müßte, oder doch in den unteren Claſſen gar nicht entbehrt werden könne. Zog man die Stimmen in Erwägung, welche ſich in manchen öffentlichen Verſammlungen der Realſchullehrer kund gegeben hatten, ſo ward durch dieſe gegen das Latein entſchieden, und wenn man gar die Stimmen derer Einzelnen hörte, welche die höheren Bürgerſchulen als Anſtalten anſehen, in denen die Knaben das „Reichwerden“ lernen ſollen, ſo konnte dann gar nicht vom Latein weiter die Rede ſein. Als ſich nun die einzelnen Stimmen der Commiſſionsmitglieder aber in ihrer beſonderen Anſicht ausgeſprochen hatten, ſo entſchieden ſich von den Vertretern der höheren Bürgerſchulen vier für das Latein, einer entſchieden dagegen, und einer wollte mindeſtens die Freiheit behalten, es zu lehren oder es nicht zu lehren *.

Das Gutachten der Commiſſion fiel demnach dahin aus: „Es beſtehen viele höhere Bürgerſchulen mit Latein; es beſtehen einige ohne „Latein, und die letzteren ſind entſchieden diejenigen, welche von dem „höheren und reicheren Bürgerſtande an vielen Orten gewünſcht werden. „Beide können und dürfen nicht bei Seite geſchoben werden, ſondern „beide müſſen ihre rechte und berechtigte Stelle im Schulorganismus erhalten. Darin liegt aber auch ſelbſtredend, daß es Anſtalten geben muß, „welche eben ſowohl die eine als die andere Art der Schulen verwirklichen, weil die getheilte Anſicht des Publicums wie des Lehrſtandes ſich

---

* Bei dieſen Erörterungen kam der eigenthümliche Umſtand heraus, daß die Lehrer an den Realgymnaſien die begeiſtertſten Redner für das Latein waren, welches einem Gymnaſialmitgliede die Aeußerung abnöthigte, daß dieß ein pſychologiſches Räthſel ſei, welches nur dadurch erklärlich, daß man die meiſte Sehnſucht nach dem habe, was man nicht beſitze, und das im freundlichſten Lichte ſich vorſtelle, wornach man trachte.

„ja nicht nach Localitäten ſcheidet, ſondern auch innerhalb eines und „desſelben Ortes und derſelben Commune nothwendig ſtatthat *. Wenn „nun eine Schule in den unteren Claſſen Latein lehren will und dieß „für nöthig erachtet aus rein didaktiſchen Rückſichten, ſo macht ſie „es dem Publicum nicht wohl begreiflich, daß man einen ſo ſchwierigen „Unterrichtsgegenſtand bloß als ein didaktiſches Uebungsmittel des Geiſtes „eine Zeit lang brauchen und dann ihn der Vergeſſenheit anheim geben „könne **. Demgemäß müſſen alle Schulen, welche in den unteren Claſſen „einen annähernden, ja gleichen Lehrgang mit dem Gymnaſium inne„halten wollen, auch ſich die Möglichkeit erhalten, das Latein weiter „lehren zu können. Sollte dieß nicht angenommen werden, ſo werden auch „diejenigen ſtädtiſchen Lehranſtalten, welche neben ſich ein Gymnaſium „haben, ſich ganz des Lateins entſchlagen und damit die Verwirklichung „des Gedankens aufgeben müſſen, welcher den übereinſtimmenden Lehr„gang des Untergymnaſiums ſo wünſchenswerth macht. Wenn ferner die „höhere Bürgerſchule um vieler Rückſichten willen, die ſowohl die Schule „ſelbſt als auch das Volks- und Staatsleben tief berühren, die Berechti„gung zu Facultätsſtudien wünſchen muß, und wenn dieſe ohne Kennt„niß des Lateins größtentheils nicht recht fruchtbar betrieben werden können, „wenn ferner überhaupt das Streben der höheren Schulen dahin gehen „muß, ſich nach und nach wieder zu nähern, ſo muß das Realgymna„ſium durch die gewährte Möglichkeit des Lateinlernens die fähigen und „lernbegierigen Schüler aus dem Volke nach und nach dahin vermögen, „dieſes Bildungselement aufzunehmen, und ſo in dem Volke ſelbſt oder „in ſeinen tüchtigeren Söhnen die Kluft zwiſchen den beiden Anſtalten „auszufüllen. Wenn es ferner für Volk und Staat gut und heilſam iſt, „daß die künftigen Beamten und künftigen Bürger eine Strecke des „Jugendweges zuſammen wandeln, und wenn die Befähigung für vielerlei „Zweige des Beamtenlebens ohne Latein nicht füglich erreicht werden „kann, ſo muß die Möglichkeit des Lateinlernens in dem Realgymnaſium „erhalten werden, damit eben der Bürger und der künftige Staatsmann

---

* Mit dieſer Bemerkung ſollte das facultative Latein oder die Zuläſſigkeit der Dispenſation vom Latein näher begründet werden.

** Mit dieſer Bemerkung ſollte die Unthunlichkeit dargethan werden, daß man in dem Untergymnaſium (auch des Realgymnaſiums) das Latein obligatoriſch machen und es hernach geradezu geſetzlich aus dem Realgymnaſium ausſchließen wolle. Dieß Bedenken fällt um ſo ſchwerer in die Waagſchale, als ſelbſt Didaktiker ſich dagegen ſträuben, daß Schüler ein Gelerntes unter den Händen der Schule noch wieder vergeſſen ſollten, und ſelbſt ſolche Didaktiker, die mit ihrem ganzen Unterrichte nur den Geiſt üben wollen und in dieſer Geiſtesübung die höchſte Aufgabe der Schule ſehen.

„zuſammen wandeln können. Keineswegs aber iſt jetzt die Zeit geeignet, „dem höheren Bürgerſtande einen zwingenden Schulorganismus aufzu„nöthigen, deſſen tiefere Bedeutung doch nur den Eingeweihten verſtänd„lich iſt. Das Gymnaſium kann und darf ſeine Forderungen beſtimmter „ſtellen, wenn es neben ſich ein Realgymnaſium hat, da es an ſeine „Bildung Gerechtſame knüpft, auf welche die bei Weitem größere Mehr„zahl der Schüler im Realgymnaſium keinen Anſpruch macht.“ Der Antrag fiel demnach dahin aus:

„Die lateiniſche Sprache iſt als Unterrichtsgegenſtand je nach „örtlichen Verhältniſſen obligatoriſch, oder facultativ, oder fällt ganz „aus. Diejenigen Realgymnaſien, welche ſie ganz ausſchließen, können „ſie auch in ihrem Untergymnaſium wegfallen laſſen.“

Zunächſt erregte in der Plenarſitzung die Faſſung „obligatoriſch, facultativ oder fällt ganz aus“ einen Anſtoß, und es ward proponirt, zu ſagen: „Zu dieſen Gegenſtänden kommt nach örtlichen Verhältniſſen das „Latein entweder für alle Schüler, oder für diejenigen, welche es fort„ſetzen wollen.“ Da dieſe vorgeſchlagene Faſſung dem Sinne der Commiſſion nicht widerſtritt, ſo wurde dieſelbe von der Commiſſion auch aufgenommen.

Wie bei den Debatten über das Obergymnaſium ſich die Lehrer an den Realſchulen mehr zurückgehalten und den Männern der betreffenden Anſtalten mehr das Feld eingeräumt hatten, ſo war es auch hier. Die Vertreter der höheren Bürgerſchulen fanden ſich nun aber in einer ganz eigenthümlichen Verlegenheit, die ſie auch ganz unbefangen ausſprachen. Sie hatten eigentlich dreierlei Gegner: 1) das Miniſterium in ſeiner Vorlage, und doch war bis dahin beſonders vom Miniſterio der Unterricht im Lateiniſchen urgirt, befürwortet worden; 2) die Vertreter der Gymnaſien, wenigſtens konnten ſie nicht bei Allen auf Zuſtimmung rechnen, obwohl man hätte erwarten ſollen, daß ſie am freudigſten es hätten begrüßen ſollen, wenn auch noch die höheren Bürgerſchulen ihre Jugend in den Hain der Alten zu führen unternehmen wollten *; 3) das

* Die Gymnaſialen waren aus ganz verſchiedenen Gründen gegen das Latein in den höheren Bürgerſchulen. a) Einige darum, weil ſie die Bedeutung der hier mit Realgymnaſium bezeichneten Schulen nicht gehörig kannten und ſich unter einer höheren Bürgerſchule bis jetzt etwas nicht ganz Richtiges gedacht haben mochten; b) Andere darum, weil ſie der Meinung waren, daß doch des Lateins nur wenig werden dürfte, und daher ein ſolches Lehren desſelben unnütz und höchſtens ein Prunkſtück ſei; c) Andere auch wohl darum, weil ſie in dem Zugeſtändniſſe des Lateins auch die daran geknüpften weiteren Conceſſionen ſahen, denen ſie aber nicht ihre volle Zuſtimmung geben konnten.

freilich abweſende, aber doch auch auf den Ausgang dieſer Conferenz erwartungsvoll hinblickende Publicum, wozu noch gerechnet werden müſſen eine große Zahl von Lehrern, die da meinen, aus jeder gehobenen Stadtſchule durch ein wenig mehr Franzöſiſch und Mathematik ſchon ein Real-Gymnaſium machen zu können. Das Miniſterium war jedoch bereitwillig auf die Zulaſſung des Lateins eingegangen, und ſo waren es nur noch zwei Gegner, welche zu überzeugen waren, warum das Realgymnaſium das Latein wollen könne und in ſeiner idealen Aufgabe wollen müſſe. Da namentlich eine Rechtfertigung vor dem dritten Gegner um des Hausfriedens willen nothwendig war, ſo mußten ſchon in der Plenarſitzung kurz die Gründe für das Latein in den höheren Bürgerſchulen ausgeſprochen werden. Sie waren folgende: die lateiniſche Sprache iſt ein wichtiges und unerſetzliches didaktiſches Mittel. Sie fordert ſcharfes Sehen und übt die geiſtige Sehkraft; ſie fordert ſcharfes Sondern und iſt die natürlichſte Uebung in der Logik; der Inhalt, den ſie bietet, iſt rein und klar, einfach und ernſt, das macht die Seele rein, ſtimmt den Geiſt ernſt und läutert; die Gedanken ſind ſcharf geprägt, das ſchleift den Meißel des Geiſtes, um damit dann die eigenen Gedanken ſpäterhin ſcharf zu prägen; ſie fordert ernſte, mühſame Anſtrengung, das gibt geiſtige Zucht und ſchafft ſo einen natürlichen Damm gegen die Luſtſeuche der Zeit, die ihr ganzes Pflichtgefühl in der Luſt und im Vergnügen wurzeln laſſen will. Wer die höheren bürgerlichen Stände, deren Streben, Leben, Erziehen, Genießen ꝛc. anſieht, wird dieß Moment allein für ſo wichtig halten, daß er darum ſchon einen ſo wichtigen Unterrichtszweig zulaſſen wird. Wenn die Lateiner und überhaupt die Alten darſtellen, ſo iſt ihre Beſchreibung ſo plaſtiſch, ſo rein ſachlich, ſo alles Tendenziöſen entkleidet, daß ſie die Phantaſie oder doch Vorſtellungskraft auf eine bedeutſame Weiſe in Bewegung ſetzen, ohne ſie mit falſcher Erregung zu kitzeln. Der Inhalt der Litteratur iſt ſo einfach, ſo faßlich und darum für die Jugend ſo erſprießlich. Der geiſtige Parfüm der Franzoſen wirkt ſchädlich, der tief ſchauende Humor der Engländer bleibt in ſeiner Tiefe für die Jugend unverſtändlich, die deutſche neuere Litteratur hat ſich nur ſelten rein objectiv erhalten, ſondern will mit ihren Darſtellungen des Aeußeren immer ein Inneres enthüllen, iſt daher meiſt ſymboliſirend und ſpielt daher mit dem jugendlichen Geiſte Verſteck. Ernſtere Werke gingen meiſt von philoſophiſch gebildeten Männern aus und blieben für die Jugend unverſtändlich, oder ruhen gar auf ſocialiſtiſchen und communiſtiſchen Anſchauungen und bleiben daher füglich für die Jugend unaufgeſchlagen. Die lateiniſche Sprache iſt nothwendig um der gründlicheren und erweiterten Ausbildung willen. Es iſt nicht füglich zu begreifen,

wie man nur einigermaßen gründlich Franzöſiſch ohne Latein lehren will. Die franzöſiſchen Grammatiken, welche für ſolche geſchrieben werden, bei denen keine Kenntniß des Lateiniſchen vorausgeſetzt wird, ſind ein ſprechender Beweis, daß es nicht geht. In ihnen erſcheint die franzöſiſche Sprache als ein ganz wunderlicher Kauz, der lauter Capriolen und eigenſinnige Sprünge macht, während auch nur einige Kenntniß des Lateiniſchen ſchon Geſetz und Ordnung wahrnimmt in dem Abſonderlichen. Eben ſo wenig iſt zu begreifen, wie man Engliſch gründlich lehren wolle ohne Latein und mittelhochdeutſch. Alſo der reine Sprachunterricht, wenn er eben als ſolcher ein Moment werden ſoll, erfordert in den höheren Bürgerſchulen die Grundlage des Lateins; aber auch die gründlichere Kenntniß der eigenen deutſchen Litteratur erfordert Bekanntſchaft mit der lateiniſchen Litteratur. Dieß weiß Jedermann und es bedarf hier weiter keiner Ausführung. Ja geſtehen wir uns doch nur: nicht das einfachſte Buch, was über die Romanlitteratur hinausgeht, kann verſtanden werden ohne einige Kenntniß des Lateins. Die Römer haben mit Griechenland die ganze alte Cultur erobert, haben ſie mit ihrer Sprache nach Deutſchland getragen. Dieſe Cultur iſt bis in unſere Stuben gedrungen, und der kann nicht mehr zu den höher Gebildeten gerechnet werden, der bei jedem ſolchen Worte einen Dollmetſcher gebraucht, oder der die in den Verkehr übergegangenen Worte und Begriffe eben verkehrt gebraucht und in dieſem Unbrauche ſelber verkehrt wird. Im tieferen Sinne einer höheren Bürgerſchule iſt Latein um der Bürgerbildung nothwendig oder doch wünſchenswerth. Was ein civis romanus geweſen iſt, das lernt man nur aus den lateiniſchen Schriftſtellern und wie gut wäre es, wenn unſere Bürger von einem ſolchen civis romanus eine richtige Vorſtellung hätten, um zu begreifen, daß eine Republik cives fordert und daß die Freiheit nur bei einer virtus beſtehen kann. Was dem Römer ſein jus civile geweſen und wie tief in ihm dieſes Rechtsbewußtſein gewurzelt, wie er der Schöpfer dieſes juris civilis geweſen ſei, wie wir heute im Weſentlichen noch auf dieſem ſelbigen Rechtsboden ſtehen und nur ſtark ſind, ſo lange wir ſo ein jus civile heilig halten wie der Römer, dieß ſoll und kann der Schüler aus wenigen lateiniſchen Autoren ſich herausleſen. Den Gegenſatz zwiſchen heidniſcher und chriſtlicher Weltanſchauung, wonach der Menſch dem Staate und Gott geboren wird, wonach der Menſch in endlicher Beſchränkung und in unendlicher Freiheit ſich gegenüber ſteht, das kann der Schüler ſich aus wenigen claſſiſchen Schriftſtellen, wenn man ſie zweckmäßig auswählt, erleſen und ſo unvergeßlich einprägen. Wenn endlich wir den gebildeteren Bürger noch öfters in den höchſten Staatsämtern und oft in den erſten Stadtämtern ſehen werden

und ſchon ſehen, ſo muß er einen politiſchen Blick gewonnen haben, und den kann er nur gewinnen an dem einfachen Völkerverkehr der Alten, an ihren begreiflichen und faßbaren Verhältniſſen. Er muß dabei bald gewahr werden, wie die Römer nur ihre Macht immer weiter zu tragen befliſſen ſind, während die germaniſchen Völker ſich ſelber und ihre Cultur weiter tragen. Man iſt im Irrthume, wenn man dieß durch einen erweiterten Geſchichtsunterricht erreichen zu können vermeint. Wer Cäſars bellum Gallicum geleſen, hat mehr Politik gelernt, als wer viele Geſchichtsbände auswendig gelernt hat. Man kann beim hiſtoriſchen Unterricht den Geiſt nicht ſo zwingen, eine Vorſtellung feſtzuhalten, wie der Sprachunterricht zwingt; man kann nicht die Thatſachen ſo oft in den Mund nehmen laſſen, wie es die grammatiſche Uebung erheiſcht; man kann weſentliche Begriffe, die geſchaut ſein wollen in der Sprache, nur umſchreiben. Der lateiniſche Sprachunterricht iſt um der Verſtändigung im Volke willen nothwendig. Die römiſche Sprache war Weltſprache und iſt es in gewiſſem Sinne heute noch, in dieſen überkommenen Begriffen, Denkweiſen und Ideen bewegen ſich heute immer und immer die litterariſch Gebildeten. Sollen immer und immer die höher Gebildeten des Volkes bloß ſtaunende Zuhörer bei dem Verkehre der geiſtigen Kräfte der Nation bleiben und immer und immer verlegen einem ſolchen Verkehre ausweichen? Man muß den höheren Bürgerſtand heute vor Allem befähigen, theilhaftig werden zu können der geiſtigen Schätze, die im lebendigen Gedankenumtauſche der wiſſenſchaftlich gebildeten Geiſter doch höhere Zeichen als Staatspapiere tragen. Darum laſſe man zwiſchen den griechiſchen Aether und die ſchwere deutſche Wolke die klare, blaue römiſche Luft ſich lagern; pflanze zwiſchen griechiſche Beweglichkeit und deutſches Phlegma die römiſche Ruhe und Sicherheit; bändige das griechiſche Phantaſieſpiel und die deutſche Schwärmerei mit römiſcher Nüchternheit und praktiſchem Sinn; erfülle die griechiſche Formenſchönheit und deutſche Geiſtestiefe mit rüſtiger römiſcher Thatkraft; man laſſe die griechiſche Sonne leuchten über Deutſchlands edle Söhne und durch ſie breite ſich der griechiſche Himmel über Deutſchlands Geiſter aus und dem deutſchen Bürger ſchließe man die römiſche Sprache auf, um das Auge zu öffnen für das Licht. So wird das Gymnaſium und die höhere Bürgerſchule eins ſein durch die lateiniſche Sprache, und doch verſchieden.

Im Laufe der Debatten wurde für die Aufnahme des Lateins nur noch an Gründen hinzugebracht, daß, von der Sprache auch abgeſehen, das Verſtändniß der drei neueren Culturvölker gar nicht möglich werde, wenn man nicht das römiſche Element, aus dem ſie ſich entwickelt

hätten, hinzunehme, und da Alles in unſerer Zeit den Charakter des corrumpirten Römiſchen aus dem Mittelalter trage, ſo müſſe man den Schüler auch in das Aechte, Beſſere einführen. Die höhere Bürgerſchule habe heute in der That eine andere und höhere Aufgabe wie vordem; ſie müſſe den höheren Bürgerſtand für ſeine erhöhte Stellung reifen und ſeiner erweiterten Aufgabe im Staatsleben fähig machen, ſie müſſe ihn ſo ausrüſten, daß er dem Beamtenſtande auch intellectuell gewachſen ſei, und ſich nicht mehr mit einem fremden Worte in die Flucht ſchlagen laſſe und vor einem techniſchen Ausdrucke demuthsvoll den Hut zu ziehen nöthig habe. Die höhere Bürgerſchule muß dahin wirken, daß die Fremdheit der Bureaukratie und des Bürgerſtandes aufgelöst wird, ſie muß beide geiſtig ebenbürtig machen. Wenn wir hier die Aufgabe der höheren Schulen berathen, dann ſind wir eben hier als diejenigen, welche wiſſen ſollen und wiſſen können, worin dieſer Zwieſpalt, dieß Mißtrauen ſeinen Grund hat, und dürfen, wenn wir das Mittel der Aufhebung gefunden haben, uns nicht fragen, was die Entzweiten dazu meinen. Der Zwieſpalt liegt zum Theil in der differenten geiſtigen Bildung, und den können wir, den ſollen wir heben. Das Bindeglied zwiſchen Litteratur und Nichtlitteratur iſt das Lateiniſche, und darum müſſen wir ſeine Einführung in dem Realgymnaſium beſchließen, unbekümmert darum, ob heute ſchon Jeder unſeren Beſchluß verſteht oder gut heißt. Noch ward darauf hingewieſen, daß der feindliche Gegenſatz zwiſchen den beiden höheren Schularten nie aufhören würde, wenn im Realgymnaſium beide alten Sprachen fehlten.

Gegen die Aufnahme des Lateins erhoben ſich nur drei Stimmen in der Verſammlung. Die erſte kämpfte principialiter dagegen, und zwar mit folgenden Gründen. Die Realſchulen ſind nicht entſtanden durch die Hebung des gewerblichen Lebens, ſondern aus einer Vertiefung des deutſchen Geiſtes, die ein allgemeineres Bedürfniß nach höherer Bildung ſeit der Mitte des vorigen Jahrhunderts in allen Ständen geweckt hat. Es ſchließt ſich dieſelbe an die moderne Cultur nach Natur und Geiſt und hierin an die moderne Philologie, d. h. an die wiſſenſchaftliche Kunde der Culturvölker, namentlich der Deutſchen, Engländer und Franzoſen an; der erſten ſelbſtredend, der Engländer als des Uebergangsvolkes zwiſchen dem romaniſchen und germaniſchen Lebensprincip, der Franzoſen als der Hauptrepräſentanten des romaniſchen. Dieſe drei Culturvölker, in denen die neue Geſchichte, der ganze geiſtige Schatz, der errungen iſt, die Jetztwelt ruht, müſſen gründlich ſtudirt werden, und es iſt eine Weltfrage, ob ſie geiſtiges Material genug nach und nach aufgehäuft habe, um davon die Nachkommen zu nähren, ob dieſes

Material brauchbar und fruchtbar und lebenskräftig genug ſei, um in dasſelbe die Wurzeln des Baumes der Weiterentwickelung zu ſenken. Es iſt die große Frage, welche hier entſchieden werden ſoll, ob die Cultur dieſer Völker tief genug ſei, um auch fortdauernd Nahrung zu geben, ob ſie kräftig genug ſei, fortdauernd ſich weiter zu zeugen *. Es iſt ein neues Lebenselement in ihm, das Chriſtliche, es iſt ein neues Element in ihm zu bilden, das Germaniſche. Mit beiden hat die antike Welt nichts zu thun, beide haben einen anderen Lebens-, darum auch Bildungskreis, dieſe Kreiſe hat die höhere Bürgerſchule zu durchwandern, das iſt ihr Beruf; ihr dieſe Aufgabe nehmen, heißt ſie tödten. Daneben, um den Boden der Principien zu verlaſſen, hat die höhere Bürgerſchule Nothwendigeres und dem Leben näher Liegendes zu betreiben als Latein. So kann dasſelbe nicht getrieben werden, daß ſich aus ihm die vorhin angegebenen Erfolge erzielen laſſen. Da die ſpäteren Berufsarten die Schüler meiſt von den Studien abziehen, ſo muß ihnen von der Schule ſo viel Handwerkszeug gleichſam mitgegeben werden, daß ſie dieſelben forttreiben können, ja durch die erlangte Fertigkeit und Sicherheit zum Weitertreiben angelockt werden. Das iſt bei dem Latein gar nicht möglich, wohl aber in den neueren Litteraturen, wie das die Erfahrung ausweist. Auch die Eltern wollen das Latein nicht, weil ſie gar nicht eine Vorſtellung von den Vortheilen haben.

Ein Anderer machte geltend, daß gewiß darum ſchon in der miniſteriellen Vorlage das Latein nicht als Forderung hingeſtellt wäre, weil man darin richtig eine Zerſtörung des Princips dieſer auf neuere Sprachen, Mathematik und Naturwiſſenſchaften beruhenden Schulen erkannt habe. Wenn Latein aufgenommen werden ſoll, ſo werden die h. Bürgerſchulen nicht mehr das leiſten können, was die Abiturienteninſtruction fordert; ſoll es gar in 6 Claſſen eintreten, ſo werde man unmöglich einen tüchtigen Lehrplan, wie man ihn namentlich am Rheine fordere, machen können.

Ein Dritter ſieht ſich zu der Aeußerung gedrungen — wir haben ihrer ſchon einmal gedacht — daß er ſich überzeugt habe, daß die Realſchulen über ihre Aufgabe und Stellung im Leben nicht klar ſind. Eine Anſchauung des römiſchen Alterthums ohne Aufnahme der ganzen antiken Bildung ſei nicht möglich. Seine Anſicht habe ihn zu der gänzlichen Ausſchließung des Lateins geführt. Iſt der Menſch auch hier das Maß, ſo unterſcheide er drei Claſſen von Menſchen, auf welche die Schule Rückſicht zu nehmen habe: die erſte hat es mit den materiellen Bedürf-

* Referent hat doch nicht mißverſtanden?

niſſen zu thun (Bauer, Handwerker), die andere vertrete die geiſtigen Intereſſen, und zwiſchen beiden ſtehe das deutſche Bürgerthum, der Kern der Nation, der die nationalen Intereſſen in einer Vereinigung jener beiden zu vertreten habe. Brauchen dieſe beſondere Schulen, ſo müſſen dieſelben auf nationalen Grundlagen beruhen und er würde darum ſogar gegen das Franzöſiſche ſein, wenn nicht äußere Rückſichten es empföhlen.

Beiläufig hatte ſich in dieſe Discuſſionen zugleich auch immer die Frage gemiſcht: ob das Latein für alle Realgymnaſien auch in dieſen obern Claſſen obligatoriſch werden ſollte. Vornehmlich waren es die Vertreter der höhern Bürgerſchulen, welche die allgemeine Verpflichtung für das Latein feſtzuhalten ſuchten und es wurden folgende Gründe angegeben. Die einmal in das Latein eingeführten Schüler werden es gerne nachher fortſetzen, zumal ſie dann erſt einen Genuß durch die Anſchauung der claſſiſchen Werke erhalten; die Einrichtung des facultativen Lateins wird dasſelbe als eine bloße Berufslection erſcheinen laſſen, und damit wird ſchon über dasſelbe der Stab gebrochen; bei Dispenſationen wird der Gegenſtand immer geringer geachtet, und in den Dispenſirten hat man nur immer den Abſud von Schülern; die Zeit für 4 lateiniſche Stunden iſt vorhanden, und die Erfahrung zeigt, daß man bei richtigem Gebrauche derſelben zu ganz namhaften Reſultaten gelangt, wenn man die Forderung der Exercitien aufgiebt; das facultative Latein werde die obern Claſſen in allen Lehrgegenſtänden, namentlich im Deutſchen zerfallen laſſen; wenn man einmal das Latein für nothwendig erachte und für gut, ſo lehre man es ganz, und die Rückſicht auf Publicum und Eltern könne dann kein Entſcheidungsgrund mehr ſein, und fürchte man ſich vor dem Zuviel, ſo laſſe man Engliſch fallen oder behandle dieſes facultativ; in der Forderung des facultativen Lateins liege eine Unbilligkeit gegen die Gymnaſien, die um der Einheit willen große Conceſſionen gemacht hätten.

Im Laufe der Debatte waren folgende Anträge eingegangen:

1. Das Latein iſt für das Realgymnaſium obligatoriſch.
2. Diejenigen Realgymnaſien, welche das Latein als obligatoriſchen Lehrgegenſtand beibehalten, können den Unterricht im Engliſchen entweder ganz unterlaſſen, oder facultativ ertheilen.
3. Für den Fall, daß Latein in den Realgymnaſien facultativ werden oder ganz ausfallen ſollte, kann es auch im Untergymnaſium facultativ werden oder ganz ausfallen, und dann kann man den Uebergang zur Univerſität auch ganz fallen laſſen, oder auch facultativ machen.

Da die Debatte ganz entſchieden die Wendung genommen hatte, daß

die Verſammlung in der Mehrheit wohl ſchwerlich das Latein aus dem Realgymnaſium entfernen konnte, zumal ſich viele Stimmen ganz entſchieden dahin ausſprachen, daß es dann im Untergymnaſium fallen müſſe, und ſo von einer Annäherung der beiden Anſtalten gar nicht mehr die Rede ſein könnte, ſo blieb nach angenommenem Schluſſe nur eigentlich noch der Zwieſpalt über das „facultative“ und „obligatoriſche“ Treiben des Lateins zu erörtern.

Um nun auch dieſe Frage bei der Abſtimmung ſogleich zur Entſcheidung zu bringen, wurde bemerkt: Man bedenke doch nur, daß die höhern Bürgerſchulen bereits da ſind, und nicht etwa erſt hier durch eine Abſtimmung gemacht werden ſollen, daß man ſich wohl zu hüten hat, nach irgend welchen theoretiſchen Principien einen Beſchluß zu faſſen, den das wirkliche Leben verſchmäht und ſo ihn factiſch für nichtig erklärt; man wähne doch nur nicht, als ob die Communen, welche eine h. Bürgerſchule ohne Latein haben und haben wollten, ſich durch den gefaßten Beſchluß werden beſtimmen laſſen, das Latein aufzunehmen, und man wird bei ihnen nichts erreichen, als daß dieſelben mit ihren Schulen aus dem Schulverbande der öffentlichen Schulen ſcheiden. Wenn die Mehrheit der Schulen Lateiniſch hat und zu behalten wünſcht, ſo darf dieſe Majorität die Minorität nicht vernichten, die Minorität nämlich, welche das Latein nicht will. Das iſt vielmehr die Aufgabe hier, daß auch dieſe Minorität geſchützt und mindeſtens in ihrem Rechte des Exiſtirens erhalten wird. Man ſage doch auch nicht, die Schulen ermangeln der Einheit und des einheitlichen Charakters, wenn die einen das Latein und die andern es nicht haben. Sollten denn wirklich die vier lateiniſchen Stunden das Weſen der Schulen ſo ändern, daß ſie nicht mehr zuſammen gehörten und unter einen Begriff zu faſſen wären? erſchüttern vier lateiniſche Stunden ſo das Princip? Hüten wir uns doch vor doctrinären Beſchlüſſen, über welche die Welt lächelt. Sehen wir doch nur hin, daß hier bereits entſchieden iſt in der Wirklichkeit. Wahren wir uns doch vor dem unſeligen Irrthum, als ließe ſich die Wirklichkeit durch Majoritätsbeſchlüſſe in ihrer Starrheit überwinden. Doch ſcheint man nicht ſowohl dagegen geſtimmt zu ſein, daß beide Schularten eine Berechtigung erhalten ſollen, als vielmehr dagegen, daß man auch noch eine Miſchanſtalt aus beiden beanſprucht. Das „aut, aut“ ſcheint die höchſte Zuläſſigkeit, und doch iſt es nicht ſo. Schon in den beiden Motiven oben iſt darauf hingewieſen, daß der Zwieſpalt über Latein und Nichtlatein keineswegs an den verſchiedenen Orten, ſondern auch an denſelben Orten, in demſelben Publicum, in denſelben Lehrercollegien ſtatthat. Die Frage ſelbſt kann und darf nur durch die Erfahrung

entſchieden werden, nicht aber durch einen Beſchluß einer Majorität. Die Erfahrung kann aber nur dann ſprechen, wenn Lateiner und Nichtlateiner von denſelben Lehrern, mit denſelben Unterrichtsmitteln, unter denſelben mitwirkenden äußeren Einflüſſen unterrichtet werden, d. h. wenn es Schulen giebt, welche facultativ das Latein lehren und die Nichtlateiner zugleich durch einen andern weſentlichen Unterrichtsgegenſtand, z. B. das Zeichnen und andere Aufgaben, vollauf beſchäftigen. Fürchtet man ſchließlich gar noch das bunte Ausſehen, was ſolch ein Schulorganismus gewährt, ſo bedenke man nur, daß ſolche drei Schulen nicht im Leben ſo dicht neben einander ſtehen, wie hier in einer Zeile. Magdeburg hat eine Schule ohne Latein, Burg mit Latein und Halle mit facultativem Latein; die Schüler wiſſen nichts von einander, und jedes Publicum kennt kaum ſeine Schule, und nur die organiſirenden und bewachenden Behörden und die, welche Pädagogik und Didaktik treiben, ſehen ſolche Schulen neben einander. Das Latein aber im Realgymnaſium in den 3 obern Claſſen fallen zu laſſen, das iſt eine Grauſamkeit, denn wer ſoll den Quartaner und was ſoll ihn zwingen, das Penſum im Lateiniſchen noch ganz zu erfüllen, wenn er es in Tertia aufgeben muß? welcher Lehrer, welcher Director wird in Quarta nicht ein Auge zudrücken müſſen? Wie macht man dem Schüler, den Eltern begreiflich, der Schüler müſſe vor ſeiner Verſetzung nach Tertia ſo und ſo viel Latein wiſſen, da ihn doch Niemand in Tertia darnach fragt? Wie will ſich das Realgymnaſium *ohne* Latein gegen alle diejenigen verhalten, die durch Privatunterricht in den übrigen Gegenſtänden ſein Untergymnaſium leicht überflügelten, indem ſie des Lateins überhoben wurden? Das wird das Publicum bald merken, daß man auf dem Privatwege, eben weil es ohne Latein geſchehen kann, leichter zum Realgymnaſium gelangt, als durch das Untergymnaſium, und der Einfluß ſolcher Wahrnehmung braucht hier nicht weiter geſchildert zu werden. So wird denn das mit dem Realgymnaſium verbundene Untergymnaſium bald nur noch ſolche Schüler haben, die den Privatunterricht nicht bezahlen können, und im bewußten Gefühle der Minderbegüterten einen mühſamern Weg wandeln müſſen, und ſolche, die alle den Weg für Facultätsſtudium ſich offen behalten wollen, von denen dann der *Weizen* zum Obergymnaſium in die Beamtenwelt, die *Spreu* ins Realgymnaſium und den Bürgerſtand wandelt. Darf die Schule ſo ein Sieb werden, welches dem Bürgerſtande höchſtens das Achterkorn zuſiebt? Der Bürgerſtand bedarf heute mehr als je der geiſtigen Potenzen, und darum weg mit ſolcher Einrichtung.

Hienach wurden nun folgende Fragen geſtellt: 1. Soll das Latein

auf allen Realgymnaſien Lehrgegenſtand für alle Schüler ſein? Dieſe Frage wird nur von 12 Stimmen bejaht. 2. Soll es nach Maßgabe der örtlichen Verhältniſſe für alle Schüler oder für diejenigen, welche es fortzuſetzen wünſchen, als Unterrichtsgegenſtand aufgenommen werden? Wird mit 21 Stimmen, alſo in der Majorität bejaht. Unter den Stimmen waren 9 Vertreter der Realſchulen. Somit hatten dafür 12 Vertreter der Gymnaſien geſtimmt, und da deren 20 waren, ſo hatte alſo dieſer Beſchluß auch die Majorität der Vertreter der Gymnaſien erlangt.

Der Antrag: „Die Schüler, welche das Latein nicht fortgeſetzt haben, verzichten auf die Immatriculation bei der Univerſität" wurde von 23 Stimmen ohne Discuſſion angenommen.

Die übrigen Lehrgegenſtände des Realgymnaſiums: „Die deutſche, „franzöſiſche und engliſche Sprache und Litteratur, Religion, Mathematik „mit Rechnen, Naturwiſſenſchaft, Geſchichte und Geographie, Zeichnen, Geſang und Turnen" wurden einſtimmig angenommen, wodurch der ſchlagende Beweis geführt ward, daß in den höheren Bürgerſchulen keineswegs ein ſolches Chaos ſei, als es bei der Discuſſion über Tendenz derſelben und über das Latein den Anſchein hatte.

Nun blieb noch die Zeit des Schulcurſus für das Realgymnſium zu beſtimmen übrig. Die miniſterielle Vorlage forderte 5 Jahre, und fürs Obergymnaſium waren auch 5 Jahre beſtimmt. Wollte das Realgymnaſium gleiche Berechtigung auf allen Unterrichtsſtufen erhalten, ſo mußte es auch eine gleiche Schulzeit umfaſſen, wenn nicht eine Ungerechtigkeit und Begünſtigung zugelaſſen werden ſollte. Man verhehlte ſich von Seiten der Realgymnaſien nicht, daß bis jetzt ſchon, obwohl man nur einen vierjährigen Curſus in den obern Claſſen innegehalten hatte, die Prima in den meiſten Schulen ſehr leer geweſen ſei, und daß die fähigen Schüler mit dem Schluſſe des 17ten und in der Mitte des 18ten Lebensjahres die Schule vollendet hätten und auch wohl ſchwerlich länger zu halten geweſen wären, daß demnach für die Zukunft dieſe Gefahr noch größer werden müßte. Indeſſen man verhehlte ſich auch nicht, daß viele höhere Bürgerſchulen künftig keine ſolche Prima haben, ſondern zu Progymnaſien ſich umgeſtalten würden, und daß dann aus dieſen mehrere Schüler zu den Realgymnaſien übergehen und deren Prima füllen würden; man dachte ſich eben, daß gleichſam die heut in vielen Schulen zerſtreuten Primaner mehr ſich in einer Stadt ſammeln würden. Ob man hierin recht gedacht, darüber kann nur allein die Erfahrung entſcheiden, und ebenſo darüber, wie viele ſolche ganzen und vollſtändigen Realgymnaſien in jeder Provinz übrig bleiben werden. Die Gleichſtellung beider Anſtalten gebot einen gleich langen Schulcurſus.

Nachdem man ſich in der Commiſſion darüber geeinigt hatte, ſo lag die Bemerkung ſehr nahe, daß das Realgymnaſium eine Prima haben würde, welche mit der ganzen Schule noch kaum zuſammen hängen dürfte. Denn da die meiſten Berechtigungen, welche bisher die höheren Bürgerſchulen gehabt haben, auch im Gymnaſium und zwar mit der Reife nach Prima erlangt werden können, ſo werden dieſelben Berechtigungen nun auch mit der Reife für die Prima eines Realgymnaſiums erlangt werden, und demgemäß werden eben die Schüler mit dieſer Reife abgehen und die Prima iſt gleichſam überflüſſig und wird auch leer ſein, und nur diejenigen bleiben nun in der Prima, welche etwa zu den Univerſitätsſtudien übergehen wollen. Wenn man nun die Entlaſſung zur Univerſität nur als ein zufälliges Hinzukommniß für die höhere Bürgerſchule anzuſehen geneigt ſchien, ſo mußte alles Ernſtes erſt die Frage erörtert werden: iſt die Entlaſſuung zur Univerſität nur eine überflüſſige Zugabe? Die Gründe* waren für die Verneinung dieſer Frage ſo entſcheidend, daß man dieſe Berechtigung zur Entlaſſung zur Univerſität als eine Lebensfrage für das Realgymnaſium anſehen mußte, und daß man eine Prima des Realgymnaſiums, und wenn ſie lauter Exſpectanten für die Univerſitätsſtudien enthalten ſollte, keineswegs mehr als eine Claſſe, die nicht zu ihrem Organismus gehöre, anſehen dürfe, ſondern daß ſie nur mit dieſer ſich erſt zu einem lebensfähigen Organismus erhoben habe.

So vorbereitet kam nun der Antrag der Commiſſion in die Plenarverſammlung. Hatte man einen gleich langen Schulcurſus zugelaſſen, hielt man feſt, daß die Lehrer der einen Schule es eben ſo treu wie die der andern meinen würden, daß in der einen Schule der Unterricht eben ſo wiſſenſchaftlich gehalten werde wie in der andern, daß man in beiden Schulen von den Schülern eine gleiche Thätigkeit und Anſtrengung fordern werde, ſo war die Zulaſſung zu den Univerſitätsſtudien in der That gar nicht zu verweigern. Der etwanige Einwand, als werde die höhere Bürgerſchule ihrer bisherigen Aufgabe entrückt, fiel von ſelbſt weg, da man ja an dem Weſen derſelben nichts änderte, als daß man ihren Curſus um ein Jahr verlängerte. Erſt bei dieſer Organiſation war es nun möglich, einen Abſchluß für diejenigen zu gewinnen, welche ins praktiſche Leben übertreten, nämlich am Schluſſe der Secunda.** So erhielt denn auch die Faſſung: „die Realgymnaſien bereiten vor für

---

* Sie ſind aufgeführt in meinem Werke „Weſen und Stellung der höhern Bürgerſchule“ S. 402—409 und es bedarf der Wiederholung derſelben nicht.

** S. obiges Werk, S. 392—394.

Studien innerhalb der philoſophiſchen Facultät auf der Univerſität" eine große Majorität (28 gegen 3) für ſich. Dieſe Einſchränkung auf die philoſophiſche Facultät ſchien einerſeits durch den Mangel des Griechiſchen, andererſeits dadurch geboten, daß die Zulaſſung zu andern Facultäten von andern Miniſterien reſſortirte. *

Es iſt hier eine Epiſode nothwendig. Fragt man ſich, was hiemit die höhere Bürgerſchule gewonnen habe, ſo iſt es zunächſt ein moraliſches Gewicht; denn auch ſie wandelt nun einen Weg, der bis zu den höchſten Spitzen der Wiſſenſchaft führt. Freilich wird es lange dauern, ehe man eine äußere Frucht davon wahrnehmen wird; aber die innere wird man pflücken können. Dem Schüler des Realgymnaſiums ſind nun weitere Bahnen geſteckt und ſeine Bildung darf und kann und braucht er nicht mehr als ſolche anzuſehen, welche in den Seckel des Gewerbes und Geſchäftes geſteckt wird; er ſelber ſieht nicht mehr wie ſonſt mit ſeinem Eintritte in die höhere Bürgerſchule alle weiteren Lebensbahnen abgeſperrt. Die äußere Frucht, als welche man eine verſtärkte Prima anſehen könnte, wird wohl noch eine Zeit lang auf ſich warten laſſen; denn im Grunde ſind es doch nur wenige Fächer, welche auf der Univerſität von dem Realgymnaſium ausgewählt werden können. Man kann nur aufweiſen: Naturwiſſenſchaften und Mathematik, neuere Philologie, Cameralia, Bergfach, Baufach. In Beziehung auf das Lehrfach, was für die Realgymnaſien das Wichtigſte iſt, hat ſich ein eigenthümlicher Zwieſpalt in der Verſammlung ergeben. Oder ſagen wir vielleicht beſſer eine Inconſequenz?

Zunächſt kam dieſe Angelegenheit in der achten Sitzung zur Sprache, bis wohin man über Externa und Stellung der Schule überhaupt geſprochen hatte, wo alſo das Weſen und die Bedeutung und die Leiſtung des Realgymnaſiums noch gar nicht in Betrachtung gezogen war. Man hätte füglich alſo müſſen dieſe Frage bis dahin verſchieben. Von der betreffenden Commiſſion ward der Antrag dahin geſtellt, daß der Aſpirant des höheren Lehramtes nach erlangtem Zeugniß der Reife auf einem Obergymnaſium einen (ſpätere Forderung) dreijährigen Curſus auf der Univerſität vollenden müſſe. Ihre Gründe waren, daß der Lehrſtand der höheren Schulen, durch welchen die allgemeine Bildung der Gegenwart der aufwachſenden Generation zugeführt werden

---

* Die Aerzte haben in ihrer Conferenz beſchloſſen, daß die Mediciner Griechiſch mitlernen, alſo auf einem Obergymnaſium ihre Schullaufbahn vollenden ſollen. Man darf ſich darüber heute nicht wundern, da das ärztliche Publicum von den höhern Bürgerſchulen bis jetzt wohl wenig weiß. Wir kommen hierauf zurück.

ſoll, ſelbſt ſich in dem möglichſt vollkommenen Beſitze dieſer Bildung finden müſſe und der Staat berechtigt und verpflichtet ſei zu fordern, daß jeder, welcher ihm in der fraglichen Richtung ſeine Dienſte anbietet, die nothwendige Garantie für den Beſitz einer ſolchen Bildung gewähre. Dazu gehört nach der Anſicht der Commiſſion die Beibringung eines Zeugniſſes der Reife vom Obergymnaſium, indem ſie auch von dem Lehrer der Realgymnaſien verlangt, daß er von dem Wege, welchen die Bildung des Menſchengeſchlechtes eingeſchlagen hat, hinreichende Kenntniß genommen und wenigſtens die antik-claſſiſche Ausbildung gewonnen habe, welche zu ertheilen Zweck und Ziel des Obergymnaſiums iſt. Es wurde eine ſolche Beſchränkung entſchieden ein Rückſchritt genannt, da man ja bisher die Nachſicht geübt habe, daß ſelbſt Männer mit Elementarbildung unter Umſtänden zur Prüfung pro facultate docendi zugelaſſen worden ſind, und man wies darauf hin, daß man hier nicht vorweg einen Beſchluß faſſen dürfe, da man ja das Realgymnaſium, wie es etwa aus der neuen Organiſation hervorgehen werde, noch gar nicht kenne. Die Realgymnaſien müßten entſchieden das Recht, ihren Lehrern die allgemeine Vorbildung geben zu können, in Anſpruch nehmen; wenn nicht, ſo ſtriche man ſie damit ganz und gar trotz aller der etwa zu machenden Zugeſtändniſſe aus dem Bereiche der allgemein bildenden Schulen und verwieſe ſie in das Gebiet der techniſchen Schulen und ſpreche ihnen jede Lebenskräftigkeit ab. Nur ſelten werde ein Gymnaſiaſt ſich für Mathematik und Naturwiſſenſchaften entſcheiden, das zeige die Erfahrung nur zu ſehr, da es den meiſten höheren Bürgerſchulen an wiſſenſchaftlichen Lehrern der Naturgeſchichte fehle, und wenn ſie ſich dafür entſchieden, ſo trieben ſie dieſelben erſt auf den Univerſitäten als ausgebildete Jünglinge unter Profeſſoren der Univerſität in Cabinetten und reich ausſtaffirten Sammlungen, und wüßten dann nicht, wie man die Sache mit Kindern und Knaben und wenigen Mitteln zu betreiben habe und betrieben ſie daher auch unmethodiſch und unpädagogiſch. Auf Beiſpiele brauche man nicht hinzuweiſen, da ſie jeder kenne; ja die für methodiſche Zwecke faſt gar nicht bisher bearbeitete Phyſik gäbe den überzeugendſten Beweis. Noch weniger können von den Gymnaſien her die Lehrer für die neueren Sprachen erwartet werden. Man frage ſich doch nur, durch welche zufälligen Umſtände die betreffenden Lehrer an den höheren Bürgerſchulen zum Betreiben der neueren Sprachen gekommen wären; man ſehe doch nur, in welchem Zuſtande an vielen Orten z. B. der Unterricht im Engliſchen wäre, und man werde dann geſtehen müſſen, daß die Gymnaſien bisher die Lehrer nicht geliefert haben, obwohl ſeit 1834 die höheren Bürgerſchulen nach ſolchen

Lehrern geſeufzt haben und bei den vielen neu errichteten für ſolche Lehrer ſehr gute Ausſichten vorhanden geweſen ſind; man entnehme daraus, daß es für die Zukunft nicht beſſer werden kann. Sollte nun gar endlich das Nationale der Mittelpunct des Unterrichtes in den höheren Bürgerſchulen werden, ſo iſt gar nicht abzuſehen, wie die höhere Bürgerſchule Lehrer bekommen ſoll, um zur Verwirklichung ihres Ideals zu gelangen. Wenn man aber meine, die Betreibung des Griechiſchen und Lateiniſchen entzünde und belebe den Willen auch für alle dieſe Richtungen, oder die Ausſicht auf die Anſtellung in einer höheren Bürgerſchule locke ſchon an, ſo bedenke man nicht, daß der Gymnaſiaſt von der höheren Bürgerſchule nichts weiß, nicht alſo auch eine Ausſicht auf ſie und in ihr eine Zukunft für ſich hat, man verläugne die Erfahrung, man überſchätze das Gymnaſium. Noch weniger aber könne das Gymnaſium Lehrer liefern für Chemie und Zeichnen und Kunſt überhaupt, und doch wäre es in den höheren Bürgerſchulen dringendes Bedürfniß, dieſe Gegenſtände in den Händen ordentlicher Lehrer zu wiſſen. Wenn gar endlich die höheren Bürgerſchulen ein ganz eigenthümliches Schulleben und in ihm eine ganz eigenthümliche Lehrmethode entwickeln und anbauen müßten *, ſo könne nur der in der Schule förderlich und in ihrem Sinne unterrichten, welcher in der Jugend ſelber dieſen Unterrichtsweg gewandelt ſei und an ſich ſelber das Werthvolle, Bildſame, Brauchbare erfahren habe, um es als Lehrer dereinſt noch beſſer zu machen. Darum würden die Realgymnaſien, wenn ſie nicht ihre eigenen Lehrer ſich vorbilden könnten, ſtets nur geiſtige Colonieen der Gymnaſien bleiben und nie zu einer eigenen Geſchichte gelangen; denn jeder Lehrer müſſe in ihnen erſt wie ein Schüler wieder anfangen, und ſo bliebe die Schule wie bisher ſtets beim Anfangen ſtehen. Nur wer durch eine Schule gegangen ſei als Schüler, könne ſie als Lehrer weiter führen. Ein Mitglied des Miniſterii fügte hinzu: „Wenn man den Realgymnaſien das „Recht nimmt, Zöglinge zu ihren künftigen Lehrern ſelbſt zu entlaſſen, „ſo ſchneidet man ihnen die Wege ab, auf denen ſie Lehrer gewinnen „können. Sie müſſen ſich dieſelben von unten heranziehen. Beide An„ſtalten ſollen künftighin allgemeine Bildungsſchulen ſein. Nicht in den „Lehrgegenſtänden der Realſchule liegt das hier entſcheidende Moment, „ſondern darin, daß nur der ein tüchtiger Lehrer an der Anſtalt ſein „kann, der als Knabe und Jüngling von dem Geiſte derſelben durch„drungen iſt und ein lebendiges Bild von ihr aufgenommen hat. Zu „erwägen iſt auch, daß, wenn alle künftigen Lehrer in den Gymnaſien

* Siehe oben das angeführte Werk, dritter Theil, S. 248—342.

„gebildet werden, die Mehrzahl wieder zu den Gymnaſien gehen und „den Realſchulen ſich nur diejenigen zuwenden, die dort ihre Wünſche „nicht befriedigt ſehen.“ Noch wurde geltend gemacht, daß man nach jetzt herrſchenden Anſichten über die ſtaatlichen Verhältniſſe überhaupt nicht zu fragen habe, auf welchem Wege Jemand ſeine Bildung erlangt habe. Man ſolle, ſo ſagt ein Philologe, doch auch nicht zu viel Werth auf die Sprachſtudien legen, und was heiße es, daß ein Lehrer der Mathematik und der Naturwiſſenſchaften zu den Quellen des Wiſſens zurückgehen müſſe? Hat für ihn der griechiſche Euklid mehr Werth als der überſetzte? Oder gewinnt beim Sprachſtudium etwa auch die nur zu ſehr vernachläſſigte Totalität der Ausbildung unſerer Sinne? Die Vorlage der Commiſſion errinnere nur zu ſehr, ſo ſagt ein anderer Philologe, an das τίς, πόθεν εἰς ἀνδρῶν; Schüler von Realſchulen, ſagt ein dritter, werden auch Lehrer an den Gymnaſien werden können, und darum werden dieſe noch nicht aufhören Gymnaſien zu ſein. Nochmals erinnert das Mitglied des Miniſterii: „Es ſolle auch fernerhin „der Lehrſtand, welcher bisher die altclaſſiſchen Studien vertreten habe, „der Träger dieſer Anſtalt bleiben; aber es handle ſich um einen neu „zu bildenden Lehrerſtand. Die Realſchule mit Latein werde als „allgemeine Bildungsſchule vorausgeſetzt, jedes handwerksmäßige Betrei„ben der Lehrgegenſtände ſei entfernt. Er wolle den Gegenſatz, den die „Commiſſion herausgeſtellt, gemildert ſehen, den Realſchulen ihre Würde „nicht nehmen, ihnen zugeſtehen, daß ſie ihre Lehrer auch aus der Zahl „ihrer eigenen Schüler ergänzen können.“ Die Vorlage der Commiſſion, ſo ſagt ein anderes Mitglied, habe in ihrem Antrage ein Mißtrauen gegen die Realſchulen ausgeſprochen (was die Commiſſion nicht Wort haben will und deßhalb auf ihre klar ausgeſprochenen Motive hinweist), und dieß ſei wohl aus der Verſchiedenheit und abweichenden Leiſtungen der höheren Bürgerſchulen gerechtfertigt. Dieſe aber komme eben daher, daß nur die ſchwächeren Kräfte ihnen ſich zuwenden und daß ſie einen großen Theil von Lehrern ohne wiſſenſchaftliche Bildung beſitzen. Darum habe in Rückſicht auf die Vergangenheit die Commiſſion wohl Recht, aber nicht für die Zukunft. Das wahre Leben der Realſchule werde nur geſichert durch Lehrer, die auf ihr gebildet ſind.

Nach dieſem wurde nun der Commiſſionsantrag meiſt nur mit Wiederholung der ſchon angeführten Motive vertheidigt: Gerade dem Lehrſtande ſei die claſſiſche Bildung durchaus nothwendig, nicht das Materielle, ſondern der tiefe wiſſenſchaftliche Geiſt, welcher entſtehe, wenn der Menſch an der Quelle ſelber getrunken habe; dieſer Stand müſſe als Leiter und Träger das Steuerruder durch ſeine Bekanntſchaft

mit dem Lebensgange der Menſchheit feſthalten und der rectificirende Vermittler ſein, um die Leidenſchaft zum Bewußtſein zu bringen, und wenn er das im vergangenen Jahre nicht überall gethan, ſo liege das Uebel mehr im Magen als im Kopfe. Die claſſiſche Bildung, die zur amtlichen Bildung gehöre, könne man gerne preisgeben, denn die werde leicht zu erlangen ſein; aber man habe den höheren Lebenshauch zu wahren, die höhere Weihe des humanen Geiſtes, die aus den claſſiſchen Studien entſpringe und durch Dreſſur nicht angeeignet werden könne. Die Rohheit ſei abzuſtreifen von dem Lehrer des Volkes, und vom Reallehrer müſſe man bei der Neigung des Volkes zum Materialismus verlangen, daß er durch freie und edle Auffaſſung jenen Geiſt auch denen zuführe, welche ſich unmittelbar dabei zu betheiligen nicht im Stande ſind. Auch hatte noch ein Mitglied hinzugefügt, daß ohne Zurückgehen zu den Quellen ein Lehrer nicht die Wiſſenſchaft zu ſeinem Lebenselemente machen könne; daß ohne die alten Sprachen keine Kenntniß der romaniſchen, ohne claſſiſche Bildung keine tiefere Erkenntniß von der menſchlichen Entwickelungsweiſe möglich ſei; daß die Gymnaſialbildung großentheils die Befähigung zu Reallehrern gegeben habe, an Mathematik und Naturwiſſenſchaften denke er dabei natürlich nicht; daß die Gewöhnung an ein beſtimmtes Schulleben ein Vortheil ſei, der aber die Nachtheile des Mangels an claſſiſcher Bildung nicht aufhebe; Mangel an Candidaten fürchte er nicht; auch würden die Realſchulen nicht leiden, da bei dem jetzigen Geiſte der Zeit und der zu erwartenden beſſeren Stellung der Reallehrer ſich ihr mehrere zuwenden würden.

Dieſer Vertheidigung wurde noch zum Schluſſe entgegengeſetzt: Höhere Weihe und Dreſſur ſeien nicht die Gegenſätze von Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen; jene komme von Oben. Humanität ſei etwas ganz Anderes, als was in den alten Claſſikern liege, und berühmte Philologen ſeien nicht ohne Rohheit geweſen. Auch die Griechen und Römer ſeien nicht ſo gebildet. Es handle ſich um den nationalen Geiſt.

So wurde denn ſchließlich zur Abſtimmung geſchritten, und es wurde zunächſt gefragt: „Ob ein Zeugniß der Reife in der Regel verlangt werden ſolle?“ und dieſe Frage wurde von 26 Stimmen bejaht. Dann wurde gefragt: „Ob dieß Zeugniß der Reife auf einem Ober- und Realgymnaſium erlangt werden könne?“ Dafür erhoben ſich 15 Stimmen, und da ſich Einer der Abſtimmung enthalten hatte, ſo blieb die Frage unentſchieden. Dann wurde gefragt: „Ob das Zeugniß der Reife bloß auf dem Obergymnaſium erlangt werden könne?“ Dafür erhoben ſich nur 15 Stimmen, und wurde alſo verneint. So blieb denn der Zuſatz, welcher ſich auf die Anſtalt bezog, und der Paſſus

lautete einfach: „Die Aſpiranten des höheren Lehramtes müſſen auf der Univerſität in der Regel einen dreijährigen Curſus nach erlangtem Zeugniß der Reife vollendet haben".

Daß die Sache mit dieſen Fragen nicht erſchöpft worden war, das zeigen nun zwei Beilagen, welche hier nothwendig wörtlich eine Stelle finden müſſen.

22 Mitglieder der Conferenz gaben hierüber folgende Erklärung zu Protocoll:

„Wir fühlen uns mit Bezugnahme auf die geſtrigen Verhandlungen und Abſtimmungen (über § 21) gedrungen, die nachfolgende Erklärung zu Protocoll zu geben, daß wir im wohlverſtandenen Intereſſe der Stadt- und höheren Bürgerſchulen nur ſolche Candidaten zur Prüfung als Lehrer für die philologiſch-hiſtoriſchen Wiſſenſchaften, insbeſondere auch zum Studium der modernen Philologie, zugelaſſen wiſſen wollen, welche die antiken Bildungselemente, wie ſie allein die altclaſſiſchen Sprachen und Litteraturen zu geben vermögen, in ſich aufgenommen und daher in der Regel ihren Bildungsweg durch unſere Gymnaſien zu wählen haben. Dieſer Forderung reihen wir die andere als eine davon unzertrennliche an, daß es den künftigen Lehrern der neuern Sprachen und Litteraturen durch die Staatsbehörde möglich gemacht werde, ſich auf den Univerſitäten nicht nur eine gründliche philologiſche Kenntniß dieſer Sprachen und Litteraturen zu erwerben, ſondern denſelben auch Gelegenheit und Anleitung gegeben werde, jene Sprachen ſchriftlich und mündlich zu üben und ſich in der ſchulmäßigen Behandlung derſelben zu unterweiſen, woneben dann die Unterſtützung ausgezeichneter Studioſen der modernen Philologie namentlich durch Reiſeſtipendien als ein beſonders hervorzuhebender Wunſch erſcheinen mag. Zu dem Zwecke halten wir es für nothwendig, daß auf unſeren Univerſitäten, inſofern es noch nicht geſchehen iſt, ordentliche Lehrſtühle für die germaniſchen und romaniſchen Sprachen und Litteraturen errichtet werden. Die Lehrer für die mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Diſciplinen unſerer höheren Lehranſtalten können gleichwohl ihre Vorbildung durch die Schule auch auf denjenigen Realanſtalten finden, welche von den altclaſſiſchen Sprachen nur die lateiniſche in ihren Lehrkreis aufgenommen haben." *

---

* Man ſehe die Nachſchrift zu dieſem Artikel, die ein Mitarbeiter der Revue zu dieſer Erklärung geliefert hat. Dieſe war ihm als einem Unbefangenen vom Referenten zugeſchickt worden, und da die Bemerkungen desſelben nicht ohne Intereſſe ſein dürften auch für die Männer, welche die Erklärung abgegeben haben, ſo finden ſie füglich hier als Anhang zu dieſem Artikel den beſten Platz.

Dieſer Erklärung traten drei andere Mitglieder gegenüber mit Folgendem:

„Dem Commiſſionsvorſchlage (ad § 21), welcher die als reif entlaſſenen Schüler der Realgymnaſien, welche Lateiniſch lehren, von dem Lehramte in dieſen Schulen ausſchließen, und der von 22 Conferenzmitgliedern abgegebenen Erklärung, welche die Zulaſſung der Genannten auf die Lehrſtellen der Mathematik und Naturwiſſenſchaften beſchränken will, haben wir nicht zuſtimmen können, weil wir

„1) ohne den Werth einer bis zu einem gewiſſen Grade erworbenen antik-claſſiſchen Bildung für den modernen Philologen zu verkennen, doch die Ermittelung dieſes Grades lediglich der Prüfung pro facultate docendi überlaſſen, alſo dem Schulamtsaſpiranten die Freiheit gewahrt wiſſen wollen, ſich jene auch erſt während ſeines Univerſitätsſtudiums zu erwerben, überzeugt, daß einem durch den Curſus eines Realgymnaſiums geſchulten, im wiſſenſchaftlichen Erfaſſen jedes Unterrichtsgegenſtandes geübter Aſpiranten die Aneignung einer ſolchen Bildung auch erſt während der Univerſitätszeit, wenn gleich ſchwierig, ſo doch keineswegs unmöglich iſt; weil wir

„2) es außerdem als eine Lebensfrage der Realgymnaſien betrachten müſſen, Lehrer zu gewinnen, welche in ihnen geſchult, daher erſt recht eigentlich in ihnen heimiſch ſind; und endlich

„3) es uns von der höchſten Wichtigkeit erſcheint, von den Realgymnaſien vorzugsweiſe ſolche Lehrer zu beſitzen, welche jedes in ihnen gelehrten Unterrichtsgegenſtandes kundig und denſelben bis zu einem gewiſſen Grade beherrſchend, dadurch aber allein geeignet ſind, dieſe verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände bei ihren einzelnen ſpeciellen Unterrichtsfächern nach Möglichkeit zu benutzen und auszubeuten, eine Forderung, deren Verwirklichung geradezu unausführbar iſt, wenn man die Abiturienten der Realgymnaſien vom Lehramte in ihnen ausſchließt.

„Dagegen treten wir allem dem bei, was in der Erklärung der 22 Conferenzmitglieder für die Nothwendigkeit der Seminarien ꝛc. zur Heranbildung moderner Philologen geſagt iſt.“

So weit gingen die Verhandlungen in der achten Sitzung. In der ſiebenundzwanzigſten Sitzung kam von derſelben Commiſſion ein Entwurf zur Vorlage, welcher die wiſſenſchaftliche Prüfung der Schulamtscandidaten behandelte. Das allgemein als richtig anerkannte Princip war, daß man hiebei von dem Vielerlei der Prüfung abſehen müſſe, damit den Candidaten ein gründliches Eindringen in einzelne Fä-

cher möglich werde. Demgemäß wurde ein Gruppiren der einzelnen Fächer zu großen zuſammenhängenden Compleren vorgeſchlagen. Als ſolche wurden nun angeführt:

1. Philoſophie mit Pädagogik und Deutſch, welcher Compler keinem Examinanden zu erlaſſen ſei;
2. Alte Sprachen (mit Alterthumskunde) und Deutſch;
3. Mathematik und Naturwiſſenſchaften in ihrer ganzen Ausdehnung;
4. Geſchichte und Geographie mit Franzöſiſch und Deutſch;
5. Religion und Hebräiſch; und für die beſondern Bedürfniſſe der Realgymnaſien:
6. Neuere Sprachen mit Latein; und
7. Religion.

Dieſer vorläufige Entwurf für ſolche Gruppirungen, der die Gruppe ad 1 nun von Jedem fordert und nicht, wie es bisher der Fall geweſen iſt, die ad 2 als die unerläßliche hinſtellt, erſcheint als eine löbliche Inconſequenz, d. h. als ein Fortſchritt der Verſammlung. Die Zeit zur Berathung dieſer Angelegenheit war viel zu kurz zugemeſſen — gehörte auch nicht zu der urſprünglichen Aufgabe dieſer Conferenz* —, als daß ſich aus der Annahme und Billigung dieſer Propoſitionen irgendwie der Schluß könnte ziehen laſſen, daß im Laufe der Conferenzen doch die Strenge gegen die höheren Bürgerſchulen ein wenig nachgelaſſen habe. Das Leben und die Praxis wird auch hier entſcheiden, wenn man nur nicht muthwillig Schranken ſetzt, und das haben die höheren Bürgerſchulen wohl nicht zu fürchten. —

### Das Lehrziel und Lehrgebiet des Realgymnaſiums.

Fünf Jahre waren dem Schulcurſus überwieſen und außer dem Turnen und Singen wöchentlich 32 Lehrſtunden zugeſtanden. Es entſtand nun die Frage: wie viel kann zu dem bisherigen Maße der Leiſtungen noch hinzugezogen werden? Da ſo etwas Niemand a priori beſtimmen kann, und man ſtets in Gefahr geräth, um der Vollſtändigkeit und Abrundung willen dieß und das in den Unterricht aufzunehmen, da ſowohl für die Commiſſionsſitzungen wie für die Plenarſitzungen die Zeit drängte, ſo war es unmöglich wie auch unräthlich, irgend ein feſtſtehendes Lehrgebiet hier zu geben. Vielmehr kam es darauf an, mehr Umriſſe zu geben, innerhalb derer ſich der Unterricht bewegen dürfe. Da nun noch in der Commiſſion eine Dreitheiligkeit der Anſichten hinzukam, indem

---

* Referent ſchlägt den geehrten Mitgliedern, welche mit der Ausarbeitung einer beſondern Inſtruction beauftragt ſind, noch etwa folgende Combinationen vor. Neuere Sprachen mit Latein und Naturgeſchichte; neuere Sprachen mit Latein und Deutſch.

die Einen obligatoriſches Latein, die Andern facultatives und die Dritten gar kein Latein wollten, ſo würde eine große Zeit erforderlich geweſen ſein, für die drei Anſtalten das Lehrziel nur einigermaßen gründlich feſtzuſtellen. Ja die Eile machte es unmöglich, noch die Motive und die Erläuterungen ſchriftlich zu formuliren, vielmehr mußten die Gründe dem mündlichen Vortrage überlaſſen bleiben. Der Referent hält es daher für nothwendig, hier zu ergänzen, was in den kurzen Protocollen der Conferenz nicht aufgenommen werden konnte und nach Beſchluß auch nicht aufgenommen werden ſollte.* Die Forderungen waren:

Im Deutſchen: „a) Fertigkeit, ſich über das, was in den Erfahrungs-, Unterrichts- und Denkkreis des Schülers gehört, richtig, folgerecht und angemeſſen mündlich und ſchriftlich auszudrücken; b) Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniß; c) genauere, auf Lectüre gegründete Kenntniß der Hauptepochen der deutſchen Litteratur."

Die Gründe für dieſe Faſſung ſind bei dem Obergymnaſium angegeben, woſelbſt ſie (ſiehe den fünften Artikel) nachgeleſen werden können. Daß man hier nach einer möglichſt gleichen Faſſung geſtrebt hat und ſie auch gewollt hat, das lag ja in dem Zwecke, die möglichſte Annäherung und Begegnung der beiden Anſtalten herbeizuführen.

Im Franzöſiſchen und Engliſchen: „a) Eine angemeſſene, auf grammatiſche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Ueberſetzen der Poeſie und Proſa, deren ſachlicher oder Gedankeninhalt nicht außer dem Geſichtskreiſe der Jugend und der Schule überhaupt liegt; b) eine aus der Lectüre gewonnene Kenntniß einiger Hauptwerke der Litteraturen beider Völker; c) Fähigkeit, einen dem Schüler durch den Unterricht bekannten Stoff ſelbſtändig in franzöſiſcher und engliſcher Sprache wiederzugeben; d) Fähigkeit, einen deutſchen Aufſatz, der ſich in dem Anſchauungs- und Denkkreiſe eines Schülers bewegt, möglichſt angemeſſen in dieſe Sprachen zu übertragen."

Wenn die geneigten Leſer vergleichen, was im Lateiniſchen und Griechiſchen fürs Obergymnaſium gefordert iſt, ſo werden ſie auch hier wieder die möglichſt gleichmäßige Faſſung des Lehrgebietes finden. Die Forderung ad a iſt faſt ganz gleichlautend. In der ad b konnten hier nicht wie im Obergymnaſium ſo ſpeciell die Schriftſteller ſelbſt bezeichnet werden, da das Gebiet hier ein weiteres und nicht ein ſo ab-

---

* Man halte indeſſen nicht dieſe Zuthaten etwa für die ſubjectiven Meinungen und willkürlichen Interpretationen des Referenten, ſondern es ſind die Anſichten der Commiſſionsmitglieder, welche dem Latein das Wort geredet und die Dispenſationen vom Latein nur zugelaſſen wiſſen wollten.

geſchloſſenes iſt, wie in der alt-claſſiſchen Litteratur, und da hier noch keineswegs ſich die Anſichten ſo geeinigt haben. Die Forderung ad c ſcheint eine bedeutende Abweichung zu enthalten, da man im Obergymnaſium den lateiniſchen freien Aufſatz hatte fallen laſſen. Doch die Erwägung, daß man die neueren Sprachen nicht wie die antiken als ein rein formales Bildungsmittel habe, ſondern daß man ſie auch eben um des Gebrauches willen lernen wolle, daß man in den neueren Sprachen viel leichter zu dieſem Ziele gelangen könnte, weil die Begriffswelt der neueren chriſtlichen Völker ſich viel näher berühre, ja ſogar oft decke, gab die einſtimmige Ueberzeugung, daß man ohne Prahlerei dieſe Aufſätze fordern könne und ſie fordern müſſe. Das Bedenken, ob man beim ſpäteren Anfangen des Engliſchen und bei geringerer Stundenzahl für dasſelbe doch ein im Weſentlichen gleich hohes Ziel erlangen werde, erledigte ſich durch Belege aus der Erfahrung, welche dieß Bedenken entſchieden aufhoben und welche dann auch den oft geltend gemachten Gedanken rechtfertigten, daß man durch Sprachenlernen eben eine Fertigkeit im Sprachenlernen erwerbe. Man konnte hiebei ſelbſt auf das Verhältniß des Griechiſchen und Lateiniſchen im Gymnaſium hinweiſen. Viel mehr Bedenken erregte mit Recht die Forderung ad d; doch konnte denſelben hier nicht ganz das Gewicht beigelegt werden, was ſie gegen ſolche Ueberſetzungen ins Lateiniſche hatten, denn in der Regel deckt ſich ein deutſches und engliſches und franzöſiſches Wort, wenn auch nicht immer; und meiſtentheils läßt ſich ſogar ein gleicher Periodenbau feſthalten. Jeglichen Falles, meinte man, dürfe man dieſe Forderung als das höchſte und letzte Ziel um ſeiner Bedeutung willen hinſtellen, wenn es auch nur ſelten erreicht werden dürfte. (Die Bedeutſamkeit iſt beim Obergymnaſium angegeben.) Auffallend kann hier noch erſcheinen, daß des mündlichen Gebrauches dieſer beiden neueren Sprachen nicht gedacht iſt. Kein Lehrer wird es unterlaſſen, ſeine Schüler darin zu üben; aber es als Forderung hinzuſtellen, wurde als durchaus unzweckmäßig angeſehen und für die Realgymnaſien gerade eben ſo gefährlich, als die Forderung des freien lateiniſchen Aufſatzes im Gymnaſium. Sprechen lernt man nur durchs Sprechen, in vier wöchentlichen Stunden iſt wenig Zeit dazu, und jeder Schüler in einer vollen Claſſe kommt ſelten zum Selbſtſprechen heran. Leidige Phraſenjagd, triviale Geſchichten, conventionelle Wendungen, etwanige Gallicismen, oberflächliches Schwatzen ꝛc., das wird durch ſolche Forderung nicht ſelten an die Oberfläche des Unterrichtes getrieben und die Bildung wird nicht tiefer als die der viele Sprachen ſprechenden Oberkellner. Um eine ſolche Bildung zu geben, dazu ſeien die Realgymnaſien

nicht da, dazu bedürfe es nicht ſolches Aufwandes an Geld und Lehrkraft.

Im Lateiniſchen: „Eine angemeſſene, auf grammatiſche und „ſachliche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Leſen und Verſtehen der nicht „zu ſchwierigen lateiniſchen Proſa, namentlich der hiſtoriſchen."

Man hatte hiemit freilich wenig geſagt, und der Einwand, daß es nicht des Lateins genug ſei, um darauf Univerſitätsſtudien zu gründen, lag nahe genug und blieb auch nicht aus. Leichte Proſa iſt Cäſar und den Cäſar ſollen die Knaben auch ſchon überſetzen können, wenn ſie aus dem Untergymnaſium kommen, und ſo iſt in fünf Jahren dann nichts gethan und man hat das Latein zum Schein mit fortgeführt, um ſich damit den Weg zur Univerſität aufzuſchließen, und mit der Grammatik wird es gar nichts werden, da man das lateiniſche Exercitium weggelaſſen hat, und ſo wird der Unterricht gerade der oberflächlichſte, welcher die meiſte Zucht des Geiſtes bieten ſollte. In der Entgegnung hierauf wurde bemerklich gemacht, daß zwiſchen dem Ueberſetzen des Cäſar, wie es ein Tertianer ſolle, und der Fertigkeit des Ueberſetzens ein ſehr großer Schritt ſei, daß, wenn man einmal nur an den Cäſar denken wolle, das bellum Gallicum fertig zu überſetzen, nicht einmal Sache aller Gymnaſiaſten ſein dürfte, daß man aber hier überhaupt von den Hiſtorikern geſprochen habe. Man habe nur darum nicht Livius und Salluſt, oder auch gar den Tacitus genannt, um ſich nicht irgendwie die Hände zu binden. Was die Exercitia anlange, ſo würde kein Lehrer, der überhaupt noch gründlich unterrichten und eine grammatiſche Einſicht erzielen wolle, dieſelben entbehren und weglaſſen können; man habe aber ſie nicht als Lehrziel hinſtellen wollen, um nicht durch viele Wiederholungen über Form- und Geſchlechtsregeln und durch ſonſtige für den Tertianer noch ſehr wichtige, aber für den Primaner behufs der ſprachlichen und geiſtigen Bildung ganz unweſentliche, fruchtloſe und ermüdende Uebungen nicht Zeit und Kraft für Beſſeres und Förderſames zu verlieren. Es ſei nun eben die nächſte Aufgabe des Realgymnaſiums, durch ſorgfältig angeſtellte Verſuche auszumitteln, wie es dieſen Gegenſtand am bildſamſten behandeln könne, denn daß ein anderer Weg bei vier Stunden innegehalten werden müſſe, wie im Obergymnaſium bei ſieben lateiniſchen Stunden mit ſechs griechiſchen daneben, das liege auf der Hand; aber darum müſſe eben auch ein anderer Maßſtab angelegt werden. Wenn die Realgymnaſien ſich nach Obigem ſo viel vom Latein verſprochen hätten, womit nun die hier verſprochenen Leiſtungen nicht übereinzuſtimmen ſchienen, ſo möge man nur recht die Motive fürs Latein erwägen, ſie hätten es weniger mit dem Formalen als vielmehr mit

dem Inhaltlichen zu thun. Wenn man alſo irgendwie glaube, daß ſich das Realgymnaſium mit ſich ſelber hier im Widerſpruche fände, ſo wäre das nicht der Fall, und wenn man beſtimmtere Forderungen haben wolle, ſo dürften dieſe nicht ſowohl nach der grammatiſch-logiſchen Seite hin ſpecialiſirt werden, ſondern ſie müßten ſich auf das Gebiet der Lectüre erſtrecken, und dafür wolle und könne man ſich heute noch nicht mit Beſtimmtheit ausſprechen. Es gälte hier eine glückliche Zuſammenſtellung und Auswahl des Sachlichen, weniger der Litteratur oder Erkenntniß der Charakteriſtik einzelner Schriftſteller. Noch wurde auf den Ausdruck „ſachliche" Kenntniß hingewieſen, mit welchem man eben dieſe ſo weſentliche Aufgabe des Lateins habe bezeichnen wollen. Man wolle am Lateiniſchen im Realgymnaſium nicht ſowohl die Grammatik lehren, denn dazu hätte man die beiden neueren Sprachen, als vielmehr das Alles aus dem Alterthume zur Anſchauung bringen, was irgend in der Zeit erreichbar ſei, und an den lateiniſchen Unterricht ſolle ſich eben der ganze ſachliche Unterricht über das Alterthum anlehnen und mit der Lectüre in die engſte und innigſte Verbindung geſetzt werden.

In der Mathematik: „a) Eine auf ſtreng wiſſenſchaftlichem Wege „gewonnene Kenntniß der ſogenannten Elementarmathematik, einſchließ„lich die Hauptſätze der analytiſchen Geometrie und Kegelſchnitte und „ſphäriſchen Trigonometrie; b) Fertigkeit im Gebrauche und wiſſenſchaft„liche Einſicht in die Berechnung der mathematiſchen Tafeln; c) Fähig„keit, dieſe mathematiſchen Wahrheiten auf Begründung und Entwickelung „der Naturgeſetze (Statik, Mechanik, Optik ꝛc.) anzuwenden; d) ein„zelne leichtere Zweige der ſogenanten angewandten oder praktiſchen „Mathematik."

Zunächſt wurde ein Nachdruck auf das „ſtreng wiſſenſchaftlich" gelegt und zwar darum, damit man nicht wegen der nachfolgenden praktiſchen Diſciplinen meine, als ſteuere man nur nach der angewandten Mathematik hin. Die Hauptſätze der analytiſchen Geometrie und der Kegelſchnitte gehören zuſammen; ſie ſind weſentlich und unerläßlich, wenn irgendwie das Realgymnaſium zu einem befriedigenden Abſchluß auf dieſem wichtigen Gebiete gelangen will. Die Rechtfertigung iſt ſchon beim Obergymnaſium gegeben. Die Forderung ad b umfaßt die Lehre von den Reihen mit in ſich, durch welche ſolche Tafeln berechnet werden. Dieſe gehört in die höhere Bürgerſchule. Die Forderungen ad c, d bedurften keiner Rechtfertigung für den, welcher das Weſen und die Aufgabe der höheren Bürgerſchulen kennt*. Aber man wolle nicht über-

* Siehe im angeführten Werke S. 132 — 139.

ſehen und wohl vermerken, daß es die Meinung der Majorität der Commiſſion war, daß in der Prima Mathematik und Phyſik nicht mehr getrennt ſein, vielmehr der experimentelle Theil der Phyſik ganz abgemacht ſein ſollte, und daß das weitere Experimentiren der freien Beſchäftigung der Schüler und deren Selbſtthätigkeit anheim gegeben werden ſollte, unter Anleitung und Aſſiſtenz des Lehrers natürlich*. Mathematiker in der Verſammlung fanden das Ziel wohl erreichbar, wenn man natürlich nicht nach Vollſtändigkeit ſtrebe und die richtige Auswahl für den Zweck treffe; ſie fanden es aber auch im Sinne der höheren Bürgerſchule unerläßlich zu der Abrundung und waren namentlich mit der Verweiſung der Experimentalphyſik nach Secunda ganz einverſtanden.

In den Naturwiſſenſchaften: „a) Eine auf Experimente „geſtützte Erkenntniß der wichtigſten Naturgeſetze und die genauere „experimentale Kenntniß Eines Zweiges der Phyſik; b) eine auf An„ſchauung gegründete Ueberſicht über die Naturreiche und die genauere „ſyſtematiſche Kenntniß Eines Zweiges der Naturgeſchichte; c) eine „auf Experimente geſtützte Erkenntniß der chemiſchen Geſetze bei der „Bildung der Baſen, Säuren und Salze, wie auch hinreichende Kennt„niß der qualitativen Analyſe anorganiſcher Stoffe, namentlich der „Mineralien; d) einige auf Pflanzen- und Thierzerlegung gegründete „Vorkenntniſſe der Organenlehre; e) Elemente der mathematiſch-phyſika„liſchen Geographie."

Anſchauung und Experiment, das ſollen die Erkennungsmedia ſein in denjenigen Gegenſtänden, in welchen der Schüler an die Wirklichkeit geſtellt wird. Nur dieß Gebiet gehört in den Unterricht der Naturwiſſenſchaften. Wenn die Phyſik Beiſpiele liefern ſoll für die Mathematik, ſo nenne man dieß nur nicht mehr Phyſik, ſo wenig man es eine Münzkunde nennen kann, wenn der Schüler mit Thalern und Groſchen rechnet**. Um aber das Haſchen nach Curioſitäten in den Experimenten zu vermeiden, wobei die Natur nur noch dem Scharfſinne und dem Witze des menſchlichen Geiſtes dient, und wo man ſie gleichſam nur noch Grimaſſen machen läßt, um Knabengeiſter und Schauluſtige damit zu ergötzen, um dieſem ganz unnützen und ſogar ſchädlichen Handgreiflichmachen und dem dadurch herbeigeführten geiſtigen Abſtumpfen zu begegnen, ſoll nur ein Zweig der Phyſik genauer durcherperimentirt, aber auch ſo genau genommen werden, daß der Schüler das Experiment

* Siehe ebendaſelbſt S. 140 — 147. 305 ff.

** Siehe das angeführte Werk S. 184 ff.

kennen lernt als die Frage an die Natur, und ſo ſelber fragen lernt. Es ſoll ſich hier wirklich der Schüler vertiefen und an einem Zweige lernen, wie man Phyſik gründlich treibt, und er ſoll dadurch Liebe und Befähigung für ein Treiben der anderen Zweige gewinnen. Wenn dieß der Schule und dem Lehrer nicht gelingt, dann iſt nicht viel erreicht. Dasſelbe gilt nun auch von dem einen Zweige in der Naturgeſchichte. Die Forderung ad d iſt eine Zuthat für geſchickte Lehrer und umfaßt einen halbjährigen Curſus in der Prima. Was ein ſinniger Lehrer ſonſt an Phyſiologie, Biologie, Authropologie daran knüpfen kann, das kann nicht ausgeſprochen werden. Man könnte den Gegenſtand mit der philoſophiſchen Propädeutik vergleichen, die geſchickt behandelt recht nützlich und erfolgreich ſein kann, ſonſt aber lieber wegbleibt. Die Forderung ad d ſteht an einem unrechten Orte und gehört zur Mathematik sub c. Alle diejenigen, welche die Bedeutung des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichtes erkannten, waren mit dieſen Forderungen und Erweiterungen, zugleich aber auch weſentlichen Einſchränkungen durchweg einverſtanden.

In der Geſchichte und Geographie: „Neben der Ueberſicht über „die allgemeine Weltgeſchichte ein lebendiges Bild a) der Haupt„momente der deutſchen Geſchichte (Völkerwanderung, Hohenſtaufen, „Reformation, Friedrich der Große, Erhebung Deutſchlands 1813) mit „Rückſicht auf Entwickelung der Städte, Stände, Litteratur, Kunſt, Ge„werbe, Sitte; b) eine Kenntniß derjenigen Momente der engliſchen „und franzöſiſchen Geſchichte, wodurch der Einfluß auf Deutſchland und „die heutige Weltſtellung bedingt wurde. Innerhalb des Geſchichts„unterrichtes iſt für die hiezu nothwendigen geographiſchen Kenntniſſe „zu ſorgen."

Die Motive für dieſe Faſſung ſind vollſtändig beim Obergymnaſium gegeben. Die Rückſichtsnahme für die deutſche Geſchichte nach den bezeichneten Seiten hin rechtfertigte ſich aus dem Weſen der höheren Bürgerſchule; nicht minder war gerechtfertigt die Rückſicht auf die engliſche und franzöſiſche Geſchichte, welche hier die Stelle der griechiſchen und römiſchen Geſchichte im Obergymnaſium vertritt. Anſtoß erregte nur das Weglaſſen der römiſchen Geſchichte, welcher aber durch die Bemerkung beſeitigt wurde, daß dieſelbe einerſeits in der Ueberſicht vornehmlich berückſichtigt werden würde, andererſeits aber auch, daß dieſelbe aufs engſte mit dem lateiniſchen Unterricht verbunden und in einer Hand bleiben müßte. Man dürfe nicht hier zu viel aufbürden, da das Realgymnaſium nicht ſo viel lebendige Bilder bieten könne als das Obergymnaſium.

Im Zeichnen: „a) Freies Handzeichnen bis zum Nachzeichnen

„antiker Ornamente und Büſten in Gyps; b) Linearzeichnen; perſpec-
„tiviſches, architektoniſches, Projectionszeichnen.“

Hiemit ſollte die Richtung des freien Zeichnenunterrichtes angegeben werden. Man will und ſoll in ihm mehr erzielen als fertige und ſichere Hand; man will den Kunſtſinn wecken, durch die Kunſt den Schüler das Alterthum ſchauen laſſen und an der Kunſt ihn durch dasſelbe bilden laſſen. Ein geſchickter und wiſſenſchaftlich gebildeter Lehrer kann viel thun und auf dieſem Gebiete muß noch in den höheren Bürgerſchulen viel geſchehen.

Schließlich wurde die Bemerkung angenommen:

„Diejenigen, welche Latein lernen, werden vom Linearzeichnen ent-
„bunden, und ihnen können die ad d für das Engliſche und Franzöſiſche
„geſtellten Forderungen oder auch einzelne, nur mehr zum Abſchluß
„dienende Zweige des naturwiſſenſchaftlichen oder mathematiſch-phyſika-
„liſchen Unterrichtes erlaſſen werden.“

Mit dieſer Bemerkung waren die Bedenken gehoben, als ob die Nichtlateiner in einer Schule weniger zu thun und zu leiſten haben ſollten, oder als ob man auf ihre geiſtige Ausbildung weniger Kraft verwenden wolle. Es war das Bedenken erledigt, als ob ſich nun alle Bummler vom Lateiniſchen abwenden würden, oder als ob gar die Anſtalt innerlich zerfallen würde, wenn ſie einigen Schülern das Lateiniſche erließe. Zugleich war damit auch erledigt, daß es für die drei verſchiedenartigen Anſtalten mit Latein, ohne Latein, mit facultativem Latein beſonderer Lehrpläne im Organiſationsgeſetze bedurft hätte, und es zeigte ſich hier recht deutlich, wie die Realgymnaſien ſehr klar waren über ihre Aufgabe und ſehr einig waren über ihr Lehrgebiet und Lehrziel, und daß die Differenz über die lateiniſche Sprache keine abſolute Verſchiedenheit der Schulen begründete.

## Nachſchrift.

In dieſer Nachſchrift ſollte nun nach Abſicht eine Beleuchtung der Conferenzbeſchlüſſe gegeben werden, ſtatt deſſen möge hier eine Beurtheilung eines Unparteiiſchen ſtehen, welche Beurtheilung um ſo ungefärbter ſein dürfte, als ſie urſprünglich nicht zum Zwecke der Veröffentlichung geſchrieben iſt.

„Für die Ueberſendung der Protocolle bin ich Dir ſehr verbunden,
„ich habe ſie mit Vergnügen geleſen. Aber als ich ſie durchgeleſen
„hatte und am Ende angekommen war, da war mir zu Muthe, als
„hättet Ihr mich an der Sache herumgeführt, denn Ihr hattet mich dort
„anlangen laſſen, von wo ich mit Euch ausgegangen war. Nehmt es

„mir nicht übel, Euere Beſchlüſſe ſehen den Vorlagen des Miniſterii „ſo ähnlich wie ein Ei dem anderen; oder es müßte dahinter noch ein „beſonderes Geheimniß ſtecken. Wenn aber einunddreißig Schulmeiſter, „denn dazu waret Ihr ja durch Euere Erwählung geſtempelt, einer „Miniſterialvorlage nicht mehr anhaben * können, als Ihr vermocht „habet, ſo ſtellt dieß ſich in den Schwanz beißen entweder Euch ein „testimonium paupertatis aus, oder es beweist, daß man im Mini„ſterium über Bedürfniß und Richtung des höheren Schulweſens beſſer „unterrichtet geweſen iſt, als man wohl gemeinhin glaubt. Es iſt gut, „daß Ihr die Protocolle habt drucken laſſen, damit man doch ſieht, daß „Ihr nicht leidige Ja-Herren geweſen ſind. Nach den Protocollen ge„winnt es den Anſchein, als habe wohl auch der Geheimerath Brügge„mann einen weſentlichen Antheil an den Vorlagen gehabt, denn öfters „und gerade bei den bedeutendſten Beſchlüſſen ſind ſeine Motive die „beſtimmenden. Der Vorſitzende Kortüm war freilich wohl gebunden „durch ſeinen Vorſitz und konnte und durfte wohl nach den parlamen„tariſchen Regeln nicht ſich in die Debatten ſo recht miſchen. Die Herren „aus dem Miniſterium müſſen doch eine beſondere Genugthuung darin „finden, daß ſie ſo durchweg das Rechte erkannt haben. Ich kann mir „das wenigſtens ſehr angenehm denken. Für die Herren muß es aber „um ſo angenehmer ſein, als ſie nun mit um ſo größerer Zuverſicht „darauf rechnen können, daß ſie bei der Einführung kein Widerſtreben „bei den Ausführenden finden werden ꝛc.....** So erſcheinen mir „auch die Realgymnaſien in Bezug auf die Univerſitäten nur vom „Miniſterium geſchützt worden zu ſein, und wenn auch ſehr wenig ge„boten und zugeſtanden iſt, ſo iſt es doch ſchon Etwas. Aber wer Deiner „Schüler wird der erſte ſein, der auf eine ſo unbeſtimmte Faſſung „hin die Univerſität beziehen wird? Was iſt ein Facultätsſtudium inner„halb der philoſophiſchen Facultät? Wer verſteht das? Wer denkt ſich „dabei etwas? Warum gabt Ihr nicht Namen der Fächer? Die Real„ſchulmänner haben ſich da wohl von den Gymnaſialen ein wenig übers „Ohr hauen laſſen. Wo es ans Einzelne geht, wie z. B. bei Anregung „des Studiums fürs Lehrfach, da kommt trotz der Befürwortung des „Miniſterii doch gleich eine Proteſterklärung von zweiundzwanzig. Zum „Glücke dürfte damit der Zweck der Proteſtirenden wohl nicht erreicht

---

* Werther Freund, wir waren nicht zum Streiten und Parlamentiren da, ſondern um das Beſſere des höheren Schulweſens zu berathen, unbekümmert darum, wer dieß Beſſere zuerſt ausgeſprochen, ob das Miniſterium oder die Lehrer.

** Hier ergeht ſich das Schreiben in Einzelnheiten, die ohne Intereſſe ſein dürften.

„werden. Zunächſt knüpfen ſie ihren Proteſt an die Bedingung, daß „nicht bloß neue Profeſſoren für die neuen Sprachen an der Univer„ſität angeſtellt werden ſollen, ſondern daß auch ſogar eine Gelegenheit „„zur ſchriftlichen und mündlichen Uebung und ſogar zur ſchul„„mäßigen Behandlung eine Unterweiſung“ gegeben würde. Das ſetzt „ja ein eigenes Seminar voraus und doch beſchließen die Herren, daß „es auf den Univerſitäten nicht mehr Seminare geben ſoll für die „Didaktik behufs der Praxis. Wie dann, wenn nicht neue Profeſſoren „angeſtellt werden? Wenn kein ſchulmäßiges Erlernen auf der Uni„verſität mehr möglich, ja nicht denkbar iſt? Wenn keine ſolchen prak„tiſchen Uebungsſeminare eingerichtet werden ſollen? Wie denn bis dahin, „ehe man dieß Alles einrichtet? Kann man denn auch ſolche Profeſſoren „mit Geld kaufen, ehe ſie aus den Schulen her herangewachſen ſind? „Es ſoll wohl beim Alten bleiben! Es iſt aber Hülfe dringend noth„wendig, ein neuer Lehrſtand, wie Brüggemann ſo richtig ſagt. Denn „zweitens laſſen die Herren doch auch wieder Mathematiker aus den „Realgymnaſien als Lehrer zu. Wie, wenn dieſe nun doch neuere Spra„chen aus Antrieb von ihrer Schule her mittrieben und ſich eine tüchtige „Einſicht in dieſelben erworben hätten und ein Examen darin beſtänden? „Sollen ſie nun gar nicht zum Examen zugelaſſen werden? Und wenn „ja, ſollen ſie nun nicht unterrichten, weil ſie das auf den lateiniſchen „Stamm zurückgeführte Wort nicht auch bis auf den griechiſchen Ur„ſprung verfolgen können? Da ſind die vielen heutigen Maitres wohl „beſſer. Man hätte jeden Zutritt zum Lehrſtande nur vom Ober„gymnaſium zulaſſen müſſen, wenn dieſe Proteſterklärung irgend welche „Wirkung hätte haben ſollen. Nimm es mir nicht übel, in dieſem Proteſt, „wie auch in manchen anderen Debatten ſcheint man immer von ge„wiſſen Seiten her noch nicht den Realgymnaſien zu trauen. Es iſt ein „Zugeſtändniß der Wiſſenſchaftlichkeit derſelben mehr mit den Lippen als „mit dem Herzen. Die Miniſterialräthe ſcheinen tiefer hinein geſchaut zu „haben. Sie werden hernach Euch wohl in der Faſſung des Geſetzes „das hinein legen, was ihren eigenen und doch wirklich auch nicht „widerlegten Intentionen gemäß iſt. Die Herren von den Gymnaſien „haben Euch da ein wenig über die Ohren gehauen*. Auf mich hat „dieſe Erklärung und dieſe Debatte in Betreff des Lehrſtandes den Ein„druck gemacht, als ob man geſagt hätte: Für andere Fächer mögen „die Schüler aus den Realgymnaſien gut genug ſein; aber ſie ſind für

* Das iſt ein Irrthum, wenigſtens in Betreff des erwähnten Proteſtes, denn den haben auch acht Vertreter der höheren Bürgerſchulen mit unterſchrieben.

„Euere eigene Geſellſchaft zu ſchlecht. Ein wenig Koketterie habt ihr denn „doch auch mit den alt-claſſiſchen Studien getrieben. Schließlich ſcheint „mir noch ein Widerſpruch auch darin zu liegen mit dieſer Erklärung, „daß man beim Oberlehrerexamen auch Gruppen zuläßt, wie 1) Philo„ſophie mit Pädagogik und Deutſch; 4) Geſchichte und Geographie mit „Franzöſiſch und Deutſch; 6) neuere Sprachen mit Latein. Euere Eng„länder werden wohl noch lange verunglückte Commis bleiben müſſen. „Mir geſteht auch die von Dir unterſchriebene Erklärung noch viel zu „viel zu. Ihr hättet müſſen rein bei der Erfahrung ſtehen bleiben und die „Gymnaſien fragen: wo habt Ihr die Garantie zu bieten, daß wir „durch Euch zu Lehrern des Engliſchen gelangen können und werden?... „Was geſchieht nun mit dieſem von Euch bearbeiteten Material? Was „habt Ihr denn nun für Hoffnungen? Eigentlich hättet Ihr die Ver„ordnungen gleich mitbringen müſſen, dann wäre es doch noch was. „Man hat gegen ſolche Debattenreſultate ſchon ein eigenes Vorurtheil „und fürchtet immer: und ſie hielten einen Rath und es ward nichts „daraus. Warum blieben nicht gleich die erwählten Deputationen zuſam„men und arbeiteten Alles zurechte? Oder ſollen nun auch ſchon die „Kammern übers Abiturientenexamen und dergleichen Dinge wie Lehr„penſen ꝛc. entſcheiden? Was iſt nicht alles möglich, vielleicht auch dieß! „Das mündige Volk ſcheint viele für unmündig erklären zu wollen, und „der höhere Lehrſtand wird wohl auch noch warten müſſen, ehe er zum „Mitreden in eigener Augelegenheit berechtigt wird. Er darf ja mit„reden über Dinge, die ihn nichts angehen und die er weniger verſteht, „und das iſt zunächſt Mündigkeit genug.... Was werden Euere Jungen „ſagen, wenn ſie hören: das Miniſterium macht Propoſitionen, die werden „vom Lehrſtande angenommen und damit Punctum. Ich dächte doch, das „Miniſterium hätte ſo viel Freude an ſeinem eigenen Gedanken, der „fürwahr nicht über Nacht eingekommen iſt, daß es ihn auch ins Leben „rieſe.... Uebrigens beneide ich Euch doch um die ſchönen Tage und „Stunden. Schade, daß Euere Protocolle nicht weitläufiger ſind. — Eine „geordnete Verarbeitung des Materials muß mindeſtens geſchehen, man „lieſt ſich ſonſt ganz confuſe und nur Wenige werden das Miniſterium „und Euch verſtehen. Es iſt ja ohnehin ein ſchönes Material, um die „pädagogiſchen Zeitſchriften damit anzufüllen.... Habt Ihr nicht gleich „eine Commiſſion eingeſetzt, die Euch vor dem Publicum bei etwanigen „Angriffen vertheidigt, oder beißt Ihr Euch da auch wieder in den Schwanz „und laßt das Miniſterium auch noch ſeine Gedanken vor einem größeren „Publicum wie ſchon vor Euch verfechten?....

# Die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichtes.

Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim.

**Theſis.** Für den Unterricht in Volksſchulen und niederen Gewerbeſchulen wird kein Schulgeld bezahlt. Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier Unterricht gewährt werden. Reichsgeſ. Bl. 8. Art. 6. § 27.

**Antitheſis.** Schulgeld wird für jeden Schüler bezahlt; es gibt keine Freiſchüler. 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. Für arme Schüler, welche durch Fleiß und Anlagen in der Volksſchule, Bürgerſchule oder dem Progymnaſium ſich auszeichnen, wird auf Anſuchen der Eltern das Schulgeld am Gymnaſium aus der Caſſe der Ortsgemeinde bezahlt. Das erhobene Schulgeld wird unter den Lehrern derſelben Anſtalt immer zu gleichen Theilen vertheilt. Steffenhagen Schulgeſ. bei Mager Päd. Rev. Oct. und Nov. 1848, S. 374, § 44—46.

Unſere Frankfurter Nationalverſammlung hat die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichtes an der Volks- und niederen Gewerbſchule unbedingter Weiſe, an den übrigen öffentlichen Bildungsanſtalten bedingter Weiſe decretirt. Forſchen wir nach den Gründen, welche dieſe Männer dazu vermocht haben, ein Geſetz zu erlaſſen, welches allem Beſtehenden und Hergebrachten ſchnurſtracks entgegen läuft, ſo liegt wohl ſo viel vor: ſie haben es in der guten Abſicht gethan, der ärmeren Volksclaſſe die Humanitätsbildung dadurch zugänglicher zu machen, die Standesunterſchiede, welche in Deutſchland, zumal in den nördlichen Gegenden, noch immer ſo grell hervortreten, durch eine beſſere Volksbildung immer mehr und mehr zu verwiſchen und die geſammte Intelligenz des Volkes dadurch immer mehr zu heben. Welcher Menſchenfreund könnte gegen ſo humane Tendenzen wohl etwas einzuwenden haben? es fragt ſich nur, ob in dem erlaſſenen Geſetze das rechte Auskunftsmittel aufgefunden ſei, um ſolche Tendenzen ins Leben treten zu laſſen.

Der Lehrerſtand, zumal an der Volksſchule, war bekanntlich bisher in Deutſchland nicht auf Roſen gebettet; es iſt bisher leider ſein Loos geweſen, ſich von den Broſamen zu nähren, die von des Reichen Tiſche fielen, ſei dieſer Reiche für ihn nun der Staat oder die Kirche geweſen.

Außer ſeinem überaus kärglichen Gehalte, welches durchſchnittlich zum Leben zu wenig und zum Verhungern zu viel war, war der Volksſchullehrer bisher auf den an der Volksſchule üblichen Schulſchilling als auf einen Nothpfenning angewieſen, um damit die dringendſten Lebensbedürfniſſe zu befriedigen. Dieſe letztere Quelle des Erwerbs ſoll fortan für ihn verſiegen! Aber er ſoll doch leben; ja man ſpricht durch ganz Deutſchland von einer unabweislich nothwendigen Verbeſſerung der oft himmelſchreienden Lage der Volksſchullehrer. Muß es nun auf den erſten Anblick nicht wirklich befremden, daß man dort, wo es bisher an allen Mitteln fehlte, um einem Stande, der in den allerärmlichſten Verhältniſſen lebte, eine beſſere Zukunft zu gewähren, gerade damit anfängt, diejenigen wenigen Hülfsmittel, über welche man zu verfügen bisher volle Berechtigung hatte, ohne Weiteres aus den Händen zu geben, ehe man nur einmal im Stande iſt, über ſo viele neue Geldmittel zu verfügen, als zur Deckung des entſtandenen Ausfalles vonnöthen ſein möchte? Hat man ſich denn ſchon an die Arbeit gemacht, um wenn auch nicht in ganz Deutſchland, doch in einem einzigen Lande in Deutſchland das Deficit zu ermitteln, welches man durch völlige Erlaſſung des Schulgeldes zu decken die Verpflichtung anerkennen muß? Billiger Weiſe ſollte man eine ſolche gewonnene Anſicht und in Folge derſelben eine richtige Würdigung der beſtehenden Verhältniſſe einer Beſchlußnahme haben voraus gehen laſſen, welche von ſo wichtigen Folgen für unſer ganzes Beſteuerungsſyſtem zu werden verheißt. Oder war denn gerade dieſe Abgabe für den gemeinen Mann wirklich eine ſo überaus drückende und gehäſſige, daß man ihn um jeden Preis von derſelben zu liberiren ſich veranlaßt ſehen mochte? Was das Drückende anbelangt, ſo iſt durch den Ausſpruch des Geſetzes: Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier Unterricht gewährt werden — das Intereſſe der ärmeren Volksclaſſen hinlänglich vertreten, und was das Gehäſſige betrifft, ſo wüßte ich nicht, welche Abgabe bemittelten Eltern und Pflegern wohl minder gehäſſig ſein könnte als das Schulgeld für ihre Pflege- und Schutzbefohlenen.

Doch verweilen wir nicht länger bei den Gründen, welche die Frankfurter Nationalverſammlung vermocht haben mögen, das Geſetz zu geben: der Unterricht an der Volks- und niederen Gewerbſchule ſolle unentgeltlich ſein, während an den übrigen öffentlichen Unterrichtsanſtalten Schulgeld bezahlt wird; richten wir lieber unſere Blicke einmal auf die Folgen einer ſolchen Geſetzgebung. Sollte wohl in Folge derſelben nun alle Welt ſich zu der Volksſchule drängen, um an der Wohlthat des unentgeltlichen Unterrichtes Antheil zu nehmen? Ich hege meine gerechten Zweifel; denn im Durchſchnitt genommen iſt unſer deutſches

Bürgerthum viel zu excluſiv und viel zu eitel, um ſeine Kinder in gleichen Räumen und unter gleichen Verhältniſſen mit der Canaille unterrichten zu laſſen. Wir reden ſo viel von den Prärogativen, welche in Deutſchland der Adel der Bourgeoiſie gegenüber geltend mache; ich will dieſe Thatſache nicht ableugnen; aber der kennt unſer deutſches Kleinbürgerthum ſehr wenig, wer nicht längſt bemerkt hat, daß es an ſeinen Privilegien und Vorrechten vor dem Proletariate mit noch viel größerer Zähigkeit und Halsſtarrigkeit feſthält, als der Adel an den ſeinigen dem Bürgerthume gegenüber. Der Bürger, welcher ſeinen Schulſchilling nur irgend erſchwingen kann, wird in dem Bewußtſein ſeiner Standesvorzüge vor dem bloßen Arbeiter ſchon einen hinlänglichen Sporn finden, ſein Kind von den Räumen fern zu halten, in welchen die ſchmutzige Paria-caſte durch Stand und Armuth zugleich verwieſen iſt; im ſchlimmſten Falle läßt er ſich für notoriſch arm erklären, und ſucht den Schutz des Geſetzes nach, welches verheißt, daß den Unbemittelten auch auf den höheren Unterrichtsanſtalten freier Unterricht gewährt werden ſolle. Dieß thut er aber nicht in der Abſicht, damit ſein Kind mehr lerne als die Volksſchule ihrer ganzen Organiſation nach gewähren kann, ſondern aus einem rein ſeparatiſtiſchen Gelüſten. Man braucht unter obwaltenden Umſtänden wahrlich nicht erſt zu decretiren, wie es z. B. der Schulausſchuß der meklenburgiſchen Abgeordnetenkammer eben gethan hat: alle Armenſchulen neben der Volksſchule ſind fortan aufgehoben. Alle unſere Volksſchulen werden durch das Geſetz von dem unentgeltlichen Unterrichte zu nichts mehr und nichts minder als zu wirklichen Armenſchulen in größerem Maßſtabe umgeſchaffen werden, zu einer sentina des geiſtigen und leiblichen Schmutzes, in welcher die craſſeſte Stumpfheit und Gleichgültigkeit mit der drückendſten Armuth ſich vermählen. Wir klagen alle Tage darüber, daß durch die ſcharfe Sonderung der Stände, zumal in Norddeutſchland, ſo viele Bildungselemente dem gemeinen Manne entzogen werden, und wir wollen durch die Einführung des unentgeltlichen Unterrichtes auf der Volksſchule eine recht methodiſche Ausſcheidung der roheren und ärmeren Elemente der unteren Volksclaſſe von Kindesbeinen an vornehmen, um ſo den Kindern, welche Bürgerſchule und Gymnaſium beſuchen, es ſchon mit der Muttermilch beizubringen, daß ſie beſſer ſeien als die Armenkinder. Iſt das unſere Humanität? Oder leben etwa unſere Pädagogen in dem Wahne, daß, wenn ſie alles das, was an rohen und gemeinen Elementen das Volksleben aus ſich ausſcheidet, nur erſt in einen und denſelben Cötus vereinigt haben, es nur ihrer methodiſchen Kunſtſtücke allein bedürfen werde, um Rohheit in Bildung, Brutalität in Humanität umzuſchaffen?

Sollten ſie es nicht wiſſen, daß der Umgang und geiſtige Verkehr mit Cameraden und Genoſſen der erſte und größte Bildner für das Leben iſt? ſollte es ihnen unbekannt geblieben ſein, daß es Kindern, deren Herz und Sinn durch ihre Umgebungen nie über die Sphäre einer kümmerlichen Alltäglichkeit und Gemeinheit emporgehoben wird, die gegenſeitig zu ihrer geiſtigen und ſittlichen Erhebung gar nichts beitragen können, trotz alles Unterrichtes faſt unmöglich gemacht wird, eine intellectuelle und moraliſche Kräftigung zu gewinnen, die ſich, wären dieſe Kinder von Klein auf in andere Umgebungen gebracht, nach dem Geſetze der geiſtigen Affinität wenigſtens bei Vielen beinahe von ſelber würde geſtaltet haben? Fürchtet man denn gar nicht, durch eine ſolche exceptionelle Stellung der Volksſchule den übrigen Bildungsanſtalten gegenüber ſich ein geiſtiges und leibliches Proletariat groß zu ziehen, unter deſſen Gewichte früher oder ſpäter einmal das ganze Gemeinweſen in Trümmer gehen möchte?

Faſt wunderlich klingt neben dem erſten Geſetze von der Unentgeltlichkeit des Unterrichtes an der Volksſchule die zweite Beſtimmung: Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier Unterricht gewährt werden. Ich ſage wunderlich; denn auf der Volksſchule ſollen Alle ohne Unterſchied freien Unterricht haben, die Bemittelten und die Unbemittelten; auf den übrigen öffentlichen Lehranſtalten ſollen die Bemittelten bezahlen, die Unbemittelten nicht. Es drängt ſich Jedem hier ganz von ſelber die Frage auf: weßhalb ſollen denn die Bemittelten auf der Volksſchule nicht auch bezahlen, da ſie es ja doch können? Unmöglich können die Geſetzgeber hierbei die Abſicht gehabt haben, recht viele Kinder aus den übrigen Schulen fern zu halten und der Volksſchule zuzuweiſen, als wo der Unterricht umſonſt zu haben iſt! Einer guten Schulgeſetzgebung ſollte ſchon aus dem Geſichtspuncte der Humanität darum zu thun ſein, recht viele Zöglinge für den höheren Schulunterricht zu gewinnen; ſie ſollte ferner, abgeſehen von ihrer moraliſchen Verbindlichkeit, ſchon aus dem Geſichtspuncte der Politik begriffen haben, daß Wiſſen Macht und daß nur der Staat der lebenskräftige iſt, der recht viele geiſtige Regſamkeit unter dem Volke mobil zu machen verſtanden hat. Warum in aller Welt, ſo fragen wir, ließen es denn die Frankfurter Geſetzgeber nicht bei dem Puncte bewenden, auszuſprechen, Unbemittelten ſolle auf allen öffentlichen Anſtalten freier Unterricht ertheilt werden? Wozu den Staat belaſten, um den Bemittelten das zu bieten, was ſie nicht nöthig haben? Trotzdem, daß man faſt durch ganz Deutſchland die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes verlangt hat, habe ich das Vernünftige einer ſolchen Forderung nicht begreifen

können; ich habe bis jetzt nur begriffen, daß wir hier, so wie in vielen andern Dingen, die Affen der Franzoſen geweſen ſind. Schließlich gebe ich auch zu bedenken, daß es eine ſtarke Zumuthung iſt für den Geldbeutel der in Deutſchland wahrlich nicht mit zeitlichen Gütern geſegneten Bourgeoiſie, daß ſie für die Erhaltung der Volksſchule, wohin ſie ihre Kinder nicht ſchickt, ſteuern ſoll, damit die Arbeiter unentgeltlichen Unterricht für ihre Kinder erhalten, ſteuern ferner für die Erhaltung der Bürgerſchule, wohin ſie ihre Kinder ſchickt, und daß ſie überdieß noch in letzterer für ihre Kinder Schulgeld bezahlen ſoll. Gerecht kann ich eine Geſetzgebung nur nennen, wenn ſie hier keinen Unterſchied macht, entweder der Unterricht an allen öffentlichen Schulanſtalten iſt unentgeltlich, oder aber es wird an allen Schulgeld bezahlt, ſei es, daß die Eltern der Kinder es ſelber entrichten, oder daß bei ihrem Unvermögen der Staat oder die Gemeinde für ſie eintritt.

Wir wollen einmal den erſten der beiden Fälle feſthalten, um ſeine Licht- und Schattenſeiten näher zu erkennen. Zunächſt würden diejenigen, welche Unentgeltlichkeit alles öffentlichen Unterrichtes begehrten, doch auch wollen, daß die Lehrer an den Anſtalten beſoldet, daß die nöthigen Schullocale erhalten, daß die nöthigen Lehrmittel und Schulutenſilien herbeigeſchafft würden. Woher in aller Welt ſollten die Geldmittel hierzu genommen werden, etwa aus Staatsmitteln oder aus Aufkünften aus den betreffenden Schulgemeinden? In beiden Fällen wird der gemeine Mann, aus humaner Geſinnung gegen welchen doch die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes eintreten ſoll, viel mehr mit Staatslaſten beſchwert, als es bei Bezahlung des Schulgeldes der Fall iſt. Die höheren Schulanſtalten koſten nämlich bei weitem mehr zu erhalten als die Volksſchulen und der gemeine Mann müßte für die Erhaltung von Dingen ſteuern, welche ihm gar nicht zu Nutzen kommen. Aber er kann ſie ja benutzen? Nein, das kann er nicht; ich habe zu ſagen, weßhalb nicht. Den Unterſchied zwiſchen Volks- und Bürgerſchulen ſehe ich darin, daß die Volksſchule die Kinder bloß während der Schulſtunden, daß die Bürgerſchule aber ſie noch überdieß durch häusliche Arbeiten für die Zwecke der Schulbildung beſchäftigt (Vgl. Mager Päd. Rev. Nov. 1848. S. 370. § 8 und § 10). Der arme Mann kann aber ſeine Kinder in den Freiſtunden bei ſeiner erwerblichen Thätigkeit nicht entbehren, ſie müſſen ihm das tägliche Brod verdienen helfen und darum kann er ſie nicht in die Bürgerſchule ſchicken. Den Unterſchied zwiſchen Bürgerſchulen und Gymnaſien ſehe ich darin, daß die Bürgerſchule wie die Volksſchule ihren Lehrcurſus durchſchnittlich mit dem vierzehnten oder fünfzehnten, das Gymnaſium erſt mit dem neunzehnten

oder zwanzigſten Lebensjahre des Zöglinges beſchließt (Vgl. ebendaſ. § 10 und § 14). Der Handwerker, deſſen Kinder wieder ein Gewerbe treiben ſollen, kann ſeinen Sohn nicht ins Gymnaſium ſchicken, weil er ihn doch nicht ſo lange dort würde laſſen können, um ſeinen Curſus zu abſolviren; der Knabe muß in ſeinem fünfzehnten Jahre ſeine Lehrzeit antreten. Man ſieht alſo, die Wohlthat des freien Unterrichtes auf der Bürgerſchule iſt für den gemeinen Mann, die des freien Unterrichtes auf dem Gymnaſium iſt für denjenigen, deſſen Kinder Gewerbtreibende werden ſollen, ganz illuſoriſch, während das auf ihn fallende Quantum der Steuer zur Unterhaltung aller dieſer öffentlichen Lehranſtalten gar nicht illuſoriſch iſt.

Wir ſehen, mit dieſem erſten Falle geht es nicht; wir wollen jetzt den zweiten näher ins Auge faſſen. Setzen wir, es werde an allen öffentlichen Schulanſtalten für jeden Schüler ein mäßiges, nicht willkürliches, ſondern durch ein Landesgeſetz feſtbeſtimmtes Schulgeld bezahlt: ſo wird hierdurch entweder der Staats- oder der Gemeindecaſſe ein großer Theil der Laſt zur Erhaltung der Schulanſtalten abgenommen, und es kann ſomit die Beſteuerung der Staats- oder Gemeindemitglieder geringer werden. Dieß erhobene Schulgeld ſoll aber nicht in die Schulcaſſe fließen, ſondern gleichmäßig unter die betreffenden Lehrer vertheilt werden. Lehrer, welche volle Claſſen haben, werden auf dieſe Weiſe mehr Schulgeld bekommen als die, welche vor leeren Bänken predigen. Das Schulgeld iſt der aufs ſauerſte verdiente, dem Lehrer nie vorzuenthaltende Lohn desſelben. Der Antheil des Lehrers an dem Blühen und Gedeihen ſeiner Anſtalt wird durch ſeine Betheiligung am Schulgelde lebendiger. Ganz gut, wird man ſagen, aber was wird unter ſo bewandten Umſtänden aus den Armen, welche aus eigenen Mitteln jenes geſetzlich beſtimmte Schulgeld nicht bezahlen können? Sollen dieſe etwa entweder gar nicht, oder von den beſtehenden Lehrern gratis unterrichtet werden? Ich antworte: weder das Eine, noch das Andere. Sie ſollen und müſſen unterrichtet werden, weil ſie des Unterrichtes und der Erziehung eben ſo fähig als bedürftig ſind; die Lehrer ſollen bei ihnen dieß Geſchäft aber nicht umſonſt verrichten, einmal weil ſie bei ihrer durchweg kärglichen Beſoldung die Einnahme des Schulgeldes nicht entbehren können, zweitens weil ihnen dadurch, daß ſie von einigen Schülern Geld bekommen, von anderen aber nicht, die Gelegenheit nicht geboten werden darf, einen Unterſchied in der Behandlung der Schüler zu machen. Deßhalb muß für jeden Schüler Schulgeld bezahlt werden; deßhalb darf es keine Freiſchüler geben; es entſteht nur die weitere Frage, wer das Schulgeld für die Armen bezahlen ſoll.

Unſere jungen Communiſten, welche in ihrem menſchenfreundlichen Eifer für die unteren Volksclaſſen unſer Staatsbudget als eine unerſchöpfliche Verſorgungstontine für alle Armen und Hülfsbedürftigen anzuſehen geneigt ſind, möchten wohl nicht anſtehen, den Staat mit der Aufbringung der erforderlichen Summe zu beläſtigen. Sie bedenken nicht, daß ſie dem Staate ungeheure Laſten aufbürden, welche doch gerechter Weiſe jede einzelne Gemeinde für ihre Bedürfniſſe zu erſchwingen angewieſen werden müßte. Mit derſelben Berechtigung könnte man ja dem Staate die ganze Armenpflege überhaupt zuweiſen; wozu brauchte ſich denn noch die einzelne Gemeinde um ihre Armen zu bekümmern? Sie bedenken ferner nicht, daß in einer Anſtalt, wo kein Schulgeld bezahlt wird, ein großer Hebel für den regelmäßigen Beſuch der Anſtalt, ſo wie für die Gedeihlichkeit des Unterrichtes überhaupt wegfällt. Wie geht es wohl zu, daß auf Univerſitäten die Publica am unregelmäßigſten beſucht, daß auch für dieſelben nach durchgreifender Erfahrung von Lehrenden und Lernenden am wenigſten gethan wird? Wenn der Vater am Sonnabend ſeinen Schulſchilling bezahlen ſoll: ſo findet er in dieſer Nothwendigkeit einen gewaltigen ſittlichen Antrieb, ſeinen Sohn zur Schule zu halten; er will auch etwas haben für ſein Geld.

Nicht die Staatscaſſe, ſondern die einzelne Gemeindecaſſe zahlt das Schulgeld für ihre Armen. Die einzelne Gemeinde hat viel mehr Gelegenheit als der Staat, die wirkliche Hülfsbedürftigkeit ihrer einzelnen Glieder zu überwachen, und ſie wird in ihrem eigenen Intereſſe darnach ſtreben, ſo wenig als möglich Armuth unter ihren Gliedern einreißen zu laſſen, wenn ſie weiß, daß ihre Armen auf die Gemeindecaſſe angewieſen ſind. Es entſteht nun die weitere Frage: für welche Unterrichtsanſtalt hat der erweislich Arme das Schulgeld für ſeine Kinder aus der Gemeindecaſſe zu beanſpruchen? Kann ein Vater ſeinen Sohn nicht bloß für die Schulſtunden, ſondern auch für die ſchulfreie Zeit in der Art zur Dispoſition der Anſtalt ſtellen, daß der Knabe mit häuslichen Arbeiten für die Zwecke der Schule beſchäftigt werden kann, ſo mag ihm der Beſuch der Bürgerſchule oder des Progymnaſiums geſtattet ſein; bedarf der Vater ſeines Kindes in der ſchulfreien Zeit für ſeine häusliche Arbeiten, ſo beſucht das Kind die Volksſchule. Es gibt viele arme Leute, welche ihre Kinder nicht zu häuslichen Arbeiten benutzen können und wollen, welche aber nichts deſto weniger nicht im Stande ſind, das Schulgeld für ihre Kinder zu erſchwingen; dagegen wieder viele andere, die bei ihren häuslichen Arbeiten die Hülfe ihrer Kinder weder entbehren können noch wollen. Das Gymnaſium dürfen auf Koſten der Gemeindecaſſe nur diejenigen Armen beſuchen, welche durch

ein auf der Volks- oder Bürgerſchule oder auf dem Progymnaſium erworbenes Zeugniß der hervorſtechenden Fähigkeit und des genügenden Fleißes ſich eine Anwartſchaft auf eine beſondere Berückſichtigung von Seiten der Armenpflege erworben haben. Kinder von beſchränkten Anlagen ſollen auf öffentliche Koſten die höheren Unterrichtsanſtalten nicht beſuchen, weil ſie der dort zu gewinnenden geiſtigen Entwickelung nicht fähig ſind; Kinder von natürlicher Trägheit und geiſtiger Faulheit eben ſo wenig, weil der dort in Ausſicht geſtellte Zweck an ihnen doch nicht würde erreicht werden. In beiden Fällen würde die Gemeindecaſſe vergebliche Opfer gebracht haben; ſie kann aber ihr Geld beſſer gebrauchen. Ein Zeugniß des Wohlverhaltens, des guten Betragens, des frommen Sinnes u. ſ. w. erwirbt die gedachte Anwartſchaft nicht; die Anſtalt ſetzt Erziehung nicht voraus, dieſe will ſie ſelber erſt vermitteln.

Es müſſen ſomit nach meinem Dafürhalten zum Beſtehen der Schule beitragen: 1) die einzelnen Gemeindemitglieder das Schulgeld; 2) die einzelne Gemeinde das Armenſchulgeld und die Mittel zur Erhaltung der erforderlichen Localitäten; 3) das Staatsbudget macht die nöthigen Zuſchüſſe für die Lehrerbeſoldungen, inſoweit dieſe aus Gemeindemitteln nicht aufgebracht werden können. Alle drei Elemente ſind ſomit gleichmäßig bei Einrichtung und Verwaltung der Jugendbildungsanſtalten intereſſirt. Nach den beſtehenden Verhältniſſen erfreuen ſich viele Anſtalten milder Stiftungen und Gemeindefonds für die Zwecke der Localſchulen. Dieſe können theils zur Bezahlung des Armenſchulgelds, theils zur Schaffung und Erhaltung guter Räumlichkeiten, theils endlich zur beſſern Dotirung der Lehrerſtellen verwendet werden. Sollte nun die Schule in dem Sinne Staatsanſtalt werden, daß der Staat bei unentgeltlichem Unterrichte die Erhaltung aller Anſtalten übernimmt, ſollen dann etwa jene Stiftungen gegen den ausdrücklichen Willen der Stifter, welche dieſe nur für Localzwecke verwendet wiſſen wollten, dem Staatsärar zugewieſen werden? Wäre man nicht berechtigt, in ſolchem Verfahren geradezu einen Eingriff in die Eigenthumsrechte der einzelnen Gemeinden zu erblicken?

Meine in der Antitheſis aufgeſtellten Beſtimmungen empfehlen ſich dem Geſetze von der Unentgeltlichkeit des Unterrichtes gegenüber nach meinem Dafürhalten dadurch, daß ſie einmal gerechter, und daß ſie zweitens praktiſcher ſind. Die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes an allen öffentlichen Anſtalten involvirt eine Ungerechtigkeit gegen die untere Volksclaſſe, die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes ausſchließlich an der Volksſchule eine Ungerechtigkeit gegen das Bürgerthum. Durch meine Vorſchläge werden alle Volksclaſſen nach gleichem Geſetze behandelt und für die Unbemittelten treten unter allen Verhältniſſen gleiche Humanitäts-

rückſichten ein. Die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes hat zur unausbleiblichen Folge die gänzliche Löſung aller bisherigen Bande zwiſchen Staat, Kirche und Schule und Schaffung ganz neuer Verhältniſſe, eine nach einem ganz neuen Maßſtabe zu beſchaffende Dotirung der Anſtalten und der Lehrerſtellen an denſelben u. ſ. w., während mein Vorſchlag für alle beſtehenden Verhältniſſe mit Leichtigkeit die Anknüpfungspuncte findet.

Parchim, Januar 1849.

Rechtiſche Gleichungsoperation, bei welcher gefunden wird, daß 1 = 1 Eſel.

Als weſentliche Auslaſſungen wollen wir zum Verzeichniß Litteratur noch folgende Schriften nachtragen, von denen mehrere keinen Fall zum „Schund" gekommen wären, falls der Herr Verf. ſelben zu Geſicht bekommen hätte.

A. für den Lehrer. 1) Geometrie.

Dr. K. G. Chr. v. Staudt, Geometrie der Lage. Nürnb Bauer und Raspe. (2 fl. 24 kr.)

F. Wolff, Beſchreibende Geometrie, geometriſche Zeichenkunſt Perſpective. 2te verb. Aufl. Berlin, G. Reimer. (8 fl. 24 kr.) (B ſehr empfehlenswerth.

H. B. Lübſen, Ausführliches Lehrbuch der analytiſchen oder hö Geometrie zum Selbſtunterricht. 2te verm. Aufl. Hamburg, Bäd (2 fl. 24 kr.) (Freilich dem ausgezeichneten Handbuche Moosbr gers, das aber auch kaum für Volksſchullehrer geſchrieben iſt, nicht die Seite zu ſtellen, aber für Anfänger in der analytiſchen Geom ſehr empfehlenswerth.)

Th. F. Kozura, Erſte Anleitung im Operiren mit den gebrä lichſten Meßinſtrumenten. Leipzig, Liebeskind. 54 kr. (Recht brauch

2) Arithmetik.

Dr. G. Radike, Lehrbuch der Arithmetik und niedern Analy Coblenz, Blum. (4 fl. 21 kr.) (Im Geiſte Ohms, ohne deſſen ſtörenden Wortſchwall, bearbeitet, ſehr empfehlenswerth.)

Dr. A. Gutbier, Lehrbuch der kaufmänniſchen Arithmetik n F. B. Favigny's Application de l'Arithmétique au commerc à la banque, d'après les principes de Bezout etc. München, Fr (3 fl.) (Leider voll Druckfehler und oft ſehr leichtſinnig bearbeitet, H Bartholomäi würde ſagen: mit wiſſenſchaftlicher Liederlichkeit.)

B. für den Schüler. 1) Geometrie.

Dr. Lorenz Wrekel, die Geometrie der Alten in einer Sam lung von 824 Aufgaben, mit einer neuen, die Selbſtthätigkeit d Schülers ſowohl als die Erinnerung an das früher Gelernte ſt in Anſpruch nehmenden Art der Auflöſung und mit Beweiſen. 2 vermehrte Aufl. Nürnberg, Bauer und Raspe. 1 fl. 12 kr. (Nicht gen zu empfehlen).

Was nicht weiter empfehlens- oder bemerkenswerth iſt, will i auch nicht anführen. Ich füge ſchließlich nochmals bei, daß ich Herr Bartholomäi nicht tadeln wollte, ſondern es lag mir nur daran, ih auf obige Auslaſſungen, die mir weſentlich ſchienen, aufmerkſam

machen, um einem nächſten Jahrgang diejenige Vollendung zu geben, welche mir im Intereſſe der Sache wünſchenswerth erſcheint.

Baden, Juni 1849. H. Zähringer.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### I.

Neuhochdeutſche Grammatik von K. A. Hahn. Erſte Abtheilung: Die Lehre von den Buchſtaben und Endungen. Frankfurt a. M. 1849. XX u. 152 S.

„Die bisherigen Lehrbücher der neuhochdeutſchen Sprache ſind aus zweierlei Gründen als ungenügend anzuſehen. Erſtens fehlt ihnen eine hiſtoriſche Grundlage, und wenn in dieſer Hinſicht einige Ausnahmen ſcheinen ſtattgefunden zu haben, ſo ſind es karge und unverarbeitete Auszüge aus Grimms Meiſterwerk. Der zweite Fehler iſt das ſummariſche Verfahren ihrer Darſtellung; denn bei grammatiſchen Arbeiten iſt Ausführlichkeit eine unerläßliche Bedingung ihres dauernden Werthes.“ Dieſe Gründe bewogen den Herrn Prof. Hahn, der ſich auf dem Felde der hiſtoriſchen deutſchen Sprachforſchung ſchon unbeſtrittene Verdienſte erworben hat, auch eine neuhochdeutſche Grammatik auszuarbeiten, gediegen und erfüllt genug, um ſich gegenüber anderer Weiſe in ſolchen Werken eine ſelbſtändige Geltung zu gewinnen. Die Einleitung handelt von dem Worte „deutſch“, von dem, was die deutſche Zunge umfaßt, was bei dieſem Buche daraus benutzt worden, von den Zeitabſchnitten der neuhochdeutſchen Sprache, ihrer Orthographie, dann von der verwendeten Terminologie und den benutzten Quellen und Hilfsmitteln ꝛc. Das Wort „deutſch“ wird nach Grimm als dem Volke gehörig erklärt, ſein Zuſammenhang mit deuten u. ſ. f. aus einander geſetzt und rückſichtlich der Schreibung auf anlautendes **d** gedrungen. Herrn Hattemers Ableitung des Namens von *Teuto* und ſeine daherige Behauptung der Schreibung mit **t** iſt von Grimm (Geſchichte der deutſchen Sprache, S. 791 ff.) ſo gründlich widerlegt worden, daß von nun an kaum ein gebildeter Grammatiker zu dieſer Grille zurückkehren wird. Unter den deutſchen Mundarten der früheren Zeit benutzte Hahn vorzüglich das Gothiſche, das Althochdeutſche und das Mittelhochdeutſche, die für ſolchen Zweck die paſſendſten und ergiebigſten waren. Darin aber erweiſt ſich unſer Verfaſſer als tüchtigen Kenner des in hiſtoriſcher deutſcher Sprachforſchung Geleiſteten, daß er das Altdeutſche nur ſo weit zu

Rathe zieht, als es die nothwendige Grundlage des Neuern bildet und, wo es möglich, viel vollständiger die ältern Geſtalten der neuhochdeutſchen Periode aufführt. Die nur eine leichte Kunde haben, ſind nicht zufrieden, wenn ſie nicht all ihr Wiſſen auslegen können. Wenn ſich Herr Hahn rückſichtlich der deutſchen Schrift und Orthographie enge an den Begründer der hiſtoriſchen deutſchen Sprachforſchung anſchließt, ſo werden dagegen kaum Einwendungen erhoben werden können; ſchon eher möchten dieſe ſich finden, weil der Verfaſſer auch für die Terminologie Grimm zum Vorbilde genommen. Ueber jenes ältere einfache Gerüſte ſind Stürme dahingezogen, und in die Wette ſind fein gegliederte Syſteme geſchaffen worden, denen theilweiſe ſcharfſinnige Begründung nicht abgeſprochen werden ſoll; aber aus dieſem bunten Spiele des Witzes hat die Erkenntniß der Sprache kaum ſo viel gewonnen, als ihr eine angeſtrengtere Arbeit im Materiale eingebracht hätte. So läßt ſich der kleine Eigenſinn, der Grimm und ſeine Getreuen über die Schöpfungen der neueſten Grammatiker weggehen läßt, leicht verſchmerzen, da ſie die Speicher füllen.

In der Buchſtabenlehre werden die einzelnen Geſtalten mit tiefer Gründlichkeit durchgegangen und mit reichen Beiſpielen belegt; und nicht minder ſorgfältig und fleißig iſt die Formenlehre ausgearbeitet. Kaum werden ſich hier bedeutende Ausſtellungen über das Maß der Vollſtändigkeit und Klarheit des Gegebenen machen laſſen. Eines bleibt uns beſonders zu wünſchen übrig: wer einmal eine ſolche deutſche Grammatik benutzt, ſei es nun ein Lehrer, ein Schüler oder ein anderer Leſer, der möchte wohl etwas mehr von der Entſtehungsgeſchichte der Formen wiſſen wollen. Den Mangel an Erläuterungen und Winken der Art fühlen wir vorzüglich in der Behandlung der Formenlehre; denn weit unſicherer ſind derlei Ergebniſſe im Reiche der Lautlehre, und ſie liegen da großentheils auf dem Gebiete einer andern Wiſſenſchaft. Doch zu rügen, ohne zu zeigen, wie die Rüge gemeint ſei, iſt leicht und ungerecht; einige Beiſpiele mögen unſere Meinung klar machen. Der Unterſchied der ſtarken und ſchwachen Declination iſt hier rein äußerlich angegeben. Längſt wurde das *n* der ſchwachen mit ſeinem begleitenden Vocale in Erwägung gezogen und hie und da in Vorleſungen gedeutet; beſonders klar aber und wohl unwiderleglich hat in allerneueſter Zeit Grimm in dieſem Zuſatze einen hinten angefügten Artikel nachgewieſen; die längere und ſcheinbar hinlänglich beſtimmte Form opferte nun ſehr natürlich Glied um Glied die urſprünglich angefügten Caſusendungen auf. Oder der räthſelhafte Zuſatz *er* am Plural mancher Neutra ſcheint in der That nichts anderes als ein urſprüngliches Neutral-

ſuffix, durch welches der Begriff verallgemeinert und ſehr leicht collectiv wird.

Im Zahlworte iſt gerade einer der wenigen Verſuche tiefer zu erklären mißlungen. Auf Seite 80 heißt es: „Der zweite Theil der Compoſition (von *einlif, zwelif*) *lif* ſteht für *lib*, wie auch in andern Wörtern *b* im Auslaut ſich zu *f* erhärtet, und gehört zur altdeutſchen Wurzel *liban* (gr. *λειπειν*), woher unſer *bleiben*, altdeutſch *belîban*. Die Bedeutung iſt eins mehr, zwei mehr, nämlich als zehn." Dieſes iſt die frühere Erklärung Grimms, der auch Pott beipflichtete. Aber ſelbſt Grimm iſt in ſeinem neueſten preiswürdigen Werke zu Bopps Anſicht gekommen, der in dieſem *lif* aufs ſcharfſinnigſte einen entſtellten Ueberbleibſel von *taihun* herausfand: und das iſt ein gutes Zeugniß für die Richtigkeit der Entzifferung; denn Grimm gab ſich erſt nach langem und reifem Beſinnen an dieſelbe hin. Derſelbe Meiſter hat auch die Formen *hundert* und *tausend* aufgehellt und iſt in der Erklärung des letztern, wohl ohne es zu wiſſen, ſo ziemlich mit Höfer zuſammengetroffen. „Was fügte ſich hier beſſer als ein $10 \times 100$? So wären auch in der Lehre vom Pronomen, deren wunderliches Ausſehen ſo ſehr nach Aufſchluß begierig macht, kurze Andeutungen beſonders für den Lehrer ganz am Platze geweſen; oder ſchienen ſelbſt Andeutungen an dieſer Stelle gewagt, ſo durften ſie doch beim Verbum nicht fehlen, wo ſie auf der ſicherſten Grundlage beruhen konnten. So zweifelt nun Niemand mehr, daß das *te* im Präteritum und das *t* im Participium in der ſchwachen Conjugation ganz verſchiedenen Urſprung haben, daß in *te* das abgeſchwächte Verbum *tuon* liege, in dem *t* aber eine Pronominalwurzel hafte. Iſt auch für die Aufhellung der Anomalien im Verbum Manches geſagt, ſo finden wir doch daran durchaus nicht genug; denn mit einer Vergleichung zwiſchen V.V., wie *ſollen*, *müſſen* ꝛc. und den latein. *memini* und *odi* iſt im Grunde nicht viel geholfen. Am einläßlichſten ſpricht der Verfaſſer über das Verbum *thun*, und da erwägt er mit gewohnter Beſonnenheit und Kunde faſt alle möglichen Deutungen. Was wir daran ausſetzen, können wir hier nicht in erforderlicher Kürze ſagen; wir werden dazu bald Gelegenheit finden in einer ausführlichen Darſtellung deſſen, was uns die Erkenntniß der deutſchen Sprache durch das neueſte Werk von Grimm gewonnen zu haben ſcheint. Hier nur ſo viel, daß wir uns nimmer zu der Anſicht dieſes Meiſters zu bekennen vermögen, daß es im Deutſchen nur conſonantiſch ſchließende Wurzeln gebe.

Faſſen wir nun unſer Urtheil über vorliegendes Buch zuſammen, ſo anerkennen wir, daß hier eine reiche Fülle von Material in lichter Ordnung ausgelegt iſt und daß ſomit Herr Prof. Hahn eine bedeutende

Lücke ausgefüllt hat; wir möchten nur wünſchen, daß der Verfaſſer künftighin auch denen mehr genügen wolle, die ſich nach einer tiefern Erklärung ſehnen. Daß er, ſobald er dieſes will, es in trefflichem Maße zu leiſten vermöge, dafür bürgen uns alle ſeine Arbeiten, in denen durchweg klare Beſonnenheit waltet. Wir empfehlen dieſes Werk beſonders jedem Lehrer des Deutſchen, dem es um eine ſichere Kunde des neuhochdeutſchen Idioms zu thun iſt. Die Verlagshandlung hat dasſelbe auch äußerlich wohl ausgeſtattet.

Zürich. H. Schweizer.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 9 u. 10. September u. October 1849.

# I. Abhandlungen.

## Der Religionsunterricht auf den höheren Schulen.

Von einem lehrenden Geiſtlichen.

Man macht von verſchiedenen Seiten her der Conferenz der Lehrer aus den höheren Schulen Preußens einen Vorwurf darüber, daß ſie Nichts über den Religionsunterricht feſtgeſtellt hätten. Der Eine ſieht darin eine Gleichgültigkeit der Lehrwelt gegen die Religion und gegen kirchliches Leben überhaupt; Andere ſehen darin einen Beweis, daß diejenigen Männer, welche in allen Lehrgegenſtänden der Schulen ein ſo beſtimmtes und leicht zu vereinendes Urtheil gehabt hätten, in Sachen des Religionsunterrichtes gar meinungslos geweſen wären; Andere deduciren hieraus eine factiſch angenommene Confeſſionsloſigkeit der Schulen. Die Kirche, ſo ſagt man wohl gar, habe erwartungsvoll auf die Schulen hingeſchaut, welche ihr die Lehrer vorbilden ſollen, und welche hierauf einen ganz beſondern Anſpruch machen, und ſie müſſe nun mit Schmerz gewahren, daß dieſe Schulen, ſo zu ſagen, vom Religionsunterrichte nichts wiſſen wollen und denſelben für ſo untergeordnet halten, daß ſie ihn einer nähern Berathung gar nicht werth erachtet haben. Schulen, ſo ſchilt man andererſeits, welche von Erziehung reden wollen und dem Religionsunterrichte nicht eine der wichtigſten Stellen einräumen, ſind ein Unding und ihr Anſpruch auf Erziehung iſt ein angemaßter, ein ganz leerer.

Dieß Eifern, ſieht man wohl, geht von der Kirche aus, und die Schule ſieht ſich in der Lage, zu ihrer Rechtfertigung den Vorwurf an die Kirche zurück zu geben. Nicht Gleichgültigkeit gegen Religion und Kirche hat die Beſchlußunfähigkeit der Conferenz herbei geführt, auch nicht das Verkennen der Bedeutung des Religionsunterrichtes in den

Schulen, nicht auch das Aufgeben der erziehenden Aufgabe der höhern Schulen, nicht auch die Gleichgültigkeit gegen das Confeſſionelle, ſondern die Diſſolution der evangeliſch-proteſtantiſchen Kirche iſt allein die Urſache. Dieſe kämpft jetzt wunderbar genug in einer eigenthümlichen Confuſion um zwei Dinge, um die äußere Verfaſſung und um den innern Kern, und indem ſie dieſe beiden Dinge ſtets in einander mengt, findet ſie weder die Glaubenseinigkeit noch die Regimentseinheit. Man darf nur die Paſtorenconferenzen hören und ihre Beſchlüſſe leſen, um ſich zu überzeugen, daß dieſe Vermiſchung der Externa und Interna die Entwickelung der Kirche und den An- und Aufbau ganz unmöglich macht. Während nun die Kirche nicht einig werden kann, ob ſie evangeliſch, lutheriſch, reformirt ꝛc. ſein will, während ſie darum kämpft, ob einige, ob alle, ob gar keine ſymboliſchen Bücher zu Kraft beſtehen, während ſie in allen ihren Beſprechungen nicht damit anfängt: worin ſind wir alle einig, ſondern immer damit: worin ſind wir uneinig; während ſie ſelber nicht weiß, wer ſie regieren, wer beſchließen, wer Beſchlüſſe veranlaſſen, wer ſie ſanctioniren, wer über deren Ausführung wachen ꝛc. ſoll; während die Kirche Angeſichts der Rückkehr des Volkes zu einem geordneten und geſunden Staatsleben den Revolutionsproceß fortſetzt und die gelockerten Bande noch weiter zu löſen und den demokratiſchen Radicalismus ſo recht in der Kirche heimiſch zu machen und nun nicht bloß die menſchlichen, ſondern auch die göttlichen Bande zu löſen im Begriffe ſteht; während die Kirche droht, durch Majoritäten beſchließen zu laſſen, was man zu glauben habe und was nicht, oder was eine Gemeinde glauben wolle und was nicht, oder was Gottes und wie viel Gottes Wort ſei und wie viel nicht ꝛc. ꝛc.; während dem verlangt ſie von den Schulen, ſie ſollen das Alles wiſſen, was in der Kirche fraglich iſt und in Frage geſtellt wird, ſie ſollen einheitliche Lehre aufweiſen, wo die Kirche keine hinſtellt, ſie ſollen über kirchliche Lehre wachen, worüber nicht einmal die Kirche ſelber einen Wächter hat. Das Alles ſollte und ſoll eine Schule, welcher die Kirche längſt alles Vertrauen entzogen hat, deren Mitwirkung ſie verſchmäht, deren Thätigkeit ſie beeiferſüchtelt hat, um deren Thun ſie ſich nicht kümmert, ſeit ſie nicht mehr das Regiment darin führen ſollte. Die gute Kirche, die keine iſt, die wundert ſich, daß man ſie nicht in der Schule finden kann; ſie wundert ſich, daß ihre eigene Unſchöne ſich in allen geiſtigen Bewegungen und Regungen widerſpiegelt. Da will ſie denn nun, wie ſie ſagt, den Lügenſpiegel zerſchlagen, um nämlich nicht ihr eigenes Antlitz darin zu ſchauen. Sie ſchilt die Schule, daß ſie nicht beſſer iſt als die Mutter, nicht klüger,

nicht einheitlicher, nicht mächtiger. Erſt eine Kirche, dann Eifern. Die Kirche, das wußte man in der Conferenz wohl auch, macht Anſpruch auf Beaufſichtigung und Leitung oder gar Ertheilung des Religionsunterrichtes in den höheren Schulen und wünſcht Kirchendienſt von Seiten der Schulen. Alſo zunächſt Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes beanſprucht die Kirche. Iſt die denn ſchon erreicht, wenn ein Geiſtlicher des Ortes das Recht hat, den Unterricht zu beſuchen? Iſt der Geiſtliche mit ſeinen nicht ſelten ganz abſonderlichen Religionsanſichten nun die Kirche? Wenn Herr Uhlich ſo in einer Schule und Herr Krummacher in einer andern Schule die Aufſicht führte, oder wenn gar einmal ein Wechſel zwiſchen ſolchen Beaufſichtigungen entſtände: was würde daraus wohl in der Schule werden? So weit die Erfahrungen reichen, hat noch nie ein Religionslehrer in der Schule — ſei er Laie, ſei er Geiſtlicher geweſen — einem beaufſichtigenden und revidirenden Schulinſpector und Schulrathe genügt — ſei er orthodox oder Rationaliſt oder ſonſt was geweſen —. Das kommt eben daher, daß jeder Geiſtliche und jeder, der ſich um Kirche und Kirchenweſen bekümmert hat oder bekümmert haben ſollte, mit ſeinen beſondern und oft beſonderſten Gedanken die ganze Kirche und die wahre Kirche zu repräſentiren meint, und nun nach ſeiner ſelbſtgeſchnitzten Elle krämerartig alle Lehrer mißt, und ſo nun am ſiebenten Gebote in Betreff der Kirche und ihres Glaubensinhaltes ſündigt, wogegen es keinen Gerichtshof gibt, wenn nicht die kirchliche Demokratie ein Geſchwornengericht über kurz oder lang auch hier errichten wird. Die Beaufſichtigung der Kirche, wie ſie beanſprucht wird, iſt lediglich eine Beaufſichtigung des einzelnen Geiſtlichen, und die kann ſich kein Menſch in der Welt gefallen laſſen, und darum emancipiren ſich die Schulen. Sie wollen, und ſie können ſich nicht dieſer perſönlichſten Willkür unterordnen, die gar keine höhere Autorität über ſich als die allerſubjectivſte Anſicht erkennt und die zur geiſtigen Tyrannei des Einzelnen führt oder dieſe ſchon ſelber iſt. Darum das Geſchrei nach der Emancipation von der Kirche, welches nur eine Freiheit von der Subjectivität des einzelnen Geiſtlichen iſt. Oder wie? Sollten wirklich ein äſthetiſcher Thränenprediger, oder ein Hegel'ſcher Gedankenzerſetzer, oder ein altlutheriſcher Symboliſt, oder ein überſchwänglicher Gefühlsvergießer oder ein herbſtwindiger Moraliſt die Repräſentanten der Kirche und ſo die zur Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes befähigten Leute ſein? Oder hat die Kirche keine Auswüchſe? Hat ſie keine Barricadenhelden, die die Sünde verherrlichen und Empörung preiſen und das Widerſtreben wider

Gottes Ordnung heiligen und feiern? Ihr Eiferer um die Kirche, z
die Balken erſt aus dem Auge der Kirche und dann ſplitterrich
Kann die Kirche ſich ſelber nicht ſäubern, wie will ſie begehren,
ſie, das Empfangshaus für die Schule werde? Meint ſie denn,
man ihre Ohnmacht, ihren innern Verfall, ihre innere Auflöſung
ſehe? Will ſie ihre Trümmer bis in die Schulſtuben ſchleudern
uns glauben machen, das ſeien Eckſteine? Erſt eine Kirche
dann Beaufſichtigung.

Leiten will die Kirche den Religionsunterricht. Wohin d
fragt man Angeſichts der Verwirrung. Wo iſt der Leitſtern an
trüben Himmel der Kirche? Wo iſt der Sammelpunct? Von wo g
die Strahlen aus? Sie, die ſelber keinen Leitſtern gefunden hat,
die empfindſam ſich zurückzieht von dem ſichtbaren Umſchwunge in
politiſchen Richtung und die den Taumel nach einer maßloſen Fre
weiter taumelt: ſie will die Leitung auf einem Gebiete übernehmen,
das ſie bis dahin nur ſchmollend um der entwundenen Herrſchaft geb
hat? Nur einem armkräftigen Tell wird das Steuer anvertraut, w
der Sturm aufbraust. Soll der Kampf, die Zwietracht, der Scheidun
proceß etwa in den jungen Seelen vorgenommen werden? Die dog
tiſchen Spitzfindigkeiten, welche uns um die Kirche gebracht haben
um den hingebenden Glauben, die dürfen in der Schule ſo wenig
im Volke Wurzel ſchlagen. Die Schulen könnten ſonſt erleben, daß
leitende Kirche erklärte, ſie würde hie und da hin von der Schulcl
gedrängt, wie das heute ſo oft von einer drängenden Gemeinde ge
wird. Erſt eine Kirche und dann Leitung des Religion
unterrichtes.

Die Kirche will den Religionsunterricht übernehmen. Ja, r
gerne, aber nur nicht der einzelne, zufällig an einem Orte mit die
oder jener zufälligen Ueberzeugung angeſtellte Geiſtliche. Die Kir
ſoll ihn übernehmen, welche erziehende Elemente in ſich angebaut h
welche den erziehenden Schulen ein klares und deutliches und feſt u
grenztes Bild von ſich ſelber hingeſtellt hat. Solche Kirche wird
beſten Miſſionare an die Schulen dann in den Lehrern finden, und d
Schulen werden ſich freuen, ſolche Miſſionare unter ihren Lehrern
beſitzen. Freilich wäre es ja ſehr bequem für die Kirche, wenn d
Schulen den kirchlichen Sinn pflanzten, damit die Geiſtlichen mit ihre
dialektiſchen Meſſer den Gärtner ſpielen, die Rinde abſchälen, die Saf
faſern bloß legen und ſo den jungen Baum wieder glücklich verblute
laſſen könnten, um dann im ſteten Refrain der Klage über Mangel a
kirchlichem Sinne die Schuld auf die Schulen zu werfen. Die Kirch

ſoll und muß den Religionsunterricht übernehmen, wenn ſie erſt ihr Penſum gehörig feſtgeſtellt hat, denn ohne feſte Lehrpenſen geht es nun einmal in der Schule nicht ab. Die heutigen Lehrer können eben ſo gut ſubjective Meinungen und Philoſophaſtereien und auch myſtiſche Symbolik und ſymboliſirende Dogmatik und ſonſt noch etwas vortragen wie die Geiſtlichen. Die Salbung macht es nicht und die ſalbungsvolle Rede macht es auch nicht. Es müßte mit Wundern zugehen, wenn irgend ein Geiſtlicher mit ſeinem Religionsunterrichte in den höhern Schulen einem zweiten Geiſtlichen derſelben Confeſſion Genüge thäte. Erſt eine Kirche und dann Religionslehrer aus ihr in den höhern Schulen.

Warum ſo geharniſcht? Es iſt ein Nothſchrei der Schulen, die wirklich nicht aus, nicht ein wiſſen und doch erziehen wollen, von denen man Religionsunterricht fordert, den hernach — nicht die Kirche — ſondern der einzelne Geiſtliche als nicht ertheilt verſchmäht, die gerne mit ihren Schülern in die Kirche gehen wollten, aber die Kirchthüre durch lauter ſtreitende Paſtoren vertreten finden. Es iſt dieß und ſoll ſein ein ernſter Mahnruf an die viel Redenden und viel Conferirenden und viel Hadernden, endlich doch des Haderns ein Ende zu machen, und den kirchlich-politiſchen oder politiſch-kirchlichen Streit, die dogmatiſirende Dialektik oder die dialektiſche Dogmatik einmal ein wenig bei Seite zu ſetzen, und ernſten Willens an den Bau der Kirche zu gehen. Es iſt dieß und ſoll dieß ſein ein Seufzen einer jungen Schulgemeinde, die jetzt im Hauſe, in der Schule, im Gemeindeleben, im Staate von Nichts als Krieg und Zerriſſenheit und Zerklüftung ſieht und hört, und die doch ein Land des Friedens auch ſehen möchte, wohin ſich das hin und her gezerrte Gemüth wenden könne. Es iſt die laute, laute Klage der Jugend, daß die Boten des Friedens auch den letzten Oelzweig ausreißen, und den Samen der Auflöſung auch dahin pflanzen, wo alle Gegenſätze des Lebens ihre Löſung und ihre Verſöhnung finden ſollen. Dieß Schweigen der Lehrerconferenz iſt ein ernſtes Mahnwort an die Männer der Kirche, es iſt das eine Grauen erregende Stille in dunkler Nacht.

Der Ruf wird in der Revue verhallen, denn die Herren Geiſtlichen haben genug an ihren Streitſchriften zu leſen und haben keine Zeit für die Pädagogik. Sie erziehen das menſchliche Geſchlecht ohne Pädagogik, und lehren ohne Kunſt der Didaktik, und halten Gericht ohne Verhör und nehmen darum auch wohl keine Notiz von der Pädagogiſchen Revue. In ihr ſchreiben ja nur Schulmeiſter, welche den Unterſchied von evangeliſcher, lutheriſcher und reformirter Kirche nicht hoch

genug anſchlagen und in dem Synkretismus des bibliſchen Chriſtenthums beharren wollen; in ihr reden nur die Lämmerhirten, deren Gerede vor dem Hirten der Schaafe ein unreifes iſt; in ihr will man den Menſchen erziehen lehren, während es doch aufs Seligmachen ankommt. Freilich wird dieſer Nothruf hier verhallen; aber weithin wird der Ausſpruch der Lehrerconferenz über den Religionsunterricht tönen: ſie habe ſich außer Stande gefühlt, den Inhalt des Religionsunterrichtes feſtzuſtellen.

# 1. Das nationale Element und die Principien der gelehrten Schule; 2. Lateiniſche und griechiſche Stilübungen; 3. Unterricht in der Geſchichte; 4. Philoſophiſche Propädeutik.

## Bemerkungen aus Anlaß der verſchiedenen Beurtheilungen, welche der Entwurf einer neuen Württembergiſchen Schulordnung erfahren hat.

Von Dr. C. L. Roth, Ephorus in Schönthal.

Der Entwurf einer neuen Schulordnung für die gelehrten Anſtalten Württembergs, Stuttgart 1848 — hat neben etlichen kürzeren Anzeigen verſchiedene Aufſätze in pädagogiſchen Zeitſchriften veranlaßt, durch welche theils das Ganze, theils einzelne Theile des Entwurfes meiſt in wohlwollender Weiſe beurtheilt werden. Die ausführlichſte und zugleich einſichtsvollſte Beurtheilung verdanken wir Herrn Prof. Dr. Mützell in Berlin in zwei Heften der Zeitſchrift fürs Gymnaſialweſen. Dieſem zunächſt hat Herr Rector Dr. Schnitzer in Reutlingen, und nach ihm ein Ungenannter mit der Chiffre x. y. z. den Entwurf in zwei Heften der pädagogiſchen Vierteljahrſchrift am weitläufigſten beſprochen. Einzelne Partieen desſelben ſind von den Herren: Ephorus Dr. Bäumlein in Maulbronn, Prof. Dr. Reuſchle in Stuttgart und Prof. Scheiffele in Ellwangen in der ebengenannten Zeitſchrift behandelt worden, und alle bisher genannten Aufſätze ſind vom Jahre 1848. Das laufende Jahr aber hat uns in den Gymnaſialblättern, einer in Neuburg a. d. D. neugegründeten Zeitſchrift, einen Bericht vom Herrn Prof. Cleska über den Entwurf gebracht, welcher nach S. 20 des erſten Heftes nur die an demſelben möglichen Verbeſſerungen darlegen will. Eine Vergleichung dieſer Beurtheilungen könnte ein ſprechendes Bild von dem ungewiſſen Zuſtande geben, worin ſich unſer gelehrtes Schulweſen — freilich nicht in ſtärkerem Grade, als die Univerſität, die Real- und die Volksſchule — für jetzt und wohl noch auf lange hinaus befindet. Denn gerade in weſentlichen Stücken ſteht ſich bisweilen Lob und Tadel desſelben Paragraphs gegenüber. Diogenes ait, Antipater negat, jeder in der Regel mit gutem Grunde von ſeinem Standpuncte aus. Ref., welcher als Mitglied der Commiſſion, die den Entwurf zu berathen hatte, ſelbſt mehr als einmal auf Seiten der Minorität ſtand, findet ſich nicht

berufen, die dem Entwurf gemachten Ausſtellungen zu widerlegen. Wohl aber hält er's nicht für überflüſſig, einzelne Hauptpuncte in jenen Beurtheilungen hervorzuheben, um wo möglich weitere Discuſſionen über dieſelben anzuregen.

1. „Ein ſehr weſentliches Moment iſt bei der Begriffsbeſtimmung (in § 1 des Entwurfs) ganz unberührt geblieben: das nationale Element der Bildung. In der Entwickelung des Lehrplans iſt allerdings darauf Rückſicht genommen, obwohl nicht in dem Maße, als es geſchehen müßte." „Ref. fordert als Grundbedingung wie für alle Schulen, ſo für die ſogenannten gelehrten Schulen, eine nationale Grundlage, und in ihnen eine Entwickelung für das Nationale." Hier möchte ich zuerſt fragen: Gibt es für einen und denſelben Menſchen nur Eine Bildung, oder mehrere coordinirte? Oder gibt es überhaupt für jede geiſtige Thätigkeit mehrere einander coordinirte Principien? Oder gibt es, was aufs Gleiche hinauskommt, für eine und dieſelbe geiſtige Thätigkeit einfache und zuſammengeſetzte Principien? Sind zuſammengeſetzte Principien überhaupt denkbar? Ich meine etwa ſo: kann ich für die Kunſt das als Princip aufſtellen, daß ihre Aufgabe ſei, neben dem Schönen auch das Nützliche zu ſchaffen? oder für die Staatswirthſchaft, daß ſie die Geiſtesbildung ebenſo wie den Wohlſtand fördern ſoll? Dem Künſtler wird das Nützliche, dem Staatswirthſchafter die Geiſtesbildung als Mittel zu ſeinem Zwecke willkommen ſein; aber als Zweck werden ſie beides nicht anerkennen wollen. Wenn das nationale Element in der Begriffsbeſtimmung ſelbſt hätte aufgenommen ſein ſollen, ſo ſtellt es entweder das einfache Princip der Schule vor, oder eines ihrer Principien. Auf das Erſtere verzichtet Mützell ſelbſt, welcher obige Ausſtellung gemacht hat. Es müßte demnach das nationale Element eines der Principien für die Schule ſein. Aber wie iſt das möglich? Wie kein Menſch für ſeine Geſinnung zwei Principien neben einander haben, und wie in jeder Wiſſenſchaft nur ein einziges Princip beſtehen kann, ſo iſt's gleichermaßen mit jeder geiſtigen Thätigkeit, werde nun dieſe von Einem oder von Hunderten ausgeübt. Wir bekämen nach dieſer Forderung für die gelehrte Schule drei Principien: das religiöſe, das nationale, das humaniſtiſche, oder, je nachdem die §§ 14 und 22 der Grundrechte auf unſere Schulen angewandt werden, wenigſtens die zwei letzteren. Das Princip iſt ἀρχὴ und τέλος zugleich: der Gedanke, welcher den Ausgangspunct der betreffenden geiſtigen Thätigkeit bildet, und der Zweck, das Ziel derſelben. Stellen wir nun zwei ἀρχὰς καὶ τέλη für die gleiche geiſtige Thätigkeit neben einander, ſo haben wir gar kein Princip. Und wenn wir Schulen mit ſolchem

Dualismus an der Spitze einrichten, ſo bekommen wir ſtatt der Bildungsanſtalten Aggregate oder Conglomerate von Lehrgängen und Unterrichtsfächern, welche ganz nützlich für den nächſten Zweck, die Beibringung eines Wiſſens oder einer Fertigkeit ſein mögen, aber nimmermehr Bildung erzeugen. Ref. wohnte einmal einer Maturitätsprüfung bei, an deren Schluß der leitende Commiſſär die eben zu Studenten creirten Schüler dringend ermahnte, doch ja den claſſiſchen Studien treu zu bleiben. Er ſagte dabei nicht bloß das, was Cic. pro Arch. rühmt, ſondern er ſprach ſo von jenen Studien, als ob ſie das ganze Bedürfniß des menſchlichen Geiſtes und Gemüthes befriedigten, und als ob ſie für ſich allein im Stande wären, die Menſchen zur ſittlichen Reinheit zu erheben. So hatte er zum Lobe dieſer Studien ſchon Alles erſchöpft, und ſtand hart an den letzten Worten ſeines Epilogs, als ihm einfiel, daß auch die Religion vorhanden, und daß etliche künftige Theologen unter ſeinen Zuhörern ſeien. Demnach fieng er wieder von vorne an, und empfahl mit gleich warmen Worten die Religioſität ganz von denſelben Seiten, die er an den Claſſikern hervorgehoben hatte. Ihm ſelbſt machte das nichts aus; aber die, an welche die Ermahnung gerichtet geweſen war, konnten nicht rühmen, daß ſie dadurch über die Auffaſſung ihrer nächſten Aufgabe belehrt worden ſeien. Er hatte ihnen geſagt: Der Humanismus iſt das Höchſte, und: Die Religion iſt das Höchſte. Was war nun aber das wirklich Höchſte? Die Bildung iſt doch wohl eine gewiſſe Geſtaltung des ganzen Menſchen nach ſeinem Gemüthe, ſeinem Wollen und Denken. Und wenn wir von einer gewiſſen Art der Bildung ſprechen, ſo meinen wir wieder, daß nicht etwa bloß das Gemüth des Menſchen, dem wir dieſe Bildung zuſchreiben, ſondern daß auch ſein Wollen und Denken, daß der ganze Menſch in ſolcher Weiſe geiſtig geſtaltet ſei oder werden ſolle. Wenn wir alſo von einem Schulplan verlangen, er ſolle die nationale Bildung der Jugend als eines der Elemente in die Begriffsbeſtimmung der betreffenden Schulen aufnehmen, alſo das Princip der nationalen Bildung anerkennen, ſo wollen wir damit, daß es die höchſte Aufgabe und der letzte Zweck dieſer Schulen ſei, das Empfinden, Wollen und Denken der Schüler ſo zu geſtalten, daß jeder derſelben das Bild der edeln Eigenthümlichkeit ſeines Volkes darſtellt. Beiläufig bemerke ich, daß, wenn hiemit irgend die Aufgabe der Schule richtig gefaßt iſt, dieſer Grundſatz natürlicher Weiſe allgemein anwendbar ſein müſſe: alſo nicht bloß in Deutſchland, ſondern ebenſo in Frankreich, in Italien, in Spanien und Portugal, in Rußland, in Perſien, in Hindoſtan. Wie aber weiter? Wenn wir anfangen wollten, an das Werk der nationalen Bildung Hand anzu-

legen, ſo träte ein zweites Princip mit ganz gleichen Anſprüchen und verſchiedenem Inhalt auf. So lange unſere Gymnaſien gelehrte Anſtalten bleiben, heißt es, muß das Princip des Humanismus obenan ſtehen. Da haben wir denn wieder eine Geſtaltung des ganzen Menſchen, und zwar nach einer aus zwei fremden, antiken Nationalitäten gemiſchten Eigenthümlichkeit. Es iſt Princip gegen Princip: es ſtreiten ſich zwei Geiſter um den einen Menſchen, der auch nur einem angehören kann. Aber auch daran iſt's nicht genug: das religiöſe Princip behauptet das allein allgemeine und allein alles überragende zu ſein, und bringt eine Bildung, welche die Stoffe der beiden erſtern nur in untergeordneter Stelle zuläßt. Dieſe aber weichen nicht: jeder dieſer Stoffe beſteht auf ſeinem Anſpruche, das Princip zu gebären, und ſo ſtehen drei Principien neben einander.

Aber vielleicht iſt alles anders gemeint, als ich's aufgefaßt habe? Wiewohl es kaum anders aufzufaſſen ſein möchte, wenn nach Mützell S. 602 der Zeitſchrift für's Gymnaſialweſen für alle Schulen eine nationale Grundlage zu fordern iſt. Denn was mag Anderes die allen Schulen gemeinſame Grundlage ſein, als ihr gemeinſchaftliches Princip? Eine andere Art der Auffaſſung blickt aber auch bei Mützell hindurch, und iſt von Schnitzer kundgegeben. Pädagog. Vierteljahrſchrift IV, 2, 288: „Als Zweck der gelehrten Schulen wird § 1 (des Entwurfs) die allgemein menſchliche, näher die chriſtliche, und als unterſcheidendes Merkmal die claſſiſche Bildung angegeben. Da die gelehrte Schule die mittlere Beſtimmung nicht nur mit der Volksſchule, ſondern auch mit den gelehrten Schulen des Auslandes gemein hat, ſo hätte man erwarten ſollen, daß auch das nationale Element hervorgehoben werde, indem eben dieſe drei, das claſſiſche, das chriſtliche und das nationale zuſammen die Bedingungen jener allgemeinen Bildung ausmachen, auf welche die gelehrte Schule den Anſpruch gründen kann, wenigſtens die beſte Vorbereitungsanſtalt für eine universitas litterarum zu ſein." Hier iſt eine weſentliche Abweichung der Anſichten bei zuſammenſtimmenden Anforderungen wahrzunehmen: während Mützell für alle Schulen ohne Ausnahme die nationale Grundlage fordert, will Schnitzer in derſelben nationalen Grundlage eine der Unterſcheidungen der gelehrten Schule von der Volksſchule anerkannt wiſſen, wofür ihm unſere Lehrer an deutſchen Schulen, nachdem ſie in der Begeiſterung für die deutſche Sache mit uns andern gewetteifert, wo uns nicht überholt haben, gewiß wenig Dank ſagen werden. Auch die allgemeine Bildung werden andere Schulen nicht an unſere Gymnaſien als deren Allodium überlaſſen wollen. Homo sum, nihil humani a

me alienum puto. Doch von dieſem Anſpruche unten. Wenn es die allgemeine Bildung iſt, welche den Zweck und das Ziel unſerer Gymnaſien vorſtellt, ſo ſind wir über die oben bemerkte Schwierigkeit, welche in der Mehrheit der Principien liegt, hinweggehoben: wir haben nur ein einziges Princip. Doch auch hier tritt eine Bedenklichkeit in den Weg: Was auch das Weſen der allgemeinen Bildung ſein mag, ſo iſt ſie jedenfalls etwas Anderes als die nationale; wenn das Beſondere in das Allgemeine übergeht, ſo ſchwinden die Merkmale der Beſonderheit; wenn der Bürger zum Weltbürger wird, ſo treten die allgemeinen Intereſſen bei ihm an die Stelle der particulären, etwa wie ein Reichstagsdeputirter von der Oſtſee in Frankfurt gegen den Waffenſtillſtand von Malmöe eifern mochte, ungeachtet der deutſche Diſtrict, der ihn ausgeſandt hatte, durch Verwerfung des Waffenſtillſtands ſchwer leiden mußte. Die allgemeine Bildung wird die nationale, wie die chriſtliche und claſſiſche, verſchlingen: und doch ſollen wir nationale Bildung an uns und unſern Schulen wahrnehmen laſſen. Stellen wir vorderhand dieſen Zweifel bei Seite, und nehmen mit Schnitzer an, daß die Aufgabe der gelehrten Schule ſei, die allgemeine Bildung zu erzielen. Sie ſoll erwachſen durch die Zuſammenwirkung der drei Elemente, des claſſiſchen, des chriſtlichen und des nationalen. Was ſind aber hier Elemente? Sind es Unterrichtsſtoffe? So daß es alſo hieße: Die gelehrte Schule ſucht die allgemeine Bildung dadurch zu erzielen, daß ſie ihre Schüler in den beiden alten Sprachen und ihrem Zubehör, dann in der Religion und in nationaler Litteratur und Geſchichte unterrichtet? Dieß ſcheint darum nicht glaublich, weil Schnitzer IV, 2. S. 288 eine Anerkennung des nationalen Elements im Princip für nothwendig hält; auch darum, weil er ſonſt neben den dreien noch andere Unterrichtsſtoffe, wenigſtens Mathematik und allgemeine Geſchichte, anerkannt haben würde. Wenn aber dieſe drei Elemente nicht Unterrichtsſtoffe ſind, was ſind ſie denn? Sind es Richtungen, Geſtaltungen des jugendlichen Geiſtes? So hieße demnach Schnitzer's oberſter Grundſatz: Die allgemeine Bildung wird dadurch erzielt, daß den Seelen der Schüler die drei Richtungen auf das Weſen des claſſiſchen Alterthums, auf das Chriſtenthum und auf die deutſche Nationalität gegeben werden; oder: ſie wird dadurch erzielt, daß den Seelen der Schüler eine dreifache Geſtaltung, eine griechiſch-römiſche, eine chriſtliche und eine deutſche gegeben wird. Von einem jetzt verſtorbenen Pädagogen, einem Landsmanne Schnitzer's und des Ref., erzählt man, daß er einſt, als er noch in preußiſchem Dienſte ſtehend eine Erziehungsanſtalt zu leiten hatte, aus den Kindern zuerſt Fetiſchanbeter, dann Polytheiſten, hernach

Juden, und ganz zuletzt Chriſten gemacht habe, indem er den Glauben, welchen er dreimal den Kindern beigebracht, eben ſo oft wieder umſtieß, damit die vierte Geſtaltung desſelben recht feſt und ſicher werden möchte. So wunderlich uns eine ſo künſtliche Metamorphoſe erſcheinen mag, ſo wohnt in derſelben, darum, weil die eine Geſtaltung auf die andere folgte, noch mehr Natürlichkeit, als in der gleichzeitigen Erzeugung dreier verſchiedener, einander coordinirter, mehr oder weniger im Widerſpruch mit einander befindlicher Geſtaltungen (Bildungen) des jugendlichen Geiſtes. Wenn ein wirkliches Princip irgendwo vorhanden iſt, ſo können auch generiſch verſchiedene Unterrichtsſtoffe, wie Mathematik, Religion und alte Sprachen, recht wohl als Mittel zur Verwirklichung des Princips neben einander eingereiht werden. Sobald aber generiſch verſchiedene geiſtige Stoffe ſelbſt zu Principien erhoben werden, muß der eine den andern abtreiben, weil das Princip der geiſtigen Thätigkeit nur Eins ſein kann. Wir können dem jugendlichen Geiſte nicht zu gleicher Zeit eine claſſiſche, eine chriſtliche und eine nationale Geſtaltung verleihen. Wenn wir aber das nicht können, ſo wird auch aus den drei Elementen Schnitzer's nicht die allgemeine Bildung hervorgehen.

Doch nehmen wir einmal an, ſie könne das, ſo fragt man nothwendiger Weiſe: was iſt allgemeine Bildung? Wenn Schnitzer S. 287 ſagt, das Princip der gelehrten Schule ſei gegenwärtig gar keine ſo ausgemachte Frage, wie die Commiſſion anzunehmen ſcheine, ſo hat er allerdings inſoferne damit recht, als das, was zur Zeit der Berathung des Entwurfs in Deutſchland noch amtlich anerkannt war, auch damals ſchon durch manche Lehrer factiſch aufgehoben erſchien, und als der Streit über die Beſtimmung der Schulen, der in Schriften geführt wird, faſt in die Mitte des vorigen Jahrhunderts zurückreicht. Aber ebenſo gewiß iſt, daß das von ihm aufgeſtellte Princip die Frage weder entſcheidet noch beleuchtet. Er ſelbſt erklärt ſich nicht mit einer Silbe darüber, was allgemeine Bildung ſei. Die Allen zugängliche oder erreichbare Bildung kann es nicht ſein, weil Schnitzer ſie über die allgemein-menſchliche und chriſtliche ſtellt. Dagegen möchte man aus der Entſtehungsweiſe, die er der allgemeinen Bildung zuſchreibt, nicht mit Unrecht ſchließen, daß er darunter verſtehe eine Geſtaltung des Geiſtes durch die Aufnahme und Aneignung von Ideen, welche, erzeugt von den die Menſchheit in ihrer edelſten Entfaltung repräſentirenden Geſammtheiten, das höchſte geiſtige Gemeingut unſers Geſchlechtes vorſtellen. Dieſe Begriffsbeſtimmung ignorirt die Offenbarung als ſolche; aber dieß iſt von Schnitzer ſchon dadurch geſchehen, daß er dem chriſt-

lichen Element das nationale und claſſiſche coordinirt. Betrachtet man die Bildung als eine gewiſſe Geſtaltung des Geiſtes durch die Ideen, welche ſich durch ſeine Beſchäftigung mit geiſtigen Stoffen erzeugen, ſo iſt allerdings eine Bildung denkbar, wozu dem Stoffe nach das griechiſch-römiſche Alterthum und das Chriſtenthum ſo zu ſagen gemeinſchaftlich ſteuern. Aber das nationale Element, nämlich das deutſche? Unſere eigenthümlichen Ideen leben als ſolche nur noch in der Geſchichte, wie in J. Grimm's Deutſchen Rechtsalterthümern und deutſcher Mythologie; was wir von Ideen noch als Geſammtheit haben, das iſt nicht deutſch, ſondern chriſtlich, wie das Rudolph von Raumer ſchön nachgewieſen hat. Iſt aber dem ſo, daß das, was Schnitzer das nationale Element heißt, keine Ideen erzeugen kann, die nicht Jedem ſchon durchs Chriſtenthum gegeben wären, ſo ſind Schnitzer's Elemente der allgemeinen Bildung auf die zwei reducirt, die man längſt anerkannt hat, und ſeine allgemeine Bildung iſt in gewiſſer Hinſicht nichts Anderes, als was wir bisher gelehrte Bildung im engern Sinne genannt haben. Denn ungeachtet der bedeutenden, von F. A. Wolf herbeigeführten Veränderung iſt es doch im Ganzen herrſchende oder ſo zu ſagen officielle Anſicht geblieben, daß Philologie und Religion die gelehrte Bildung ausmache. Nichts deſto weniger weicht dieſe allgemeine Bildung, wenn ich ſie anders richtig auffaſſe, von dem, was man bis auf unſere Zeit gelehrte Bildung genannt hat, ſehr bedeutend ab, und zwar, wenn man ſo ſagen darf, durch das Miſchungsverhältniß beider Stoffe. „Die Bibel und das alte Rom", ſagt Geijer in der Geſch. Schwedens III, 416, „waren proteſtantiſcherſeits die Hauptquellen dieſer Bildung (um die Mitte des 17ten Jahrhunderts), nachdem die römiſche Hierarchie, welche beide überbaut hatte, großentheils gefallen war. Aus dieſen widerſtreitenden Beſtandtheilen entſtand gleichwohl in edleren Gemüthern ein eigenes intereſſantes Ganzes, eine große zugleich religiöſe und politiſche Richtung .... Auch der Kanzler gehörte zur ſelben religiöſen politiſchen Schule. Er war ein großer Bibelleſer und nicht weniger ein fleißiger Leſer der alten Römer. Der Einfluß von Beidem athmet in ſeinen ernſten Staatsſchriften auf eine angenehme, faſt naive Art ...". Aber dieſe Einigung der Ideen, die ſich aus verſchiedenartigen Stoffen entwickelten, iſt nur dadurch möglich geworden, daß den vornehmen Schweden jener Zeit der eine Stoff als Träger der abſoluten Wahrheit feſt ſtand, und der Inhalt des andern nur inſoweit als Wahrheit galt, als er zu dem erſten paßte und ſtimmte. Sobald dagegen Religion und Claſſiker coordinirt, ihre Anſprüche an die Geſtaltung des Geiſtes gleichgeſtellt werden, kann nicht mehr das herauskommen, was man ſonſt

unter gelehrter Bildung verſtanden hat. Man wird kaum irren, wen
man in der Weisſagung, welche Strauß am Schluſſe ſeines Juli
gibt, die Meinung Vieler über das zu erkennen glaubt, was für unſ
Zeit ſowohl Religioſität als Bildung ſei. „Materiell iſt dasjenige, w
Julian aus der Vergangenheit feſtzuhalten verſuchte, mit demjeni
verwandt, was uns die Zukunft bringen ſoll: die freie harmoni
Menſchlichkeit des Griechenthums, die auf ſich ſelbſt ruhende Ma
haftigkeit des Römerthums iſt es, zu welcher wir aus der lan
chriſtlichen Mittelzeit, und mit der geiſtigen und ſittlichen Errungenſch
von dieſer bereichert, uns wieder herauszuarbeiten im Begriffe ſin
Angenommen, es ſtehe uns ſolch eine geiſtige Erweckung bevor,
ſpringt zuerſt in die Augen, daß dieſe eine Oligarchie und Plutokr
der Bildung mit ſich bringen wird, wodurch ein und dasſelbe V
z. B. unſer deutſches, in zwei ſehr ungleiche Hälften, in die gei
privilegirte und die geiſtig nichtprivilegirte, getheilt, und zwiſchen die
ungleichen Hälften eine unausfüllbare Kluft befeſtigt wird. Denn
lange das religiöſe Princip der Bildung beſteht, dauert auch die geiſ
Einheit des Volks: es gibt Abſtufungen der Kenntniſſe und der Au
bildung für gewiſſe geiſtige Thätigkeiten, aber eine Bildung.
Gelehrſamkeit, welche überall nur Wenigen zu Theil werden ka
wird die Ideen dieſer Wenigen bereichern, aber ihren Ideenkreis n
von dem des Volkes abſondern. Werden aber zwei nichtreligiöſe u
noch dazu jedes für ſich beſtehende Principien der Bildung aufgeſt
zu welchen der religiöſe Stoff ſich nur ſubſidiariſch verhält, ſo erwäc
dadurch, die Möglichkeit einer ſolchen Bildung vorausgeſetzt, ein ne
geiſtiges Geſchlecht, das mit der unverhältnißmäßigen Ueberzahl
Bewohner desſelben Landes nichts mehr, als eben den Boden gem
hat. So kann es in der That keinen ſtärkern Widerſpruch geben,
das Dringen auf die Achtung der Nationalität und den Verſuch,
anderes als das religiöſe Princip der Bildung für die gelehrten Schu
aufzuſtellen. In dieſen Widerſpruch fällt nicht Strauß, welcher
Frage wegen der Nationalität unberührt läßt, wohl aber Schnitz
Die Widerlegung Straußens liegt in der Unmöglichkeit, die v
ihm bezeichneten Elemente der Bildung in einem Princip zu vereinig
Uebrigens mag ihn die unvergleichliche Rohheit der Stimmführer
unſerer württembergiſchen Ständeverſammlung, in der Strauß ſo ku
Zeit ausgehalten hat, und die Willensunmacht der überwiegenden Meh
zahl vollkommen ins Klare darüber geſetzt haben, daß wenigſtens i
Lande am Neckar weder die freie harmoniſche Menſchlichkeit des Gri
chenthums, noch die auf ſich ſelbſt ruhende Mannhaftigkeit des Röme

ıs tage oder zu tagen beginne, und daß unſere geiſtige und ſittliche ıngenſchaft von der langen chriſtlichen Mittelzeit äußerſt gering ſei. Wir ſind davon ausgegangen, daß Mützell und Schnitzer die An=ıung des nationalen Elements oder der nationalen Grundlage im ıcip der gelehrten Schulbildung fordern. Wenn die bisherigen ıctionen richtig ſind, ſo iſt beider Anforderung, ſo wie ſie dieſelbe it haben, nicht gegründet. Und dennoch iſt die Anforderung gerecht, iſt durch den fraglichen Paragraph unſers Entwurfs auch aner=t. Die wahre und erſte Verpflichtung der gelehrten Schule für die onalität iſt die, daß das Princip der nationalen Geiſtesbildung ihr Princip ſei. Das Princip unſerer nationalen Geiſtesbildung as religiöſe. Der Entwurf erkennt als allgemeinſte Aufgabe der rten Schule die chriſtliche Bildung. Jeder erſte Paragraph einer lordnung, ſei dieſe auch gemacht für welcherlei Lehranſtalten ſie , wird dieſe Verbindlichkeit der betreffenden Lehranſtalten für den meinen Zweck anerkennen, und ſie unter das gleiche Princip ſtellen: das iſt eben der vornehmſte Act des Patriotismus einer Schulord=. Der nächſte Paragraph wird ſodann die Mittel angeben, welche r betreffenden Art von Schulen angewandt werden ſollen, um den meinen Zweck zugleich mit den beſondern Zwecken zu erreichen. hier, wo von den Mitteln geſprochen wird, kann von demjenigen lede ſein, was Mützell und Schnitzer im Princip anerkannt wiſſen en: den Zweck der allgemeinen, oder allgemeinmenſchlichen oder der löſen Bildung will das Gymnaſium unter Anderem auch dadurch hen, daß es ſeine Zöglinge in die Geſchichte und Litteratur ihres rlandes einführt. Doch auch als Mittel zum Zwecke wird die Pflege Rationalität in der Schule nicht ſo weit gehen können, als viel=manchen in der nicht natürlichen Aufregung des Jahres 1848 ſchenswerth erſchienen iſt. Hierüber noch einige Worte unten, wo Unterricht in der Geſchichte geſprochen wird.

Unſer Princip der nationalen Geiſtesbildung und ſo auch der ge=n Schule iſt bis jetzt das religiöſe. Freunde und Feinde haben lbe vielfältig dadurch lächerlich gemacht, daß ſie es ſo aufgefaßt n, als ob es die nichtreligiöſen Stoffe aus der Schule verbannte, der Jugend und ihren Lehrern durchweg religiöſe Stoffe, z. B. ſtatt Klaſſiker Kirchenväter aufdringen wollte; oder als ob der Unterricht er Naturgeſchichte ein fortgehender phyſiko=theologiſcher Beweis ſeie, ob es eine chriſtliche Geographie und Mathematik geben, als ob Geſchichtlehrer ſo verfahren müßte, wie wenn die geſammte Geſchichte eine erweiterte Kirchengeſchichte, oder wie wenn ſeine Aufgabe eine

hiſtoriſche Theodicee wäre. Es iſt eine der allergewöhnlichſten Künſte, daß man aus dem, was nicht behagt oder nicht zuſagt, ein Zerrbild macht, um dasſelbe mit ſcheinbarem Rechte verachten oder abweiſen zu können. So wenig das religiöſe Princip des Lebens dem Bauer auferlegt, ſtatt des Pflügens und Säens den Tag mit Beten und Singen auszufüllen, ſo wenig ſchließt das religiöſe Princip der Schule an ſich irgend einen unſerer Lehrſtoffe aus, oder nöthigt es den Lehrer, ſtatt der Methode, wie ſie durch den Stoff ſelbſt bedingt iſt, einen dem Stoffe ſelbſt fremden Weg einzuſchlagen.

Die Frage über das Princip der Schule wird um Vieles wichtiger und ſchwieriger durch die Grundrechte des deutſchen Volkes, ſobald dieſe allgemein anerkannt ſein werden. Bis jetzt gilt noch das religiöſe Princip; wird aber eine Schule das Recht behalten, ein religiöſes Princip zu haben? Wenn der Staat, d. h. die Staatsbeamten, unter deren Oberaufſicht nach § 23 das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht, kein Princip beſtehen laſſen wollen, oder ein irreligiöſes Princip für die Schule aufſtellen, wird die Schule ihr religiöſes Princip feſthalten können? Denn daß nach demſelben Paragraphen der Geiſtlichkeit die Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes bleibt, macht hierin gar nichts anders. Oder umgewandt: wenn eine Schule ein irreligiöſes Princip aufſtellt und befolgt, wird die Aufſichtsbehörde gegen ſie einſchreiten können? Wenn in einer aus mehreren Claſſen beſtehenden Lehranſtalt die eine Hälfte der Lehrer mit Berufung auf § 22: die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei — vielleicht ſelbſt im Widerſpruch mit ihrer Aufſichtsbehörde das religiöſe Princip feſthält, und die andere Hälfte mit Berufung auf denſelben Paragraphen dasſelbe bekämpft und lächerlich macht, wie wird es mit der Geiſtes- und Gemüthsbildung in ſolch einer Schule ausſehen? Wenn nach § 14 Niemand verpflichtet iſt, ſeine religiöſe Ueberzeugung zu offenbaren, und nach § 24 Jeder Lehrer werden kann, ſoferne er ſeine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewieſen hat, ſo kann doch wohl auch der Jeſuit zum Lehrer proteſtantiſcher Kinder gemacht werden? Und wenn nach § 25 die Eltern ihre Kinder nicht ohne den Unterricht laſſen dürfen, welcher für die untern Volksſchulen vorgeſchrieben iſt, müſſen die Eltern, wie es deren unzählige gibt, die nach ihrer Dürftigkeit nur eben die Ortsſchule für ihre Kinder benutzen können, dieſe ihre Kinder auch einem Schulgehülfen oder Lehrer überlaſſen, der ſich beim Biere ſeine Atheismus rühmt? Ohne Zweifel freuen ſich auch manche Lehrer in allen Zweigen des Unterrichts darüber, daß die Grundrechte, indem ſie die Religion als nicht vorhanden für den Staat erklären, und dem Staate das Auf-

ſichtsrecht über die Schule zuſprechen, auch das religiöſe Princip im Unterrichte geſtrichen haben. Es fragt ſich hiebei nur, ob in zwanzig Jahren auch Diejenigen ſich deſſen freuen werden, welche in ſolcher Weiſe unterrichtet worden ſind? Jedenfalls iſt jene Freude nicht eine patriotiſche, ſondern eine ſehr egoiſtiſche Freude. Für unſere deutſchen Akademieen, wie für unſere pädagogiſchen Zeitſchriften aber iſt ſchon jetzt die Nothwendigkeit vorhanden, die Frage behandeln zu laſſen und zu behandeln: was hinfort das Princip unſerer Bildung ſein ſoll?

2. Rückſichtlich des Vorzugs, den der Entwurf dem Unterricht in alten Sprachen vor andern Fächern einräumt, könnte es genügen, den Ausſpruch Schnitzer's, der nirgends ein Vorurtheil zu Gunſten dieſer neuen Schulordnung verräth, dem ſehr leichtfertig abſprechenden Reuſchle entgegen zu ſtellen, wenn es nicht nothwendig erſchiene, an eine Seite des Gegenſtandes zu erinnern, die nicht bloß von Reuſchle, ſondern von vielen Andern überſehen wird. Als Beweis dafür, daß dieſe Schulordnung „einem gewendeten Rocke von altem Schnitt und abgenutztem Stoffe zu vergleichen ſei", gilt dem Prof. Dr. Reuſchle in Stuttgart das im Entwurfe, „daß der Sprachunterricht noch immer einen verhältnißmäßig beträchtlichen Theil des Geſammtunterrichts ausmacht, daß von jenem wieder die ſogenannten claſſiſchen Sprachen, oder vielmehr die philologiſchen Fachſtudien noch immer den bei weitem größten Theil verſchlingen, daß endlich in dieſem philologiſchen Unterricht die durch Compoſition ſich kundgebende Kenntniß des Lateiniſchen noch immer die Spitze bildet". Da Ref. keine Apologie des Entwurfs zu geben beabſichtigt, ſo geht er über die Unwahrheiten in dieſer Stelle, die Jeder auch bei flüchtiger Anſicht des Entwurfs finden kann, hinweg, um nur das zu beſprechen, was nicht etwa eine Empfehlung oder Zierde des Entwurfs, ſondern für die betreffenden Lehranſtalten eine Lebensfrage, nach Reuſchle aber der erſte Mangel der neuen Schulordnung iſt: das Vorherrſchen der alten Sprachen. Es tritt nämlich noch immer häufig, wie hier bei Reuſchle, die unrichtige Meinung hervor, als erwachſe die Geiſtesbildung ein für allemal dadurch, daß in irgend welchen Lehrfächern zugleich und neben einander Unterricht gegeben werde. Wer das Werden der Bildung, ja wer nur das Weſen des Lernens beobachtet hat, der muß wiſſen, daß, wo verſchiedenartige Stoffe zuſammenwirken ſollen, einer derſelben den Stamm vorſtellen muß, zu dem ſich die andern als Zweige verhalten. Es fällt Niemandem ein, polytechniſche Schulen darüber zu tadeln, daß ſie die Mathematik zu dieſem Stamme machen. In demſelben Verhältniß ſtehen unſere claſſiſchen Sprachen zu den gelehrten Schulen. Ref. glaubt zwar, daß bei gehöriger Behandlung

der Sache im § 81 der neuen Schulordnung acht Wochenſtunden als Maximum für's Latein in den vier obern Gymnaſialclaſſen genügt hätten. Aber daß dem Unterricht in beiden alten Sprachen der vergleichungsweiſe größte Theil der Zeit in der gelehrten Schule bleiben müſſe, verſteht ſich ganz von ſelbſt; was ſogar Reuſchle ſelbſt gewiſſermaßen anerkennt, indem er im Widerſpruche mit ſeinem unwirſchen Prolog IV, 3, 424, dem Latein und dem Griechiſchen zuſammen zehn Wochenſtunden laſſen will. Nach vieljährigen Beobachtungen des Ref. kann man unter vierzehn Wochenſtunden für beide nicht herabgehen, wenn der Zweck dieſes Unterrichts erreicht werden ſoll.

Einen beſonders heftigen Anlauf hat der Entwurf ebenfalls von Reuſchle darum auszuhalten, weil er die Uebungen im Ueberſetzen aus dem Deutſchen in beide alte Sprachen beibehalten habe. Reuſchle behandelt überhaupt ſchon in der Ueberſchrift ſeines Aufſatzes — die neue Zeit und die neue württembergiſche Schulordnung —, und dann in mehreren Stellen desſelben dieſen Entwurf als das Werk einer Oppoſition gegen den Zeitgeiſt und als Ausfluß der Anhänglichkeit an das Herkommen; gleich als ob der Zeitgeiſt etwas Wirkliches, Erfaßbares, eine Totalität von Gründen wäre. Wie lächerlich das ſei, braucht man in einer Zeit, deren Geiſt die größten ſittlichen und intellectuellen Monſtra fortwährend gebiert, nicht erſt zu ſagen. Die Berufung auf den Zeitgeiſt iſt lediglich eine Appellation an die eigene, ſubjective Anſicht: man denkt dabei an die Anſichten irgend welcher anderer Menſchen, deren Einklang mit den ſeinigen man vorausſetzt. Wie dieſe Berufung etwas Leeres und Nichtsſagendes iſt, ſo iſt die Anklage wegen Anhänglichkeit ans Herkommen da ungerecht und willkürlich, wo die Angeklagten nicht das Herkommen ſtatt eines Grundes geſetzt haben. Denn weder Reuſchle, noch ſonſt irgendwer kann wiſſen, daß es gerade das Herkommen geweſen ſei, was die ihm mißliebigen Paragraphen in den Entwurf gebracht hat. Und weiß denn Reuſchle zu ſagen, ob es nicht vielleicht die Pflicht einer neuen Schulordnung ſei, mit ihren Beſtimmungen über das, was geübt oder getrieben werden ſoll, dem entgegenzuarbeiten, was Reuſchle die neue Zeit oder den Zeitgeiſt nennt? Die ganze Schule von der Univerſität bis zum ABC, wenn ſie ihre Aufgabe erkennt, iſt in unſern Tagen eine Proteſtation gegen den Zeitgeiſt; auch die gelehrte Schule, welche Reuſchle S. 424 flgde., conſtruirt, mit welcher Conſtruction hinſichtlich ihrer Einfachheit Ref. vollkommen einverſtanden iſt. Denn jede Schule iſt eine Proteſtation wider die Barbarei: und die Vorliebe für die Barbarei iſt ein Hauptmerkmal unſers Zeitgeiſtes. Wenn Reuſchle in der Verwerfung der

lateiniſchen und griechiſchen Compoſition ſich auf den Zeitgeiſt beruft, ſo iſt dieß, wie bemerkt, nichts, was einem Grunde gleichſähe; und wenn er die Beibehaltung derſelben als ein dem Herkommen gebrachtes Opfer anſieht, ſo iſt das willkürlich geurtheilt. Weiter, wenn er l. c. S. 416 verſpricht, ſein Verwerfungsurtheil über jene Uebungen alsbald zurückzunehmen, „wenn man ihm beweiſen könnte, daß der Weg zu Homer oder Tacitus durch die Stilübungen der Schulordnung gehen müſſe“: ſo weiß er wohl, daß er damit einen Beweis begehrt, welcher niemals hergeſtellt werden kann. Bei Homer hat wohl auch unter den eifrigſten Lehrern der alten Schule nicht ein einziger das behauptet. Rückſichtlich des Tacitus aber ſtehe hier der Ausſpruch eines Mannes, welcher ſo wenig als Reuſchle Philolog von Profeſſion iſt. Dr. Bayer in Erlangen, durch philoſophiſche Werke rühmlich bekannt, ſagt in einer Beurtheilung von Köchly's Gymnaſialreform, Münchner G. A. XXV, S. 451: „Wer nie lateiniſch ſpricht, kann die Reize lateiniſcher Dichter nur ſchwach empfinden, und wer nie lateiniſch ſchreibt, die Eigenthümlichkeit des Salluſtius oder des Tacitus nicht lebendig erkennen.“ Dieß iſt ſo wenig ein Beweis für § 75 und 76 des Entwurfs, als Reuſchle's Ausſprüche Beweiſe dagegen ſind: es iſt Meinung gegen Meinung; und was für und wider jene Uebungen jetzt oder künftig geſagt wird, das wird über den Rang der Meinung niemals hinausreichen. Wer die Fortſetzung jener Uebungen vertheidigt, wird ſich auf Erfahrungen berufen, welche im Unterrichte ſelbſt gemacht worden ſind; und wer dieſelben verwirft, wird ebenfalls, woferne er nicht ins Blaue hineinſchreibt, Erfahrungen beizubringen ſuchen. Aber die Erfahrungen des Einen werden nicht die des Andern ſein; wie die Beobachtungen Derer, welche die Mathematik vom bildenden Unterrichte ausgeſchloſſen wiſſen wollten, ganz verſchieden ſind von den Beobachtungen der Andern, welche ein treffliches Bildungsmittel in derſelben erkannt haben. Wollte nun ein Widerſacher der Mathematik ſagen: ich glaube nicht eher an die geiſtbildende Kraft dieſer Wiſſenſchaft, als bis man mir eine Anzahl von Beiſpielen vorweiſt, daß Jünglinge, die bis zum achtzehnten Jahre weder Geometrie noch Algebra gelernt haben, ungebildeten Geiſtes geblieben ſeien — ſo würde man einem Solchen mit Recht erwiedern, er möge ſein Glauben oder Nichtglauben immerhin für ſich behalten, aber doch ja nicht meinen, daß er damit etwas geſagt habe; was ebenfalls auf Reuſchle's lebhafte Provocation l. c. S. 416 zu erwiedern iſt.

Ueber die Sache ſelbſt, nämlich die Frage über Zweckmäßigkeit oder Zweckwidrigkeit der lateiniſchen und griechiſchen Compoſitionen, wird

dasjenige, was Bäumlein in ſeiner kürzlich erſchienenen Schrift * von der Grammatik und dem Ueberſetzen im Allgemeinen ſagt, namentlich auch hinſichtlich des Werthes der Compoſitionen von allen denen als wahr und treffend anerkannt werden, welche die Wirkung dieſer Uebungen unbefangen beobachtet haben. Ref. hat in einer langen Reihe von Jahren nur eine einzige Ausnahme von der Wahrnehmung gefunden, daß bei Maturitätsprüfungen ſolcher Schüler, die wenigſtens den größern Theil eines Gymnaſialcurſes durchgemacht hatten, die Ueberſetzung aus dem Deutſchen ins Lateiniſche vergleichungsweiſe den richtigſten Maßſtab für den Stand der ganzen intellectuellen Entwickelung abgebe. Der innerſte Grund von der geiſtbildenden Kraft des Ueberſetzens, und eben darum auch der lateiniſchen mehr noch als der griechiſchen Compoſition, ſcheint dem Ref. der zu ſein, daß alles Ueberſetzen aus einer Sprache in die andere eine unausgeſetzte Uebung im Schließen nach der Analogie iſt. Eben dadurch wird das Verhältniß zwiſchen Sprachen und Mathematik als Lehrfächern deutlicher. Alle Erkenntniß erwächst durch Schlüſſe, wenn dieſe auch in den allermeiſten Fällen unvollſtändig ſind. Die Mathematik lehrt durch Syllogismen, die Philologie durch Analogieſchlüſſe; und wie ſich der auf ſyllogiſtiſchem Wege erfaßbare Stoff ſeiner Ausdehnung nach zu dem verhält, welcher durch Analogieſchlüſſe gewonnen werden muß: ſo verhält ſich der Anſpruch beider Hauptlehrfächer an das Maß der Zeit, das unſere Schulen mit Ausnahme der techniſchen dem einen wie dem andern dieſer Fächer zu widmen haben.

Daß die in höheren Gymnaſialclaſſen zu behandelnden Schriftſteller im Entwurfe namentlich angegeben werden, iſt von x. y. z. in der bezeichneten Zeitſchrift S. 265 als überflüſſig getadelt, von Schnitzer daſelbſt S. 335 flgde. gelobt worden. Der Erſtere hat wohl nicht daran gedacht, daß eine Schulordnung ganz beſonders für Anfänger im Lehrfach gemacht wird, und daß auch ſolche ſich darin müſſen Raths erholen können, die ſich erſt aufs Lehramt vorbereiten wollen. Ref. iſt einmal von einem im Amte befindlichen Lehrer, als von der Aeneide die Rede war, gefragt worden: warum man denn weder den Lucanus noch den Silius Italicus in Gymnaſialclaſſen behandle? offenbar ein Beweis, daß eine ſolche Angabe gar nicht überflüſſig iſt. Schnitzer bringt bei dieſer Gelegenheit einen Gegenſtand zur Sprache, welcher, von dem einſichtsvollen Prof. von Jan in Schweinfurt durch das Programm des dortigen Gymnaſiums vom Jahre 1845 zuerſt in dieſer

* Die Bedeutung der claſſiſchen Studien für eine ideale Bildung, S. 32 flgde.

ſe angeregt, und dann ebenfalls durch ein Programm des Prof. ſer in München vom Jahre 1846 weiter abgehandelt worden iſt. noch immer beſtehende Nöthigung der bayeriſchen Gymnaſialſchüler, Claſſiker in den Ausgaben des Münchner Centralſchulbücherverlags ebrauchen, hat gewiſſermaßen von ſelbſt den Wunſch erzeugt, daß Ausgaben ſolcher Schriftſteller, bei denen Grammatik und Wörter- zur Vorbereitung nicht genügt, mit Noten verſehen werden möchten. itzer meint, es ſollten die künftig zu leſenden Schriftſteller in einer lausgabe bearbeitet, und die Schüler zu deren Anſchaffung ver- tet werden. Das wäre, wie der Vorgang in Bayern klärlich zeigt, ſehr üble und ſehr deſpotiſche Maßregel. Wenn irgendwo, ſo muß r Wahl der Ausgaben, welche der Schüler gebraucht, außer der ngung der Brauchbarkeit für den nächſten Zweck volle Freiheit chen. Aber an ſich ſind ſolche Ausgaben, welche das Verſtändniß Sachen fördern, höchſt wünſchenswerth, vornehmlich in einer wo es ſich ganz beſonders darum handelt, die bildende Kraft der ſchen Studien durch deren zweckmäßige Betreibung möglichſt ans zu ſtellen. Rauchenſtein hat mit ſeiner Ausgabe ausgewählter n des Lyſias die Reihe von Bearbeitungen griechiſcher und römiſcher riſtſteller, die unter der Leitung Haupts und Sauppe's erſchei- ſollen, ſo vortrefflich eröffnet, daß man mit Sicherheit hoffen darf, werde die nach den bewährteſten Grundſätzen angelegte Unter- mung allgemeine Anerkennung finden, ſo daß dieſe neuen Aus- n ſich ſelbſt allen Lehrern und Schülern an genannten Schulen fehlen werden.

3. Was an den Paragraphen des Entwurfs ausgeſtellt worden iſt, he den Unterricht in der Geſchichte betreffen, iſt nicht ſo weſentlich, manche Einwürfe gegen andere Beſtimmungen des Entwurfes, welche rdings bei der Reviſion desſelben die reiflichſte Erwägung verdienen. Geſchichte, ſagt Mützell, ſollte nicht nur einmal gelehrt, ſondern der — allerdings überflüſſigen — Alterthümer lieber ein zweiter s der alten Geſchichte auf der oberen Stufe des Gymnaſiums ge- n werden. Aber warum nicht ein einmaliger und ausführlicher Curs ade für das Alter, für welches die alte Geſchichte die geeignetſte, und ches für eine überſichtliche Behandlung am wenigſten reif iſt? Nach 92 und 93 des Entwurfs iſt auf alte, mittlere und neue Geſchichte je Jahr mit zwei Wochenſtunden zu verwenden, da erſt im letzten ymnaſialjahr, dem der Ueberblick auf die allgemeine Weltgeſchichte zu- wieſen iſt, drei Wochenſtunden auf dieſen Unterricht verwandt werden nnen. Nehmen wir nun nach Abzug der Ferien und zufälliger Hinder-

niſſe neunzig Lehrſtunden — in fünfundvierzig Wochen des Schuljahres — für die alte Geſchichte und ebenſo für die mittlere und neue an, ſo ergibt ſich von ſelbſt die Nothwendigkeit, die eine wie die andere bloß überſichtlich zu behandeln, d. h. ſo, daß gewiſſermaßen nur hiſtoriſche Kategorieen vom Lehrer gegeben, nie aber ausgefüllt werden. Haben wir dann im letzten Gymnaſialjahr einen zweiten Curs der alten Geſchichte, ſo wird derſelbe gerade ſo überſichtlich ſein wie der erſte. Wir ringen in dieſem Lehrfache mit unüberwindlichen Schwierigkeiten, welche zunächſt daraus erwachſen, daß die uns gegebenen Mittel durchaus in keinem Verhältniß zu dem Umfang der Aufgabe ſtehen. Du ſollſt Geſchichte lehren! Was für eine? Allgemeine Weltgeſchichte. Gut! aber dazu muß ich täglich mindeſtens eine Stunde haben. Nein, dazu reicht es nicht. Aber doch fünf Stunden in der Woche? Nein! Aber vier? Auch nicht. Du kannſt nur zwei haben. Nun die ſind eben genug, daß ich meine Schüler das 5te und 6te Compendium Wort für Wort auswendig lernen laſſe und Stunde für Stunde abhöre; wer ohne Anſtoß herſagt, iſt der Primus und bekommt als Preis die Gedichte des Königs Ludwig von Baiern. Nein! ſo iſt's wieder nicht gemeint: das wäre ja lauter Gedächtnißkram. Geiſt und Gemüth deiner Schüler muß durch den Geſchichtsunterricht erweckt, angeregt, gebildet werden. Aber wie mache ich das? Du mußt ihnen lebhafte Anſchauungen der Charaktere, der Begebenheiten und der Umſtände und Einrichtungen beibringen. Alſo ins Einzelne gehen? Freilich. Alſo z. B. die Perſerkriege, den peloponneſiſchen, die Geſchichte Alexanders ausführlich erzählen, Plato und Demoſthenes darſtellen, wie ſie leibten und lebten? Solon, Kliſthenes, Perikles, Servius Tullius u. A.? Gewiß, anders wird die Geſchichte zum todten Gerippe. Nun ſagt mir aber, wie das in meinen neunzig Stunden geleiſtet werden könne? Das zu finden, iſt Sache des Lehrers. — Es war offenbar Folge derſelben Bedrängniß, daß ganz achtbare Lehrer den Ausweg ergriffen haben, ſtatt der perſönlichen Geſchichte, von welcher noch der Greis E. M. Arndt geſagt hat, ſie allein ſei ihm Geſchichte, ihr Augenmerk im Unterricht auf die Eigenthümlichkeiten der Nationalitäten in der Staatseinrichtung und Geſetzgebung zu richten und die hervorragenden Perſönlichkeiten nur als Manifeſtationen der geiſtigen Entwickelung des betreffenden Volkes in jedem Zeitraume zu behandeln, die perſönliche Geſchichte in der politiſchen und Culturgeſchichte untergehen zu laſſen. Referent fand einmal bei einem aufgeweckten ſiebzehnjährigen Schüler einen Aufſatz, wozu der Lehrer der Geſchichte das Thema gegeben hatte: über Jonismus und Dorismus. Der Lehrer war ſelbſt nicht im Stande, ſich die charakteriſtiſchen Unterſchiede beider Stämme, z. B. die der Sprache, der Culte u. ſ. f. klar

zu machen, und hatte, nach jenem Aufſatze zu ſchließen, das, was ihm an Sachkenntniß abging, durch echauffirte Redensarten zu erſetzen verſucht, welche dann der Schüler treulich nachſchrieb und dem Lehrer gerade ſo wiedergab, als hätte er jetzt erkannt, was Jonismus und Dorismus ſei. Um wie viel beſſer wäre es für dieſen geweſen, aus Herodot und Thucydides Bilder joniſcher und doriſcher Perſonen und Gemeinheiten hervorzuheben! Wenn Leopold Ranke noch Gymnaſiallehrer wäre und ſeinen Schülern das Verſtändniß der Reformationszeit durch einen Abriß der Gedanken öffnen wollte, die Carls V. Politik leiteten, ſo würden jene zu dieſem Verſtändniß nicht gelangen; wenn er aber die Facten ſo darſtellte, wie er ſie dargeſtellt hat, ſo müßte es möglich ſein, daß ſeine Schüler bei einiger Uebung im Denken ein erkanntes Bild jener Zeit auffaſſen. Durch die Beengung in der Zeit wird der Geſchichtlehrer genöthigt, ſtatt ſolcher farbiger und lebendiger Bilder Urtheile zu geben, welche vom Schüler nur auf Autorität angenommen werden, nicht aber ihn zum ſelbſtändigen Urtheil anleiten oder darin fördern können. Dazu kommt noch, daß, je mehr man ſich ans Allgemeine hält, deſto weniger das Organ des Schülers entwickelt iſt, um das Geſchichtliche zu faſſen. Welcher unſerer, auch der reifſten Gymnaſiaſten, will unſere alten oder neuen deutſchen Verfaſſungen, auch die des engern Vaterlandes, nach ihrem Weſen und Zuſammenhang verſtehen lernen? Sie wollen nicht, einfach darum, weil ihre Organe für die Sache noch nicht entwickelt ſind. Und ſollten wir hoffen, wirkliches Intereſſe für griechiſche, römiſche, engliſche Verfaſſung und Aehnliches bei denſelben Schülern zu erwecken? Wo nicht das bloße Gedächtniß, ſondern wo vorzugsweiſe die Urtheilskraft eine Erkenntniß vermitteln ſoll, da muß ein Bekanntes da ſein, woran das Neue ſich anreiht. Das Bekannte iſt hier für den Schüler das menſchliche Leben und Treiben. Nur nach dieſer Seite hin hat er ein offenes Ohr für die Geſchichte, und zwar nicht bloß im Anfang ſeines Gymnaſiallaufs, ſondern ebenſo am Ende; und man täuſcht ſich gewaltig, wenn man mit manchen Schulordnungen vorausſetzt, es werde die biographiſche Unterlage des Geſchichtunterrichtes die Köpfe der Schüler genugſam darauf vorbereiten, jene Extracte der Geſchichte zu erfaſſen, welchen jedes Analogon mit dem den Schülern bekannten und zugänglichen Leben abgeht. Unſer großes und, wie die Sachen ſtehen, nicht zu beſeitigendes Uebel iſt, daß wir die Weltgeſchichte lehren müſſen, wo ſie nicht hingehört und nicht gelernt werden kann. Gäbe man uns auf, ſolche Geſchichte zu lehren, welche das Verlangen des jugendlichen Geiſtes wirklich befriedigt, ſo könnte wenigſtens in ſtrebenden Köpfen jenſeits des Gymnaſiums auch das Verlangen entſtehen, Weltgeſchichte zu hören.

So aber, indem wir ſtatt der Geſchichte, wie das jugendliche Alter ſie will, Weltgeſchichte geben, machen wir, daß der angehende Student in der Zeit, wo er Weltgeſchichte hören ſollte, keinen Sinn mehr dafür, überhaupt keinen Sinn mehr für Geſchichte hat, und um ſo mehr im hiſtoriſchen Romane ſtatt in der Geſchichte Unterhaltung ſucht.

Wo eine neue Schulordnung gemacht wird, da ſollte man, obwohl keineswegs in der Weiſe, wie Reuſchle gegen das Herkommen anſtürmt, den vorliegenden Stoff hinſichtlich ſeiner Lehrbarkeit ſowohl an ſich als für ein gegebenes Alter u. ſ. w. genau unterſuchen und danach das Was und das Wie ermeſſen. Dieß wird bei der Geſchichte darum nicht geſchehen, weil Weltgeſchichte ein vornehmer Name iſt, auf den wir ungerne verzichten.

Wie unvereinbar das Lehren der Weltgeſchichte auf untern Gymnaſien mit der Anforderung ſei, daß der Unterricht in dieſem wie in andern Fächern bildend ſein ſolle, tritt mit beſonderer Deutlichkeit dann hervor, wenn man die oben beſprochene Anforderung an untere Gymnaſien, daß der nationale Sinn durch ſie gepflegt werde, als eine an den Lehrer der Weltgeſchichte geſtellte Forderung betrachtet. Denn das wird doch Niemand in Abrede ſtellen, daß, wo ein geſchichtlicher Stoff auf das Gemüth wirken ſoll, dieſe Wirkung nur dann eintreten könne, wenn der Lernende ſehr ins Einzelne des Stoffes eingeführt wird. Dieß wird, auch abgeſehen von der geringen Stundenzahl, durch die Geſtaltung des ganzen Geſchichtunterrichtes da unmöglich ſein, wo nach unſerem Entwurf § 92 „die mittlere und neuere Geſchichte ſo vorgetragen wird, daß Deutſchland den Mittelpunkt der Darſtellung bildet". Nicht einmal in der Ausdehnung, wie etwa Pfiſter die deutſche Geſchichte behandelt hat, wird dieſe in Gymnaſialclaſſen durchgenommen werden können, wenn Deutſchland nur den Mittelpunct der Darſtellung bildet. Und doch geht Pfiſter noch lange nicht genug aufs Einzelne ein, wenn man eine Behandlung ſucht, die das Gemüth anſprechen könnte. Uebrigens möchte wohl der Einfluß dieſes Lehrfachs, wie der Litterargeſchichte, auf Bildung des nationalen Sinnes da und dort allzu hoch angeſchlagen worden ſein. In den unſern Gymnaſien entſprechenden engliſchen Lehranſtalten macht meines Wiſſens die vaterländiſche Geſchichte kein Hauptfach aus: in den Stundenplanen von Rugby (unter Thomas Arnold) erinnere ich mich nicht, ſie nur aufgeführt geſehen zu haben. Und doch haben die Engländer eine viel realere Geſchichte, als wir Deutſche; und doch nimmt dort die männliche Jugend ſehr frühzeitig warmen Antheil am politiſchen Leben, ſo, wie es die unſerige auch zu thun geneigt iſt durch das Ergreifen der einen oder der andern Partei. Der Weg zur vernünftigen Schätzung des eigenen Volkes geht allerdings, wie bei Allem, wo die Empfindung durch das

Urtheil gewirkt werden ſoll, durch das Kennenlernen und Verſtehen. Aber ſo wenig der junge Schotte — vom Irländer gar nicht zu reden — durch das Studium der Nationalgeſchichte zum Patriotismus erweckt werden wird, ſo wenig und noch weniger wird das im größten Theile von Deutſchland der Fall ſein; und wenn auch etwa der Sachſe, der Heſſe, der Brandenburger durch ſeine Provinzialgeſchichte für ſein beſonderes Vaterland erwärmt werden kann, ſo ſteht's bis auf die Stunde, in welcher dieß geſchrieben wird, mit dem Ganzen ſo, daß der junge Patriot ſeine Empfindung nicht auf das Geſammtvaterland wird übertragen können.

4. Die verhältnißmäßig größte Einſtimmung zwiſchen den verſchiedenen Urtheilen über das Ganze des Entwurfes findet ſtatt hinſichtlich der Anſicht, daß der pädagogiſche Unterricht in der Philoſophie aus dem Lehrplan zu entfernen ſei und die für denſelben angeſetzte Zeit beſſer verwandt werden könne. Referent iſt inſoweit damit einverſtanden, als er bekennen muß, mit eigenen wiederholten Verſuchen in Behandlung der Pſychologie und Logik nie viel ausgerichtet zu haben. Für irgend eine Veranſtaltung, wodurch die älteſten Schüler in den Vorhof der Philoſophie eingeführt werden, ſpricht zwar eine beſtimmte Erfahrung, die nämlich, daß im Durchſchnitt alle Philoſophie auf Univerſitäten gleich von vorne herein anders behandelt wird, als der eben übertretende Schüler es bedarf. Mützell hat ganz recht, wenn er meint, das wäre die rechte Propädeutik, wenn Univerſitäts- und Gymnaſiallehrer ſich über die Methode ihres Unterrichtes recht verſtändigen wollten. Aber ſo wünſchenswerth dieß für das ganze Gebiet des Unterrichtes wäre, ſo wenig glaubt Referent in dem Kreiſe, den er überſchauen kann, die Verwirklichung dieſes Wunſches jemals hoffen zu dürfen; *Τέκτονι τέκτων*. Vielleicht wäre es der beſte Ausweg, wenn man im letzten Gymnaſialjahre drei Bücher der Nikomacheiſchen Ethik, das fünfte, ſechste und ſiebente, mit den Schülern ſo behandelte, daß zwar der Text wie ein anderer griechiſcher von denſelben vollſtändig mündlich überſetzt, aber nur der Inhalt ausführlich beſprochen und zu kurzen pſychologiſchen Betrachtungen und logiſchen Uebungen verwandt würde. Zu beiden eignen ſich die genannten drei Bücher mehr als irgend eine Schrift aus der alten oder neuen Welt, auch als platoniſche Dialoge. Ebenſo möchte es keinen wiſſenſchaftlichen Stoff geben, der den künftigen Theologen und Juriſten ſo ſehr zur Einleitung in die Begriffe dienen könnte, womit ſie ſich in ihren Facultätsſtudien zu beſchäftigen haben. Um jedoch die genannten drei Bücher für ſolchen Gebrauch handgerecht zu machen, müßten ſie mit beſonderer Sorgfalt bearbeitet werden.

Geſchrieben am Ende des Monats Mai 1849.

# Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Wo zwölf Deutſche gemeinſam berathen, ſagt Börne, da machen ſich unter ihnen dreizehn verſchiedene Anſichten geltend. Ob er uns mit dieſer Behauptung wohl unrecht gethan haben mag? Wir wollen uns dieß näher veranſchaulichen an § 22 der deutſchen Grundrechte, welcher lautet: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Als der Schulausſchuß in Frankfurt ſeine Vorlagen machte, ſtellte er als Reichsgeſetz den Satz an die Spitze: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Eine Minorität hat gegen alle nachfolgenden Paragraphen der Vorlagen ihre Einwendungen gemacht und demgemäß ihr Minoritätserachten geſtellt; über unſern Satz indeſſen war man einig. Die Redner der Paulskirche, ſo weit wir dieß aus den in den Protokollen mitgetheilten Reden abnehmen, haben Viel und Mancherlei oft in einem ganz entgegengeſetzten Sinne über den einen und andern der dem unſrigen nachfolgenden Paragraphen vorgebracht; gegen unſern Satz hatte keiner etwas einzuwenden. Wir müſſen alſo annehmen: Alle waren einig. Auch gieng unſer Paragraph bei der erſten Leſung als § 17 nach Inhalt und Faſſung unverändert aus der Abſtimmung hervor. Die zweite Leſung, obwohl ſie für die nachfolgenden, die Erziehung und den Unterricht betreffenden Paragraphen noch manche Aenderung zuwege brachte, ließ unſern Paragraphen nach Inhalt und Form unangetaſtet, und es wurde derſelbe als § 22 der deutſchen Grundrechte öffentlich verkündigt. So verſchiedenartig alſo die Anſichten auch über andere Puncte ſein mochten, über unſern Satz war man einig.

Sieht man auf die Verfaſſungsentwürfe der deutſchen Einzelſtaaten, ſo trifft man — bei den großen Abweichungen, welche man ſich in Beziehung auf die übrigen die Erziehung und den Unterricht betreffenden Puncte erlaubte — doch gerade in unſerm Puncte auf dieſelbe Einigkeit. Als Beiſpiel zur Erläuterung diene uns Preußen. Der Verfaſſungsentwurf der preußiſchen Nationalverſammlung liefert Art. 22 den Satz: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei, und die unter dem 5. Decbr. octroyirte Verfaſſungsurkunde ſchreibt mit denſelben Worten Art. 17: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Alſo überall Einigkeit, nicht bloß hinſichtlich des Inhaltes, ſondern auch in der Darſtellung bis auf die Wortſtellung herab. *

---

* Der der mecklenburgiſchen Kammer von der Landesregierung (Art. 4, 17), ſo

Durch eine ſolche Erſcheinung möchten wir vielleicht zu folgendem vorläufigem Urtheile uns befugt halten: Die in dieſem Satze ausgeſprochene Wahrheit muß eine ſo einfache, aber deßhalb eine ſo überaus klare und einleuchtende oder aber eine dem Geiſte und Gemüthe des Deutſchen ſo zuſagende ſein, daß es Niemandem einfallen konnte, ſich dagegen aufzulehnen. Ferner muß die für die Faſſung des Gedankens in Worte gewählte Form eine ſo bezeichnende, unverfängliche, anſprechende, mit einem Worte eine ſo überaus glückliche ſein, daß auch von dieſer Seite her ein Einwand gegen die Geſetzesformel nicht recht denkbar war. Ich ſage, wir möchten zu einem ſolchen Urtheile vielleicht befugt ſein, wenn nicht gewiſſe Beobachtungen und Erfahrungen, welche wir an der geiſtigen Eigenthümlichkeit des Deutſchen bei der Darſtellung des Gedachten zu machen Gelegenheit gehabt haben, bei uns doch noch gewiſſe Bedenken rege werden ließen. Der deutſche Nationalverſtand hat nämlich die ſpecifiſche Eigenthümlichkeit, daß er ein ſinnender, grübelnder, — ein ſpeculirender iſt. Der Deutſche iſt ein geborner Piloſoph; er will das Ding gern bei der Wurzel faſſen. In dieſem Sinn bemüht er ſich gern, von allem Einzelnen und Beſondern abzuſehen und nur an dem Allgemeinen feſtzuhalten. Dieß Allgemeine aber iſt jenem Einzelnen und Beſondern als dem Beſtimmten gegenüber das Unbeſtimmte, ihm als dem Concreten gegenüber das Abſtracte. In allgemeinen und abſtracten Formeln ſich ergehen, iſt etwas für das deutſche Denken durchaus Charakteriſtiſches und etwas dem Deutſchen deßhalb gemüthlich Zuſagendes, weil ſolche allgemeine und deßhalb unbeſtimmte Formeln ſeiner ſpeculativen Einbildungskraft ein weites Feld — zum ſpazieren gehen geſtatten. Es ergötzt ihn, ſich unter einer ſolchen Formel wohl dieß und das zu denken, wie es mit ſeinen idealen Träumereien gerade zuſammenſtimmt.

Hierbei kömmt ihm ſeine Sprache wunderbar zu Hülfe. Sie bietet ihm nicht bloß eine copiam vocabulorum zur Bezeichnung ſolcher Abſtractionen, ſondern die einzelnen termini haben auch eine ſolche Elaſticität, daß unter einem ſolchen Ausdrucke ſich Jeder das ihm Beliebige denken oder vorſtellen kann. Nur ein Beiſpiel zur Erläuterung. Der Glaube macht ſelig, ſo ſprechen wir Alle. Die Formel, deren wir uns bedienen, iſt ganz abſtract und eben ſo allgemein. Wollten wir uns

---

wie der derſelben von dem Verfaſſungsrathe vorgelegte Entwurf (III, 26) ſtimmen wörtlich mit Frankfurt und Berlin; auch wurde bei der erſten Leſung der Paragraph ohne Debatte angenommen. Die zweite Leſung hat augenblicklich noch nicht ſtattgefunden.

nun aber einmal daran machen, bei denen, welche an dieſem Satze halten, zu unterſuchen, was ſie unter dem Glauben einerſeits und der Seligkeit andererſeits ſich Verſchiedenartiges gedacht haben, und wie demgemäß Jeder dieſen Satz ganz in einer dem eigenen Gemüthe zuſagenden Weiſe deutet: ich weiß nicht, ob wir nicht zu dem Reſultate gelangen würden, daß jene geprieſene Einigkeit, mit welcher wir Alle an demſelben Satze feſthalten, doch vielleicht nichts weiter als ein Schein ſei; oder deutlicher, daß vielleicht unſere ganze Einigkeit ſich darauf beſchränkte, daß wir an einer gemeinſamen allgemeinen Formel feſthalten, während Jeder von uns nicht bloß etwas Unterſchiedenes oder etwas Verſchiedenes, ſondern etwas oft ganz Entgegengeſetztes darunter verſteht als der Andere.

Sollten bei unſerer Formel: „Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei" vielleicht ähnliche Verhältniſſe obwalten? Sollte die geprieſene deutſche Einigkeit ſich hier vielleicht auch nur darauf beſchränken, daß wir nur an demſelben Wortlaute feſthalten, während ſich Jeder etwas Anderes darunter denkt? Sollte bei einer genauern Prüfung und Feſtſtellung des Sinnes dieſer Formel doch vielleicht eine Reihe von Bedenken gegen dieſelbe laut werden, welche bisher bloß deßhalb nicht laut geworden ſind, weil vielleicht in Folge der oben bezeichneten beliebten Dehnſamkeit des deutſchen Ausdrucks Jeder ſich gerade dasjenige heraus interpretirt hat, was ihm geiſtig und gemüthlich am behaglichſten war? Wenn ich es in vorliegender Abhandlung verſuchen will, erſtens dem Sinne dieſer Proteusformel auf die Spur zu kommen, ſo bin ich damit auch gar nicht zu der Erwartung berechtigt, daß Andere ſie in eben dem Sinne gedeutet haben, oder zu deuten geneigt ſind, und wenn ich in Folge der Feſtſtellung des Sinnes dieſer Formel mir erlauben werde, zweitens ein Urtheil über den Werth dieſer Formel als Reichsgrundgeſetz abzugeben, ſo bin ich eben ſo wenig zu der Erwartung berechtigt, daß Andere einem ſolchen Urtheile beiſtimmen werden.

Wenn es in unſerem Paragraphen heißt: „Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei", ſo kann zunächſt von der Wiſſenſchaft als ſolcher hier nicht die Rede ſein. Die Wiſſenſchaft als ſolche iſt ein Abſtractum; in dieſer Qualität hat ſie überhaupt keine Freiheiten und Rechte, alſo auch keine Grundrechte. Auch beanſprucht ſie in dieſer Qualität keine, denn ſie kann nicht geknechtet werden, bedarf alſo nicht eines Rechtsſchutzes gegen etwanigen Zwang, bedarf alſo weder der Verbriefung von Freiheiten, noch der von Freiheit. Dieß haben ſchon die Frankfurter Ausſchußmänner, welche unſerem Paragraphen die beſagte Faſſung gaben, klar begriffen, und ſie geben uns deßhalb in ihren Motiven über die Intentionen, welche ſie bei Abfaſſung dieſes und der nächſten Paragra-

phen leiteten, folgende Fingerzeige. Wir haben — ſo ſagen ſie — durch unſere Grundrechte in ihrer Freiheit nicht die Wiſſenſchaft als ſolche zu ſchützen, ſondern a) diejenigen, welche im Beſitze der Wiſſenſchaft und Bildung zwar noch nicht ſind, welche aber ein natürliches Recht haben, in den Beſitz derſelben zu gelangen; dieß iſt unſere noch unmündige deutſche Jugend, wir wollen ſie die Schuljugend nennen. Wir haben b) in ihren Rechten und Freiheiten diejenigen ſicher zu ſtellen, welche es ſich zum ſpeciellen Lebensberufe gemacht haben, den Beſitz der Wiſſenſchaft und Bildung bei den noch unmündigen Gliedern des Gemeinweſens, alſo bei der Schuljugend zu vermitteln; das ſind die Lehrer. Wir haben endlich c) die natürlichen Rechte und Freiheiten derer zu verbriefen, welche der Erforſchung der Wiſſenſchaft und deren weiterem Anbau ihr Leben gewidmet haben; dieß ſind die Gelehrten. Der Verfaſſungsausſchuß erklärt nun in ſeinen Motiven ausdrücklich, daß unſer Paragraph die Rechte und Freiheiten der Lehrer und der Schuljugend, alſo die Rechte der beiden erſten Claſſen, nicht feſtſtellen ſolle; er erklärt im Gegentheil, daß durch denſelben die Freiheiten und Rechte der Gelehrten in dem Sinne des Wortes, wie wir ihn eben angegeben haben, ſollen gewahrt werden. Auf eine weitere authentiſche Interpretation des Paragraphen läßt ſich der Verfaſſungsausſchuß nicht ein; wir müſſen deßhalb unſern weitern Weg allein ſuchen.

Der Gelehrte in dem eben bezeichneten Sinne des Wortes kann vorgeſtellt werden als geiſtig auf dem Gebiete der Wiſſenſchaft ſich bewegend. Bei dieſer ſeiner geiſtigen Bewegung kann er auf gewiſſe Hemmniſſe ſtoßen, welche, im Fall er ſie nicht überwindet, die Freiheit des geiſtigen Waltens beſchränken. Solche Hemmniſſe und Schranken können entweder in der Individualität des Denkenden ſelber liegend, oder ſie können erſt von außen her an ihn gebracht vorgeſtellt werden. Sie liegen in ihm ſelber, wenn es ihm z. B. an Anlage und Fähigkeit, an geiſtiger Unbefangenheit, an genügenden Vorkenntniſſen u. ſ. w. gebricht. Solche Schranken aber, wenn ſie vorhanden ſind, kann kein Staatsgeſetz für ihn fortſchaffen, die muß er ſelber wegzuräumen ſuchen; denn Niemand wird geiſtig frei, wenn er ſich nicht ſelbſt befreit! Iſt er aber zu dieſer Freiheit der geiſtigen Bewegung erſt gelangt, d. h. ſind die in ihm liegenden Schranken weggeräumt, ſo kann von außen her eine ſolche Schranke an die geiſtige Bewegung nicht mehr gebracht werden. Weder eine Geſellſchaft von Individuen, nenne ſie ſich Staat oder Kirche, noch die einzelnen Glieder einer ſolchen Geſellſchaft ſind im Stande, ihn in dieſer ſeiner geiſtigen Bewegung zu ſtören. Dieß drückt der Volksverſtand ſprichwörtlich wohl ſo aus: „Gedanken ſind zoll-

frei". Alle Geſetze zur Beſchränkung der Gedankenfreiheit als ſolcher, d. h. zur Beſchränkung des Denkens, ſo lange ſich dasſelbe weder durch Wort noch Schrift äußerlich kund gibt, ſind alberne Geſetze, wie alle Staatsgeſetze albern ſind, deren Befolgung oder Nichtbefolgung nicht controlirt werden kann, und bei denen es in Ermanglung einer ſolchen Controle kein Zwangsmittel gibt, um zur Befolgung derſelben anzuhalten.

Ob zwar nun, wie wir geſehen haben, ein directer Zwang an die Denkfreiheit nicht gebracht werden kann, ſo dürfen wir doch nicht in Abrede nehmen, daß indirecter Weiſe auf dieſelbe eingewirkt werden kann. Wir wiſſen nämlich, daß die freie Bewegung des Denkens ein Gut iſt, welches der Menſch nur als Anlage, nicht als ausgebildete Fähigkeit mit auf die Welt bringt. Zwar können, wie wir geſehen haben, nicht Andere ihn, ſondern nur er ſelbſt kann ſich zum Denker machen; aber es iſt doch nicht abzuleugnen, daß theils die mündliche, theils die ſchriftliche Unterweiſung Anderer für ihn ein Mittel werde, die Freiheit des Denkens und Forſchens, welche in ihm nur der Anlage nach vorhanden war, zur wirklich ausgebildeten Fertigkeit umzugeſtalten. Entzieht man alſo demjenigen, welcher die Freiheit des Denkens und wiſſenſchaftlichen Forſchens in ſich cultiviren will, von außen her das dazu nöthige Material, vergönnt man alſo dem, welcher ihm bei ſeiner geiſtigen Entwicklung behülflich ſein will, es nicht, ſich bei derſelben zu bethätigen; oder aber vergönnt man es dem Andern nicht, von dieſem ihm dargebotenen Mittel Gebrauch zu machen: ſo hat man gegen die Gedankenfreiheit in doppelter Weiſe einen indirecten Zwang geübt; einmal dadurch, daß man den Andern abhält, mir Mittel zur Entwicklung meiner Denkfreiheit zu gewähren, zweitens dadurch, daß man mich abhält, dieſe dargebotenen Mittel zu benutzen. So viel in thesi, wir kommen zur Praxis.

Man hat wohl die Erfahrung gemacht, daß, wenn Männer von Geiſt und Bildung ihre Gedanken zu dem Zwecke veröffentlichten, um andere, ihnen wahlverwandte Gemüther in dieſelben Gedankenbahnen zu lenken und ſomit Anderen zu ihrer geiſtigen Bewegung förderlich zu werden, theils das politiſche Gemeinweſen, theils das kirchliche durch ſeine Beamten ſolchen Gedankenäußerungen dann hemmend in den Weg getreten iſt, wenn jene Gedankenbahnen mit den Beſtrebungen des Staates und der Kirche nicht parallel liefen. Die Kirche wollte z. B. ihren Glauben, der Staat ſeine Politik nicht angefochten wiſſen. Hätten jene Gelehrten bloß gedacht, aber nichts geſagt und nichts geſchrieben, ſo würden Staat und Kirche nie auf den Einfall gekommen ſein, einen indirecten Zwang auf die Denkfreiheit auszuüben, weil ſie trotz ihres

Gelüſtens gar bald ihrer Ohnmacht würden innegeworden ſein. Staat und Kirche haben nämlich ein durch ihren Organismus bedingtes natürliches Intereſſe, zu wünſchen, daß die Glieder des Gemeinweſens mit der gültigen Staats- und Kirchenmaxime ſo genau als möglich übereinſtimmen. Stimmte nun der größere Theil der Mitglieder eines Gemeinweſens mit der zur Zeit gültigen Maxime nicht mehr überein, ſondern huldigte einer andern, ſo würde es freilich das leichteſte Auskunftsmittel geweſen ſein, daß Staat oder Kirche zur Ausgleichung der Differenz und in Berückſichtigung der aus dem Beharren in der Differenz unvermeidlich erfolgenden Störungen im Organismus die zur Zeit gültige Maxime aufgegeben und ſich dem Wunſche der Majorität bequemt hätten. Die Geſchichte der Staaten und der Kirchen aber hat uns gelehrt, daß Staat und Kirche in ihren jedesmaligen Vertretern zu ſolchen Zugeſtändniſſen ſtets ſehr wenig Neigung gezeigt haben. Staat und Kirche haben im Gegentheil ſtatt ſolcher Zugeſtändniſſe ſehr oft lieber zu Gott weiß welchen Zwangsmitteln gegriffen, bloß um die einmal gültige Maxime trotz aller jener Gegenſätze aufrecht und in Kraft zu erhalten. Denken — ſo haben vielfach Staat und Kirche zu ihren Gliedern geſprochen — denken laſſen wir Dich, den Einzelnen, was Du willſt, weil wir dieß leider nicht hindern können, ſonſt thäten wir auch dieß; denn der Wunſch des Staates muß ſein, daß Du gut loyal, und der der Kirche, daß Du gut orthodox geſinnt ſeiſt. Was wir aber hindern können, iſt das, daß Du und Andere durch Wort und Schrift zu einer reſpective illoyalen oder heterodoxen Geſinnung verleitet werden. Um dieſem Uebel zu ſteuern, alſo um Deines und Anderer Beſten willen, haben wir gewiſſe Beſchränkungen der natürlichen Redefreiheit müſſen eintreten laſſen; wir üben dieſe Beſchränkung aus durch mäßige Cenſur, durch Verbote von Vorträgen an ungeeigneten Orten, durch eingeleitete gerichtliche Unterſuchungen und eventualiter durch Geldbußen, Amtsentſetzungen, leibliche Strafen, Einkerkerungen, auch wohl, wenn das Vergehen nach Hochverrath gegen Staat und Kirche ſchmeckt, durch Beil und Scheiterhaufen.

Erfahrungen alſo, wie die Geſchichte uns ſolche aufbewahrt hat, haben uns gelehrt, daß man ſolche Beſchränkungen der natürlichen Redefreiheit für nothwendig erachtete und dieſelben demgemäß ins Leben treten ließ. Wollen wir ein unparteiiſches Urtheil fällen, ſo dürfen wir nicht in Abrede nehmen, daß die Freiheit der ſchriftlichen und mündlichen Rede zum Nachtheile des politiſchen und kirchlichen Gemeinweſens überhaupt, ſo wie auch zum Nachtheile der einzelnen Glieder der einen und andern Geſellſchaft gar oft ſchnöde mißbraucht worden iſt. Es möchte aber auch andrerſeits nicht abgeleugnet werden können, daß Kirche und

Staat oft aus purer Angſt vor möglichem Mißbrauch und vor den möglichen verderblichen Folgen der Redefreiheit, oft wohl gar aus noch unlauteren Motiven die Freiheit der mündlichen und ſchriftlichen Rede auf eine bisweilen unverantwortliche Weiſe beſchränkt oder ganz unterdrückt haben.

Es kam ſomit bei der Entwerfung des Staatsgrundgeſetzes darauf an, durch eine zweckmäßige geſetzliche Beſtimmung die Rechte und Freiheiten der deutſchen Staatsbürger, betreffend die ſchriftliche und mündliche Gedankenmittheilung, zu regeln, d. h. den Gemeindegliedern dieſe ihre natürliche Freiheit ſo wenig zu beſchränken, als es mit dem ungeſtörten Beſtehen und der ruhigen organiſchen Entwicklung des politiſchen ſo wie des kirchlichen Gemeinweſens nur irgend vereinbar war. Eine ſolche Regelung wurde von der deutſchen Nationalverſammlung vorgenommen; die nöthigen geſetzlichen Beſtimmungen werden von ihr aber nicht in unſerem Paragraph (d. h. in § 22), ſondern ſchon in einem der vorhergehenden (in § 13) ausgeſprochen. Der § 13 lautet: „Jeder Deutſche hat das Recht, durch Wort, Schrift, Druck und bildliche Darſtellung ſeine Meinung frei zu äußern. Die Preßfreiheit darf unter keinen Umſtänden und in keiner Weiſe durch vorbeugende Maßregeln, namentlich Cenſur, Conceſſionen, Sicherheitsbeſtellungen, Staatsauflagen, Beſchränkungen der Druckereien und des Buchhandels, Poſtverbote oder andere Hemmungen des freien Verkehrs beſchränkt, ſuspendirt oder aufgehoben werden. Ueber Preßvergehen, welche von Amts wegen verfolgt werden, wird durch Schwurgerichte geurtheilt. Ein Preßgeſetz wird vom Reiche erlaſſen werden." —

Außer dieſer erſten Art des indirecten Zwanges, welchen man durch Beſchränkung der freien Rede der Denkfreiheit angethan hat, kennt die Praxis noch eine zweite Art. Es wollte nämlich unter Umſtänden trotz aller polizeilichen Wachſamkeit oft weder dem Staate, noch der Kirche gelingen, die Freiheit in mündlicher und ſchriftlicher Darſtellung in dem Maße zu zügeln, wie Kirche und Staat es beabſichtigten. Die Cenſur z. B. wurde umgangen durch Abdruck in auswärtigen Blättern, oder durch im Auslande verlegte Schriften. Der Redner entgeht bei ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung dem ſtrafenden Arme des Geſetzes auch wohl dadurch, daß er das Ding nicht bei ſeinem rechten, ſondern bei einem andern, anſcheinend unverfänglichen Namen nennt; die Hörer und Leſer wiſſen wohl, was der Redner damit meint. Da man in ſolchen Fällen direct dem Redner durch Beſtrafung nicht beikommen kann, ſo verſucht man einen indirecten Weg. Man kann z. B. den Beſuch von Verſammlungen, in denen man unangemeſſene Vorträge befürchtet, verbieten; man kann Bücher, die der Cenſur entgangen ſind, confiſciren;

noch beſtimmter, man kann das Leſen gewiſſer gefährlicher Bücher, z. B. das Leſen der Bibel, durch ein Staats- und Kirchengeſetz verbieten. Hier iſt der Fall ein ganz anderer; nicht der Redner, ſondern der Hörer, nicht der Schriftſteller, ſondern der Leſer wird unter die Zuchtruthe des Geſetzes geſtellt und im Uebertretungsfalle in Strafe genommen. Dort traf Zwang und Strafe denjenigen, von dem die Rede ausging, hier trifft Zwang und Strafe denjenigen, an welchen die Rede gerichtet iſt.

Auch in dieſem Puncte mußten durch einen Paſſus im Staatsgrundgeſetze die Rechte und Freiheiten der deutſchen Staatsbürger ſicher geſtellt werden. Dieſe Sicherſtellung geſchah aber wieder nicht durch unſern §. 22, ſondern es ſind in Beziehung auf ſchriftliche Mittheilung die Empfänger in Sicherheit geſtellt durch §. 11 und 12. Der §. 11 lautet: „Die Beſchlagnahme von Briefen und Papieren darf, außer bei einer Verhaftung oder Hausſuchung, nur in Kraft eines richterlichen, mit Gründen verſehenen Befehls vorgenommen werden, welcher ſofort oder innerhalb der nächſten vierundzwanzig Stunden dem Betheiligten zugeſtellt werden ſoll.“ Der §. 12 lautet: „Das Briefgeheimniß iſt gewährleiſtet. Die bei ſtrafgerichtlichen Unterſuchungen und in Kriegsfällen nothwendigen Beſchränkungen ſind durch die Geſetzgebung feſtzuſtellen.“ Nehmen wir hiezu aus dem ſchon oben citirten §. 13 die Aufhebung jeglicher Poſtverbote und Hemmungen des freien Verkehrs, ſo iſt hiermit für die Empfänger von Schriften und Druckſachen genügend geſorgt. In Beziehung auf die mündlichen Mittheilungen iſt der Hörer ſicher geſtellt durch die §§. 29 und 30. Der §. 29 lautet: „Die Deutſchen haben das Recht, ſich friedlich und ohne Waffen zu verſammeln; einer beſondern Erlaubniß dazu bedarf es nicht. Volksverſammlungen unter freiem Himmel können bei dringender Gefahr für die öffentliche Ordnung und Sicherheit verboten werden.“ Der §. 30 lautet: „Die Deutſchen haben das Recht, Vereine zu bilden. Dieſes Recht ſoll durch keine vorbeugende Maßregel beſchränkt werden.“ — Da die Deutſchen das Recht haben, ſich zu verſammeln und Vereine zu bilden (§. 29 und 30), auch in dieſen Verſammlungen und Vereinen ihre Meinung frei zu äußern (§. 13): ſo leiten wir aus dieſen beiden Berechtigungen die dritte ab, die Freiheit und das Recht des Zuhörens. Wir begründen dieſe Berechtigung dadurch, daß, da des Menſchen Ohr von Natur offen iſt, auch Jeder die Ohren in die Verſammlung mitzubringen pflegt, die Schließung des Ohres mittelſt angebrachter Klappen vor dem Beſuche einer ſolchen Verſammlung nirgends vorgeſchrieben iſt; was doch hätte geſchehen müſſen, wenn das Zuhören in Verſammlungen, wo, wie bekannt, geredet zu werden pflegt, nicht etwas Erlaubtes wäre.

Ich bin abſichtlich mit meiner Deduction hier ſo umſtändlich geweſen, um durch dieſelbe die vollkommene Berechtigung zu folgender Schlußfolgerung zu gewinnen. Beſtimmungen über ſchriftliche und mündliche Redefreiheit einerſeits, ſo wie über Hör- und Lehrfreiheit andrerſeits dürfen wir in unſerm §. 22 nicht vermuthen, weil alle betreffenden Puncte theils in §. 11, 12 und 13, theils in §. 29 und 30 erſchöpfend behandelt und feſtgeſtellt ſind; man müßte denn annehmen, die Geſetzgeber hätten beſondere Veranlaſſungen gehabt, für wiſſenſchaftliche Forſchungen und wiſſenſchaftliche Mittheilungen in §. 22 das noch einmal zu wiederholen, was für alle Arten der Forſchung und für alle Arten der Mittheilung ohne Ausnahme in den citirten Paragraphen ſchon zugeſichert iſt.

Wollte man alſo dem Geſetze: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei; die Auslegung geben, daß es heißen ſollte: die Freiheit der ſchriftlichen und mündlichen Rede auf dem Gebiete der Wiſſenſchaft darf Niemanden geſchmälert oder gar genommen werden, ſo würde man zugeſtehen müſſen, daß der Paragraph gar nichts Neues ausſage, ſondern für die wiſſenſchaftlichen Vorträge in specie nur dasjenige noch ein Mal zuſichere, was für alle Arten von Vorträgen in genere ſchon in den citirten Paragraphen garantirt worden iſt. Forſcht man weiter nach einem Grunde, weßhalb eine beſondere Zuſicherung für wiſſenſchaftliche Vorträge wohl beliebt ſein könnte, ſo vermögen wir einen ſtichhaltigen nicht recht aufzufinden. Halten wir nämlich nur einmal in unſerer Einbildungskraft folgende beiden Bilder gegen einander: einerſeits der Profeſſor auf der Rednerbühne im akademiſchen Hörſaal, das Object ſeines Vortrages ein wiſſenſchaftlicher Gegenſtand, ſeine Zuhörer ein gebildetes Publicum; andrerſeits der politiſche Wühler auf der Rednerbühne in einer großen Volksverſammlung, das Object der Rede Angriffe auf den Staat und die Staatsbeamten, die Zuhörer unter Umſtänden einmal die Canaille. Wir fragen einfach, in welchem der beiden bezeichneten Fälle möchte der Staat geneigter ſein, mit Beſchränkungen der Redefreiheit einzuſchreiten? Wenn nun ſogar unter den letztgenannten Umſtänden das Staatsgrundgeſetz die Redefreiheit gewährleiſtet hat, woher ſollte ihm wohl ein Recht erwachſen, ſie im erſtern Falle beſchränken zu dürfen? Unter ſo bewandten Umſtänden ſehen wir aber gar keine Veranlaſſung, die wiſſenſchaftliche Rede noch durch eine beſondere Verordnung als eine geſetzliche zu rechtfertigen.

Wenn ich demzufolge die gegebene Interpretation unſers Paragraphen, als eine unrichtige, deßhalb zunächſt zurückweiſe, weil ich der Nationalverſammlung die Abgeſchmacktheit nicht zutrauen mag, daß ſie ohne vorliegenden Grund für einen ſpeciellen Fall dasjenige noch einmal ſagen

was für alle Fälle im Früheren ſchon abgethan war, ſo trete ich
rch in einen Gegenſatz zu der Anſicht, welche der Director Schei-
in der Päd. Revüe (März 1849, S. 155) geltend gemacht hat.
n ich ſage, der Director Scheibert habe dieſe Auslegung als die
e angenommen, ſo will ich damit noch gar nicht ſagen, daß der
tor Scheibert deßhalb dem Geſetze ſelber ſeine Zuſtimmung gegeben
Er läßt es nämlich ganz dahin geſtellt ſein, welcher Mißbrauch
er freien Rede vom Katheder getrieben werden könne; meint aber,
wenn man es dem Freibeuter nicht verbiete, das Volk zu haran-
, man um ſo weniger es dem Profeſſor unterſagen dürfe, vor einem
eten Publicum ſeine Gedanken zu äußern und daß, wenn es den
en erlaubt ſei, ſich zu wer weiß welchen Zwecken zu verſammeln,
n akademiſchen Bürgern wohl um ſo weniger verboten ſein dürfte,
Zwecke der Anhörung akademiſcher Vorträge zuſammenzutreten. An-
ſei es — ſo meint er weiter — mit den geiſtig Mündigen, anders
en noch geiſtig Unmündigen. Die Schaar der geiſtig Unmündigen,
die Schuljugend müſſe vor der aus der Anhörung von ſogenannten
nſchaftlichen Vorträgen möglicher Weiſe erwachſenden Gefahr ge-
t werden und zwar durch einen eigenen Artikel im Staatsgrundge-
Es genüge im vorliegenden Falle nicht, den Schullehrer hinterher,
das Uebel geſchehen ſei, zur Strafe zu ziehen; es müſſe für die
lle die Lehrfreiheit ſelber beſchränkt, nicht bloß ihr Mißbrauch be-
werden. Er ſchlägt deßhalb zu unſerm Paragraphen folgenden
tz vor: Die für den öffentlichen Unterricht nothwendigen
ſchränkungen zum Schutze der politiſchen und religiöſen
erzeugung wird ein beſonderes Unterrichtsgeſetz feſtſtel-
Dieſen Zuſatz motivirt er durch folgende Gründe: a) Die Un-
digen haben ein beſonderes Recht auf den Schutz des Staates bei
Bildung ihrer politiſchen und religiöſen Ueberzeugung. b) Dieſes
t muß durch einen beſondern Paſſus im Staatsgrundgeſetz ausge-
chen werden, damit das ſpecielle Unterrichtsgeſetz nicht einen Wider-
ch mit den Grundrechten enthalte.

Wir ſind wohl alle mit dem Director Scheibert darin einverſtanden,
eine gewiſſe Beſchränkung der Lehrfreiheit an Schulen ein weſent-
s Erforderniß ſei; ich gehe noch einen Schritt weiter und bin der
nung, daß gewiſſe Beſchränkungen der Art ſogar an Univerſitäten
rläßlich ſind. Der Staat, wenn er einen Profeſſor beruft, kann z. B.
ihm verlangen, gerade dieſen und jenen wiſſenſchaftlichen Gegenſtand,
den es zur Zeit an einem tüchtigen Vertreter fehlt, zum Gegenſtande
er Vorträge zu machen. Daß ſolche Beſchränkungen an der Schule

bei den Lehrern der Unmündigen größer ſein müſſen, als an den Akademieen bei den Lehrern der Mündigen, liegt in der Natur dieſer beiden Verhältniſſe. Ich glaube aber nicht, daß alle dieſe Dinge in ein Staatsgrundgeſetz gehören. Die Grundrechte handeln von den natürlichen Rechten und Freiheiten, die Jemand als Staatsbürger hat, nicht von den einzelnen Verbindlichkeiten, welchen Jemand ſich als Staatsbeamter unterzieht. Von ſolchen Verbindlichkeiten der Schullehrer würde die Schulordnung zu handeln haben. Dieß erkennt auch der Director Scheibert an; er wünſcht aber einen ausdrücklichen Paſſus über dieſen Gegenſtand im Staatsgrundgeſetze, damit nicht die beſchränkte Lehrfreiheit im ſpeciellen Schulgeſetze mit der garantirten Lehrfreiheit im allgemeinen Staatsgeſetze im directen Widerſpruch ſtehe *. Würde man aus dieſem Grunde den Zuſatz für nöthig erachten, ſo könnte er doch nur unter der Vorausſetzung zu § 22 gehören, daß dieſer Paragraph wirklich von der Lehrfreiheit handelte. Iſt nun aber, wie ich weiter zeigen werde, in § 22 von der Lehrfreiheit gar nicht die Rede, ſo darf in einem Zuſatze auch nicht von den Beſchränkungen der Lehrfreiheit die Rede ſein; der Zuſatz wäre ſomit, wenn er aufgenommen werden ſollte, zu § 13 zu verweiſen.

Daß der Platz, welchen Director Scheibert ſeinem Zuſatze anweiſt, nicht der richtige iſt, hätte er ſchon aus der ausdrücklichen Erklärung des Frankfurter Ausſchuſſes in ſeinen Motiven kennen lernen können, in welchen geſagt wird, unſer Paragraph (§ 17 nach erſter Leſung) ſoll die Rechte und Freiheiten der Gelehrten, nicht die beſondern der Lehrer und Schüler ordnen. Er mußte alſo für den Paragraphen eine Auslegung finden, welche wohl auf die Lehrer als Gelehrte, nicht aber auf ſie in ihrer Qualität als Bildner der Jugend ihre Anwendung finden konnte. Die preußiſche Verfaſſungsurkunde macht durch ihren Art. 23: „Ein beſonderes Geſetz regelt das geſammte Unterrichtsweſen" den beantragten Zuſatz überdieß überflüſſig. Die Frankfurter haben den letzteren Paſſus wohl deßhalb fallen laſſen, weil ſie aus naheliegenden Gründen nicht geneigt ſein konnten, ein beſonderes Unterrichtsgeſetz zu erlaſſen, ſondern dieß den Einzelnſtaaten nach ihren Verhältniſſen anheim ſtellen mußten.

Da nun die bisher verſuchte erſte Interpretation unſers Satzes, ſo wie auch der in Folge dieſer Interpretation geſtellte Zuſatz unſere Zuſtimmung nicht gefunden haben, ſo müſſen wir bei dem vollkommenen Dunkel, in welchem uns die Frankfurter außer den wenigen Fingerzeigen,

---

* Die Strafe der körperlichen Züchtigung iſt abgeſchafft, lautet § 9 der Grundrechte. Wollen wir Schulmeiſter hier nicht auch zur Vermeidung des directen Widerſpruchs den Zuſatz beantragen: „Aber in der Schule waltet nach wie vor — das Birkenreis!"

e wir aus den Motiven mittheilten, gelaſſen haben, auf eigene Hand weitere Aufklärung zu verſchaffen ſuchen.

Man kann die Lehrer des Volkes, wenn man will, in zwei Claſſen n, Lehrer der Mündigen und Lehrer der Unmündigen. Zu den Lehrern Inmündigen gehören alle Schullehrer, Volksſchullehrer, Reallehrer, naſiallehrer u. ſ. w. Zu den Lehrern der Mündigen gehören unter rn alle akademiſchen Lehrer. Dem Schüler wird geſagt: in dieſer : ſollſt du ſitzen, ſo viel Stunden täglich ſie beſuchen, ſo viel häus= Arbeiten für die Zwecke der Schule vollenden u. ſ. w., er ſei groß klein, behandelt wird er von der Schule als der Unmündige. Der irende dagegen iſt weder an beſtimmte Studien, noch an beſtimmte unden u. ſ. w. gewieſen. Höchſtens controlirt der Staat ihn ſo weit, r Notiz davon nimmt, ob der junge Mann ſich überhaupt wiſſen= lich beſchäftigt. Man muß ſchon exemplariſch faul ſein, um pigritiæ i relegirt zu werden.

Der Lehrer der Mündigen dem Lehrer der Unmündigen gegenüber urch unſern Paragraph vor Zwang ſicher geſtellt werden; dieß ſchon die zu unſerm Paragraphen beigebrachten Motive. In § 13 n freilich beſtimmt, daß Jeder durch Wort, Schrift und bildliche ellung ſeine Gedanken zu veröffentlichen berechtigt ſei; er bleibt aber § 13 für den Inhalt dieſer Worte, für den Inhalt der ſchriftlichen ildlichen Darſtellungen verantwortlich; mit andern Worten, er wird nicht gehindert werden, zu ſagen und zu ſchreiben, was er denkt, nn aber hinterher wegen des Inhaltes ſeiner Worte und bildlichen tellungen zur Rechenſchaft gezogen und eventualiter beſtraft werden. aber hat uns die Geſchichte älterer und neuerer Zeit gelehrt, daß, i die öffentlichen Lehrer an Univerſitäten, ſo wie überhaupt Gelehrte Lehrer der Mündigen ſchriftlich und mündlich ihre Gedanken über Wiſſenſchaft veröffentlicht haben, ſowohl die Kirche als der Staat, on jene Schriften und Reden frei von jeglicher Kränkung und Be= ächtigung perſönlicher Rechte rein auf dem Boden wiſſenſchaftlicher hung ſich hielten, dennoch die Verfaſſer zur Rechenſchaft zogen deßwegen ſtraften, weil der Inhalt der Reden oder Schriften eder dem ſtabil gewordenen Kirchenglauben oder der zur Gültigkeit ngten Staats= und Cabinetspolitik ſchnurſtracks zuwiderlief. Ein es Verfahren nun iſt man geneigt für einen Verrath an der Wiſ= haft anzuſehen und hat ſich deßhalb gemüßigt geglaubt, die Wiſſen= ſt und ihre Vertreter durch ein eigenes Reichsgeſetz gegen ſolche liche Uebergriffe von Seite der Staats= und Kirchengewalt fortan r zu ſtellen. Kann man euch Gelehrten — ſo wurde raiſonnirt —

nachweiſen, daß ihr in euern Reden und Schriften den Boden der Wiſſenſchaft verlaſſend euch in Kränkungen von Perſonen und in Beeinträchtigung von perſönlichen Rechten Einzelner verliert, ſo muß den betheiligten Perſonen ein Recht zuſtehen, ſich gegen euere Angriffe ſicher zu ſtellen. Jenes Reden und Schreiben iſt euch nach § 13 nicht verboten, den Angegriffenen und Betheiligten aber läßt dieſer Paragraph die Berechtigung, euch wegen euerer Aeußerungen, ſobald ſie perſönliche Kränkungen und Beeinträchtigungen nachweiſen können, zur Verantwortung zu ziehen. Haltet ihr Gelehrten in euern Reden und Schriften euch rein auf wiſſenſchaftlichem Boden, d. h. kann Niemand euch eine Kränkung an ſeiner perſönlichen Ehre und an ſeinen perſönlichen Rechten nachweiſen, ſo ſollt ihr wegen euerer Reden und Schriften nicht zur Verantwortung gezogen, alſo auch nicht in irgend eine Strafe genommen werden dürfen. Ihr dürft alſo in Folge unſeres Paragraphen fortan ungeſtraft in der Politik, z. B. über Socialismus, Communismus u. ſ. w. reden, auch wenn euere Unterſuchung gegen die gültige Staatsmarime verſtoßend zum Lobe aller dieſer Dinge ausfallen ſollte; ihr könnt fortan eben ſo ungeſtraft in der Religion über Atheismus, Pantheismus, Dualismus u. ſ. w. ſchreiben, auch wenn ihr euch für ein Syſtem erklärtet, welches mit dem bei der Kirche accreditirten nicht übereinkäme. Dieſe Unverantwortlichkeit und Strafloſigkeit des Gelehrten, ſo lange er den wiſſenſchaftlichen Boden nicht verläßt, ſoll durch die Worte geſetzlich feſtgeſtellt werden: die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei, und die Interpretation des Paragraphen würde ſomit lauten: Wegen eines wiſſenſchaftlichen, mündlichen oder ſchriftlichen Vortrages darf dich Niemand zur Verantwortung ziehen und in Strafe nehmen, es ſei denn er habe zuvor den Beweis geführt, daß du den Boden der Wiſſenſchaft verlaſſen und perſönliche Rechts- und Ehrenkränkungen veröffentlicht habeſt.

Dieſe zweite Interpretation unterſcheidet ſich von der erſten dadurch, daß die erſte die Redefreiheit auf wiſſenſchaftlichem Gebiete geſetzlich verbriefte, die zweite aber die Redefreiheit ſchon im Allgemeinen als verbürgt vorausſetzt und daran die beſondere geſetzliche Beſtimmung knüpft, daß Redner wegen rein wiſſenſchaftlicher Vorträge unverantwortlich ſein ſollten. Nehmen wir nun vorläufig einmal dieſe letzte Interpretation als die richtige an, ſo liegt für dieſen Fall die Ungehörigkeit des oben erwähnten Scheibert'ſchen Zuſatzes zu unſerm Paragraphen auf der Hand. Den Schulmeiſter, als Lehrer der Unmündigen, will der Dir. Scheibert nicht bloß für das, was er in der Schule lehrt, verantwortlich machen;

er geht, und ich ſtimme ihm darin bei, einen Schritt weiter und begehrt, daß die Lehrfreiheit ſelber in der Schule beſchränkt werden ſolle. Außer den Schulſtunden mag auf den Schullehrer als Gelehrten und Schriftſteller unſer § 22 ſeine volle Anwendung finden, in der Schule aber muß er ſich als öffentlicher Lehrer der Unmündigen diejenigen Beſchränkungen ſeiner Lehrfreiheit ſelber gefallen laſſen, welche die ſpecielle Schulgeſetzgebung im Intereſſe der Jugendbildung für nöthig erachtet. Zu ſolchen Beſchränkungen aber ſieht ſich das Gemeinweſen nicht bloß durch die Befürchtung veranlaßt, als ob der Lehrer in ſeinen Schulſtunden, während er den Zöglingen die Elemente der Humanitätswiſſenſchaften beibringen ſoll, ſich im politiſchen Radicalismus und in kirchlichen Ketzereien verfange; es gibt in der Schule noch manche andere delicate Capitel, welche nur mit der allergrößten Vorſicht dürfen behandelt werden. Ich verweiſe hier, um verſtanden zu werden, den geehrten Leſer auf v. Raumers Pädagogik II, S. 280 ff. Wer die dort aufgeſtellten, aus dem Leben gegriffenen Lehrmuſter mit Aufmerkſamkeit geleſen hat, der hat auch eingeſehen, daß für den öffentlichen Unterricht beim Schullehrer eine bloße Verantwortlichkeit nicht genügt, ſondern daß die Lehrfreiheit ſelber müſſe beſchränkt werden. Nach dieſer kleinen Abſchweifung kehren wir zur Begründung unſerer zweiten Interpretation zurück.

Die preußiſche Verfaſſungsurkunde hat ſich in ihren Motiven nicht für jene erſte, ſondern für dieſe zweite Interpretation unſers Satzes ausgeſprochen; ſie verhält ſich aber dabei zu dieſer zweiten gerade wie der Dir. Scheibert zur erſten, d. h. der Director Scheibert hatte ſich die erſte zwar angeeignet, war aber mit dem Inhalte eines ſolchen Geſetzes nicht zufrieden; das Geſetz war ihm zu weit; er wollte Beſchränkung. Ebenſo eignen ſich die Motive der preußiſchen Verfaſſungsurkunde dieſe zweite Interpretation an, ſind aber mit dem Inhalte dieſes Geſetzes eben ſo wenig zufrieden; auch ſie wollen Beſchränkung. Der Dir. Scheibert wagt es, zum Geſetze einen eigenen Zuſatz, in welchem die von ihm beantragte Beſchränkung formulirt iſt, zu beantragen. Die Motive der Verfaſſungsurkunde wagen dieß nicht, ob aus Furcht, es durch eine ſolche Beſchränkung mit der ganzen Gelehrtenrepublik von Grund aus zu verderben, laſſen wir dahin geſtellt ſein.

Es mögen hier zunächſt die betreffenden Worte aus den Motiven folgen: „Damit, daß in Uebereinſtimmung mit dem Beſchluſſe der deutſchen Nationalverſammlung, wie der Centralabtheilung der preußiſchen Verſammlung, dieſer Satz an die Spitze geſtellt iſt, iſt in richtiger Anerkennung deſſen, was Wiſſenſchaft und Intelligenz bisher dem preußiſchen Staate geweſen und mehr als je für die Zukunft bleiben muß, und

zugleich in Würdigung der Anforderungen, welche die Selbſtändigkeit und innere Wahrheit der Wiſſenſchaft an die Gewährungen des neuen Staatslebens zu machen befugt iſt, dem Intereſſe des Staates und der Wiſſenſchaft gleichmäßig Rechnung getragen worden. Die Wiſſenſchaft und ihre Ausübung ſollen fernerhin keine andern Schranken kennen, als ihre eigene Wahrheit und, inſofern ſie dieſelbe verkannten und überſchritten, die Heiligkeit des Strafgeſetzes; denn unter dem Vorwande der Wiſſenſchaft wird gegen die höchſten Intereſſen und Rechte der Menſchheit eben ſo wenig gefrevelt werden dürfen, wie durch die frei gegebene Rede und Preſſe."

Was zunächſt den Inhalt dieſes etwas ſchwerfälligen Paſſus betrifft, ſo ſoll der erſte Theil desſelben den Grund angeben, weßhalb man dieſen in Frankfurt beliebten Paragraphen angenommen habe. Wir laſſen dieſen Paragraphen paſſiren — das iſt der Wortſinn — in Berückſichtigung deſſen, daß die Gelehrtenrepublik ſich um dem preußiſchen Staat bisher wohl verdient gemacht hat, und daß in Folge davon unter jetzigen Zeitumſtänden auch ihr wohl gewiſſe Conceſſionen zu machen, eine politiſche Nothwendigkeit geworden iſt. Es liegt hier der Schluß nicht fern: hätte die Wiſſenſchaft um Preußen ſich nicht ſo verdient gemacht, wäre ferner die Gegenwart nicht die Zeit, in welcher auch die Gelehrten gewiſſe Zugeſtändniſſe von Seiten des Staates und der Kirche zu erwarten befugt ſind, ſo möchte man wohl gerechtes Bedenken tragen, den Lehrern der Mündigen die Unverantwortlichkeit hinſichtlich ihrer wiſſenſchaftlichen Vorträge zu geſtatten. Der Grund alſo, daß die wiſſenſchaftliche Forſchung eine natürliche und ſittliche Berechtigung auf Unverantwortlichkeit an jegliches, nicht bloß an das neue Staatsleben habe, kömmt nicht zur Anerkennung.

Der zweite Theil des mitgetheilten Paſſus hält das erlaſſene Geſetz für ein höchſt gefährliches, eben weil das Bewußtſein der Unverantwortlichkeit und Unverletzlichkeit nur zu leicht dazu verlocken kann, unter dem Vorwande der Wiſſenſchaft gegen die höchſten Intereſſen des Staates zu freveln, was durch die früher gehandhabten Beſchränkungen ſo zweckmäßig vermieden wurde. Namentlich war früher die Cenſur ſo menſchenfreundlich, dem Einzelnen ſeine Verantwortlichkeit gegen das Gemeinweſen wenigſtens theilweiſe abzunehmen und ihm die Rechtfertigung wegen jeglicher Kränkung perſönlicher Rechte ganz zu überlaſſen. Trotz dieſer angedeuteten Gefahren des Mißbrauches wagen die Motive es nicht, eine Beſchränkung dieſer Freiheit durch ein beſonderes Geſetz geradezu zu beantragen; ſie hielten es aber für ihre Pflicht, vor jeglichem Mißbrauche des zugeſtandenen Rechtes dringend zu warnen. Das rathen wir euch Gelehrten aber — ſo iſt der Wortſinn des zweiten Satzes —: haltet euch ja in eueren gemeſſenen Schranken, d. h. bleibt ja auf rein wiſſenſchaftli-

chem Boden. Solltet ihr dieſen Boden einmal verlaſſen, ſo werden wir euch Gelehrte eben ſo gut zur Verantwortung ziehen, als uns die freie Preſſe überhaupt für den Inhalt ihrer Mittheilungen immer verantwortlich bleiben muß.

So viel über den Inhalt des mitgetheilten Paſſus; nun auch noch ein paar Worte über die Form, oder richtiger, über die Unförmlichkeit desſelben, welche leider ein ſtehendes Gebrechen am Berliner Gelehrtendeutſch iſt. Wenn es z. B. heißt, „die Wiſſenſchaft und ihre Ausübung ſoll fernerhin keine andern Schranken kennen, als ihre eigene Wahrheit": ſo möchten wir uns wohl gemüßigt ſehen mit Pilatus zu fragen, was iſt Wahrheit? Und wenn wir leſen „gegen die höchſten Intereſſen der Menſchheit und des Staates freveln": ſo halten wir dieß für eine jener elaſtiſchen deutſchen Phraſen, bei denen man ſich unter Umſtänden Alles, dann auch wieder einmal gar Nichts denkt. Sind die höchſten Intereſſen des Staates und der Menſchheit immer dieſelben geweſen? Wie, wenn nun einmal die höchſten Intereſſen des Staates andere wären als die der Menſchheit, auf weſſen Seite ſoll der arme Gelehrte in ſeinen wiſſenſchaftlichen Forſchungen ſich nun ſchlagen? Im Intereſſe ſeiner perſönlichen Sicherheit müßten wir ihm doch wohl rathen, die Partei des Staates zu ergreifen; denn die Geſchichte hat uns gelehrt, daß nicht die Menſchheit, wohl aber der Staat ihm feindliche Intereſſen zu verfolgen und zu unterdrücken verſtand.

Ich habe die Motive der preußiſchen Verfaſſungsurkunde aus keinem andern Grunde ſo ausführlich beſprochen, als um mir zunächſt einen tüchtigen Gewährsmann für diejenige der beiden Interpretationen zu gewinnen, welcher ich ſelber mich anzuſchließen geneigt bin. Ich gebe nämlich dieſer Erklärung vor der erſten entſchieden den Vorzug, und zwar aus folgenden Gründen. Die Verfaſſer unſeres Frankfurter Geſetzes waren einem großen Theile nach deutſche Gelehrte, namentlich akademiſche Docenten. Viele von ihnen hatten von Seiten des Staates nicht ſo ſehr darin einen Druck verſpürt, daß man ihnen das Lehren directer Weiſe unterſagte, als vielmehr darin, daß man ſie wegen ihrer mündlichen und ſchriftlichen wiſſenſchaftlichen Vorträge zur Verantwortung gezogen und oft in die langwierigſten Unterſuchungen verwickelt hatte. Sie wollten nun durch ein eigenes Geſetz der Gelehrtenrepublik eine Garantie ſchaffen gegen künftige Uebergriffe der Kirche und des Staates; ſie wollten mindeſtens auf dem Felde ihrer Wiſſenſchaft vollkommen ſicher geſtellt ſein gegen jegliche einengende Schranke, was ſie ſo lange nicht waren, als die Verantwortlichkeit gegen den Staat ſie jeden Augenblick der Gefahr preisgab, wegen ihrer Reden und Schriften zur Rechenſchaft gezogen zu werden. Darum nun, und weil Jeder ſich ſelbſt der Nächſte

iſt, ſtellten ſie unſern Paragraphen unter allen die Lehre und den Unterricht betreffenden obenan.

Wenn ich aus obigen Gründen mich für die letzte der beiden Interpretationen erkläre, ſo habe ich damit nur ausſagen wollen, was nach meiner Meinung die Geſetzgeber mit ihrem Geſetze beabſichtigten; ich habe damit noch nicht zugeſtehen wollen, daß ich mit Inhalt und Faſſung zufrieden ſei. Was zunächſt die Faſſung betrifft, ſo würde ich unter der Vorausſetzung, daß das Geſetz den bezeichneten Sinn wirklich haben ſoll, wenigſtens deutlicher mich ſo ausgedrückt haben: Verfaſſer rein wiſſenſchaftlicher mündlicher oder ſchriftlicher Darſtellungen ſind dem Staate und der Kirche für den Inhalt ihrer Vorträge nicht verantwortlich. Denn zu ſagen: die Lehre iſt frei von Verantwortlichkeit, ſtatt zu ſprechen: die Lehrer ſind frei, iſt eine ganz übliche Metapher; aber die Wiſſenſchaft und ihre Lehre zunächſt einander beizuordnen und dann von beiden gemeinſchaftlich auszuſagen, ſie ſeien frei von Verantwortlichkeit: das iſt eine Ausdrucksweiſe, die ſchwer zu rechtfertigen ſein möchte. Die Faſſung unſers Paragraphen liefert uns zu den vielen alten einen neuen Beleg, wie gut es wäre, wenn unſere künftigen deutſchen Gelehrten auf unſern geprieſenen deutſchen Humanitätsanſtalten fortan dazu angehalten würden, vielleicht etwas weniger Griechiſch und Latein und dafür etwas mehr Deutſch zu lernen. So lange wir in unſerer Mutterſprache uns noch nicht verſtändlich ausdrücken können, ſo lange vermögen wir überhaupt noch nicht ſcharf und beſtimmt zu denken.

Was nun den Inhalt unſers Geſetzes nach Maßgabe der zweiten Interpretation angeht, ſo habe ich gegen denſelben ebenfalls meine Bedenken. Es iſt gewiß eines der weſentlichen Kriterien einer guten Staats- und einer guten Kirchenverfaſſung, daß die eine wie die andere elaſtiſch genug ſei, um der perſönlichen Freiheit der einzelnen Glieder in ihrer individuellen Entwicklung volle Rechnung zu tragen, ohne dabei Gefahr zu laufen, daß der Entwicklung und Geſtaltung des Ganzen nach ſeinen geiſtigen und materiellen Tendenzen dadurch irgend ein Hemmniß in den Weg gelegt werde. Wenn wir nun dem Deutſchen eine gewiſſe Anlage zur wiſſenſchaftlichen Forſchung, verbunden mit einem natürlichen Hange zu tiefſinnigen Grübeleien nicht abſprechen, auch nicht in Abrede nehmen wollen, daß er in Folge deſſen das Bedürfniß fühlt, ſich in ſchriftlichen und mündlichen Darſtellungen über das, was ſein Herz bewegt oder ſeine Phantaſie beſchäftigt, der Länge und der Breite nach zu ergehen: ſo mag immerhin ſeine Geſetzgebung darauf Rückſicht nehmen, daß jener

Anlage und Neigung und dieſem Bedürfniſſe ſo wenig Schranken angelegt werden, als es ſich irgend mit dem Beſtehen und der organiſchen Entwicklung des Gemeinweſens verträgt. Man laſſe alſo dem grübelnden Gelehrten ſeine grauen Theorieen, man beſchränke den Denker nicht in Veröffentlichung ſeiner tiefſinnigen Speculationen, auch im Falle dieß lauter Albernheiten und reine Abſurditäten wären, ſo lange er nicht — um mit den Berliner Motiven zu reden — gegen die höchſten Intereſſen der Menſchheit und des Staates frevelt. Will er z. B. die ſociale Republik ſich conſtruiren und ſie mit den Weſen ſeiner Einbildungskraft bevölkern, oder will er ſchon hienieden das himmliſche Jeruſalem aufrichten und es mit lauter frommen Engelchen beſetzen: ſo laſſe man ihm ſein Behagen. Wie aber, wenn er Miene macht, ſeinen Staat und ſeine Kirche dadurch zu verwirklichen, daß er ſich ſeine Schüler und ſeine Zuhörer zu den neuen Bürgern dieſes jungen Reiches organiſirt, während doch ein ſchon zu Recht beſtehender Staat und eine anerkannte Kirche jene als ihr rechtmäßiges Eigenthum reclamiren? Sollte dem Gemeinweſen wirklich gar kein begründetes Recht zuſtehen, ſich ſolchen Gelüſten Einzelner zu widerſetzen? Faſt müßte man dieß glauben, wenn man dem Gemeinweſen jegliche Berechtigung abgeſchnitten ſieht, eine gewiſſe Volksclaſſe, die Gelehrten, zur Verantwortung zu ziehen, im Falle es ſich in ſeinen Rechten gekränkt glaubt. Ferner muß mir, als einem Lehrer der Mündigen, allerdings ein Geſetz das Recht garantiren, nach Pflicht und Gewiſſen meine Meinung frei äußern und dieſelbe öffentlich vertheidigen zu dürfen: ſollte ich aber wohl wirklich dem Gemeinweſen dafür Dank wiſſen müſſen, wenn es mir, dem Gelehrten, dieſelbe exceptionelle Stellung anzuweiſen Miene macht, auf welche Stellung bisher nur Kinder und Narren einen gerechten Anſpruch gemacht haben? Die Reden ſind die Thaten des Gelehrten als ſolchen, Jemanden aber für ſeine Thaten unverantwortlich machen, heißt bei Lichte beſehen nichts anderes, als ihn für unzurechnungsfähig anſehen. Hätte ich, als Gelehrter, wohl nicht ein begründetes Recht, es als eine Beleidigung an meiner Menſchenwürde aufzunehmen, wenn der Staat durch eine eigene geſetzliche Beſtimmung es ausſprechen wollte, ich ſollte künftig mit den Kindern und Narren rangiren?

Wunderbar; aber wie ſind denn unſere deutſchen Gelehrten überhaupt zu einem ſo abſonderlichen Verlangen gekommen? Hier treffen wir auf den faulen Fleck, auf den krankhaften Zuſtand unſers politiſchen Gemeinweſens. Wenn das Büreaukratenthum, welches in den letzten 30 Jahren ſo ſchwer auf der freien Entwicklung aller deutſchen Zuſtände laſtete, ſich ſo unverantwortlicher Uebergriffe in die Rechte und Freiheiten des gebildeten

und gelehrten Deutſchlands in Beziehung auf Mündlichkeit und Oeffentlichkeit hat zu Schulden kommen laſſen: ſo glaubten die deutſchen Gelehrten vor ſolchen Uebergriffen keine beſſere Garantie auffinden zu können, als wenn ſie der geiſtlichen und weltlichen Executivgewalt allen wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen gegenüber durch ein eigenes Geſetz den Stempel der abſoluten Ohnmacht aufdrückten. Wenn alſo früher das bürgerliche und geiſtliche Beamtenthum den Beſtrebungen der Gelehrten gegenüber das abſolut omnipotente geweſen war, ſo ſollte es mit einem Schlage dagegen das abſolut impotente ſein. Es gibt kein größeres Mißtrauensvotum gegen die Gewalt des kirchlichen und weltlichen Beamtenthums, als eine geſetzliche Sanctionirung der Unverantwortlichkeit der Staats- und Kirchenmitglieder dem Gemeinweſen gegenüber. Bei einer geſunden politiſchen und religiöſen Entwicklung eines Volkes liegt es ſonſt ſehr nahe, daß, ſo wie alle Beamten, als Träger des Gemeinweſens, ſtets dem Volke verantwortlich bleiben müſſen, ebenſo auch andrerſeits die Verantwortlichkeit der Gemeindeglieder dem Gemeinweſen gegenüber nie weggedacht werden darf, ohne von vorne herein der Tyrannei und dem Deſpotismus, komme er von oben oder von unten, eine geſetzliche Weihe zu ertheilen.

Aus der angeſtellten Reflexion ſoll hervorgehen, daß das in unſerm Paragraphen gegebene Geſetz weder aus einer moraliſchen, noch aus einer ſtaatsrechtlichen Maxime abgeleitet und gerechtfertigt werden kann; wir wollen aber dabei nicht in Abrede nehmen, daß es in den deutſchen Zuſtänden zur Zeit eine Entſchuldigung finden könnte. Die Macht des Beamtenthums iſt noch nicht gebrochen; als eine zeitweilige Arznei, in richtigen Doſen dem deutſchen Bevormundungsſyſtem beigebracht, möchte unſer Geſetz nicht ohne Wirkung ſein, wenn es nicht an einem Gebrechen litte, welches ich in einem zweiten Bedenken beizubringen habe.

Es iſt augenſcheinlich, daß bei ſchriftlichen und mündlichen Vorträgen aus dem Gebiete der ſtaatlichen und kirchlichen Politik, zumal wenn dieſe Vorträge hiſtoriſcher Natur ſind, es unvermeidlich bleibt, ſich ſowohl auf früher, wie auf jetzt beſtehende Zuſtände zu beziehen. Es wird ebenſo unvermeidlich ſein, auf die Urſachen und Veranlaſſungen zu dieſen Zuſtänden, auf welche mehr oder weniger immer gewiſſe Perſönlichkeiten influirt haben, hinzuweiſen; und wo man Zuſtände und Verhältniſſe beurtheilt, da lobt oder tadelt, rechtfertigt oder verurtheilt man indirecter Weiſe diejenigen Perſonen, welche jene ins Leben gerufen haben. Lehrer der Philoſophie und Geſchichte, der Politik und der Rechte, der Kirchen- und Dogmengeſchichte u. ſ. w. finden zu den angedeuteten Dingen eine tauſendfältige, oft nicht zu umgehende Veranlaſſung. Soll nun in allen ſolchen Fällen

auch Unverantwortlichkeit eintreten? Wer will hier die Entſcheidung übernehmen, ob der Verfaſſer ſich auf rein wiſſenſchaftlichem Boden, wie doch unſer Paragraph es angibt, gehalten habe? Läßt ſich alſo der Boden der Wiſſenſchaft und der Boden des Lebens in vielen Fällen gar nicht trennen, wenn die Wiſſenſchaft nicht ſelber eine bodenloſe werden ſoll, wozu nützt uns denn noch unſer Paragraph? Welche Garantieen ſchafft mir unter ſo bewandten Umſtänden die Geſetzesformel: die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei? Wird nicht das Civilbeamtenthum in allen denjenigen Fällen, in welchen es die beſtehende Staatsmaxime angegriffen findet, und das kirchliche Beamtenthum allenthalben, wo es Verſtöße gegen die zur temporären Geltung gelangte kirchliche Orthodoxie wittert, hier ſtets behaupten, es habe der Autor des ſchriftlichen oder mündlichen Vortrages den Boden der reinen Wiſſenſchaft verlaſſen und ſich auf das Gebiet der perſönlichen Anſchuldigungen begeben? Wird es nicht — vorausgeſetzt, daß es die Macht hat — ihn trotz unſers Paragraphen zur Verantwortung ziehen? Wo unter einem Volke die öffentliche Meinung noch nicht ſo weit zur Gültigkeit gelangt iſt, daß ſie als eine reſpectirte ſittliche Macht den Gelehrten vor Uebergriffen der Staats- und Kirchengewalt zu ſchützen im Stande wäre, wo überdieß die Macht der Regierenden nicht in dieſer öffentlichen Meinung, ſondern etwa in der Gewalt der Bajonnette ihre Hauptſtütze fände, da bin ich der Anſicht, daß ein beſchriebenes Stück Papier, deſſen Geſetzeskraft außerdem jeder willkürlich verhängte Belagerungszuſtand auch formell ungültig zu machen im Stande iſt, ihm nur ſehr geringe Garantieen gewähren könne.

Wenn alſo nach dem erſten meiner beiden Argumente unſer Paragraph ſich nicht rechtfertigen, ſich höchſtens entſchuldigen läßt, ſo erſcheint derſelbe in Folge des zweiten Arguments als nichtsſagend und überflüſſig, weil er im vorkommenden Falle dem Gelehrten diejenige Sicherſtellung nicht zu gewähren im Stande iſt, welche er ſich von demſelben verſpricht. Aus beiden Gründen würde ich den hochwichtigen, in Frankfurt und Berlin gleichmäßig beliebten Paragraphen in Gottes Namen fallen laſſen und mich mit denjenigen Rechten begnügen, welche nach § 11, 12, 13, 29 und 30 mir als Lehrer und Hörer gewährleiſtet ſind, vorausgeſetzt, daß dieſen Paragraphen gemäß auch in aller Strenge verfahren würde. Fürchtet man aber, dieſe Paragraphen könnten von der Staats- und Kirchengewalt überſchritten werden, ſo bieten mir ein Dutzend neuer Paragraphen über dasſelbe Thema keine größern und keine beſſern Garantieen.

Ich habe bisher zwei weſentlich verſchiedene Interpretationen unſers Geſetzes dem geehrten Leſer vorgelegt, auch das Geſetz ſelber in Folge

der einen, ſo wie der andern, einer Kritik unterworfen. Man möge aber ja nicht glauben, als ob dieſe beiden Interpretationen die einzig möglichen ſeien; unſere deutſche Sprache einerſeits und unſere deutſche Ausdrucksweiſe andrerſeits ſind viel zu elaſtiſch, als daß nicht noch andere zuläſſig ſein ſollten. Beiſpielsweiſe ſoll hier nur noch eine dritte folgen, zu der dann der geehrte Leſer ſich ſelber eine vierte und fünfte hinzu finden möge.

Gilden, Zünfte und Innungen ſind dem Mittelalter entſproſſene Inſtitute, welche die Sonderintereſſen der gewerbtreibenden Städter Allen und Jeden gegenüber, die ſolche zu beeinträchtigen etwa die Miene machen ſollten, zu wahren bemüht geweſen ſind. Damit ſolche Inſtitute aber ſtark und mächtig wären, mußte der Einzelne, welcher an den Wohlthaten ſolcher Anſtalten Theil nehmen wollte, ſich eine Reihe von Beſchränkungen gefallen laſſen. Er mußte, um Mitglied der Innung zu werden, z. B. ſeine Lehrzeit bei einem Lehrmeiſter beſtehen, er mußte ein- und ausgeſchrieben werden, er mußte wandern, er mußte Meiſterſtücke arbeiten u. ſ. w. War er nun wirklich recipirter Zunftmeiſter geworden, d. h. hatte er alle die eben angedeuteten Beſchränkungen ſich gefallen laſſen, ſo erwarb er dadurch beſtimmte Rechte und Freiheiten. Dieſe beſtanden z. B. darin: er durfte ſein Gewerbe an ſeinem Orte ungehindert ausüben (hauſiren durfte er nicht); er hatte die Berechtigung, jeden Nichtzünftigen, der dasſelbe Gewerbe mit ihm zu treiben ſich erkühnen wollte, an der Ausübung desſelben zu verhindern (er durfte ihn bönhaſen!). Diejenigen, welche mit ſolchen Einrichtungen des Zunftweſens nicht zufrieden waren, durch welche beiden, ſowohl den Zünftigen, die ſich den Beſchränkungen der Innung unterwerfen mußten, als auch den Nichtzünftigen, welche durch die Zünftigen an der Betreibung ihres Gewerbes gehindert wurden, ein Zwang auferlegt wurde, haben einen ſolchen durch das Gewerbe ausgeübten Druck wohl den Zunftzwang genannt. Unter Zunftzwang verſtand man alſo die Ausübung der doppelten Berechtigung einer Innung, einmal jedem Nichtzünftigen die Betreibung des Gewerbes zu unterſagen und zweitens jedem Zünftigen die Verpflichtung aufzulegen, allen bis ins Kleinliche gehenden Vorſchriften der Zunftordnung nachzukommen.

Aber nicht alle Gewerbe waren einem ſolchen Zunftzwange unterworfen, und unter denen, welche ihm unterworfen waren, war letzterer, je nachdem die Gewerbe waren, in verſchiedenem Sinne ausgebildet. Durchſchnittlich finden wir ihn ſtark ausgebildet in aller niederen Gewerbthätigkeit, in welcher die Handfertigkeit und Gewandtheit in den Vordergrund, die geiſtige Befähigung dagegen zurücktritt. Man nannte ſolche

erbe artes mechanicæ (les arts mécaniques). Wir finden den
ıgwang entweder nicht vorhanden, oder doch in milderer Form
etend in allen denjenigen Gewerben, in welchen die geiſtige Be-
ung vor der leiblichen, die Geſchicklichkeit vor der Fertigkeit, die
lität vor der Derterität in den Vordergrund tritt. Man nannte
Gewerbe: artes liberales * (les arts libéraux). Der Franzoſe
rt: les arts libéraux sont ceux qui appartiennent plus parti-
rement à l'esprit et où les facultés intellectuelles ont plus de
que les facultés physiques. Wiſſenſchaften nun, inſofern ſie aus-
oder als Gewerbe getrieben wurden, hießen nicht litteræ, ſon-
artes, und wurden nicht den mechanicis, ſondern den artibus
alibus beigezählt.

Obſchon nun ſeit älteſten Zeiten her die Ausübung der Wiſſenſchaft
hre und Unterricht der Theorie nach frei war, d. h. frei vom
ıgwange, ſo hatte ſich in der Praxis doch auch hier mancher Zunft-
g eingeſchlichen. Namentlich hat derſelbe an unſern deutſchen Schu-
nd Univerſitäten auf eine oft ſehr empfindliche Weiſe ſich geltend
cht. Wenn neben einer von dem Staate oder von der Ortsgemeinde
teten oder auch nur privilegirten Schule noch eine Nebenſchule ſich
un wollte, da wurden Lehrer und Lehrerinnen gebönhast, gleich
ären es Nähjungfern und Schneidermamſells. An den Univerſi-
war die Sache noch ärger. Jeder Lehrer mußte einer beſtimmten
tät und zwar in einer der drei Dignitäten als Ordinarius, Extra-
arius oder Magiſter legens zugeſchrieben ſein. Wehe dem Univer-
lehrer, welcher durch Ankündigung von Vorleſungen, welche ſtrenge
umen ſich nicht als Wiſſenſchaften ſeiner Facultät rechtfertigen
ı, den andern das Brod wegſchnappen wollte! Man bönhaste
e wie beim niederen Handwerk. Der Mediciner ſollte kein Philo-
tum, der Philoſoph kein Theologicum u. ſ. w. leſen. Dieſes Weſen
Unweſen nun gehört nicht bloß vergangenen Jahrhunderten an,
rn es hat ſich bis auf die neueſte Zeit her fortgepflanzt.

Ein Interpret unſeres Paragraphen würde nun ſagen können, dem
gerügten Unweſen ſollte und mußte durch ein Staatsgrundgeſetz
uert werden, damit der theoretiſch immer anerkannte Satz, daß die
enſchaften artes liberales ſeien, auch endlich einmal in der Praxis

* In der urſprünglichen Bedeutung bei den Römern waren artes liberales seu
uæ, die für den freien Mann, dem Sclaven gegenüber, anſtändigen Beſchäfti-
n. Welche Geſchäfte zu Cicero's Zeit für den freien Römer als anſtändig und
e als unanſtändig galten, darüber belehrt Cicero ſeinen Sohn in den Officien
. Man vergleiche auch Cic. Or. III, 32 und de Invent. I, 25.

eine Wahrheit werde. Dieſer Auslegung zufolge würde nun der Satz: „Die Wiſſenſchaft iſt frei“ heißen: Die Wiſſenſchaft ſteht fernerhin unter keinem Zwange von Zünften, Gilden und Innungen mehr. Der Satz „ihre Lehre iſt frei“ würde heißen: In Folge deſſen kann alſo Keiner durch irgend eine Corporation an der Ausübung ſeiner Lehrfreiheit behindert werden.

Unſer Geſetz in Folge dieſer dritten Interpretation garantirt alſo nicht die Unverantwortlichkeit, wie es dieß in Folge der zweiten that, ſondern garantirt die Lehrfreiheit wie in Folge der erſten. Es garantirt aber nicht gegen die Uebergriffe, welche von oben, d. h. von Seiten des Staats- und Kirchenregimentes zu befürchten ſtanden, wie das Geſetz in Folge der erſten Interpretation dieß wollte, ſondern es garantirt ſie gegen die Uebergriffe von unten, d. h. gegen ſolche, welche aus dem mittelalterlichen Corporationsweſen entſpringen. Der Sinn unſeres Geſetzes wäre dieſer Erklärung gemäß der: Aller Zunftzwang, welcher gegen die Lehrer der mündigen Jugend, welcher inſonderheit an unſeren Akademieen bisher geübt wurde, ſoll aufhören. Es ſoll ſomit jeder Lehrer der Mündigen Vorleſungen ankündigen und eventualiter halten, in welcher Facultät er will, und die ſtudirende Jugend kann hören, bei wem ſie will. Letzteres konnte ſie früher nicht; denn der und der Profeſſor durfte über den und den Gegenſtand nicht leſen; oder aber er durfte leſen, es wurde aber vielleicht nur das von dem Ordinarius ausgeſtellte Zeugniß bei den Behörden als ein gültiges angeſehen.

Dieſe Interpretation hat vor der zweiten den weſentlichen Vorzug, daß in Folge derſelben das Geſetz eine billige Gerechtſame des Gelehrten beanſprucht, während in Folge der zweiten es für den Gelehrten eine exceptionelle Stellung begehrte, welche in einem geſunden Gemeinweſen ein ſeiner Menſchenwürde ſich bewußtes Individuum unmöglich begehren kann. Vor der erſten Interpretation hat dieſe dritte das voraus, daß ihr zufolge der Paragraph wirklich keine fade Wiederholung von etwas früher Geſagtem wäre. Trotz der Vorzüge, welche dieß Geſetz in Folge dieſer Deutung gewinnt, muß ich doch aus ſchon oben mitgetheilten Gründen einſtweilen bei der Anſicht beharren, daß nach der Intention der Geſetzgeber dasjenige verſtanden werden ſoll, was ich nach der zweiten Interpretation beigebracht habe; und es ſcheint mir daher die preußiſche Urkunde in ihren Motiven im vollen Rechte, wenn ſie dieſe Deutung annimmt; nur liebe ich ihr heimliches Murren gegen das Geſetz nicht, ſie hätte den Muth haben ſollen, feſt und klar ihre Beſtimmungen auszuſprechen.

Schließlich komme ich auf den Ausſpruch Börne's, von dem ich ausgegangen bin, zurück. Da ich in meiner Qualität als Deutſcher hier allein ſchon drei verſchiedene Meinungen geltend gemacht habe, ſollte es darnach wohl wahrſcheinlich ſein, daß, wenn erſt zwölf Deutſche ſich über die Deutung unſeres Paragraphen, über deſſen Faſſung doch alle einig waren, hermachen, es dann bei dreizehn verſchiedenen Anſichten ſein Bewenden haben werde?

Parchim im Mai 1849.

# Der Cultusminiſter im Conflict mit den übrigen Miniſterien.

Von C. G. Scheibert.

In einem conſtitutionellen Staate thut nichts mehr Noth, als die Begrenzung der Gewalten und Vollmachten der einzelnen Miniſterien, denn ſonſt wird das ganze Staatsleben ein zerriſſenes. Der Staat zerfällt in ſo viel eigenthümliche Lebensſphären als es Miniſterien gibt, jeder Miniſter iſt verantwortlich, das heißt eigentlich zu deutſch geſagt: er kann thun, was er will. Nicht die großen politiſchen Fragen machen Glück, Wohlſtand und Bildung eines Volkes; nicht die großen hiſtoriſchen Momente der Volksgeſchichte bilden allein das Volk, ſondern in dieſen offenbart ſich nur einmal oft plötzlich die im Stillen angebaute, im Kleinen vorbereitete, durch Einzelnes herbeigeführte, durch Conſequenz im Kleinen und Kleinlichen befeſtigte Richtung des Volkes. In ſolchen Augenblicken tritt einmal das innere Volksleben in die Erſcheinung und bekundet das, was nach und nach im Stillen und im Kleinen geſchürt iſt. Es iſt der allerkläglichſte Irrthum, wenn man vermeint, daß das Leben eines Volkes, ſeine Geſinnung, ſeine Richtung regulirt würde durch Kammerdebatten. Was aus einem Volke werden ſoll, das hängt lediglich davon ab, wie der Staat bis ins Einzelne hinab geleitet und geregelt iſt; ob Einheit und Conſequenz in den Verordnungen, ob Redlichkeit und Feſtigkeit in der Handhabung der Geſetze, ob Gerechtigkeit und Milde in der Handhabung der Macht, ob Rechtſchaffenheit und Treue in der Verwaltung, ob Uebereinſtimmung und Zuſammenhang in dem geſammten Regimente ꝛc. iſt. Wenn dieß Alles oder Einiges von dieſem fehlt, dann wirkt die Staatsmaſchine immoraliſch und wird nicht ſelten zertrümmert wie die Locomotive, welcher man auf die Schienen einen Stein warf. Da nun aber im conſtitutionellen Staate der Staatsrath weggefallen iſt, in den alle einzelnen Miniſterien bisher mündeten, in welchem alle iſolirten Lebensſphären des Staates zu einem Knoten verſchürzt wurden, um nicht nach entgegengeſetzten Richtungen zu ſteuern, von dem aus wie aus einem Mittelpuncte der einheitliche Geiſt in alle die verſchiedenen Geiſteskräfte des Staatsregimentes drang; da nun dieſer einheitliche Mittelpunct fehlt, ſo iſt natürlich die Gefahr ſehr nahe und ſehr groß, daß ſich die Wege der verſchiedenen Miniſterien durchkreuzen, wenn nicht eine ſcharfe Abgrenzung der Reſſorts der einzelnen Miniſter geſteckt wird.

Dieſe Andeutung muß hier genügen in einem pädagogiſchen Blatte, welches es nur mit der Culturpolitik, nicht aber mit der Politik mehr zu

hat. Aber wohl darf die Revue fragen: wie ſteht es nun mit dem usminiſter? welches iſt denn ſeine Vollmacht? wie weit reicht ſeine ntwortlichkeit? wo dürfen ihm die übrigen Miniſter nicht über ſeinen fahren? Wenn man nun einmal noch einen Cultusminiſter wollte, em daß man die Kirche gleichſam ihrem eigenen Schickſale über- und in dem großen Chaos der ſogenannten Aſſociationen aufgehen auch untergehen laſſen will, wenn man dagegen dem Staate merk- ig genug ein Aufſichtsrecht über die Schulen vindicirt hat, ja ihm die Schulen ganz und gar hat in die Hand geben wollen, ſo folgt s, daß auf dem Gebiete der Schulen der Cultusminiſter ſein unbe- nes Feld hat.

Um dieß Feld zu ermitteln, gilt es folgenden Fragen: 1) Gehört niverſität nun auch zu den Schulen und ſteht deren Beaufſichtigung unter dem Cultusminiſter? Auch die theologiſche Facultät? Wenn was wird dazu die Kirche ſagen? wenn Nein, ſo ſcheidet alſo die giſche Facultät aus und mit ihr auch für die Theologen die philo- che? Man ſieht hier alſo den erſten Conflict, der nicht ein Ge- nding iſt, ſondern der gegenüber der Facultät der katholiſchen logie nur zu grell und entſchieden hervorgetreten iſt. So ein Satz: Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei, hilft über ſolchen ict nicht weg, wenn er nicht das Aufſichtsrecht des Cultusminiſterii ben ſoll, ſo wenig er einer geordneten Kirche es verbieten kann, zu n, daß das Chriſtenthum und nicht Atheismus oder Allerweltsreli- den künftigen Paſtoren vorgetragen werde. Soll denn aber gar der ſter ein Wächter darüber ſein, daß auf den Univerſitäten den An- ungen der einzelnen Kirchengemeinſchaften Genüge geſchehe, ſo ſieht ſogleich das Mißliche, denn man erkennt dann, daß über dem Mi- ein Wächter der Kirche ſtehe, der den Miniſter bewacht, daß er die theologiſche Facultät recht wache. Bald möchte es dann dahin n, daß jede beſondere kirchliche Confeſſion als eine mit allen andern taate gleichberechtigte auch ihren eigenen Miniſter haben müßte. gemäß bleibt nichts anders übrig, als daß die Kirche mit ihrer giſchen Facultät aus den Univerſitäten ausſcheidet und ſo viel von ſophie mitnimmt und ... vielleicht auch ſolche ... als ſie mitzu- en für gut findet. Das heißt nichts anders, als zu reinen geiſtlichen narien ſeine Zuflucht zu nehmen, in denen dem Geiſtlichen die Ge- teinwirkung des wiſſenſchaftlichen Lebens auf den Univerſitäten ver- geht. Der Troſt mit dem weiten Herzen eines Cultusminiſters, iſt der Troſt vom weiten Gewiſſen, und ein ſolches weites Gewiſſen chlimmer wie gar keins, denn das decket der Sünden Menge

nicht mit eigenem Blute, ſondern auf Koſten der Staatsangehörigen und der heiligſten Intereſſen des Volkes. Aus dieſem Allem würde demnach folgen, daß der Cultusminiſter über die theologiſche Facultät der Univerſitäten nur dann ein Aufſichtsrecht üben könne, wenn ihm dasſelbe von den betreffenden Kirchengemeinſchaften übertragen werde, nicht aber mehr im Auftrage eines Staates, der ſich von der Kirche gleichſam losgeſagt hat. — Wie es nun mit der theologiſchen Facultät ſteht, ſo auch iſt es nicht viel anders mit der mediciniſchen und juridiſchen. Zwar iſt es nicht eine Gemeinſchaft oder eine Corporation, welche hier dem Cultusminiſter gegenüber Anforderungen ſtellen kann; aber es iſt ein eben ſo berechtigter und eben ſo verantwortlicher Miniſter der Medicinalangelegenheiten und der Juſtiz. Dieſe beiden Herren können und dürfen ja auch leichthin ſagen, daß ſie ihre Miniſterien nicht anders zur Genüge und zum Wohle des Staates verwalten könnten, als wenn ihnen die ausführenden Organe dieſe und jene Fähigkeiten und Geſchicklichkeiten und Kenntniſſe und Anſichten ꝛc. aus den Schulen und von den Univerſitäten mit ins Leben brächten. So werden ſie alſo dem Cultusminiſter Vorſchriften machen und werden dann über ihn wachen müſſen, daß er über die Ausführung der von ihnen gemachten Vorſchriften wache. Oder ſage man nur ganz einfach, der Cultusminiſter handelt nur im Auftrage der übrigen hieher gehörigen Miniſter, und iſt nicht ſelbſtändig. Da das aber die Verantwortlichkeit von ſelbſt aufhebt, ſo enthebt der Umſtand auch die Facultäten mit Ausſchluß der philoſophiſchen der Aufſicht des Cultusminiſters. Daraus würde wieder ganz von ſelbſt die Auflöſung der Univerſitäten folgen, da dieſelben entweder vier oder fünf Herren oder gar noch mehr erhalten würden, von denen, genau genommen, doch wieder keiner der Herr wäre.

Sollen nun aber die Univerſitäten bleiben und ſollen ſie wie bisher und wie es auch naturgemäß iſt, unter der Aufſicht des Cultusminiſters bleiben, ſo entſteht nun die zweite Frage: Wie weit reicht nun der aus der miniſteriellen Verantwortlichkeit ſich ergebende Einfluß der übrigen Miniſter? — Daß es in einem religionsloſen Staate keinen geiſtlichen Miniſter mehr geben und ſo auch eine theologiſche Facultät nicht mehr unter einem Cultusminiſter ſtehen kann, das verſteht ſich von ſelbſt, iſt auch ſchon allgemein zugegeben. Demgemäß haben wir es nun zunächſt hier mit den übrigen Facultäten zu thun. Um allem und jedem Conflicte zu begegnen und doch auch jedem ſein Recht zu wahren, darf ein jedes Miniſterium an die in ſein Reſſort übergehenden Beamten, alſo an die Mediciner und Juriſten beſtimmte Anforderungen für das Wiſſen

nd Können ſtellen. Dieſe Anforderungen könnten und dürften ſich ur beziehen auf die reinen Fachwiſſenſchaften. Dem Cultusminiſter ntſpringt daraus für die Univerſitäten die Verpflichtung, dafür Sorge u tragen, daß die künftigen Juriſten und Mediciner auf der Univerſität ie Gelegenheit erhalten, dieſe beſtimmten Fächer auf ihr zu hören und u lernen. Der Cultusminiſter bleibt dafür verantwortlich, daß er dieſe Gelegenheit ausreichend herbeiſchafft und unverkümmert gewährt. Sobald ber die übrigen Miniſterien auch nur eine Linie weiter greifen, wenn e z. B. feſtſetzen wollen, welche allgemeine Wiſſenſchaften ſo zu ſagen er Studioſus in den einzelnen Facultäten noch gehört haben ſoll, elche Nebenfächer er betrieben, welchen anderweitigen Studien er ob= elegen haben ſoll, ſo greifen ſie in das Gebiet des Cultusminiſters nd heben dieſen dadurch auf. Die übrigen Miniſterien dürfen ſich dem ultusminiſter gegenüber nur verhalten wie eine geſunde Kammer gegen= ber dem Staatsminiſterium. Sie dürfen Anträge machen, Wünſche usſprechen, Geſetze berathen, Anordnungen begutachten, dürfen aber ie in die Verwaltung des Cultusminiſters eingreifen, können nie ein= eitig Geſetze beſchließen, denen ſich der Cultusminiſter fügen muß. Den Miniſterien bleibt nun als Controle übrig die Prüfung der betreffenden Candidaten. Dieſe kann und darf wieder nicht aus den Händen der inzelnen Miniſterien genommen werden; aber man ſieht auch leicht in, daß damit wieder der Conflict aufs Neue entſteht. Wie, wenn nun ein Miniſter der Juſtiz oder der Medicinalangelegenheiten an die betreffenden Candidaten eine Reihe von Forderungen knüpfte, welche zu erfüllen das ganze Schulleben in Anſpruch genommen werden müßte, ſo würde damit für den Cultusminiſter ſogar die Conſtruction aller der Schulen vorgeſchrieben ſein, welche zur Vorbildung derer dienen ſollten, die ſich einem derartigen Staatsamte oder den hier beregten Berufsarten widmen wollen. Kurz, es würde in einer ganz nothwendigen Conſequenz dahin kommen, daß jedes einzelne Miniſterium ganz eigene Schulen vom A B C herauf für ſeine künftigen Beamten zu organiſiren beanſpruchte, zu denen der Cultusminiſter eigentlich nur ein Verhältniß hätte wie ein Gendarme zum Landwege. Das Unthunliche, ja Widerſinnige fällt in die Augen, wenn man noch die höhere Bildung des Volkes für etwas mehr als eine Zuſtutzung zur Verwaltung irgend eines beſondern Amtes im Staate anſehen will. Wenn man das aber will, wenn man der allgemeinen Bildung als ſolcher irgendwelchen Werth an ſich zuſchreibt, dann kann und darf dieſe entſchieden nur in der Hand des Cultusminiſters bleiben. Es iſt lediglich Sache des Cultusminiſters, das Maß, den Umfang und die Tiefe der allgemeinen geiſtigen

Bildung zu bestimmen, welche von denen gefordert werden muß, in deren Händen mehr oder minder das innere und äußere Wohl der Staatsangehörigen und die Handhabung der Staatsgesetze und Staatskräfte liegt; es ist darum selbstredend lediglich die Aufgabe des Cultusministers, die Wege und Mittel und Unterrichtsbahnen und Unterrichtsgegenstände zu bestimmen, welche ihm zur Erreichung dieses höheren Zieles der Bildung dienen sollen und die ihm dafür angemessen und geeignet erscheinen. Daraus folgt eine ziemlich sichere und genaue Begrenzung der Ressortverhältnisse dieser beregten Ministerien gegenüber dem Cultusminister, worauf es hier allein ankommt. Der Minister der Justiz z. B. wird sagen können: Der künftige praktische Jurist soll bekannt sein mit dem römischen Recht und mit der Rechtsgeschichte und mit dem französischen Rechte ꝛc. Nicht aber wird er sagen können: er soll befähigt sein, diese oder jene mathematische Aufgabe zu lösen oder den Plato zu lesen oder den Aristoteles zu verstehen ꝛc. Der Minister der Medicinalangelegenheiten kann eine Reihe von medicinischen Disciplinen als Anforderung hinstellen; nicht aber wird er allgemeine wissenschaftliche Kenntnisse noch fordern dürfen, welche mit der Ausübung der Arzneikunde nichts mehr zu thun haben. Der Cultusminister wird nun aus diesen Forderungen her sich ableiten müssen, *welche allgemeine Vorbildung er bei denen werde beanspruchen müssen*, denen er den Zutritt zu diesen Facultätsstudien gestatten wolle. Vielleicht steht es ihm noch frei, neben den Fachstudien allgemeine philosophische Bildung oder sonstige allgemeine wissenschaftliche Disciplinen zu fordern, worüber sich dann aber die Candidaten lediglich vor dem Cultusministerio auszuweisen haben würden. So z. B. könnte der Cultusminister eine Fortsetzung der philologischen oder naturwissenschaftlichen oder historischen ꝛc. Studien von den künftigen Staatsbeamten fordern; nicht aber könnten solche Forderung die einzelnen Ministerien machen, ohne ihr Ressort zu überschreiten. Wollte demnach, um auf ein nahe liegendes Beispiel hinzuweisen, der Minister der Medicinalangelegenheiten die Kenntniß des Griechischen fordern oder des Arabischen oder der Statik und Mechanik, ohne daß derselbe den Nachweis führen könnte, wie ohne diese Kenntnisse die praktische Medicin nicht ausgeübt werden könne, so müßte sich dagegen der Cultusminister sträuben, weil es in sein ihm zukommendes Gebiet streift.

Aus diesen Betrachtungen ergibt sich dann auch noch ohne Weiteres, daß die Ausbildung der theoretischen Mediciner und Juristen oder so zu sagen die Ausbildung der Professoren dieser Facultäten lediglich Sache des Cultusministers ist, und daß er in seinen Anstellungen

wieder nur durch die beiden Forderungen bestimmt wird: a) welche Ansprüche werden an die Praktiker gemacht und b) welche Veranstaltungen müssen bleiben, damit die Wissenschaft sich weiter entwickle? Wohl kann er nun jeden künftigen Praktiker irgendwie verpflichten, diese der reinen Wissenschaft dienenden Veranstaltungen zu benutzen und an ihnen sich zu betheiligen und aus ihnen her sich an Wissen und Einsicht zu bereichern; nicht aber kann der Fachminister solche Ansprüche an seine Praktiker machen.

Demnach ist nun der Beschluß der Conferenz der Aerzte in Berlin, daß die künftigen Mediciner Griechisch wissen sollen, ein ganz unberechtigter, wenn sie nicht nachweisen können, daß die Kenntniß dieser Sprache für die praktischen Mediciner unerläßlich sei. Sollten diese Herren der Meinung gewesen sein, daß manche praktischen Disciplinen der Medicinalwissenschaften sich ohne die Kenntniß dieser Sprache nicht betreiben ließen, so ist die Entscheidung darüber auch noch nicht Sache der Aerzte oder des Medicinalministers, sondern gehört in das Gebiet des Cultus und nur dahin. Es handelt sich hier nicht darum, ob dieser Beschluß gut oder billig oder weise sei, sondern darum, ob die Aerzte und der zu betreffende Minister berechtigt waren, solchen Beschluß zu fassen gegenüber dem Cultusministerio.

Nachdem wir die höchsten Stufen der Bildung besprochen haben, kommen wir auf die mittleren Stufen, wohin die Militärschulen und die Gewerbeschulen gehören dürften, die den Kriegsminister und das Ministerium des Handels und der Gewerbe berühren. Merkwürdig genug haben diese beiden Schularten bis vor Kurzem eine Construction gehabt, welche mit dem Organismus des mittleren Schulwesens gar nichts gemein hatte. So hatte die Gewerbeschule an die aufzunehmenden Zöglinge die Forderung der Reife eines Gymnasialsecundaners gestellt, ohne nachweisen zu können, wozu dieselben des Griechischen, Lateinischen, der Geschichte, der Geographie ꝛc. für das weitere Lernen bedürften. Diese willkürliche, durch Nichts begründete Forderung ist daher auch oft, ja sehr oft übergangen und zum Theil ganz bei Seite gesetzt worden. Heute, so vernimmt man, ist für die Gewerbeschulen beschlossen, daß ihre zum Gewerbeinstitut übergehenden Schüler mit den Abiturienten der höheren Bürgerschulen (Realgymnasien) gleichgestellt werden sollen, und auch diese Forderung ist wiederum eine mindestens ganz unklare. Während ja die Realgymnasien durch Sprachen und Geschichte eine allgemeine geistige Bildungshöhe zu gewinnen suchen, trachten die Gewerbeschulen nach einer mehr technischen Bildung durch Zeichnen, Mathematik, Physik und Chemie. Es sind hiedurch zwei

incommenſurable Größen mit einem gleichen Maße gemeſſen, was natürlich zu widerſprechenden oder unausſprechbaren Ausdrücken führen muß. So hat die Provinzialgewerbeſchule für die Entlaſſung zum Gewerbeinſtitute folgende Forderungen geſtellt:

a. Im Deutſchen. Der Examinand muß die einfachen Regeln der Rechtſchreibung und der Grammatik innehaben, mit einigen Hauptwerken der neuern deutſchen Litteratur bekannt ſein, im zuſammenhängenden mündlichen Vortrage und im Diſponiren leichterer Themata einige Fertigkeit erlangt haben und über einen ihm bekannten Gegenſtand in einem einfachen correcten Style ſich ſchriftlich auszudrücken verſtehen.

b. Im gemeinen und kaufmänniſchen Rechnen müſſen ihm nicht allein die Regeln nebſt ihrer Begründung ſicher bekannt ſein, ſondern er muß ſich auch Fertigkeit im praktiſchen Rechnen erworben haben.

c. In der Buchſtabenrechnung und Algebra müſſen ſeine Kenntniſſe in ſicherer Begründung die Lehre von den vier Rechnungsarten mit allgemeinen Größen, von den Potenzen und Wurzeln, vom binomiſchen Satze, von den Progreſſionen und den arithmetiſchen Reihen höherer Ordnungen, von Logarithmen, von den Kettenbrüchen, von den beſtimmten Gleichungen der vier erſten Grade, von den unbeſtimmten Gleichungen der zwei erſten Grade, von der Auflöſung der Zahlengleichungen durch Näherung umfaſſen, ſo wie er auch praktiſche Fertigkeit und Sicherheit in algebraiſchen Rechnungen und analytiſchen Entwickelungen erlangt haben muß.

d. In der Geometrie muß er mit den Lehrſätzen der Planimetrie, Stereometrie, Trigonometrie und ihren Beweiſen, dann auch mit den einfachen Meßinſtrumenten und ihrem Gebrauche genau bekannt ſein; ferner noch in der Anwendung der Algebra auf Geometrie, ſo wie in trigonometriſcher und polygonometriſcher Berechnung ſich Uebung verſchafft haben.

e. In der Phyſik müſſen ſich ſeine Kenntniſſe über das ganze Gebiet dieſer Wiſſenſchaft in elementarer, aber ſicherer, auf Anſchauung begründeter Auffaſſung erſtrecken.

f. Ebenſo müſſen ſich ſeine chemiſchen Kenntniſſe auf eigene Anſchauung und Erfahrung ſtützen und gründlich aufgefaßt ſein und einen Abriß des ganzen Gebietes der Chemie darſtellen.

g. Die naturhiſtoriſchen Kenntniſſe müſſen ſich über alle drei Naturreiche erſtrecken und eine klare und geordnete Ueberſicht der Syſtematik der Naturkörper gewähren.

h. In der praktiſchen Mathematik und Technologie muß er die Anfangsgründe ſicher und anſchaulich gefaßt haben.

i. Im Linearzeichnen muß er im Stande ſein, eine Zeichnung correct und ſauber auszuführen, nach den aufgefaßten Elementen der Projectionslehre und Schattenconſtruction einfachere Maſchinen aufzunehmen und in Grundriſſen, Aufriſſen und Durchſchnitten genau darzuſtellen. Im freien Handzeichnen und Modelliren muß er eine gute Uebung erlangt, ſein Augenmaß geſchärft und ſeinen Geſchmack ausgebildet haben.

Dieſe Kenntniſſe und Fertigkeiten berechtigen zum Eintritt in das königliche Gewerbeinſtitut in Berlin. Ebenſo haben dieſe Berechtigung die Abiturienten der Gymnaſien und die der Realgymnaſien (höheren Bürgerſchulen). Man kann ſich doch alles Ernſtes hier nicht der Verwunderung entſchlagen, wie dieſe Dinge zuſammenſtimmen ſollen. Ein humaniſtiſches Gymnaſium kann die Forderungen *nicht* erfüllen in der Technologie, *nicht* im Zeichnen, d. h. in *allen Dingen* nicht bis auf das Deutſche. Das Realgymnaſium will und wird dieſe Forderungen *nicht ganz* erfüllen in Mathematik, Phyſik, Chemie, Naturgeſchichte, Zeichnen. Wenn nun deſſenungeachtet die Abiturienten dieſer beiden Schulen Zugang zum Gewerbeinſtitut haben ſollen, ſo kann man daraus doch nur folgern, daß die in den Provinzialgewerbſchulen geförderten und erzielten Vorkenntniſſe nicht abſolut nothwendig ſind, um dem Unterrichte oder den Vorleſungen in den Inſtituten zu folgen oder ſie mit Nutzen zu betreiben. Sonſt wäre ja die Zulaſſung jener nicht ſo vorbereiteten Abiturienten eine Sünde an dieſen jungen Leuten. Demnach iſt hier vom Miniſterio des Handels und der Gewerbe eine Schule conſtruirt worden, welche auf einem ganz eigenthümlichen, von andern Schularten abweichenden Wege zu einer allgemeinen geiſtigen Vorbildung für beſtimmte Facultäts- oder Berufsſtudien gelangen will. Dadurch iſt aber dieſes Miniſterium entſchieden über ſein Gebiet hinausgetreten und hat das des Cultusminiſterii verletzt. Es ſoll hiemit nicht geſagt ſein, als ob nicht die für die Provinzialgewerbeſchulen vorgeſchlagenen Unterrichtsgegenſtände auch zu einer allgemeinen geiſtigen Bildung führen könnten, denn dieſe Unterſuchung gehört nicht hieher und liegt dießmal außer dem Zwecke dieſer Zeilen; auch ſoll nicht geſagt werden, daß die Conſtruction ſolcher Schulen überflüſſig oder unzeitig wäre, denn auch das gehört an einen andern Ort: vielmehr ſoll hier nur dargelegt werden, daß das Miniſterium des Handels und der Gewerbe gegenüber dem Cultusminiſterio *unberechtigt* war, eine ſolche Schule zu entwerfen. Dieſer Entwurf mußte darum nun auch um ſo ungeeigneter ausfallen, als er *während des Werdens* des humaniſtiſchen und Realgymnaſiums gemacht worden iſt. Er iſt wirklich

ungeeignet, da er für die Aufnahme in die höhere Schule, das Gewerbeinſtitut, doch offenbar ganz willkürliche Forderungen aufſtellt, da er einen Schulorganismus der Art begründet, welcher kaum eine allgemeine Unterlage durch ein Untergymnaſium zuläßt, da er aus einander reißt, was füglich vereint bleiben kann, da er Bildungselemente ganz bei Seite ſetzt, welche zu einer harmoniſchen und Befriedigung gewährenden Bildung unerläßlich ſind. Dem Miniſterio des Handels und der Gewerbe kann das Cultusminiſterium nur das Recht einräumen, zu ſagen: Um die Gewerbe zu heben, bedarf der Staat eines Gewerbeinſtituts, in welchem dieſe und jene Lehrgegenſtände und Uebungen vorgenommen werden müſſen. Die Sache des Cultusminiſterii mußte es bleiben, zu unterſuchen, ob irgend eine der bisher conſtruirten oder projectirten Schularten die Zöglinge befähige, ſolchem Unterrichte und ſolchen Uebungen in jenem Inſtitute beizuwohnen und wahrhaften Nutzen davon zu ziehen. Reichte dann keine der bisherigen Schularten aus, oder erwies die Erfahrung, daß die Zöglinge der bis jetzt ins Leben gerufenen Schularten nicht einen rechten Nutzen vom Beſuche des Gewerbeinſtitutes hatten, dann entſtand die zweite Frage: a) Sind neue Schulen zu organiſiren? oder b) Iſt das Gewerbeinſtitut ſo zu organiſiren, daß die Zöglinge der bisherigen Schulen darin mit Nutzen weilen können? Leider ſcheint man ſo verfahren zu ſein: man hat ein Gewerbeinſtitut gemacht, ohne ſich zu fragen, woher man die dafür vorbereiteten Schüler gewinnen wolle. Man hat nun die Schüler nicht dafür vorgefunden und hat nun um deſſentwillen Provinzialgewerbeſchulen gemacht. Wie es ſcheint, hat man wiederum dieſe Schulen gemacht, ohne zu fragen, woher man die Schüler dafür nehmen wolle, und da man keine gefunden hat, ſo ſind aus einer Claſſe ſchon deren zwei geworden, und man kann ſich leicht ſagen, daß dieſe Art der Schulconſtruction dahin führen muß, daß das Gewerbeinſtitut ein ganz neues Schulgebäude für ſich beanſprucht und zuletzt, möchte man ſagen, das Kind an der Mutterbruſt ſchon nöthigt, ſich für einen künftigen Beruf zu beſtimmen. Zu ſolchen Dingen kommt man, wenn nicht die Grenzen der Miniſterien genau innegehalten werden. Man vermied ſolche Undinge, denn ſo muß man dieß Schulmachen vom höheren ſtaatlichen Geſichtspuncte aus nennen, wenn man den umgekehrten Weg einſchlug, d. h. wenn der Miniſter des Handels und der Gewerbe die rein techniſchen Gegenſtände eines Gewerbeinſtitutes bezeichnete, und wenn er es nun dem Cultusminiſterio überließ, wie er ſeine allgemein vorbildenden Schulen organiſiren wolle, um die Zöglinge auch für den Eintritt in dieſes Inſtitut zu reifen.

Ergab ſich nun wirklich, daß die bisherigen Schulen nicht dafür ausreichten, daß ſie auch nicht gut ſo umgeſtaltet werden konnten, um für dieſe beſondere techniſche Richtung die nöthige Vorbildung in den einzelnen Fächern zu gewähren, ſo konnten dann entweder in den vorhandenen Schulen Abzweigungen gemacht werden, welche zu jenem Ziele führten, oder es mußten im Gewerbeinſtitute ſelber dieſe beſondern Diſciplinen und Uebungen ihre geeignete Stelle finden. So würde denn auch wirklich eine Anbahnung eines geordneten Schulweſens möglich geworden ſein, während auf dem heutigen Wege zuletzt trotz alles Organiſirens ein wahres Chaos eintreten muß. Bald wird ein Vater für ſeinen Sohn einen Schulconſulenten gebrauchen wie heute einen Rechtsconſulenten, der ihm nachweist, welchen Weg er für den Schulproceß ſeines Sohnes einzuſchlagen habe. Und ſind wir nicht wirklich auf dem beſten Wege zu einem ſolchen Schulwalde? Oder hätte nicht das Miniſterium des Ackerbaues, des Bergbaues, der Forſten ganz dasſelbe Recht wie das der Gewerbe? Man ziehe nur hieraus die Conſequenzen nach allen Seiten hin, und man wird ſich leicht überzeugen, daß ſo ein Schulweſen das Cultusminiſterium gänzlich bei Seite ſchiebt, aber auch alle und jede allgemeinere Bildung im Volke zuletzt auslöſchen und ſchließlich eine Reaction gegen alles öffentliche Schulweſen herbeiführen muß. Meine man ja nicht, daß hier ſchwarz geſehen werde. Es gibt heute ſchon Mittelſtädte, in denen die Kinder ſich im ſechsten Jahre oder im achten und neunten entſcheiden müſſen, ob ſie eine Schule beſuchen wollen ohne alle fremden Sprachen, oder mit einer fremden Sprache, oder mit zugelaſſenen zwei fremden Sprachen, oder mit obligatoriſchem Latein und Franzöſiſch, oder mit obligatoriſchem Latein, Franzöſiſch und Engliſch, und daneben ſteht noch eine Gewerbeſchule, und daneben gibt es noch Reitmeiſter, welche für ein Officier- und Conducteureramen vorbereiten. Das iſt heillos und erbittert die Eltern gegen das öffentliche Schulweſen. Dieß Alles kommt daher, daß man auf allen Ecken das Gebiet des Cultusminiſterii nicht achtet.

Wie hier das Miniſterium für Handel und Gewerbe, ſo hat nicht minder das Miniſterium des Krieges das Cultusminiſterium in ſeinem eigenſten Rechte verletzt. Auch von dieſem iſt eine Schulconſtruction ausgegangen. Man ſehe Revue April- und Maiheft 1849, S. 128 bis 136. Dieſe iſt nicht humaniſtiſches Gymnaſium und nicht Realgymnaſium, und doch enthält ſie nur lauter Gegenſtände, welche als allgemeine Bildungselemente angeſehen werden können. Dieſe Conſtruction hat ächt militäriſch für jede Claſſe ſogar die Schulbücher vor-

geſchrieben. Arme Knaben ihr, die ihr nicht in Berlin, oder Culm, oder Potsdam, oder Bensberg und Wahlſtatt wohnt, oder mit dem eilften Jahre dahin aufgenommen werdet und doch auch Soldaten werden wollt. Man fordert euch das Wiſſen dieſer Schulen ab, und was ihr ſonſt noch können möget, das hat keine Bedeutung. Es erinnert das lebhaft an die Normalſchulen Oeſterreichs und an die Normalſchulbücher Bayerns. Es iſt immerhin dieſe Schule viel beſſer noch gerathen als die Provinzialgewerbeſchule; aber ſie iſt doch weder Realgymnaſium noch humaniſtiſches Gymnaſium geworden, und das offenbar daher wieder, daß ein Miniſterium eine allgemein bildende Schule conſtruirt hat, wozu es keinen Beruf und an ſich keine Berechtigung hat. Will man hier einwenden, das Militär bilde im Staate einen eigenen Stand, und Niemand könne es demſelben verwehren, ſich ſelber die Bildungsbahn zu beſtimmen und zu bemeſſen, die er für die erſprießlichſte erachte, ſo haben wir auch dagegen gar nichts einzuwenden, ſind vielmehr überzeugt, daß dieß Recht jedem Stande im Staate gleichmäßig gebühre, machen dann aber auch den ganz einfachen Schluß, daß jenes Recht das Cultusminiſterium ganz überflüſſig mache und ein öffentliches Staatsſchulweſen aufhebe. Wenn aber einmal ein Cultusminiſterium noch geſetzt wird und wenn ein öffentliches Schulweſen unter Aufſicht dieſes Miniſterii gedacht wird und nach der Verfaſſung beibehalten wird, dann iſt dieſe Winkelſchulmacherei dagegen ein factiſcher Widerſpruch, der ganz entſchieden und bald gelöst werden muß, wenn nicht der Widerwille gegen die ſtaatlichen Gewalten ſich auf dieſem innerſten Hausherde aufs Neue anſchüren ſoll. Immerhin mögen Cadettenhäuſer und militäriſche Erziehungsſchulen bleiben, ſie ſind gut und nützlich und erſprießlich; aber ſie dürfen nicht einen ganz eigenthümlichen geiſtigen An- und Aufbau haben, der die Zöglinge aus dem gemeinſamen Culturſtande der Nation herausnimmt. Denn wenn heute ſich dieſe Schulen an die vorhandenen eng anſchließen — was im höchſten Grade zu billigen iſt —, ſo können ſie morgen mit demſelben Rechte ſich eben ſo gut vollſtändig entwinden, wie das doch wirklich ſchon der Fall geweſen iſt, was den Erfolg hat, daß ſich die in den verſchiedenen Schulen gleich weit gebildeten Leute nicht mehr verſtehen und ſich dann wohl gar gegenſeitig einen Mangel an Bildung vorwerfen. Der Officierſtand hat lange und oft genug dieſen Vorworf hören müſſen.

Sollen denn, ſo wird man von Seiten des Kriegsminiſterii vielleicht ſtutzend fragen; ſollen denn die Militärſchulen ihre Organiſation ſich machen laſſen von den Schulmeiſtern? Darauf iſt ganz entſchieden mit Ja! zu antworten für den Theil des Organismus, welcher die allge-

mein bildenden Gegenſtände umfaßt, natürlich immer wieder vorausgeſetzt, daß es ein Cultusminiſterium gibt. Nur die rein techniſchen Gegenſtände fürs Militär können von den techniſchen Behörden beſtimmt werden. Dann würden auch dieſe Schulen unter der Aufſicht des Cultusminiſters bleiben müſſen? Gewiß auch nach der gedachten Seite hin. Nur die Specialleitung und die Specialbeaufſichtigung kann der techniſchen Behörde anheimfallen, wie das ſtädtiſche Gymnaſium ſein Curatorium aus den Bürgern und den ſtädtiſchen Behörden hat. Ohne dieß werden wir des caſtenmäßigen Schulhaltens und des ſich daraus ergebenden Widerwillens und Eiferſüchtelns nicht los. Das suum cuique iſt ein gar ſchöner Wahlſpruch, er hat auch hier ſeine Anwendung und wird ſich bewähren, wenn man ihn auch hier auf dem Schulgebiete wird ganz zur Anerkennung kommen laſſen. Der Soldat ſoll exerciren und militäriſcher Schulhalter ſein; der wiſſenſchaftlich und pädagogiſch gebildete Mann ſoll den Geiſt ſchulen und beide Kräfte zuſammenwirkend werden den rechten Mann erziehen.

Nachdem hier nun der Conflict der Miniſterien auf dem Gebiete der Schulorganiſationen nachgewieſen und in ihm der Quell vieler Mißſtände aufgefunden iſt, ſo ſehen wir auch leider noch ganz andere und bittere und Bitterkeiten hervorrufende Uebelſtände auf dieſem Gebiete. Das ſind die Examina. Freilich muß jedem einzelnen Miniſterio das Recht zugeſtanden werden, ſich zu überzeugen, ob die Leute, welche zum Eintritte in ſein Reſſort die Berechtigung haben wollen, auch die nöthigen und geforderten Qualificationen haben. Das Recht der Prüfung kann und darf ſich aber ganz entſchieden nur auf das Gebiet der techniſchen Gegenſtände beziehen und durchaus auf nichts weiter. Sobald ein Miniſterium eine Prüfung in den allgemein wiſſenſchaftlichen Gegenſtänden anſetzen darf und darin ganz eigenthümliche Anforderungen machen will, ſo können die verſchiedenen Miniſterien den ganzen Staatsſchulorganismus vollſtändig zerſtören und damit wieder das Cultusminiſterium gänzlich beſeitigen, und damit auch leicht die einheitliche Bildung des ganzen Volkes total aufheben. Man denke ſich einmal, daß der Juſtizminiſter forderte, die Auscultatoren ſollten einen griechiſchen Aufſatz ſchreiben und fertig Latein ſprechen können, der Miniſter des Ackerbaues forderte für den Beſuch der Ackerbauakademie Fertigkeit im Gebrauche neuerer Sprachen und der der Gewerbe forderte irgend welche künſtleriſche Fertigkeit auf dem Gebiete des Modellirens oder gar der Malerei u. ſ. w.; wie kann dabei noch von einem einheitlichen Unterrichte in den allgemein bildenden Schulen die Rede ſein? Solche barocken Forderungen wird man nicht machen! Ei warum denn nicht? Wäre das ſo unerhört? Spricht.

man nicht heute noch in den theologiſchen Examen Latein, während man beim Examen der Philologen ſchon lange davon abſieht? Der Generalpoſtmeiſter hat lange genug die höheren Bürgerſchulen mit ſeinem Latein geplagt, der Kriegsminiſter macht ſeine Militärſchulen zu höheren Bürgerſchulen durch und durch, ſtellt aber die Abiturienten eines humaniſtiſchen Gymnaſiums höher als die der höheren Bürgerſchule, will in ſeinen Militärſchulen auch für andere Berufsarten vorbereiten, läßt aber die Abiturienten der höheren Bürgerſchulen nicht einmal zum Eintritt in die Intendantur zu. Die Bauräthe an den Regierungen examiniren die Geometer nach den Lehrbüchern von Wolff oder Lehmus oder Ohm in der reinen Mathematik, und ob der Abiturient einer höheren Bürgerſchule ſonſt mit ſeinem mathematiſchen Wiſſen weit über die Anforderungen hinweg reicht, das kümmert die Herren nicht, wenn er nicht die Aufgaben aus jenen Lehrbüchern löſen kann. Das Zeugniß eines Obertertianers im humaniſtiſchen Gymnaſium reicht aus für den Eintritt zum freiwilligen einjährigen Militärdienſte, zu demſelben Zwecke muß der Schüler des Realgymnaſiums eine Reife für Prima beibringen, und daneben beſteht nun eine gemiſchte Prüfungscommiſſion, vor welcher jeder Tertianer des Realgymnaſiums auch das Examen beſtehen kann. Ganz ähnlich ſteht es noch auf manchen andern Gebieten, und hätten die Herren vom Regimente nur eine kleine Ahnung von den vielen Stoßſeufzern und bittern Bemerkungen der Väter und Angehörigen, welche über ſolche Dinge ſich Luft machen, ſie würden verſtehen, wie ſich nach und nach ſo viel Groll gegen die Behörden im Stillen hat aufhäufen können. Dieſer Groll iſt um ſo bitterer, tiefer und nachhaltiger, weil er das innerlichſte Leben, das Wohl und Wehe der Kinder berührt.

Hier muß geholfen werden.

Alle dieſe Willkürlichkeiten müſſen ſchwinden; alles das Trübe, Unklare und Wirre in dieſen Prüfungen muß aufgehellt und geklärt werden. Wenn es den Miniſterien wahrer Ernſt iſt um eine innere und innerſte Verſöhnung des Volkes und der Regierung, dann müſſen ſie wirklich die alten Acten und Reſcripte und Verordnungen und Verfügungen und wie alle dieſe Zäune ſonſt noch heißen mögen, revidiren und wirklich das ganze Examenweſen in ganz neue Formen gießen; es muß dieſer oft ſo tief die Schulen wie Eltern verletzende Widerſpruch zwiſchen Verfügungen der einzelnen Miniſterien aufhören und eine Einheit erſtrebt und der Zufälligkeit, wenn nicht gar Willkür oder gar Parteilichkeit — wenigſtens erſcheint Manches ſo — eine feſte Grenze geſteckt werden. Es iſt hier nicht der Ort, etwaige Facta als

Belege aufzuführen, wer Augen zum Sehen hat und Ohren zum Hören, der kann ſie überall vernehmen; aber wohl iſt es in der Zeit des Reorganiſirens auch an der Zeit, mit allem Ernſte auf Uebelſtände hinzuweiſen, welche Mißmuth und Mißbehagen ſo recht im Stillen nähren, deren Flamme dann freilich einmal an einer ganz andern Stelle aus dem Hausdache herausſchlägt, als da, wo die glimmende Kohle liegt.

Dieſe Abhülfe kann aber nur ſo gefunden werden, daß man auch hier das Cultusminiſterium zu ſeinem Rechte kommen läßt. Dieß Recht beſteht nun ganz einfach darin, daß von jetzt alle Prüfungen, welche nur den Standpunct der allgemeinen geiſtigen Bildung ermitteln, vor das Forum des Cultusminiſterii gehören, alſo daß nur die Prüfung in den rein techniſchen Fächern den einzelnen Miniſterien überlaſſen bleibt. Mögen die Medicinalbehörden nach Therapie und Noſologie und Oſteologie ꝛc. fragen, die juriſtiſche Behörde mag nach Landrecht und Pandekten, der Bergrath mag nach Hüttenkunde und Mineralogie, der Kriegsminiſter nach Schlachtſituationen und Kriegsgeſchichte ꝛc. fragen; aber nach Philoſophie und Weltgeſchichte und griechiſch und lateiniſcher Sprache und Mathematik und Phyſik ꝛc. zu fragen, iſt Sache des Cultusminiſterii. Mögen nun auch immerhin die übrigen Miniſterien ſagen, ſie forderten in ihren Reſſorts dieſe und jene allgemeine Bildungshöhe, ſo dürfen ſie dieſe unter keinerlei Umſtänden nach beſtimmten Lehrgegenſtänden bemeſſen wollen, ſondern ſie müſſen ſich mit ihren Forderungen an die Schulſtufen der allgemein bildenden Schulen nothwendig anſchließen, und müſſen bei der gewährten Freiheit des Unterrichtes es dem Cultusminiſterio durchaus und ohne alle Widerrede überlaſſen, zu ermitteln, ob ein nicht durch die öffentlichen Schulen vorbereiteter, alſo auch möglicher Weiſe in andern Gegenſtänden und durch dieſelben herangebildeter Geiſt die verlangte allgemeine Bildungshöhe erreicht habe. Demgemäß würde alſo, wenn für das Poſtfach, oder Baufach, oder Bergfach ꝛc. die Reife für die Univerſität gefordert würde, das Maß der Kenntniſſe und die Entwickelungsſtufe und die geiſtige Kraft, welche zum Beſuche der Univerſität erforderlich ſei, lediglich vom Cultusminiſterium und nur von ihm bemeſſen werden dürfen, und ob das Cultusminiſterium einerlei oder zehnerlei Schularten dafür conſtruirte, das wäre ſeine Sache. Wenn die Juriſten oder Mediciner oder Cameraliſten als allgemeine Vorbildung auch noch einen Curſus der Philoſophie forderten, ſo wäre die Prüfung hierüber Sache des Cultusminiſterii. Ohne das wird man die Examenſchnurren verewigen

und die Examinirzöpfe nie los werden. Examiniren ſoll nur der in einer Wiſſenſchaft, der eben noch in der Wiſſenſchaft lebt; examiniren kann nur der in einer Wiſſenſchaft, der ſich mit ihr noch beſchäftigt Wenn ſolches Examen Andern übertragen wird, ſo macht ſich der controlirende Staat lächerlich, wenn nicht verhaßt.

**Hier muß durchaus geholfen werden.**

# ädagogiſche Bedenken über einen „Herodot für Schulen eingerichtet“.

Von Dr. Ameis in Mühlhauſen.

Das iſt ein Stück ſpecielle Gymnaſialpädagogik, das bei den gegen=rtigen Zeitfragen für die Gymnaſien auch einige Worte verdient. Die ıche iſt nicht neu, ſondern iſt ſchon in früherer Zeit zur Sprache ge=ımen; aber ſie taucht jetzt von Neuem auf. So hat Herr Gymnaſial=ter Dr. Volckmar in Fulda im Decemberheft der Zeitſchrift für die erthumswiſſenſchaft 1848 eine Abhandlung erſcheinen laſſen, welche Titel führt: „Die Haupterzählung des Herodot oder rodot für Schulen eingerichtet“. Vorwort und Nachſchrift ſen die Idee einer ſolchen Ausgabe, die der Verfaſſer beachſichtigt, verdeutlichen und näher zu begründen. Dabei hat er S. 1061 den ınſch ausgeſprochen, daß „erfahrene Schulmänner“ ſein Unternehmen ner nähern Prüfung unterwerfen“ möchten. Dieſer Wunſch hat mir Feder in die Hand gegeben. Ich ſtimme dem Verfaſſer unbedingt in der Forderung S. 1062, „daß Herodot jedenfalls und neben mer und Xenophon vor Allem in den Gymnaſien eingeführt werde“, auch mit der gegebenen Ueberſicht über Herodots Geſchichte der rſerkriege in ihrer Entſtehung, an und für ſich betrachtet, im ınzen einverſtanden, und würde nur noch mehr zuſammenziehen, wenn den Gegenſtand in einer philologiſchen Zeitſchrift beleuchten wollte; r — und das iſt für jetzt hier die Hauptſache — ich kann mich mit ganzen Idee nicht befreunden, ſondern habe dagegen von Seite der ıdagogik manche Bedenken. Ich will dieſelben auf gewiſſe Geſichts=ncte zurückführen.

Gegen das ganze Unternehmen ſpricht

1. der Uebelſtand caſtrirter Ausgaben überhaupt. ne ſolche Ausgabe aber wird ein Herodot, der bloß auf den eigentli=n Kern, auf die Perſerkriege in ihrem Urſprunge und Fortgange ſich ckte. Was über ſolche Caſtrirungen ſchon in früherer Zeit bemerkt rden iſt, das dürfte bekannt ſein und ich brauche es nicht zu wieder=len. So viel ſteht jedenfalls feſt, daß alle Verſuche dieſer Art nur ıe zweideutige Aufnahme gefunden haben, und daß man ſehr bald zu n vollſtändigen Texten zurückgekehrt iſt. In unſern Tagen würde das ternehmen außerdem einen neuen Streitpunct herbeiführen, und der wieſpalt der Meinungen, der ſo ſchon über die Lectüre der Alten herrſcht, ch um ein Bedeutendes vermehrt werden. Denn eine Einigung wird

ſich ſchwerlich herbeiführen laſſen. Ich bin daher feſt überzeugt, es habe der Director Dr. Münſcher, auf den ſich Hr. Volckmar S. 1061 beruft, nur nach reiflicher Ueberlegung „das gerechte Bedenken erhoben, daß caſtrirte Ausgaben von Claſſikern, ſei es nun in welchem Sinne es wolle, überall etwas Mißliches behalten, und daß es vorzuziehen ſei, den Schülern die vollſtändigen Ausgaben zu laſſen". Auch der Verfaſſer ſelbſt ſcheint dieß gefühlt zu haben, indem er bemerkt, daß „die Aufgabe, ſo ſehr auch die Sache im Weſentlichen ſelbſt entſcheide, doch ein beſonderes Studium der Sache und im Einzelnen Bedenken und Erwägung genug erheiſche". Und an einer andern Stelle ſagt er, es gäbe „im Einzelnen beim Beſtreben nur die Haupterzählung zu geben... Schwierigkeiten genug", ſetzt jedoch hinzu, daß dieſelben „bei näherer Prüfung überwindlich" ſeien. Aber wie? wird man fragen. Nach meiner Anſicht nur ſo, daß weſentliche Dinge zum Opfer fallen Denn, um das Allgemeine voranzuſtellen,

2. wir haben nun nicht mehr den alten Griechen Herodot, ſondern nur einen **einſeitigen** Auszug. Der alte Grieche wird moderniſirt und zerſchnitten. Hätte der Vater der Geſchichtsſchreibung nichts anderes geben wollen, als die herausgeſchälte „Haupterzählung", ſo würde er nichts anderes geſchrieben haben. So aber hat er gerade durch die eingefügten Epiſoden bis in das innerſte Geflechte der helleniſchen und außerhelleniſchen Lebenserſcheinungen einführen wollen, hat daher in dieſen Partieen eine Menge von Dingen erwähnt, in denen die überraſchendſten Schlaglichter auf ſeine Zeit fallen, ja in denen oft allein ſeine liebenswürdige Naivität, ſo wie ſein religiös-politiſcher Standpunct am deutlichſten erkannt werden kann. Denn durch den Gegenſatz der aſſyriſchen, babyloniſchen, ägyptiſchen, perſiſchen und übrigen Geſchichte tritt ſein Hellenenthum erſt in die richtige Beleuchtung. Dieß Alles entgeht der Jugend, wenn man mit ihr bloß die Perſerkriege lieſt. Man läßt dann die Schüler von dem großen Völkerdrama, das Herodot an unſern Augen vorüberführt, nur den letzten Act ſehen, von den erſten Acten dagegen nur Einzelnes erblicken, und ſucht dann das Ungeſehene durch Erzählung, ſo gut es eben gehen will, zu ergänzen. Aber Niemand geht ins Theater, um in die erſten Acte vereinzelte Blicke zu werfen, ſich dann erzählen zu laſſen, und nur den letzten Act vollſtändig mit anzuſehen. Ich meine demnach, man müſſe den Herodot eben ſo leſen, wie er geſchrieben hat, oder ihn ganz ungeleſen laſſen. Dafür ſcheinen mir, im Hinblick auf die Volckmar'ſche Auswahl, auch rein pädagogiſche Gründe zu ſprechen, zunächſt

3. durch den Auszug mit Weglaſſung der Epiſoden

nd Nebenpartieen wird der Reiz des Intereſſes für ie Schüler beeinträchtigt. Man ſage, was man wolle, die piſoden und Nebenpartieen gehören, mit wenigen Ausnahmen, zu den nziehendſten Theilen des ganzen Herodot. Sie haben einen ſo eigenhümlichen Reiz und gewähren in ihrer Mannigfaltigkeit eine ſo zauberiſche Spannung der Aufmerkſamkeit, daß ſie das jugendliche Intereſſe uf vorzügliche Weiſe in Anſpruch nehmen. Dieß hat auch Hr. Volckar an einigen Stellen bemerkt. So ſagt er z. B. S. 1075 von einer ängern Stelle: es gehe Manches ins Detail, „obwohl **eben dieß** für lle Jugend zu intereſſant iſt, wie eben die Orakelſprüche". Und S. 1076: „betrachtet man den mannigfaltigen Inhalt der folenden Bücher" u. ſ. w. Ferner: „Herodot freut ſich ſichtlich im Voraus darüber, über ſein Wunderland Aegypten alles Mögliche erichten zu können". S. 1077 von einer andern Epiſode, daß dieſe „freilich für Herodot als eine merkwürdige Beſtätigung ſeiner Weltanſicht ein beſonderes Intereſſe habe". Dieſes Intereſſe aber halte ich beim Unterrichte für den Haupthebel einer erfolgreichen Lectüre. Denn was Goethe (B. 29, S. 64) ſagt: „Wo der Antheil ſich verliert, verliert ſich auch das Gedächtniß", gilt auch der Pädagogik. Was hilft alle abſtracte Theorie, wenn man nicht die Jugend zu intereſſiren und die anhaltende Liebe derſelben für die Sache zu gewinnen weiß! Das gefährdet man aber, wenn man wegen eines nur abſtract geſetzten Zieles (wie hier die Lectüre der Perſerkriege) alle anmuthigen Partieen, die vorangehen, preisgeben will. Es kommt mir dieß gerade ſo vor, als wenn Jemand, der das Weſerthal kennen lernen will mit dem Zielpuncte der porta Weſtphalica, in Münden das Dampfſchiff beſteigt und nun auf dem Schiffe von Karlshafen, Hörter und Korvey, Holzminden, Hameln, Schaumburg und Pagenburg, Rinteln und wie die lieblichen Puncte alle heißen, die theilweiſe noch reizender als die porta Weſtphalica ſelbſt ſind, ſich bloß erzählen läßt, einzig und allein in der Abſicht nur das Ziel zu erreichen, gleichwohl aber behaupten will, er habe nun das Weſerthal ordentlich kennen gelernt. Ja, durchgefahren iſt er, hat auch oberflächliche Eindrücke erhalten: aber einen nachhaltigen Eindruck mit dauernder Erinnerung gewinnt nur, wer überall ausſteigt und mit eigenen Augen ſieht. Gerade ſo iſt eine Lectüre des Herodot, die nur dem Ziele der Perſerkriege zueilt, dagegen alle reizenden Nebenpartieen, die gleichſam das Vor- und Zwiſchenſpiel des dramatiſchen Epos bilden, weglaſſen will.

Hierzu kommt zweitens, daß viele Erzählungen des Herodot, wie z. B. die des Arion, Polykrates, des mit Vorliebe behandelten Wunder-

landes Aegypten mit ſammt dem Labyrinth und dem Schatzhauſe des Rhamſinit, in den Litteraturen anderer Völker mehrfache Bearbeitungen gefunden haben, und daß daher die Lectüre der unbefangenen göttlichen Einfalt in der Urſchrift ein lehrreiches Intereſſe zur Vergleichung gewährt.

Man kann drittens hinzufügen, daß der verſchiedenen Individualität der Schüler auch bei der Lectüre die nöthige Rechnung getragen werden müſſe. Den Einen intereſſirt mehr dieſe Art der Erzählungen, einen Andern jene Art. Und gerade durch die Mannigfaltigkeit des von der Einheit getragenen Lebens, wie es im Herodot ſich entfaltet, wird den geſchiedenen Individualitäten vielſeitige Nahrung geboten, wenn man den Autor vollſtändig lieſt und nur die wenigen obſcönen oder trockenen Stellen überſchlägt, die kein allgemeines, ſondern nur ein ſpecifiſches Intereſſe haben, wie z. B. die ethnographiſchen Regiſter. Wenn alſo das Feſſeln der jugendlichen Aufmerkſamkeit, ſo wie das Erwecken und Aufrechterhalten der ſpannenden Wißbegierde eine Haupttugend des Lehrers bleibt (was kein Praktiker ableugnen wird), ſo muß hierzu auch der ſtoffliche Gehalt der Lectüre ein unterſtützendes Moment bilden. Und dieß gibt nur der ganze Herodot. Daß ich indeß den Stoff nicht überſchätze, das wird ſich gleich zeigen. Denn ich habe gegen die „Auswahl aus Herodot", die beabſichtigt wird, noch andere Bedenken, und zwar

4. es wird der Inhalt **nach abſtracter Idee** durch das Streben, nur die Haupterzählung zu leſen, zu ſehr über die Form und das **concrete** Ganze erhoben. Alles wird auf die Idee, die Perſerkriege zu leſen, bezogen; Anderes dagegen weggeſchnitten, auch wenn es an und für ſich noch ſo intereſſant, noch ſo bedeutend für allgemeine Völkergeſchichte oder für die Weltanſchauung des Schriftſtellers ſein möchte. Es gilt der abſtracten Idee. Nur aus dieſem Grunde ſind Urtheile zu erklären, wie Herr Volckmar ſie hie und da gefällt hat, z. B. S. 1059 die Behauptung, daß ohne ſeinen Auszug die Schüler „ſich gar nicht orientiren können, auf tauſend Unnöthiges, ja zum Theil mehr als Unnöthiges ſtoßen". Und S. 1060 wird von „weitſchweifigen Epiſoden" geſprochen, die man weglaſſen müſſe, „um vor Zerſtreuung bewahrt zu bleiben". Gleichwohl aber ſagt er im Folgenden, daß „der Schluß und der Anfang jedes zur Haupterzählung gehörenden Abſchnittes faſt regelmäßig unverwiſchbare Spuren der folgenden und vorausgegangenen Epiſode an ſich tragen". Nun, da haben wir als natürliche Folge, daß die Haupterzählung ohne die Epiſoden nicht vollſtändig verſtanden werden könne. Wie hilft

) dagegen der Verfaſſer? Er meint S. 1060, man brauche nur „den halt der ausgefallenen Zwiſchenerzählung kurz anzugeben“. Und S. 74 bemerkt er, daß gewiſſe Reden „ein bloßes willkürliches (?!) Mo= nt bilden, das hinreichend in einem kurzen Réſumé dem Schüler vor= gt werden könne“. Daher ſolle auch „eine Separatausgabe des He= ot ... nur jene Haupterzählung mit der kurzen Inhaltsangabe r ausgelaſſenen Epiſoden bieten“. Aber nach dieſem Principe n man am Ende den Inhalt des ganzen Herodot vortragen, ohne man die wohlthuende, von rhetoriſchen Floskeln entfernte Einfachheit der Urſprache lieſt. Ja ein Lehrer, der gewandt zu erzählen verſteht, leicht gar eine glänzende Declamation beſitzt, kann auf dieſe Weiſe die üler recht angenehm unterhalten; aber gelernt wird dabei nur wenig. bſtſehen, Selbſtleſen, Sichſelbſtanſtrengen — das iſt die Paläſtra einer end, welche lernen ſoll in die Form des Schriftſtellers ſich hin= zuleſen und dadurch befähigt zu werden, um dann raſcher die ganze crete Lebensfülle ſelbſtthätig betrachten zu können. Es iſt ſehr leicht, Schülern den Grundriß oder das fertige Gebäude mit ſeinen Haupt= men (hier den Perſerkriegen) vorzuführen. Das kann in noch größe= Kürze, als bei Herrn Volckmar geſchehen iſt, vollbringen, wer die iglichen Arbeiten von Böttiger (Opusc. ed. Sillig. p. 182 sqq.), uzer (in d. hiſtor. Kunſt der Griechen), O. Müller u. A. genauer chtet hat: aber der Schüler verhält ſich dann zu oft bei den Zwiſchen= tieen, die erzählt werden, nur receptiv. Der Lehrer tritt zu ſehr in Vordergrund, kommt zu leicht in Gefahr, durch Erzählen und Do= n ſeine eigene Beredſamkeit glänzen zu laſſen; der Schüler dagegen — was noch mehr ſagen will — die Schule entſchwindet dem Blicke. n aber bildet in den Gymnaſien die Lectüre der Alten einen weſent= m Theil des „Schullebens“, jenes Schullebens, über welches der hrte Mitherausgeber dieſer Revüe, ſowohl in ſeinem Aufſatze (B. XXI, 241 ff.), als in ſeinem ideenreichen Werke über „Weſen und Stel= g der höhern Bürgerſchule“ auch für Gymnaſiallehrer überaus lehr= ) geſprochen hat.

Was ſpeciell die Lectüre des Herodot, von dieſer Seite betrachtet, ifft, ſo gehört dazu nach meiner Erfahrung, daß man beim Anfange einer kurzen Einleitung das Nöthigſte über die Logographen, über He= ot und ſeine Zeit, beſonders über ſeinen bahnbrechenden Fortſchritt trage, mit etwaiger Benutzung von hiſtoriſchen Hülfsmitteln, die ge= e in den Händen der Schüler oder in der Schulleſebibliothek befindlich ). Dieß Alles kann in höchſtens einer Stunde geſchehen. In der iten Stunde überzeuge man ſich durch gründliche Wiederholung,

wie viel die Schüler verſtanden haben, um es in ſelbſtthätiger Verarb
tung vortragen zu können. Das Mangelnde oder falſch Verſtandene lä
ſich dabei berichtigen. Nun aber gehe man friſch an die Lectüre. D
Dialect und den Stil, ſo wie den religiös-patriotiſchen Standpunct u
überhaupt die ganze Weltanſchauung des Schriftſtellers, — dieß All
lehrt man am beſten praktiſch beim Leſen und läßt es erkennen
Stellen, die in einer dieſer Richtungen charakteriſtiſch ſind. Ein gu
Theil davon ſteht bekanntlich in Epiſoden. Man darf daher nicht bl
das Hauptgebäude mit ſeinen getrennten Hauptzimmern betrachten, ſo
dern man muß auch alle die Anlagen, die damit in engerer oder e
fernterer Verbindung ſtehen, muthig durchwandern, muß nach Umſtänd
einmal in einem anmuthigen Thale etwas länger verweilen, um lieblic
Genrebilder oder die kleinen Züge zu beachten, die zur Charakteriſirun
des ganzen Menſchen als Schriftſtellers gehören.

Das Ausſcheiden und Weglaſſen beim Leſen des Herodot erinne
außerdem noch an Homer. Wer nämlich mit Schülern die Ilias bl
leſen wollte, um den trojaniſchen Krieg in ſeinem Verlaufe, nach d
Darſtellung jener Geſänge, kennen zu lernen, und deßhalb alle Neb
partieen, namentlich die Epiſoden, dieſe Sprungfedern der epiſchen Tec
nik, überſchlüge: der würde ebenfalls das concrete Weſen des Ep
der Abſtraction ſeiner hiſtoriſchen Idee zum Opfer bringen. Ein
andere Idee, um dieß nebenbei zu berühren, hat der glänzende Theore
tiker Köchly. Er will den Homer gleich anfangs nach der Lehmann'
ſchen Liedereintheilung geleſen wiſſen. Aber das iſt erſtens ein rein
philologiſches Problem, das noch nicht unerſchütterlich feſtſteht, un
zweitens in Hinſicht der jugendlichen Faſſungskraft ein Ding der Unm
lichkeit. Es iſt ſehr leicht zu ſagen, was Köchly „zur Gymnaſialreform
1846", S. 34 hinſchreibt: „Ich meinerſeits würde nur ein
Stunde brauchen, um dem Secundaner über den Gang der homer
ſchen Streitfrage das mitzutheilen, was für ihn zu wiſſen nöthig und
paſſend iſt". Daraus aber folgt nicht, daß nun von den Schülern etwas
gelernt wird. In der Praxis bleibt dieß Verfahren, je nach der Indi
vidualität des Lehrers, entweder eine angenehme oder langweilende Un
terhaltung, aus der Einzelnheiten dem jugendlichen Geiſte ſich einprägen,
oder höchſtens etwas bloß äußerlich Gegebenes und äußerlich
Aufgenommenes, da ja die Schüler den Homer noch nicht
kennen. Ich geſtehe daher offen, von ſo hohen Regionen der Gymna
ſialpädagogik nichts zu begreifen. Ich bin befriedigt, wenn die Schüler
die Ilias und Odyſſee vollſtändig ſo verſtehen, wie wir ſie aus
den Händen der Alexandriner überkommen haben. Nur in Prima, nach

dem beide Gedichte ganz geleſen und verſtanden worden ſind, theile ich aus der homeriſchen Frage diejenigen Puncte mit, welche allgemeiner Natur ſind, und weſentlichen Einfluß geübt haben auch auf die Geſtaltung anderer Litteraturen, inſonderheit unſerer Nationalliteratur. Höher kann ich mich, nach meiner Kenntniß der Jugend, nicht verſteigen.

Nicht minder unbegreiflich — man geſtatte mir auch dieſen Excurs — erſcheinen mir die Vorſchläge über die maſſenhafte Lectüre, welche von neuern Lehrern im Deutſchen der Jugend zugemuthet wird. Ich frage einfach: was ſollen dann die Schüler noch in der Mathematik lernen? Was ſollen ſie noch von Griechen und Römern, von Franzoſen und reſp. Engländern leſen? Das beantworte man erſt und ſei offen, ob man überhaupt die alten Sprachen und die Mathematik noch ſo getrieben wiſſen wolle, daß in beiden etwas Ordentliches gelernt werden kann, und ob man nicht vielmehr hier und da die geheime Abſicht habe, namentlich der Lectüre der Alten allmälig den Todesſtoß zu verſetzen. Nur keine unehrlichen und halben Maßregeln! Beide ſchaden in der Pädagogik nicht weniger als in der Politik. Im Unterrichte des Deutſchen ſcheint es wirklich, als ſolle künftig Alles auf den Gymnaſialbänken abſolvirt und nichts mehr dem ſpätern Leben überlaſſen werden. Ich denke dagegen, ein tüchtiger Charakter, der für vaterländiſche Litteratur auf der Schule nur die nöthige Anregung und Vorbereitung erhalten hat, werde auch als Mann mit den beſſern Erzeugniſſen ſeiner Nationallitteratur ſich befreunden und nicht allein in politiſchen Journalen ſeine geiſtige Nahrung ſuchen. Man darf ihn daher nicht ſchon auf der Schule überſättigen und in Richtungen hineinziehen, die er entweder gar nicht oder nur ſo bewältigen kann, daß er alles Uebrige vernachläſſigt. Aber es mögen — das ſcheint mir nach manchen Zeichen der Zeit ziemlich ſicher zu ſtehen — jetzt nicht wenige Lehrer leben, die als idealiſtiſche Doctrinäre nur vom Studirzimmer aus Theorieen in die Welt ſchicken, ohne mit ihren Schülern den Verſuch gemacht zu haben, was möglich und was unmöglich ſei. Ja es mögen die Schüler ſogar in Schenken und Tabagieen ſich herumtreiben, während ihre Lehrer auf zeitgemäße Syſteme ſinnen oder gar an politiſchen Parteiungen ſich betheiligen und darüber verabſäumen, was jetzt gerade Noth thut. Ein Praktiker dagegen, der auf hiſtoriſchem Grunde ſteht, läßt ſich durch bloße Lehren nicht imponiren, er ſagt vielmehr einfach: zeigt mir die Schüler, die ſolches leiſten; geſtattet mir, durch unbefangene Prüfung euerer Praxis, mich von der Wahrheit und Anwendbarkeit euerer Lehren zu überzeugen. So lange dieß nicht geſchieht, hält er alle ſolchen Theorieen für das, was ſie ſind, für abſtracte Lieblingsideen der Subjectivität, aus einſeitiger Auffaſſung des politiſchen Lebens hervorgegangen.

Doch ich kehre nach dieſer Abſchweifung, die auf Herrn Volkmar keinen Bezug hat, zu deſſen Herodoteiſchem Auszuge zurück. Ich glaube noch einen Punct hervorheben zu müſſen, der gegen das Unternehmen Bedenken erregt, nämlich

5. durch den Auszug wird bei der Jugend kein **weſentlicher** Nutzen und kein anderes Reſultat **im Erfolge** erzeugt. Man will die Hauptidee, die Darſtellung der Perſerkriege, der Jugend zum Bewußtſein führen. Gut! Aber um dieß zu können, und von anderweitigen Einflüſſen ungeſtört zu bleiben, müßte man den Schriftſteller in Einem Zuge raſch durchleſen, wie es etwa der Philolog oder Alterthumsforſcher für ſeine Zwecke thut. Das iſt jedoch im Jugendunterrichte nicht möglich: man muß vielmehr auch dieſen Auszug wieder nach einzelnen Stunden in paſſende Abſchnitte zerlegen, kann alſo nur ſtückweiſe leſen. Da bleibt es nun für die dauernde Erinnerung der Jugend ganz gleich, ob man dieſen oder jenen Abſchnitt lieſt, wenn er nur überhaupt ein Intereſſe gewährt. Die Beziehung auf die Hauptſache läßt ſich überall angeben, damit die Idee nicht aus den Augen ſchwinde; aber eine künſtliche Epitomirung des Autors iſt dazu nicht nöthig. Es iſt eine ſehr leichte Selbſttäuſchung, zu glauben, daß, weil man den Herodot oder irgend einen Schriftſteller im Auszuge nach gewiſſen Ideen geleſen habe, nun für die Geiſter der Jugend ein weſentlich anderes Reſultat im Erfolge erzielt worden wäre! Man frage nur einen fleißigen Schüler nach Jahren ganz einfach: was weißt Du noch von Homer oder Herodot? Er wird wohl — den geeigneten Unterricht vorausgeſetzt — den Ideengang ganz im Allgemeinen noch angeben können, aber mit klarſtem Bewußtſein werden ſeinem Geiſte nur einzelne Abſchnitte vorſchweben, die gerade ſeiner Individualität am meiſten zugeſagt haben, oder bei denen ſeine Aufmerkſamkeit (aus welcher Urſache es ſei!) am geſpannteſten war. So traf ich kürzlich mit einem geiſtreichen Juriſten zuſammen. Wir kamen zufällig auf die Odyſſee zu ſprechen. Der Mann kannte zwar im Allgemeinen den Charakter des griechiſchen Epos und den Gang des Gedichts, aber ſpeciell und ganz beſtimmt ſchwebte ihm nach zwanzig Jahren nur noch die Erzählung vom Hunde Argos vor, die ihm in der Jugend am meiſten gefallen hatte, und aus welcher er deßhalb ſelbſt griechiſche Verſe recitiren konnte. Ein ähnliches Verhältniß wird man überall finden. Denn bei jeder Lectüre der Alten ſetzt ſich die Erinnerung im jugendlichen Geiſte ſtückweiſe an, wird nur nach dem Zuſtande des geſpannten Intereſſes gleichſam ſchwächer oder ſtärker kryſtalliſirt. Man mag daher nach dieſer oder jener Idee leſen, wenn nur überhaupt recht tüchtig und mit Be-

geiſterung geleſen wird, der Erfolg bleibt weſentlich derſelbe. Immer und immer bleiben es Einzelnheiten, welche in die jugendliche Seele einen Kern legen, aus dem dann die Frucht eines lebendigen Intereſſes von dauerhaftem Erfolge ſich entwickelt. Die Idee des Organismus dagegen wird in der Jugend durch die Mathematik erweckt. Das iſt ihre Größe, die durch kein Sprachſtudium und keine Lectüre vollſtändig erſetzt werden kann.

Ferner hat Herr Volckmar Einiges angeführt, was ich gerade gegen ihn ſelbſt und für meine Anſicht verwenden kann. Er ſagt nämlich S. 1060 von den Epiſoden nach „ihrem ſchönſten und berühmteſten Theile" folgendes: „ſie können, ja ſie dürfen erſt nach der Erſchöpfung der Herodoteiſchen Haupterzählung geleſen werden". Aber dann iſt nichts gewonnen, es treten vielmehr dieſe Epiſoden aus dem Zuſammenhange heraus, den der Lehrer nun erſt angeben muß. Dem iſt man überhoben, ſobald man ſie da lieſt, wo ſie Herodot hingeſetzt hat und wohin ſie gehören. Weiter wird bemerkt, man erwecke, wenn man nur die Hauptſache leſe, und das Ausgefallene durch mündliche Inhaltsangabe ergänze, „dann um ſo mehr Trieb und Intereſſe, auch dieſe Zwiſchenerzählungen kennen zu lernen". Aber abgeſehen davon, was ſo eben bemerkt wurde, daß dann dieſe Erzählungen ihren Herodoteiſchen Zuſammenhang verlieren, gilt Herrn Volckmars Beweis nicht bloß von den „Zwiſchenerzählungen" des Herodot, ſondern vielmehr von aller Lectüre. Denn es iſt auch auf dieſe anwendbar, was Dinter in ſ. Leben S. 32 bemerkt: „Wißbegierde anregen iſt mehr, als Kenntniſſe mittheilen".* Und im vorliegenden Falle wird „Trieb und Intereſſe" weit ſtärker umgekehrt durch die Epiſoden erweckt, weil dieſe leichter überſehbar ſind und daher die jugendliche Aufmerkſamkeit auf ein kleineres Ganze concentriren. Hierdurch aber wird die Jugend gerade befähigt, mit allmälig erſtarkenden Schwingen den weitern Flug zu beginnen.

Man ſcheint überhaupt in der neuern Zeit bei der Lectüre der Alten das Concentriren des jugendlichen Geiſtes auf ein kleines Terrain, um ihn erſt auf dieſem zum unumſchränkten Herrſcher zu machen, zu wenig beachtet zu haben. Man baut gleich Pläne ins Weite und läßt die nothwendigen Antecedentien, die methodiſche Beſchränkung, von welcher man ausgehen muß, aus den Augen. Nur von dem feſt beſtimmten und mit Sicherheit beherrſchten Mittelpuncte aus kann man die Kreiſe allmälig immer weiter ziehen. Hierin liegt das Geheimniß, mit dem

* Aehnliche Ausſprüche der Praxis in meinem „Gymnaſiallehrer .... Siebelis" S. 32.

man bei der Lectüre nach und nach einen großen Umfang umzieht. Doch dieß erforderte eine beſondere Abhandlung. Einiges habe ich darüber in dieſer Revüe, B. XVI, S. 185 ff., bemerkt.

Dort möchte auch Hr. Volckmar zugleich eine Antwort finden, wenn er etwa mit dem Einwande entgegenträte: „Was oben geſagt iſt, mag immerhin wahr ſein, aber man kann ja doch einmal den **ganzen** Herodot auf der Schule nicht leſen". Denn dieß hängt theils von der gründlichen Vorbereitung der Schüler in den Mittelclaſſen ab, theils von der Methode, wie in den obern Claſſen geleſen wird, und wie man die Seelen der Schüler zu erfaſſen verſteht. Und geſetzt auch, daß die Individualität eines Lehrers mit raſcherer Lectüre ſich nicht zu befreunden vermag, weil er dieſelbe durch eigene Erfahrung noch nicht erprobt hat: ſo wird auch damit das über einen Auszug aus Herodot Bemerkte noch nicht fallen. Denn theils übt ein ſolcher Lehrer vielleicht durch Energie ſeines Charakters und ſtrenge Controle einen nachhaltigen Einfluß auf umfaſſende Privatlectüre, theils hat auch in dieſer Beziehung das *ἴσασιν ὅσῳ πλέον ἥμισυ παντός* eine ewig geltende Bedeutung.

Um nun aus dem Ganzen das Reſultat zu ziehen, ſo würde Herr Volckmar ſich ein Verdienſt erwerben, wenn er einige Bändchen Anmerkungen zum Herodot für Schüler herausgeben, aber von jeder Caſtrirung des Textes abſehen wollte. Er könnte an die Tauchnitzer Stereotype ſich anſchließen, welche an Palm einen tüchtigen Bearbeiter hat, der bei einem neuen Abzuge die wenigen Stellen, welche erſt in den letzten Jahren ihre ſichere Berichtigung gefunden haben, ohne Zweifel verbeſſern wird. Dabei wäre es zweckmäßig, wenn Hr. Volckmar ſeinen Plan im erſten Bändchen genauer begründete, ſo wie die Haupt- und Nebenerzählungen des Herodot ſorgfältig trennte und überſichtlich gruppirte, damit Jedem nach eigener Ueberzeugung die vollſtändige Freiheit zu etwaiger Benutzung gegeben würde.

Schließlich bemerke ich noch, daß ich dasjenige, was Hr. Volckmar im Anfange ſeiner Arbeit über Unzweckmäßigkeit des Lucian für Schülerlectüre, mit Beziehung auf Eyſells und Weismanns Bearbeitung einzelner Stücke, geſagt hat, an einem andern Orte in der Kürze behandeln werde.

# Sendschreiben an den Herrn Director Deinhardt in Bromberg.

Von C. G. Scheibert.

Mit Vergnügen vernimmt wohl jedes Mitglied der Landesschulconferenz die Stimme eines Mannes, der sich das Recht, auf dem Felde des Schulorganisirens mitzureden, längst erworben hat und dessen Ausspruch ein nicht unbedeutendes Gewicht für oder wider die Beschlüsse und Ansichten der Conferenz in die Waagschale wirft. Sie haben gesprochen in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen (von Heydemann und Mützell, dritter Jahrgang, Heft August und September, S. 719) und sich im Wesentlichen so zustimmend erklärt, daß darum eben Ihre abweichenden Ansichten auch um so bedeutungsvoller werden dürften. Das hat schon den Prof. Mützell veranlaßt, Ihnen einige Entgegnungen zu adnotiren. Sie nehmen es im Interesse der Sache gewiß nicht für ungut, wenn ich die von Herrn Mützell noch nicht beregten Puncte mit Ihnen bespreche, und diesen bitte ich, es auch nicht übel zu nehmen, wenn ich noch eine kleine Nachlese halte. Ich denke indessen nur mit Ihnen über einige allgemeinere Gedanken ein wenig zu hadern.

Das construirte Untergymnasium hat Ihren Beifall, und damit sprechen Sie eine Zustimmung zu dem Hauptbeschlusse der Conferenz aus. Aber diese Zustimmung wird verdächtig in ihrem letzten Grunde, wenn Sie hernach die Trennung der beiden Anstalten in Ober- und Realgymnasium nicht gerechtfertigt finden. „Eine solche Theilung", sagen Sie, „liegt noch in der Ueberzeugung eines großen Theiles der Zeitgenossen, „und ich selbst habe dieselbe noch vor zehn Jahren für nothwendig „gehalten *; nichts desto weniger aber erscheint sie in der Idee der „höheren Bildungsanstalten keineswegs begründet und das Verlangen „nach einer andern höheren Bildungsanstalt neben dem Obergymnasium „kommt nach meiner Ueberzeugung, die übrigens die Ueberzeugung von „immer mehr Pädagogen und Gebildeten wird, lediglich daher, daß in „der Organisation des Obergymnasiums einige der dringenden Bedürf„nisse der Zeit nicht beachtet werden." Mit diesem Ausspruche heben Sie ihre Zustimmung auf, denn das Untergymnasium nach der von der Conferenz beschlossenen Organisation leidet, vom rein didaktischen Standpuncte aus angesehen, gewiß an leicht erweisbaren Mängeln, und

* Der Gymnasialunterricht nach den wissenschaftlichen Anforderungen der jetzigen Zeit von Joh. Heinrich Deinhardt, Hamburg bei Perthes 1837, S. 16—22.

möchte es eben nicht ſchwer halten, wer die Organiſation desſelben an ſich anſehen will ohne Rückſicht auf die beiden darauf folgenden Anſtalten, Schwächen an demſelben zu enthüllen, die hernach in ihrem Sinne zu beſſern jeder der beiden höheren Anſtalten überlaſſen bleiben muß. Nur mit Rückſicht auf die beiden höheren Anſtalten konnte und durfte es conſtruirt werden, aber im Hinblick auf beide mußte es auch ſo und nicht anders geſtaltet werden. Doch laſſen wir das. Sie ſind Ihrer ehemaligen Ueberzeugung untreu geworden, ſo wären Sie es wohl eigentlich den Männern, die ſich mit Ihren frühern Anſichten befreundet haben dürften, bei dieſer Gelegenheit ſchuldig geweſen, die Selbſtwiderlegung mindeſtens in Kurzem anzudeuten, denn daß Sie darin, weil mehrere Pädagogen und Gebildete ſich Ihrer neuern Anſicht zuneigten, keinen Grund für Andere gegeben haben, das wiſſen Sie am beſten. Dieſen Gegenbeweis gegen ſich ſelbſt ſind Sie uns alſo noch ſchuldig und Ihre Freunde werden ſtrenge Gläubiger und harte Mahner ſein. Aber, geſetzt auch, Sie führten den glücklichen Dolchſtich gegen ſich ſelbſt, ſo ſind damit wirklich nicht alle Kämpen für die Trennung der beiden oberen Schulen verſchwunden, denn es ſind innerhalb der zehn Jahre wirklich neue Streiter in den Kampf getreten, die mindeſtens noch wegzuräumen wären vom Schlachtfelde, wenn auch Sie ſchon gefallen.* Das Realgymnaſium oder die Trennung der beiden Anſtalten ſcheint Ihnen in der Idee der höheren Bildungsanſtalten keineswegs gegründet. Man könnte eben ſo ernſt gegenüber ſagen: das Realgymnaſium iſt in der Idee der höheren Bildungsanſtalten nothwendig begründet. Es kommt ja eben nur darauf an, welche Idee man davon aufſtellt. Mit ſolchen Ideen, welche die Wirklichkeit beſtimmen ſollen, iſt es eigentlich nicht weit her. Ein großer Denker bewies, es könne nicht mehr Planeten geben als die damals entdeckten. In der Idee des Katholikers gibt es nur eine chriſtliche Kirchengemeinſchaft und trotz aller Grünendonnerſtagsbullen bleibt eine proteſtantiſche Kirche. Die ſtarre Wirklichkeit mit ihren unabweisbaren Erſcheinungen und mit ihrer Naturkräftigkeit modificirt die Ideen; ſie bildet nicht bloß das Gebiet der Erſcheinungen weiter, ſondern nöthigt auch den begreifenden Geiſt, ſeine Ideen ſo weitgewandig

---

* Vielleicht macht es Ihnen Vergnügen, einmal auch dieſe letzten Hülfstruppen aus dem Lager der Realgymnaſien zu beſichtigen. Zwar befinde ich mich ſelber auch in dieſer Arrieregarde; indeſſen berge ich mich wohl hinter dem Bollwerke des Seins. Ich bilde mir nämlich ein, in meinem Werke wirklich die Wirklichkeit des Realgymnaſiums begründet zu haben. Sie wären mir ſchon als Gegner recht, denn da hat man auch noch Ehre vom Beſiegtwerden.

machen, daß die Erſcheinungen darin Raum gewinnen. Hier haben
den Grund für die Entſcheidung der Conferenz. Die höheren
gerſchulen ſind da und ſind ſeit zehn Jahren nicht vermindert, ſon-
vermehrt worden, ſind nicht ſchwanker, ſondern feſter, nicht zweifel-
after über ſich, ſondern überzeugungsfeſter geworden. Meinen Sie
lich, daß wenn alle Lehrer in ganz Preußen eine Idee vom höhe-
Schulweſen gehabt hätten, und zwar eine ſolche, in welche das
lgymnaſium durchaus nicht hätte hineinpaſſen wollen: meinen Sie
l, daß ein darauf baſirter Beſchluß dieſer Lehrer auch nur eine
r Schulen hätte aufheben können? Die Wirklichkeit ſteht über allen
n und Parlamentirungen und Majoritätsbeſchlüſſen, wenn dieſe
d etwas anders ausſprechen wollen als den Gedanken, der in der
klichkeit liegt, zu einem bewußten für den Geiſt zu machen. Zwei
uljahre in Paris, Wien, Berlin, Frankfurt haben dieſen Satz in
Weltſchule bewieſen, und die Berliner Conferenz hatte in dieſer
ule gelernt. Doch Sie ſelber ſtellen ſich ja auch gar nicht auf einen
einen Standpunct der Ideen, daß Sie nicht der Wirklichkeit auch
Recht einräumten, denn Sie ſagen: Das Verlangen nach einem
lgymnaſium komme lediglich daher, daß in der Organiſation des
ergymnaſiums einige der dringenden Bedürfniſſe der Zeit nicht be-
tet werden. Ganz in Ihrem Sinne ſprach auch die Conferenz. Wir
ſſen die dringenden Bedürfniſſe der Zeit nicht etwa bloß bei der
ganiſation einer Schule, ſondern des höheren Schulweſens beach-
. Dieſes dringende Bedürfniß ſteht nicht mehr als eine unbeſtimmte,
ht modificirbare oder durch einen Beſchluß verſchiebbare, ſondern als
gewordene und durch ihre Wirklichkeit gebieteriſch gewordene For-
ung da, welche nicht erſt von der Conferenz erfüllt werden ſoll, ſon-
n welche der Conferenz die Beſchlüſſe vorſchreibt. Wenn Sie dieß
ndlichſt erwägen wollen, ſo werden Sie ſchon der Conferenz Recht
en müſſen, daß ſie ſich nicht mit ihren Beſchlüſſen in die Gefahr begab,
von der Wirklichkeit einige üble Begegniſſe zu holen. Ein großes
wicht für die Unnöthigkeit der Trennung finden Sie darin, daß in
Charakteriſtik der beiden Anſtalten nicht die eigentliche zur Trennung
higende Differenz heraustrete. Herr Prof. Mützell will in ſeiner
weichenden Meinung hierauf einmal näher eingehen, und darum
rgehe ich dieſen Punct; will aber doch darauf hinweiſen, daß die
nferenz nicht hat trennen wollen, ſondern das Getrennte
glichſt einen; daß demnach es ihr nicht ſowohl darauf ankam,
Differenzpuncte, als vielmehr darauf, die Einigungs-
ncte aufzuſuchen und auszuſprechen. Sie hat eben die begriffliche

Einheit geſucht in dem, was als Zwei vor ihr lag und oft genug als ein gegenſätzliches Zwei ſich in der Wirklichkeit gebahret hat. Es lag aber nicht in der Macht der Conferenz, auch das realiter Geſchiedene als eine identiſche Einheit hinzuſtellen, wie Sie es zu wünſchen ſcheinen. Es ſind nicht zwei Anſtalten erforderlich, ſondern es ſind zwei Anſtalten da, das iſt die ganze Pointe, und ſo bedurfte es nicht, den unterſchiedlichen Charakter ſowohl anzugeben, als gleichſam und vielmehr die Gedanken hinzuſtellen, welche eben beide Schulen einem allgemeinen Geſetze über die höheren Schulen unterzuordnen möglich und denkbar erſcheinen ließ. Auf die einzelnen, etwas bittern Fragen in Ihrer Abhandlung möchte ich nicht gerne eingehen, da ich nur kürzlich ausgeſprochene Gedanken Ihnen entgegenhalten müßte.

Sie geben nun auch an, wie nach Ihrer Anſicht die beiden Anſtalten hätten können vereint werden, und ſagen: „Wenn in das „Gymnaſium das Engliſche und in das Realgymnaſium das Griechiſche „aufgenommen werden, ſo fallen beide Anſtalten in eine zuſammen, „und ſie müſſen, das iſt meine innigſte Ueberzeugung, je eher je lieber „in eine einzige zuſammenfallen, wenn unſer höheres Schulweſen nicht „immerfort kränkeln ſoll.“ Haben Sie hiebei auch wohl an die Schüler, die Eltern, die Communen und die geldgebenden Gemeinden gedacht? Wie, wenn dieſe nun alle nicht eine ſolche Schule wollten, ihr Geld zurückzögen und in Privatſchulen wie ehemals ſich frei von ſolchen Schulregimentsbeſchlüſſen machten? Wäre das etwa ein Glück für die höhere Ausbildung des Volkes? Halten Sie dieſe Furcht nicht für eine ſpaßhafte; ich kann Sie verſichern, daß es in den ſelbſtändig urtheilenden Communen fürwahr manchem Director ſchwer, ja ganz unmöglich werden ſoll, auch nur ſo ein Untergymnaſium hinzuſtellen, wenn es ihm nicht durch gutes Zureden gelingt. Aus denjenigen Schulen freilich, welche der Staat erhält, kann er machen, was er will; aber, aber! — Unter den einunddreißig Männern war eigentlich nur eine Differenz über die Stellung des Realgymnaſiums; Niemanden fiel es denn doch im Ernſte ein, dasſelbe ſo ohne Weiteres im Obergymnaſium zu erſäufen. Sie ſagen, wenn dieſe Vereinigung nicht eintrete, ſo werde unſer höheres Schulweſen immerfort kränkeln. Dieſe Aeußerung verſtehe ich nicht. Macht das krank, wenn viele Schüler das Gymnaſium nicht beſuchen, aber ein Realgymnaſium, die ſonſt auch nicht das Gymnaſium beſucht haben würden? Iſt durch die Gründung des Realgymnaſiums irgendwie das Princip des Gymnaſiums, ſein Bildungsgang, ſeine Stellung zum Staate, ſeine Einnahme, ſein wiſſenſchaftlicher Charakter verringert worden? Oder hätte das Gymnaſium an

tung in den Augen des Publicums verloren, ſeit das Realgymna-
n auch noch da iſt? Sollte das eine Krankheit ſein, wenn jetzt
B. in Stettin etwa 900 Knaben nach einer allgemeinern Bildung
ben, während ſonſt die Zahl 450 war? Ob die Bildung durch
Realgymnaſium eine geſunde und zuträgliche ſei, das könnte
nfalls gefragt werden, dann würden wohl einzelne Mitglieder der
ellſchaft durch ſie krank gemacht, aber doch immer noch nicht das
ere Schulweſen. Oder hebt die Uniformirung alle Krankheit, alles
el und Leid? Ich bin anderer Meinung. Frankreichs und Eng-
ds Staats- und Gemeindeleben, Frankreichs und Preußens Städte-
n, Bayerns und Preußens Schulweſen ſind Zeugniß genug für die
meinung jener Frage. Ich bin Proteſtant und den Glauben an eine
inſeligmachende Kirche theile ich nicht mehr. So iſt es der Confe-
auch ergangen, ſie hat ſogar in ihren Intentionen wohl noch eine
mannigfaltigere und blätterreichere Schulſtaude im Sinne gehabt.
Entfaltung dieſes Schulbaumes muß Jeder mit Freuden begrüßen,
die Conferenz hat derſelben möglichſt Luft und Licht ſchaffen wollen.
Zum Schluſſe erlauben Sie mir noch einige Kleinigkeiten zu be-
ren. Sie ſagen: „Ich kann durchaus nicht begreifen, warum in
m für das Realgymnaſium beſtimmten Stundenplan vier volle
tunden wöchentlich für die Naturwiſſenſchaften beſtimmt, warum
erhaupt noch das Schreiben gelehrt, und warum das Zeichnen
cht eben ſo gut wie im Gymnaſium dem freien Willen der Schüler
erlaſſen und daher außerhalb der geſetzlichen Schulſtunden gelegt
erden ſoll.“ Es kann nun zwar nicht auffallen, daß Sie dieſe
nge unbegreiflich finden, da ja in Ihrer Idee überhaupt das Real-
nnaſium keinen Raum hat, wohl aber kann dieſer Satz eben darum
fallen, weil Sie jede eigenthümliche Forderung des Realgymnaſiums
gehörig finden müſſen. Ich fürchte demnach, Sie haben eigentlich
en wollen, daß ſolche Organiſation des Realgymnaſiums Ihnen min-
ens wunderlich, wenn nicht noch ſchlimmer vorkäme. Das werden
natürlich die Realgymnaſien ſchon müſſen gefallen laſſen und ſich
nit tröſten, daß derjenige, welcher ihre Exiſtenz negirt und die Be-
tigung zu ihrer Exiſtenz beſtreitet, und zwar a priori, daß der auch
priori an ihnen Alles verurtheilen muß. Wenn Sie aber aufs
nzelne eingehen, dann hätte die Billigkeit wohl von Ihnen eine
rückſichtigung deſſen erfordert, was über die Bedeutung der Kunſt
d der Naturwiſſenſchaften in den Realgymnaſien vor Kurzem nur
ch geſagt iſt. „Was die Naturwiſſenſchaften anbetrifft“, ſo fahren
ie fort, „ſo läßt ſich, da die Naturgeſchichte in dem Untergymnaſium

„im Weſentlichen abgemacht iſt, die Phyſik und ſelbſt die Chemi
„ihren Haupterſcheinungen den Schülern in fünf Jahren durch
„wöchentliche Lehrſtunden (was etwa zuſammen 400 Lehrſtunden
„recht gründlich und mit Verſuchen veranſchaulicht zur deutlichen
„ſicht bringen.“ Freilich kann man die Naturgeſchichte in einer
abſolviren, es kommt ja nur darauf an, welche Arbeit ich mir a
ſetze und welche Aufgabe ich an ihr erreichen will. So nackt
wirklich dieſe Behauptung zu viel und iſt auch wohl nur um
Argumentation im Folgenden willen ſo hingeſtellt. Wenn Sie
glauben, mit 400 Stunden die Aufgabe des Realgymnaſiums —
müſſen nun einmal die Exiſtenz ein wenig zugeben, ſonſt kann ich
nicht weiter ſchreiben — in der Phyſik und Chemie auch nur in
von Ihnen angegebenen Sinne zu erreichen, ſo kann ich ſchon be
dene Zweifel hegen. Ich will mit Ihnen das Exempel einmal n
rechnen. Denken Sie für einen Schüler täglich acht Stunden ge
Beſchäftigung und denken Sie ferner, daß der Schüler zu jeder U
richtsſtunde noch eine volle Stunde Präparation verwendet, ſo h
Sie 800 Stunden für Phyſik und Chemie, macht 100 Tage, n
3 Monate 10 Tage. Glauben Sie wirklich, daß Jemand in
Alter von 13 bis 18 Jahren, in einer Zeit, wo ſich am Gegenſt
ſelbſt erſt die geiſtige Kraft entwickeln ſoll, ſich die beiden Wiſſenſch
in drei Monaten zu eigen machen kann, ſo daß er mehr weiß
einige allgemeine Geſetze, um etwanigen populären phyſikaliſchen
leſungen mit Ehren beiwohnen zu können? Sie glauben im Ei
ſelber nicht daran. Wenn Sie nun aber im Nothfalle mit Stu
der Mathematik aushelfen wollen, ſo möchte wieder dieſe Wiſſenſch
welche nur vier wöchentliche Lehrſtunden nach Ihrem Vorſchlage e
ten ſoll, ſehr zu kurz kommen. Sie entnehmen hieraus, daß Ihre
die beiden Anſtalten gemachten Vorſchläge für jetzt wenigſtens von
Realgymnaſien noch nicht angenommen werden können, Sie möch
denn ihnen erſt des Genauern nachweiſen, daß das Ziel ihrer Aufg
ein falſches ſei.

Aber zum Danke ſind Ihnen dennoch dieſe Anſtalten für I
Bemerkungen verpflichtet, und zwar zu einem ganz ernſt gemeint
Sie auch fordern nur für die Tertia 6 und für die Secunda 4 und
die Prima 4 lateiniſche Stunden, und halten den Zweck, den man
und mit dem Lateiniſchen zu erreichen hat, mit dieſer Schulzeit vo
kommen erreichbar, zumal in dem Untergymnaſium ſchon ſo viel Z
auf das Lateiniſche verwandt worden ſei. Sie würden in der Confere
viel Widerſpruch von Seiten der Gymnaſien gefunden haben, ja ſelb

Männer der Realgymnaſien würden Ihnen erwiedert haben, daß man bei ſo wenigen Stunden mindeſtens dem Lateiniſchen nicht die Früchte abgewinnen könne, welche nach den heutigen Anforderungen im Gymnaſio von demſelben gepflückt werden müßten. Man würde darauf aufmerkſam gemacht haben, daß der griechiſchen Cultur in der Hand des römiſchen Eroberers auch ein eigenthümlicher Commentar und Schlüſſel für uns mitgegeben ſei, den wir nicht verſchmähen dürften, wenn wir zum vollen Verſtändniß derſelben gelangen wollen.

Vielleicht laſſen Sie ſich durch dieſe Bemerkungen bewegen, Ihre Gedanken weiter zu begründen, und das iſt mit dieſem Schreiben nur beabſichtigt und nichts weiter. Es iſt ja eine ſolche Stille auf dem didaktiſchen Gebiete eingetreten, daß man eine irgendwo laut werdende Stimme mit allen möglichen Reizmitteln zum Weiterreden anlocken und reizen muß. Ein ſolcher Kampf lockt dann auch Zuhörer herbei und Theilnehmer am Geſpräche, und ſo wird das Intereſſe an dem innern Leben der Anſtalten wieder vielleicht nach und nach geweckt. Das Geſchwätze Unberufener wirkt das nicht, darum müſſen Berufene zum Reden veranlaßt werden.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Zur Beurtheilung des Miniſteriums Eichhorn von einem Mitgliede desſelben (Dr Eilers). Berlin, Dümmlers Buchhandlung 1849, VIII u. 212 S.

Manche Schriften ſind ſittliche Thaten, und die vorliegende gehö entſchieden in dieſe Claſſe. Wenn auch jede ſittliche That immer ih Berechtigung wie ihre Wirkung hat, ſo kann doch die Frage entſtehe ob dieſelbe nicht zu einer andern Zeit oder in einer andern Umgebu wirkſamer und erfolgreicher geweſen ſein dürfte. Sie kommt entſchied zu früh für alle diejenigen, welche ſo von dem Conſtitutionsleben affic werden, daß ſie in dem Morgenſterne einer Kammerdebatte den Geſchicht himmel mit allen ſeinen Geſtirnen in lauter ununterſcheidbare Nebelflec verſchwimmen ſehen, und ſich nun mit dieſem ihrem Morgenlichte ein neue Geſchichte und neue Völker und neue Menſchen conſtruiren, ſo da ſie ein Buch wie dieſes, welches in die Vergangenheit blickt und de Leſer in dieſelbe zurückführen will, nur als ein Stückchen der vergangene Nacht anſehen können. Sie kommt zu ſpät, ſo werden diejenigen ſagen, welche die jüngſt vergangenen Ereigniſſe im preußiſchen Staate und in Deutſchland heute mit einem andern Auge anſehen, als vor einem Jahr, und gerne für ihr eigenes Vibriren eine handgreifliche Entſchuldigung ausſprechen möchten. Sie iſt überflüſſig für diejenigen, welche in den flüchtigſten Tagesereigniſſen ſchon immer ein Weltgericht und in dem Um- ſtürzen die Fabrik der Weltgeſchichte ſehen, denn ihnen wird das Buch als der letzte Stoßſeufzer der glücklich erſtickten Büreaukratie erſcheinen. Alle Leſer aber, von welcher Farbe ſie auch ſein mögen, werden ſich wider Willen des Verfaſſers aus dem Buche die Beſtätigung ihres eige- nen Urtheils über das Miniſterium Eichhorn herausleſen, denn das Buch iſt ſo weit objectiv gehalten, als es dem ſo nahe und perſönlich betheiligten Verfaſſer möglich ſein mochte. Die Weltgeſchichte braucht man ja heute oft nur noch wie die Beiſpiele zu einer gelernten grammatiſchen Regel, denn man empfängt heute die Urtheile eher als die Geſchichte, und ſo wird es auch dem Buche gehen. Sollte daher der Zweck des Verfaſſers geweſen ſein, die Urtheile über das Miniſterium Eichhorn zu berichtigen, ſo iſt der gewiß bei den meiſten Leſern verfehlt, ja ſelbſt der

eferent gesteht gerne zu, daß er sich aus der Darstellung Enthüllungen wonnen hat, welche zu geben der Verfasser vielleicht gar nicht beab=htigte; er gesteht aber auch eben so gerne, daß diese Enthüllungen dem eferenten ein wohlthuendes Zeugniß dafür gewesen sind, daß der Ver=fer nichts habe verhüllen wollen. Mögen daher alle diejenigen, welche me dem Entwicklungsproceſſe der Völker nachgehen, und das Heute s dem Geſtern begreifen wollen, das Buch getroſt zur Hand nehmen. e werden edles Streben und verfehlte Richtungen, ein Wollen des chſten und Beſten neben eingeengten Anſichten, einen weiten Blick ne= eigenthümlicher Befangenheit, ein Verſtehen der Zeit neben mancherlei ißverſtändniſſen finden. Doch genug des Allgemeinen. —

Das Buch zerfällt in 4 Abſchnitte. I. Das evangeliſche Kirchen=ſen S. 10—87; II. die katholiſche Kirche bis S. 107; III. das terrichtsweſen: a) Volksſchule S. 108—118, b) Gymnaſien S. 118 130, c) Univerſitäten S. 130—140; IV. Cenſur= und Zeitungs=ſen S. 142—212. Der Verfaſſer ſchlägt nun ſtets den Weg ein, er in diejenigen Momente der Entwicklung zurückblickt, welche den ſtand herbeigeführt haben, in welchem der Miniſter Eichhorn in die twicklung einzugreifen berufen war, daß er den Zuſtand zu dieſer Zeit glichſt genau charakteriſirt und dann erſt zu den Abſichten und dem un des Miniſters übergeht.

Es liegt in der Aufgabe der Revue, daß ſie ſich mit einer ſolchen kten Darlegung des Inhaltes eines ſolchen Buches nicht begnügen f; ſie muß es vielmehr übernehmen, ſo ſchwer dieß auch bei dem ſo chen Material iſt, ihren Leſern und behufs einer künftigen Geſchichte Pädagogik dieſen Abſchnitt in der Entwicklungsgeſchichte unſers Cul=lebens niederzulegen. Wir wenden uns daher zum erſten Abſchnitte, as evangeliſche Kirchenweſen", und folgen der Darſtellung des Ver=ffers möglichſt genau.

Schon unter Friedrich II. hatte die evangeliſche Kirche ihr Glau=sleben und ihre Selbſtändigkeit in dem Maße eingebüßt, daß die taatsgewalt ſie unbedenklich als ein ſtaatliches Inſtitut zur Erhaltung d Pflege allgemeiner ſittlicher und religiöſer Volksbildung betrachten d behandeln konnte. Die Diener der Kirche ließen es ſich gefallen, Staatsdiener betrachtet zu werden, und Religion und Schule wird e Art politiſchen Inſtrumentes (General=Land=Schul=Reglement vom . Auguſt 1763). Dagegen ſchritten die philoſophiſchen Principien der ligiöſen Aufklärung unaufhaltſam fort. Aus rein politiſchen Gründen nnten ſich daher auch Friedrich Wilhelm II. und ſeine Miniſter veranlaßt hen, eine neue Belebung des erſtorbenen Glaubens der evangeliſchen

Kirche zu verſuchen; doch der Verſuch diente nur dazu, den Aufklärungstrieb zu reizen und die Welt zu überzeugen, daß, wer durch Edicte und Polizeigewalt Glauben pflanzen zu können meint, ſelbſt das Weſen des Glaubens nicht kennt, folglich keinen Glauben hat. Die Schultheologie förderte den Zeitgeiſt, und die Aufklärung und die praktiſche Wirkſamkeit der Kirchenlehrer hatten kein höheres Ideal als das Planckſche: den ſittlichen Intereſſen der Menſchheit und des Staates mit ſchonender Berückſichtigung des im Volke noch nicht erſtorbenen Chriſtenglaubens zu dienen. So nahm man denn auch gar keinen ſonderlichen Anſtoß daran, daß 1808 die kirchlichen Behörden aufgehoben, die Geſchäfte der Conſiſtorien den Regierungen, die des Oberconſiſtoriums dem Miniſterium des Innern übertragen wurden. Friedrich Wilhelm III. hatte aus eigner Erfahrung gelernt, daß nicht Philoſophie und Vernunft, ſondern nur die Religion der Bibel in den ſchwerſten Leiden aufrecht erhalten könne. Er ließ 1814 durch eine Commiſſion von Geiſtlichen ſich ein Gutachten über zeitgemäße Verbeſſerung des proteſtantiſchen Kirchenweſens geben. Dieſes forderte wieder ein eigenes Kirchenregiment und daneben Presbyterien, Kreis- und Provinzialſynoden, und beklagte die mannigfaltige und die Gemeindeglieder verwirrende Abweichung von der Kirchenlehre. Den letzten Punct behielt vornehmlich der König im Auge (Cabinetsordre vom 27. Mai 1816); doch die einzige Frucht war das Wittenberger Predigerſeminar. Die Verfaſſung der Kirche blieb, weil dieſe bereits zu ſehr mit dem bürgerlichen Leben und dem Staatsorganismus verwachſen wäre, ſo urtheilte man vom ſtaatlichen Standpuncte; doch beſchränkte der König den Miniſter des Innern dahin: künftig über Angelegenheiten des Glaubens nicht zu befehlen. Dieß gab Unſicherheit in der Behandlung geiſtlicher Dinge, und ſchon am 3. November 1817 wurde in v. Altenſtein ein eigener Cultusminiſter geſetzt. Doch der vorherrſchende politiſche Charakter des Kirchenregiments wurde dadurch eher geſchärft, als gemildert. Zwar waren durch die Ordre vom 30. April 1815 die Provinzialconſiſtorien wieder hergeſtellt, doch ward durch eine Dienſtinſtruction vom 23. October 1817 die Competenz derſelben lediglich auf eine rein geiſtliche und wiſſenſchaftliche Wirkſamkeit beſchränkt. Auch wurden 1817 Kreisſynoden angeordnet, denen dann 1818 Provinzialſynoden folgen ſollten; doch der Miniſter konnte ſich nicht Kirche und Staat als äußerlich getrennte Lebensſphären denken, und die Sache blieb aus rein politiſchen Gründen liegen. Seit dem Jahr 1830 erinnerte auch der König nicht weiter. Die allbekannte Unions- und damit verwechſelte und vermiſchte Agendenfrage trieb einen eigenthümlichen, den König und die Behörden verdächtigenden, mit

Erbitterung und Perfidie auf der einen, und mit Ungeſchick und Unkunde über das Glaubensleben auf der andern Seite geführten Kampf hervor, der (wie aus dem Buche ſelber unzweideutig hervorgeht) nicht minder in den obern Regionen des Staatslebens, als auf dem niedern Boden des Kirchenlebens hervortrat, und ſo zu den ſeltſamſten Widerſprüchen, Schwankungen, Halbheiten und Härten und Schwächen führte; ja dem man vor Allem anſieht, wie Politik und Staatsrecht und Polizei und chriſtlicher Glaube und Glaubensrecht hier in einen ganz widernatürlichen Conflict darum gerathen, weil man der Kirche eine Stellung im Staatsorganismus gegeben hatte, in der ſie entweder zwiſchen den übrigen Staatsgewalten erdrückt, oder auch beim Auseinandergehen zerriſſen werden mußte. Die Behandlung des Lutherthums zeigte recht, wie der Glaube von der Hand der Ungläubigen rauh angetaſtet zuletzt in der rauhen Umarmung zu einer widerſtrebenden Macht erſtarkt, welche keine Polizei mehr bändigen, kein Hohn der Indifferentiſten mehr zum Schweigen bringen konnte. Das Mißverſtehen des Pietismus, welcher ſich bald mit dem aus der Staatskirche ſich emancipirenden Lutherthum verband, und namentlich die polizeiliche Behandlung dieſer innerlichſten Angelegenheit führte zu den Verordnungen vom 28. Februar und 10. März 1834, deren nur zu rückſichtsloſe Ausführung durch untergeordnete Organe die bedauerlichſten Auswanderungen in Maſſe veranlaßte. Die harte und ungerechte Behandlung dieſer Angelegenheit führte zu einer Art förmlichen Kriegszuſtandes zwiſchen den Staatsbehörden und einer ſehr bedeutenden Zahl in allen Provinzen zerſtreuter Unterthanen. v. Altenſtein, v. Kamptz, Mühler und v. Rochow wurden daher 1837 beauftragt: die ganze Angelegenheit des Separatiſtenweſens für die Geſetzgebung einer umfaſſenden gemeinſamen Berathung zu unterwerfen und nach gewonnenen Reſultaten Geſetzentwürfe vorzulegen. Das Princip ihrer Arbeit bezeichnete: Nachſicht und Aufſicht. Es ſollte die Art und Weiſe der Aufſicht ſo beſtimmt werden, daß die Nachſicht nicht leide, und die Nachſicht ſo, daß die Aufſicht nicht vereitelt werde. Man kam natürlich mit einem ſolchen Geſetzentwurf nicht zu Stande. Der Kronprinz erließ daher im Februar 1839 an v. Altenſtein ein Schreiben, worin es heißt: „daß die bisher angewandten polizeilichen „Maßregeln, hervorgegangen aus einem Verkennen des Weſens religiöſer „Ueberzeugungen und aus einer unrichtigen Schätzung der in dieſen „Ueberzeugungen liegenden Widerſtandskraft, das Uebel herbeigeführt und „bis zu dem Grade geſteigert haben. Die Ungerechtigkeit, welche in dieſer Art des Verfahrens liege, bringe Preußen, abgeſehen vom Inlande, „auch im Auslande den größten Schaden, und dieß in dem Augen-

„blicke, wo das Zuſammenhalten aller Proteſtanten in Deutſchland ſo „dringend nothwendig erſcheine.... Wenn in der evangeliſchen Kirche „ſelbſt die nöthige Freiheit gewährt werde, ſo ſei mit Zuverſicht zu er„warten, daß das Irrthümliche der Richtung bald in ſich ſelbſt zerfallen „werde". Das ſchmerzte natürlich den Miniſter v. Altenſtein, der nun aus dem Begriffe der landesherrlichen Hoheit ein höheres Recht der Entſcheidung, als aus Staats- und Polizeigeſetz genommen, beanſprucht und die religiöſe Bewegung als ſchon politiſcher Natur bezeichnet. Als Friedrich Wilhelm IV. den Thron beſtieg, ſtanden die kirchlichen Sachen auf folgender Stufe: Der Kirchenauctoritätsglaube war in den gebildeten Ständen ganz erloſchen; die Abſicht, der Kirche zu einem eigenen Leben zu verhelfen, war in den Händen des Miniſters v. Altenſtein in das Entgegengeſetzte umgeſchlagen; die Einführung der Union und Agende hatte bei der ſtaatspolizeilichen Behandlung die chriſtliche Gewiſſensfreiheit und die Rechte der Kirche tief verletzt; für die Vorbildung der Geiſtlichen war nichts geſchehen; die Behandlung der Lutheraner hatte die Auctorität des beſtehenden Kirchenregiments und des landesherrlichen Episcopats weſentlich geſchwächt; Proteſte gegen Glaubenszwang waren hervorgerufen. Gedanken des Königs waren: „Soll die evangeliſche Kirche „der katholiſchen gegenüber ferner mit Würde und Kraft beſtehen, ſo iſt „die Verjüngung und Umgeſtaltung nothwendig. Dieſe kann aber nur „frei aus ihr ſelbſt hervorgehen. Ihr Princip iſt dazu kräftig genug; kein „evangeliſcher Chriſt wird daran zweifeln. Doch die Kirche iſt in einem „großen Theile, vielleicht dem größten Theile ihrer geiſtigen Organe „abgeſtorben, andere Geiſter haben ihre Wohnung in Beſitz genommen. „Iſt das Salz dumm geworden, womit will man ſalzen? Vermittlung „zwiſchen Glauben und Wiſſen iſt nur ſo lange denkbar, als beide ſich „gleich kräftig, wahr und hochmuthslos gegenüber ſtehen und ohne prin„cipielle Feindſchaft Vermittlung ſuchen. Aber eine hochmüthige Philo„ſophie hat den muthlos und matt gewordenen Glauben niedergeworfen „und zertreten. Iſt wirklich eine Theologie im Werden, die den Hoch„muth züchtigen und den Glauben als die höchſte Potenz der Vernunft „rechtfertigen kann?" — „Einheit der evangeliſchen Kirche der deutſchen „Nation! Dieß iſt für die Kräftigung ihres Lebens ein Hauptgeſichts„punct. In der Wirklichkeit iſt ſie in eben ſo viele, durch beſondere „Intereſſen geſchiedene Theile getheilt, als Deutſchland einzelne Staaten „hat, ſo wie einzelne Zollinien den deutſchen Commerce zerſtückelten. Hier „ein pietiſtiſches, dort ein rationaliſtiſches oder ein polizeiliches, überall „ein das freie eigenthümliche Leben der Kirche beengendes, nirgends ein „dasſelbe förderndes Kirchenregiment". Der Director im Miniſterium

der auswärtigen Angelegenheiten, Dr. Eichhorn, ward gewählt, um die Gedanken des Königs zu verwirklichen. Er war der wirksamste Anreger der Erhebung Preußens und Deutschlands gegen die Fremdherrschaft gewesen; hatte dann als Mitglied der von dem Minister v. Stein organisirten Centralverwaltung der eroberten Länder eine rühmlichst anerkannte Thätigkeit entwickelt; hatte in seiner Schrift: „die Centralverwaltung der Verbündeten unter dem Freiherrn v. Stein 1814" das Benehmen einzelner deutscher Fürsten gegen die Ueberzeugung der edelsten Patrioten damaliger Zeit, welche zu einem kräftigen, vaterländischen und einheitlichen Bunde drängte, einer unumwundenen Kritik unterworfen; hatte in seinem Verhältniß zum Minister v. Stein den Fürsten gegenüber Alles gethan, um nicht das gemeinsame Wohl der deutschen Nation durch die Sonderinteressen der Fürsten in den Hintergrund schieben zu lassen; hatte als Rath in dem Centralbüreau des Fürsten Staatskanzlers v. Hardenberg und als Mitglied des Staatsrathes die schwierigen Auseinandersetzungen mit den benachbarten Staaten, die Uebersiedelung und Ausweisung der Unterthanen aus einem Staate in den andern, die Nachdrucksfrage, das Zollsystem, die mildere Anwendung der Congreßbeschlüsse in Bezug auf Censorwesen und Censurwesen mit dem glücklichsten Erfolge, der unter den obwaltenden Umständen nur möglich war, zu behandeln gehabt, freilich nicht zur Zufriedenheit Oesterreichs. So geübt in schwierigen Geschäften, im wohlbegründeten Rufe freier patriotischer Gesinnung stehend, sollte er dem Könige eine große deutsche evangelische Kirche anbauen helfen, und ward zum Minister der geistlichen Angelegenheiten berufen. Von seinem religiösen Standpuncte war bis dahin nicht die Rede gewesen, nur stand er mit Schleiermacher in innigster Verbindung, doch theilte er dessen Ansicht nicht, daß die Kirche als ein Product der religiösen Innerlichkeit des symbolbildenden Geistes aufzufassen und zu behandeln sei; eben so wenig theilte er die religiöse Verehrung, welche der Minister v. Stein dem streng orthodoxen Lehrbegriff gewidmet hatte. Die Wissenschaft des Vernunftglaubens aus der Kantschen Schule hielt er für ein abgestorbenes Verstandeswerk, entschieden verwerflich erschienen ihm die dialektischen Kunststücke der esoterischen Theologie aus Hegels Schule, sein christlicher Glaube war ein biblischer in der Weise Neanders, womit nicht in Widerspruch steht, daß er die Proteste gegen die Bekenntnißschriften zurückwies. Der Neid, daß dieser neue Minister bei dem kirchlichen Interesse des Königs mit diesem in nahe Verbindung treten werde, und das Mißtrauen Oesterreichs gegen den Mann, der in Behandlung der deutschen Angelegenheiten sich nicht den Beifall der Metternich'schen Politik erworben hatte, führten zu giftigen

Ausfällen in öffentlichen Blättern, die von Wien her ihre Impulse erhielten und bis zum Sturze des bayerischen Ministers v. Abel fortdauerten. Eichhorn, der bürgerliche Mann, übernahm das Ministerium unter so ungünstigen Conjuncturen nur, weil er sich in seinen Ueberzeugungen mit der Willensmeinung des Königs in vollkommener Uebereinstimmung wußte. Er bewunderte und verehrte die reinen Absichten und den hohen Geist des Königs, hoffte aus diesen eine Regeneration Preußens und Deutschlands, die allen freisinnigen und vernünftigen Wünschen, allen gerechten und billigen Forderungen genügen würde. Anhänger des preußischen Königthums, war er keineswegs Anhänger des sogenannten absolutistischen Princips; er glaubte namentlich, daß auch für Preußen die Zeit einer ausdrücklichen Modification der bisherigen monarchischen Verfassung gekommen sei, wodurch deren Spitze gegen die Angriffe der doctrinären constitutionellen Logik wegen Möglichkeit der Willkür gesichert werde. Der Plan, worüber König und Minister einig waren, war: Lösung der polizeilichen Bande, welche das System der kirchlichen Verwaltung umschlangen, Zurückführung der Lutheraner, Pflege und Förderung der wahren Elemente des kirchlichen Lebens, allmälige Auflösung der bisher vom geistlichen Minister ausgeübten innern Kirchenregierung, Herstellung einer Kirchenverfassung. Solchen großartigen Unternehmen setzte sich entgegen der Neid, und Mangel an äußern Mitteln, weil man über kleine den Etat überschreitende Summen hemmende Verhandlungen mit dem Finanzministerium führen mußte, und ein überkommenes Beamtenpersonal. — Die Zurückführung der Altlutheraner gelang nicht vollständig, und so blieb nichts übrig, als ihnen durch die Generalconcession vom 23. Juli 1845 eine Stellung zu geben, wodurch das nicht genug zu bedauernde Beispiel einer exceptionellen Religionsgesellschaft ins Leben trat. Vorwürfe trafen den Minister von denen, welche äußerste Strenge selbst bis zur Vertreibung wollten. — Der Anbau einer neuen Kirchenverfassung fand Hemmung in vielen Staatsbeamten, welche sich von der Natur solcher Aufgabe gar keine richtige Vorstellung machen konnten, oder welche das innere Leben der Kirche durch äußere Verordnungen reguliren wollten; nicht minder aber auch hemmten die Prediger der Vernunftreligion, welche die Pflichten des geistlichen Amtes, Seelsorge, Erbauung ꝛc. für unerträglichen Pietismus, Verdummung und Zurückführung in die Finsterniß des Mittelalters erklärten; auch gläubige Geistliche arbeiteten in ihrem Interesse für das Dießseits den Agitatoren des Umsturzes in die Hände; vornehmlich aber und noch weit schlimmer wirkten die Oppositionselemente auf den Universitäten, deren Macht Eichhorn wohl nicht

) genug angeſchlagen hatte, indem er ſonſt wohl von dem Verſuche
r durchgreifenden kirchlichen Reorganiſation möchte zurückgeſchreckt
den ſein. Alle dieſe Elemente hatten ſich der öffentlichen Preſſe be-
htigt. Den Muth gab dem Miniſter ſein lebendiges Intereſſe für
evangeliſche Kirche. Die erſte Frage war: welche Richtung hat auf
Gebiete der wiſſenſchaftlichen Theologie den Vor-
g gewonnen? Er antwortete: die des Neander (?) und Nizze (?).
zweite Frage war: auf welchem Standpuncte praktiſcher Wirkſam-
ſteht der lebensvollere Theil der evangeliſchen Geiſt-
keit? Die Antwort fiel dahin aus, daß bei weitem die meiſten
tlichen der Reaction einerſeits gegen die ſtrenge lutheriſche Sym-
rthodoxie, andrerſeits gegen das Lichtfreundthum zugethan ſeien,
der Fahne eines freien, aber bibliſch-chriſtlichen Glaubens gerne
n würden. Die dritte Frage war: welcher Auffaſſung des chriſt-
n Glaubens ſchloſſen ſich in wachſendem Maße die religiöſen Be-
niſſe der Gemeinden an? Die Antwort lautete: die Gemeinden ſind
dig geworden, und emancipirt, und mußten alſo bei der neuen
lichen Organiſation noch mehr berückſichtigt werden, als ihre Geiſt-
n. So ſollte nun die Kirche ſich aus ſich ſelbſt erbauen unter an-
eſſener Mitwirkung der Gemeinden. Den Conſiſtorien ward 1845
weſentlichſte Theil der kirchlichen Verwaltung wieder übergeben und
n eigene Präſidenten vorgeſetzt (wodurch freilich die weltlichen Be-
den unangenehm berührt wurden); der Gang der verſchiedenen Sy-
en wurde eingeleitet, und ein Oberconſiſtorium als Spitze conſtruirt.
Wien und München witterte man preußiſche Staatsklugheit, in den
eſtantiſchen Städten pietiſtiſche Thorheit. Nirgends ein unbefangenes
ge. Es kam nun noch auf eine zweckmäßigere und vollkommenere
tiſche Ausbildung des kirchlichen Lehrſtandes an. Gymnaſium
Univerſität hatten ihre urſprüngliche Stellung zu dieſer Aufgabe
verändert. In den Gymnaſien, die ihre freie Stellung behalten
ten, ſollte nur der Feindſeligkeit gegen das chriſtliche Princip Einhalt
gan werden; die theologiſchen Facultäten ſollten es fernerhin nicht
r verſchmähen, ſich als Organe der Kirche für die Ausbildung der
gen Theologen zu betrachten; Predigerſeminare und Vicariate ſollten
praktiſche Ausbildung vollenden. —

II. Die katholiſche Kirche. Die Staatsmänner des Wiener
ngreſſes hatten nicht ernſtlich genug bedacht, daß die Religion in
That und Wahrheit das tiefſte Fundament der Staaten bildet, und
h die katholiſchen Diplomaten jener Zeit waren von der franzöſiſchen
volution nicht unverſehrt geblieben. Auf Grund deſſen, was Görres

ausſprach, daß in Gott alle Confeſſionen eins ſind und ſo auch bei
Parteien in der Idee des Vaterlandes, wurde der heilige Bund geſchloſſe
Die Diplomaten ſtaunten ob dieſer neuen Idee, und nicht ohne Grun
denn der Hader dieſer einen und derſelben chriſtlichen Nati
wurde bald ärger denn je, und dieſer Hader ſpielte bald in das po
tiſche Gebiet hinüber. Die Katholiſchen behielten den Sieg, weil
mehr vertraut waren mit dem Weſen religiöſer Ueberzeugungen, w
dem geiſtlichen Oberhaupte neben der Bulle sollicitudo omnium ei
Legion ſcharfſinniger, in allen Künſten der Diplomatik geübter Geiſ
zu Gebote ſtand. Die Curie nahm die großartige Liberalität, wel
dem katholiſchen Cultus über 700,000 Rthlr. jährlich bewilligte, wä
rend der evangeliſche kaum die Hälfte erhielt, an, ohne die Stren
des Dogma nach der praktiſchen Seite hin in Bezug auf die gemiſch
Sachen auch nur im Geringſten zu mildern. Und doch lag in dieſ
gemiſchten Vorkommniſſen die ſtets fortſprudelnde Quelle der Frieden
ſtörungen. Der Ausweg einer Einigung mit den Biſchöfen hinter d
Rücken des Papſtes zeigte dabei aber eine große Schwäche des poli
ſchen Verſtandes. Die Folgen haben es bewieſen. Friedrich IV. durc
ſchaute die Zuſtände ganz und beurtheilte mit freiem Blicke die Hier
chie der römiſch-katholiſchen Hierarchie. „Ich will den Biſchöfen ve
„trauen und dieſes Vertrauen ſo lange feſthalten, bis ich von einem
Mißbrauche desſelben überführt bin", war ſein Grundgedanke, der au
dem Grundzuge ſeines Charakters floß. Eichhorn ging auf dieſe Id
mit voller Ueberzeugung ein. Es iſt dieß Vertrauen des Königs auch
nicht getäuſcht worden. Doch war damit nicht Alles gewonnen, we
die Grenzlinien zwiſchen Staat und Kirche ſo ſchwer zu ziehen. De
Religionsunterricht in den Schulen und die Theologie auf den Univer
ſitäten gab Conflicte, wobei Eichhorn nur formell die Rechte des Staates
retten konnte, aber im Weſentlichen den Forderungen des Biſchofs nach
geben mußte. Er hatte keinen Dank von den Proteſtanten und auch
keinen von den Katholiken. Die Gymnaſien beider Confeſſionen waren
trotz der Humanitätsſtudien in beiden doch in verſchiedenen Richtungen
begriffen. Die katholiſchen ſchloſſen ſich mehr dem Geiſte ihrer Kirche,
die evangeliſchen mehr dem Geiſte der neuen philoſophiſchen und poli
tiſchen Richtung an. So überkam ſie Eichhorn. Man ſtrebte katholiſcher
Seite weniger mit kühnen Worten als mit vollem Nachdruck nach Her
ſtellung des alten Verhältniſſes des Gymnaſiums zur Kirche und eine
angemeſſene Anzahl junger Geiſtlichen wies ſeine Qualification zum
höheren Lehramte nach, und ihnen durfte ja eine Anſtellung nicht ver
weigert werden. Von faſt noch größerer Wichtigkeit war die Frage des

luſſes der Biſchöfe auf den Volksunterricht. Das Schickſal
m Staatsregimente faſt aufgegangenen proteſtantiſchen Kirche war
katholiſchen ein Warnzeichen. Eichhorn faßte die Sache im Großen
und wollte bei der dringend nothwendig gewordenen Reformation
ganzen Schulweſens den beidſeitigen confeſſionellen Verhältniſſen
ſtreng paritätiſchen Grundſätzen gleichmäßig Rechnung tragen, die
vendigen Rechte des Staates aber mit entſchiedener Strenge wah=
Er bewies es gegen den Biſchof von Münſter, daß es damit
ſei.

III. Das Unterrichtsweſen. Veredlung des Lebens durch
te geiſtige Bildung aller Stände und Volksclaſſen, das war das
in Preußen ſeit dem Falle bei Jena. Die Schullehrer auf dem
e waren in eben ſo trauriger phyſiſcher als geiſtiger Dürftigkeit.
wurden angeregt, ermuthigt, man experimentirte mit ihnen, ver=
e die Einen und nahm ihnen die Wirkſamkeit ihres Schlendrians,
te die Andern hochmüthig und drängte ſie aus der einfachen Auf=
hinein in thörichte Verſuche. Es war die Zeit der Methoden for=
er Verſtandesbildung, die nicht minder ungeſunde als lächerliche
hte hervortrieb. Seminarien wurden gegründet. Umfang und Maß
u erzielenden Kenntniſſe gingen aber über die Forderungen, welche
bis dahin an einen guten Schullehrer gemacht hatte, weit hinaus;
iſſenſchaftlicher Wetteifer unter den jungen Leuten wurde entzündet.
Halbbildung war oft das Reſultat, Schwachköpfe mußte man oft
ehmen, die fähigern und ſo bedeutend angeregtern Geiſter ſtrebten
r hinaus. Ein Corporationsgeiſt entſtand. Die Gemeinden auf
Lande waren mit ihren neuen jungen Lehrern wenig zufrieden; denn
ſelten gebrach es an derjenigen beſcheidenen, frommen und freudi=
Auffaſſung ihrer Verhältniſſe und Aufgaben, ohne welche ein Dorf=
llehrer nimmer zur Zufriedenheit und nützlichen Wirkſamkeit gelangen
. Bildung der Lehrer und Einkommen ſtanden in einem ſchneiden=
Widerſpruche und ein bitteres und ſcharfes Gefühl der Unzufrieden=
ſetzte ſich feſt. Die Verſtandesaufklärung hatte auch ſie erfaßt, der
echismus in den Schulen ward vergeſſen und das Verhältniß zwi=
t Lehrer und Pfarrer des Ortes ward oft geſtört. Schon v. Altenſtein
e die Unzweckmäßigkeit der Seminare erkannt; Eichhorn wollte aller
ſenbeſtrebungen unerachtet eine Umwandlung derſelben.

Die Gymnaſien, in deren geiſtiger Diſciplin man die ſtärkſte Schutz=
r gegen Rohheit und Barbarei hat, blühten nach der Erhebung des
ßiſchen Staates auf. Man konnte nicht Lehrer genug finden. Die
wickelung der geiſtigen Kräfte war der Hauptgeſichtspunct und das

System der Fachlehrer wurde vorherrſchend. Eine Zeit lang dauerte di Begeiſterung, nahm aber bald mehr und mehr ab und ſchlug endlic in eine muthloſe und mühſelige Pflichtmäßigkeit nach dem Maße de Reglementes um.* Die ſchlechte Beſoldung und die Zerſplitterung d Mittel an Viele hatte keine günſtige und ermunternde Stellung gegeben Die Bitten um Verbeſſerung waren oft abſchläglich beſchieden worden und Sorge und Mißmuth vermehrten ſich, und an ſie reihten ſi Unzufriedenheit, und bei Einigen Erbitterung und Oppoſitionsgelüſt Eichhorn hatte die ernſtlichſten Vorbereitungen getroffen, um dieſ häuslichen Noth ſehr vieler verdienſtvollen Gymnaſiallehrer abzuhelfen Seine Abſicht war, das Gehalt der ordentlichen Lehrer dem Gehalte de Räthe in den Landescollegien gleichzuſetzen. Dazu kam, daß bei den Aufſchwunge des induſtriellen Lebens die Vorſtellung einer andere Bildung, eine Mißachtung der Gymnaſialbildung entſtand und ma ſogar im Lehrſtande der Gymnaſien den Realſchulen das Wort redet Die Gymnaſien wollten auch dieſer Forderung genügen und erhielte ſo eine Doppelaufgabe, deren Löſung nicht wohl möglich war. Zu glei cher Zeit kam eine Veränderung in der Methode zum Durchbruch, di hiſtoriſche, mehr empiriſche Richtung wich der logiſchen; die Principien der alten Pädagogik fielen als Leiter zu einer überwundenen Bildungs ſtufe in dem Lichte der neuen Weltanſchauung ganz dahin; die Schul geſetzgebung ſteckte das Ziel zu hoch, forderte zu viel und zu vielerlei, und das erſt damit einverſtandene Publicum wandte ſich dann den Realſchulen zu, deren Zahl mit Gewalt ſich mehrte. Dieſe bauten eine Bildung an, welche im Leben nicht verwerthet werden konnte. Der intelligentere Theil der Umſturz- und Fortſchrittspartei beſteht aus dieſen Unglücklichen, die kein Brod finden, und aus den Zöglingen der Gymnaſien und Univerſitäten, die nicht zu Staatsſtellen kommen konnten.** Den König erfüllte dieſer Zuſtand des öffentlichen Unterrichtes mit großer, ja ungeduldiger Sorge. Eichhorn übernahm es,

---

* Hier muß wider Willen und Vorſatz widerſprochen werden. Das Reglement mag mühſam erfüllt ſein; aber dafür war viel, viel Anderes, vielleicht auch Beſſeres oder auch Schlechteres gethan. Das Reglement hatte eben die freiere Entwickelung gehemmt und die ſchöpferiſchen Geiſter unter eine Zwangsruthe gebeugt und hatte noch manches andere nicht Wohlthätige gewirkt.

** Dieſer Ausſpruch iſt hart und, genau betrachtet, auch nicht ganz wahr, ja er iſt eine Verurtheilung jeder geiſtigen Bildung, denn hienach wäre ſie materieller geſinnt als der eingefleiſchteſte Materialismus. Die Revue hat den Quell an einer andern Stelle aufgedeckt.

Mögliche zu thun, um der Entwickelung eine andere Richtung geben. Auf dem gewöhnlichen bureaukratiſchen Wege war nichts ausrichten, auch die Schulräthe waren Actenmänner geworden und Schulherde mehr oder minder entfremdet, und ſo ſollten Schulräthe, Rectoren und geeignete Lehrer der Gymnaſien mündlich von Angeſicht zu Angeſicht die Angelegenheit in freieſter Weiſe beſprechen. Die einzuholenden Fragen waren feſtgeſtellt, die Zuſtände ermittelt, die Materialien geſammelt und auf Grund der Einverſtändniſſe ſollte ein neues Schulreglement abgefaßt und ins Leben geführt werden. Ein Oberſchulcollegium ſollte dann den ungeheuern Körper des preußiſchen Schullebens in die Hand nehmen.

Die Univerſitäten haben den in den Tiefen wühlenden Geiſt, der, wenn dauernd zur Herrſchaft kommt, auch ihnen und das binnen Kurzem den Untergang bringen wird, zum Theil mitverſchuldet. Doch auch die Verirrungen ſind nicht ganz ohne Schuld. Man entzog dieſen altehrwürdigen Inſtituten im Jahre 1819 ohne hinreichenden Grund öffentlich und in einer höchſt ehrenrührigen Weiſe ihr Vertrauen, beſchloß gleichſam den Bann über ihre untauglichen Lehrer, beſtellte Beamte zur Ueberwachung ihres Geiſtes. Was einzelne Philoſophen, Juriſten, Staatswiſſenſchaftslehrer und Hiſtoriker und Theologen Irriges und Schädliches vorgebracht, das ließ man das ganze Inſtitut fühlen. Eichhorn hatte ſchon 1819 alles aufgeboten, die Bundestagsbeſchlüſſe zu verhüten, und da es gegen Oeſterreichs Uebergewicht und Entſchiedenheit nicht möglich war, doch ihre Ausführung zu mildern. Miniſter geworden, dachte er zunächſt daran, die Univerſitäten von dieſer Schmach einer polizeilichen Aufſicht zu befreien; mußte ſich aber überzeugen, daß die dazu erforderliche Aufhebung der gedachten Bundestagsbeſchlüſſe zur Zeit noch nicht zu erlangen ſei. Er mußte auf andere Auswege denken. Die Inſtruction für die außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten konnte zwar nicht ſofort förmlich umgeändert werden; aber der polizeiliche Charakter ſollte wegfallen und der Titel in Curatoren umgewandelt werden. — Die Beſetzung der Profeſſuren, wozu der Miniſter das Gutachten der Facultäten einzuholen pflegte, ſetzte ihn bei den widerſprechenden Majoritäts- und Minoritätsgutachten ſtets in eine Parteiſtellung. Dazu kam das Drängen der außerordentlichen Profeſſoren und Privatdocenten. Eichhorn wollte für die Beſetzung der Profeſſuren andere Wege anbahnen und zu dem Ende ſeine Machtvollkommenheit vorerſt nur dazu benutzen, um ſich zunächſt der tüchtigſten Lehrer zu verſichern. Stahl, Keller, Dorner, Dahlmann wurden berufen, mehrere Andere ſtanden in Ausſicht, z. B. Rohl. Die junghegelſche Schule ward bekämpft. Nach ſolcher Rege-

neration ſollte dann dieſe Angelegenheit in geeignete Verbindung mit dem Oberſchulcollegium und für Theologen mit dem Oberconſiſtorium gebracht werden. Um akademiſche Lehrer heranzubilden, die nicht in die Unſitte des Hefteableſens geriethen, wurden die converſatoriſchen Uebungen eingeführt; bei jeder Facultät ſollte ferner eine angemeſſene Anzahl von Repetenten angeſtellt werden, welchen die Jahre der akademiſchen Wirkſamkeit, wenn ſie hernach ins praktiſche Leben übergehen ſollten, für ihre praktiſche Laufbahn im Staats- oder Kirchendienſte angerechnet werden ſollten. Zugleich ſollten ſie eine Unterſtützung von 300 Rthlrn. genießen auf eine Zeit von drei Jahren, um ſie vor äußerer Noth und der Nothwendigkeit zu ſchützen, ſich an der ſchlechten Preſſe um des Brodes willen zu betheiligen. An ein Zurückführen ins Mittelalter oder Begünſtigen der Adeligen oder Pietiſten iſt nicht gedacht.

IV. Cenſur- und Zeitungsweſen. Die Cenſur (das geht aus einem beigegebenen Gutachten eines freiſinnigen Staatsmannes hervor) iſt ein Zweig der Staatspolizei, den man niemals abſchneiden kann, ohne den Staat in ſeinem innerſten Weſen dem moraliſchen Verderben preiszugeben. Wenn der Staat auf gewiſſen Ideen, Ueberzeugungen und Geſinnungen ſeiner Angehörigen beruht und wenn eine Partei das Eindringen von Vorſtellungen und Geſinnungen betreibt, die mit jenen Ideen und Geſinnungen unverträglich ſind, ſogar auch eine die beſtehende Ordnung zerſtörende Kraft des Strebens und Handelns in den Gemüthern der Unterthanen erzeugen, ſo iſt die Staatsaufſicht über die Preſſe eine nothwendige Folge des Rechtes der Selbſterhaltung. Die Cenſur kann jedoch als eine berechtigte nur dann angeſehen werden, wenn die Principien, worauf der Staat ruht, an ſich wahre und gute ſind. Dieſer höchſt ſchwierigen Aufgabe, nämlich von der einen Seite die Grundlagen des Staates zu ſchützen, ohne ſie auch dem Mißbrauche preiszugeben, iſt die Cenſur nur in Verbindung mit einer kräftigen und beſonnenen conſervativen Preſſe gewachſen. Dieſe leicht erkennbare Wahrheit iſt von den Miniſtern nicht erkannt, und das iſt eine Haupturſache des Umſturzes der Grundſäulen des preußiſchen Staates. Die Grundideen, auf welche der Wiener Congreß den neuen, durch Cenſur zu ſchützenden Staatenbau gründete, waren das Princip der Legitimität und die damit zuſammenhängenden religiöſen und ſittlichen Grundſätze. Die rechtmäßigen Herrſcherhäuſer wurden ohne gehörige Berückſichtigung der im Leben der Völker vorgegangenen Veränderungen hergeſtellt. Die regierenden Könige und Fürſten wollten ſich aufs Neue als von Gott geſetzte Inhaber der höchſten Staatsgewalt

ihre Perſonen als den geheiligten ſelbſtändigen Ausdruck derſelben
ıchtet wiſſen. Nur gegen den Mißbrauch dieſer Gewalt ſollten die
ɛrthanen durch beſtimmte Verfaſſungsformen und Preßfreiheit geſchützt
Die Idee der Legitimität wurzelt in keinem Volke ſo tief als im
ſchen, dagegen knüpfte ſich an die Unzufriedenheit, welche die ſon-
Politik des Wiener Congreſſes gleich Anfangs in den Gemüthern
delſten und verdienſtvollſten Patrioten hervorbrachte, eine unheilvolle
iſche Verſtimmung des gebildeten Theiles der Nation. Dieſe theilte
der Jugend mit, wurde durch Mißgriffe und Mißbräuche aller Art
ärkt, verbreitete ſich in immer weitere Kreiſe, ſpottete jeder Cenſur
begeiſterte das Volk für eine Preßfreiheit, welche nach der Seite
Frechheit keine Grenzen anerkannte. Die deutſchen Publiciſten
ɪten franzöſiſche Schriften und Zeitungen und Zuſtände Frankreichs,
man das Königthum von Gottes Gnaden abgeſchlachtet hatte, und
hten die blendenden Geſpinnſte und die Sammlung der Redens-
ı und Begriffsbeſtimmungen über Menſchenrechte, Staatsformen ɔc.
h die deutſche Preſſe in das deutſche Volk, und die verführeriſche
kung blieb nicht aus. Auf dem Wiener Congreſſe ahnte man nicht,
welcher Bedeutung die Preſſe ſei, man ging über ſie aus einander.
eußen wollte eine auf Verantwortlichkeit der Schriftſteller begrün-
Preßfreiheit und eine Cenſur nur für die periodiſchen Schriften.
ſterreich war bei ſeinem Stabilitätsſyſteme bedenklich, es zögerte,
t hin, verſchob. Ein in Berlin nach den Grundſätzen des ſchon 1814
dem Bundestage gemachten Vorſchlages ausgearbeiteter freiſinniger
ſetzesentwurf über Preßfreiheit wurde von den Carlsbader Beſchlüſſen
Grabe getragen. Von da an wurde der unglücksſchwangere Grund-
praktiſch, daß jeder Staat die einzelnen Maßregeln ergriff, welche
in ſeiner beſonderen Stellung angemeſſen ſchienen. Preußen vollzog
ne beſondere Cenſurgeſetzgebung durch das Edict vom 18. November
19, und ging von dem Grundſatze aus, der Gedankenmittheilung
vernünftige und der Staatsgeſellſchaft wohlthätige Freiheit zu ge-
hren, dem Mißbrauch der Preſſe dagegen ſo weit zuvorzukommen,
über die Gemeinſchädlichkeit eines litterariſchen Productes kein
eifel obwalten könne, keine ernſthafte und beſcheidene Unterſuchung
Wahrheit zu hindern, noch den Schriftſtellern ungebührlichen Zwang
ſzulegen. Dieß gab das Präventivſyſtem. Die Organiſation der
nſurbehörde war durchaus unzweckmäßig, wodurch Mißgriffe, ver-
ſchiedenartige Behandlung, Verzögerung ɔc. unabweisbar waren und
wachſende Unzufriedenheit mit der Cenſur nothwendige Folge ſein
ußte. Durch die Erläuterungen jenes Edictes, welche in der Cabinets-

ordre vom 6. Auguſt 1837 enthalten ſind, wurde eine größere Einheit in der Handhabung der Cenſur nicht bewirkt. Die Preſſe hatte die Fürſtengewalt und das hiſtoriſche Recht, den Verwaltungs- und Beamtenorganismus, die chriſtliche Religion ꝛc. benagt und die Regierung hatte ihr durch falſche Maßregeln in die Hände gearbeitet, und eine Preßfreiheit war ſchon gewonnen, als die Regierungen ſich noch in faſt lächerlicher Weiſe mit der Handhabung der Cenſur abmühten. So war der Stand der Dinge, als Friedrich Wilhelm IV. den Thron beſtieg. Die Cenſur hatte ſich ſelbſt gerichtet, Kampf auf offenem Felde ſchien ihm das ſicherſte und ehrenvollſte Mittel, die idealen Güter der Menſchheit zu retten. Er wollte die Preſſe von allen hemmenden Schranken befreien, und ſetzte freilich dabei voraus, daß die guten Schriftſteller auf den Kampfplatz treten und die ſchlechten wenigſtens neutraliſiren würden. Obrigkeit und Religion waren ihm die Sicherung und Erfüllung aller Güter des Lebens. Das Königthum und was nothwendig zu ihm gehört, war ihm die Spitze der Obrigkeit, und eine unedle Politik erſchien es ihm, mit conſtitutionellen Formen in Deutſchland eine preußiſche hegemoniſtiſche Propaganda zu treiben; vielmehr hatte er es ſich zur Regierungsaufgabe gemacht, den thatſächlichen Beweis zu liefern, daß Preußen ohne Conſtitution zu einer freieren und vollkommnern Entwickelung ſeines Staatslebens gekommen ſei, als die conſtitutionellen Staaten. Das zweite Gut war ihm Religion. Der König ſah ſich bitter getäuſcht, als die Cenſur weggenommen war. Schmähungen und Verdächtigungen ꝛc. traten hervor maßlos, und — die guten Schriftſteller ſchwiegen und — entſchuldigten ſich wie im Evangelio. Die Organe des Königs, die Miniſter und hohen Beamten thaten nicht das, was der hohe Ernſt der Sache forderte; ſie ſahen Hemmniſſe und Erſchwerungen, nicht aber das Untergraben aller ſittlichen Grundlagen. Nach des Königs Idee ſollte das Publicum von dem Gange der Geſetzgebung und von allen Regierungshandlungen in Kenntniß erhalten werden. Man wählte dazu einen ungeeigneten Mann und die Sache ließ man endlich fallen. Die geiſtigen Kräfte hätte man in einen Brennpunct ſammeln und ſo ein großartiges publiciſtiſches Blatt in Berlin und in den Provinzen gründen und ſtützen müſſen; man unterließ es, weil man meinte, es fände die ungeſunde Preſſe an dem geſunden Urtheile des Volkes ein hinlängliches Gegengewicht. Die tiefere politiſche Idee des Bisthums von Jeruſalem wurde z. B. nie erkannt, weil die Preſſe dieſelbe von vorne herein in einem gehäſſigen Lichte dargeſtellt hatte. Es war der Preſſe gelungen, allen auch nur halb officiellen Artikeln die Wirkung aufs Publicum vernichtet zu

haben. Ja die Unthätigkeit der Behörden auf dieſem Felde hatte ſie in die Lage gebracht, daß man ſich zur nothwendigen Vertheidigung fremder Blätter bedienen mußte. Den Rheiniſchen Beobachter unterſtützte man nicht mit Nachrichten, und ſo mußte er einſeitig werden. Die Beſorglichkeit der Behörden, anzuſtoßen oder es mit dieſer oder jener Partei zu verderben, hemmte alle nachdrücklichen Maßregeln. Die farbloſe Staatszeitung iſt hinlänglicher Beleg; man band auch hier die Hand, und ſie ſank zu einer Nullität herab. Eine neue Zeitung wurde projectirt, ihr mißlungenes Programm rief ein gegneriſches Blatt hervor, ſie ſelber unterblieb. Die Provinz Preußen wies die geſchäftigſte Partei des Umſturzes unter Beihülfe der Juden auf. Ein Blatt, von Schubert redigirt, trat 1843 ins Leben. Man hatte für dasſelbe nicht mehr als 6000 Rthlr. Beihülfe, man lieferte ihm an Material ſo gut wie gar nichts, und Schubert gab die Sache auf und viele wohlgeſinnte und der Feder mächtige Perſonen traten vom Kampfplatze, weil ſie den Muth verloren und daran verzweifelten, einer Regierung unter die Arme greifen zu können, die der Hülfe ſo wenig zu bedürfen glaubte. Stadtgerichtsdirector Reuter ſuchte mit Aufopferung das Blatt noch zu halten, doch ohne Erfolg. Kalender und Volksblätter brachte Eichhorn in Anregung. Beſſel war bereit, doch umſonſt; man wollte das Geld nicht geben und ſpottete über „ſentimentale Volksbeglückungsphrontiſtereien“. Die litterariſche Zeitung, dieß viel geſchmähte und verſpottete wiſſenſchaftliche Blatt, wurde in ein mehr oder minder politiſches Blatt umgewandelt, nachdem der Gedanke des Dr. Eilers, ein eigenes Journal zu gründen, zurückgelegt war. Man hielt es für ungemein wünſchenswerth, daß das Publicum glaube, ein conſervatives Blatt genieße von der Regierung eben ſo wenig Unterſtützung als ein deſtructives. Dieſe furchtſame und noch dazu ganz vergebliche Staatsklugheit fand denn auch auf die Litterariſche Zeitung ihre Anwendung. Eichhorn unterſtützte indeß auch andere wiſſenſchaftliche Blätter, z. B. die Jahrbücher für wiſſenſchaftliche Kritik, die Haupt'ſche Zeitſchrift für deutſches Alterthum, den Prof. Schmidt zu ſeiner allgemeinen Zeitſchrift für Geſchichte, die Licentiaten Reuter und Bruns für die beiden Repertorien der theologiſchen Litteratur u. ſ. w. Der Menſch, ſo ſchließt das Buch mit den Worten Guizot's, kann große Dinge im Namen ſeiner Idee thun; überläßt er aber ſich und ſeine Ideen dem Stolze ſeines Geiſtes (Eilers will ſetzen: hält er die Bilder ſeiner wilden Phantaſie und ſeines Hochmuths für Ideen) und entfernt er ſich im Vertrauen auf ſolchen Führer von den großen Grundlagen, welche die Vorſehung gelegt hat,

von den großen Straßen, welche ſie gezogen: ſo verirrt er ſich bald und reißt alle Dinge und die geſellſchaftliche Ordnung ſelbſt in das Verderben ſeiner Verirrungen.

So weit das Buch und ſeine Enthüllungen. Nun das Urtheil, wozu es ja die Beiträge geliefert haben will? Es könnte nach einer ſolchen breiten Darlegung füglich dem Leſer überlaſſen werden, wenn es der Revue zu ſchweigen geſtattet wäre bei einer ſo inhaltreichen Schrift. Wohl, ſo will es bei der Lectüre des Buches erſcheinen, hat das Miniſterium Eichhorn die Erſcheinungen der Zeit mit ſcharfem Auge und nach den mannigfaltigſten Seiten hin wahrgenommen; aber es hat ſich gar zu viel mit den Mißgeſtalten beſchäftigt und die edeln und berechtigten Züge in der Richtung der Zeit wohl nicht überall wahrgenommen und ſo das Böſe mit dem Guten daneben bekämpft und ſo im Bewußtſein des vollſten Rechtes und des edelſten Kampfes doch auch manche edleren Keime ungepflegt gelaſſen. Es hat im Kampfe gegen eine einſeitige Richtung dieſer wieder gleichſam eine Einſeitigkeit gegenübergeſtellt, und war daher ſeinem Gegner auf dem Schlachtfelde nicht überlegen, ſondern mußte den Parteikampf gleichſam im gemeinen Handkampfe beſtehen. Es hat erkannt, daß nicht von Oben her Alles gemacht, geleitet, geſchaffen werden müßte, daß vielmehr das lebendige Leben zu dem neuen Schöpfungsacte herangezogen werden müßte; aber die von ihm geſchaffene Welt würde auch auf Thau und Wärme immer wieder nur in einem beſſer zu beſtellenden Garten der Bureaukratie haben warten müſſen. Es hat erkannt, daß viel Verroſtetes in einen verjüngten Lebensproceß hineingezogen werden müſſe, und hat auf alle erdenklichen Mittel geſonnen, dieſen Geiſtesumſchwung herbeizuführen; aber indem es ſelber zu viel thun wollte, hat es wohl auch manche treue, ſtarke, aber ſchon bei Seite geſchobene oder im vergeblichen Gegenrudern ermattete Kraft ungenutzt liegen laſſen und durch das Alles Selbſtthun ſich mancher ſchönen Hülfe entſchlagen. Es hat — und das geht am evidenteſten aus dieſem Buche hervor — erkannt, daß eine Bureaukratie, die ſich feſtgelebt hat und das einzige Regierungsorgan iſt, ein nicht geringerer Hemmſchuh als eine ſchlechte Volksvertretung zur raſcheren Entwickelung des Staatslebens iſt; aber in demſelben Netze gefangen zögert es mit ſeinen Schritten, dieſe Feſſeln in dem eigenen Lager zu ſprengen; ein „zu ſpät“ hat ihm dann es auch verwehrt, den ſchon aufgehobenen Fuß auf den Boden niederzuſetzen. Möge die Neuzeit mindeſtens einräumen, daß ſie in vielen Dingen jetzt den vom Miniſterio Eichhorn vorbereiteten

und gewollten Schritt thue. Das Miniſterium Eichhorn hatte erkannt, daß in den Regierungsorganen viel zu viel Sicherheit und Selbſtvertrauen oder doch ein zu niedriger Anſchlag über die deſtruirenden Richtungen der Zeit herrſchte, es hatte Nichts unverſucht gelaſſen, das Auge auf die Erſcheinungen hinzulenken; aber es hatte auch wohl ſeine eigene Kraft dem allem gegenüber nicht ganz richtig veranſchlagt, und ſo gehemmt auf der einen Seite und befeindet von der andern Seite konnte es den großen Kampf, der bei ſeinem Erſcheinen zu weit ſchon vorgerückt war und zu viel Terrain gewonnen hatte, nicht mehr beſtehen. Schließlich geht aus der ganzen Darſtellung das vielleicht ganz unbeabſichtigte, aber für die Darſtellung laut redende Ergebniß hervor, daß eine Umgeſtaltung der Regierungsorgane wünſchenswerth war, wenn das Staatsſchiff hätte durch die Wogen der Zeit glücklich hindurch geſteuert werden ſollen. Eine freimüthige Schrift iſt eines freimüthigen Urtheiles werth.

S.

---

## B. Pädagogik.

1. Was fordert die freie Verfaſſung am meiſten? **Pro memoria** über das rechte Bildungsweſen und ſeine Haupthülfen als Anker des ſtaatlichen Fortſchritts, als das, was uns jetzt vorzüglich Noth thut und als das ausgiebigſte Mittel für das Heil des Vaterlandes, von Eduard F. Stiaſtny, Pädagogen. März 1849. Prag 1849. In der k. k. Hof-, Buch- und Kunſthandlung.
2. Die Schule in der conſtitutionellen Monarchie oder Vorſchläge zu ihrer gegenwärtigen Umgeſtaltung dem Volke und den Kammern überreicht vom Oberlehrer Joh. Karl Brauſer, zweitem Lehrer an der St. Catharinen Bürgerſchule zu Danzig. Danzig 1849. L. G. Homann's Kunſt- und Buchhandlung.

Die Zuſammenſtellung dieſer beiden Schriften liegt wohl nahe. Beide wollen offenbar einen Einfluß auf die neue Geſtaltung des Schulweſens und Anbequemung desſelben an die neuen Staatsverhältniſſe gewinnen; beide gehen von dem Gedanken aus, es müſſe nun Alles neu werden, ſetzen oder ſehen den Staat in Verhältniſſen, bei denen man nun aus ihm wie aus einem Teige Alles heraus formen oder auch hinein kneten könnte. Beide legen eine Art Ideal von Schulweſen vor, und denken deſſen Verwirklichung durch den Machtſpruch des Staates oder der Volksvertretung möglich; ſie ſetzen beide ſomit eine abſolutiſtiſche Regierung in ihren freien oder conſtitutionellen Staat, und fordern deſſen abſolute Machtvollkommenheit heraus für Verwirklichung ihres Gedankens. So ſtehen beide in der That mit dem freien Staate oder dem conſtitutionellen im directeſten Widerſpruche. So ſehen

beide nicht die Wirklichkeit und deren Beharrungsvermögen, an der alle abſoluten Machtvollkommenheiten und ſelbſt die der Kammermajoritäten ſcheitern; ſie verkennen beide trotz des Redens von Mündigkeit oder Selbſtbeſtimmung und Freizügigkeit der Jugend und breiter Grundlage, daß der Entwickelungsgang keine Sprünge duldet, ſondern eine ſtetige Größe vorſtellt, deren erzeugendes Element wohl einmal in der Bewegung aufgehalten werden kann, aber da immer wieder den nächſten Theil des Weges beginnt, wo es den nächſt vorher vollendeten abgeſchloſſen hat. Man kann ein ſolches Schulweſen nicht ſo ohne Weiteres machen, und ſoll es nicht machen; es will werden, und nur die Bedingungen des Werdens können allenfalls dargeboten werden. Wer Hand anlegen will, den Schulen in ihrem Entwickelungsproceß behülflich zu ſein, der muß dieſe Pflanze ſehr genau kennen, muß alle Bedingungen für ihre gedeihliche Nahrung und Zeitigung wohl erwogen haben, und darf nicht träumen, durch Verſetzung in anderen Boden und anderes Klima derſelben eine beſondere Aufhülfe geboten zu haben. Beide Verfaſſer haben wirklich vergeſſen bei der Wirklichkeit anzuknüpfen, und haben um einiger Waſſerreiſer willen die ganze Pflanze ausgeriſſen, und gäten nun einen neuen Boden für ſie. Sie beide wollen endlich eine gewiſſe Autonomie der Schule, oder doch eine volle Emancipation.

So verwandt nun beide Schriften ſind, ſo himmelweit verſchieden ſind ſie auch wieder. Die erſte behandelt die Aufgabe mit großem ſittlichem Ernſte, in ſchlichtem Gewande, mit einer gewiſſen Pietät, mit chriſtlicher Geſinnung, mit Anerkennung des Werthes der Bildung, der Wiſſenſchaft und der Leiſtungen anderer Männer auf dem Gebiete der Pädagogik; die zweite zeigt dagegen von dem Allem gar nichts. Ihr Ton iſt im Tadeln bitter, weiß von andern Leuten in der Pädagogik eben nicht viel zu ſagen, ſpreizt ſich mit breiter Grundlage und Freizügigkeit der Jugend, wirft mit Verfaſſungsartikeln um ſich, und macht bei Lichte beſehen den Schulſtand zu einem reinen Gewerbe. Doch genug des Allgemeinen.

Herr Stiaſtny hat in Anerkennung deſſen, was Herbart und Mager über Pädagogik geſchrieben, eine eigenthümliche Schulconſtruction entworfen, welche in den Grundzügen gewiß richtig iſt, deren Durchführung im Einzelnen aber doch auf viel mehr Schwierigkeiten ſtoßen möchte, als der Herr Verf. zu ahnen ſcheint; denn wie oft er auch ins Einzelne hineingeht, um die Möglichkeit der Ausführung darzulegen, ſo trifft er damit nicht immer das Feld, auf dem die Schwierigkeiten liegen. Er conſtruirt einen Landesſchulrath aus den tüchtigſten und bewährteſten Pädagogen, welche unmittelbar mit der Landesvertretung und mit den

Miniſterien verhandeln und dieſen gewiſſermaßen zur Seite ſtehen, und überweist dem nicht bloß eine Oberleitung, ſondern eine Hineindringung bis ins Einzelnſte, ja ſelbſt die Einwirkung auf den einzelnen Lehrer. Unter ihm oder auch halb und halb neben ihm ſteht ein Bezirksſchulrath, an den ſich Lehrerconferenzen anlehnen, und außerdem gibt es noch Ortsſchulräthe. Dieſe Behördenconſtruction iſt im Weſentlichen ganz richtig, nur hat ſie nach unſerer Anſicht überſehen, daß die Schule nicht allein von Pädagogik und Wiſſenſchaft und Bildung lebt, ſondern daß ſie auch einen Leib hat, und zwar iſt dieſer Leib viel ſchwerer zu ernähren, als es dem für die Bildung und Erziehung begeiſterten Manne einleuchten will. Prämien und Aſſociationen reichen allein nicht aus. Doch zunächſt von dieſem Schulleibe abgeſehen, der auch Schüler als die eigentlichen Nerven zählt, wird es ſchwer halten, einen Landesſchulrath in dem idealen Sinne des Verf. zu gewinnen; und ihm die Vollmachten einräumen, welche ihm der Herr Verf. einräumt, möchte in der That ein ſehr gefährliches Inſtitut in der Praxis ſein. Perſönliche Einwirkungen kann und darf es nur da geben, wo man ſich perſönlich kennt, und ein ſo genanntes Schüyenregiment dürfte oft noch beſſer ſein als ein Actenregiment: es iſt mindeſtens lebenswarm.

An Schulen gewinnt der Verf. folgende mit Recht: Bewahranſtalten, Elementarſchule, niedere und höhere Volksſchule, Gymnaſium und Realgymnaſium. Hätte der Verf. eine Anſchauung von dem preußiſchen Schulweſen haben können, er würde weniger zaghaft in der Darſtellung von der Nothwendigkeit ſolcher Schulgruppirung geweſen ſein. Doch iſt er gewiß im Irrthum, wenn er meint, ein ſolcher Schulorganismus laſſe ſich durch irgend eine Staatsmacht decretiren. Schulen ſind ganz naturwüchſige Anſtalten, und der Schulbaum hat auch Galläpfel und Schwämme, die dann in der Geſchichte der Pädagogik als Medicin verarbeitet werden. Daher würden wir ſagen: bindet die öſterreichiſchen Schulen zunächſt los von dem Staatspfahle, und laßt ſie nun einmal ſich frei entfalten. Der Staat ſoll und darf nicht Schule halten, und ſelbſt dann nicht, wenn im Schulminiſterium lauter geborne Pädagogen ſitzen. Nichts iſt trübſeliger als die Uniformirung, und der Staat kann nur über Uniformen mit Sicherheit commandiren. Die Anſichten des Verf. können daher nur als leitende Ideen für das ſchulhaltende Publicum hingeſtellt werden, dieſes muß dafür gewonnen und begeiſtert, dieſem muß die nöthige Freiheit erkämpft und geſichert werden. Wenn dieſer Zweck erreicht iſt, dann erſt werden dieſe Ideen in die Wirklichkeit eintreten und dieſe werden ſich dann die geſetzliche Fixirung, die nichts weiter ſein darf als die begriffliche Feſtſtellung des Gewor-

denen, von ſelbſt und ohne alles Zuthun erzwingen. Gewiß hätte der Verf. gut gethan, wenn er an die wirklichen Zuſtände in Oeſterreich oder in Böhmen angeknüpft und nun gezeigt hätte, was ſich mit den vorhandenen Mitteln und Kräften nach den vorhandenen Bedürfniſſen und Wünſchen jetzt ſchon erreichen laſſe, und wie jene verwendet werden müßten, um dem von ihm hingeſtellten idealen Schulſtaate ſich nach und nach zu nähern.

Viel Beherzigenswerthes ſagt der Verf. über Anſtellung, Befähigung, Prüfung, Ausbildung, Beſoldung ꝛc. des Lehrſtandes; doch er ſelber ſcheint Manches als fromme Wünſche anzuſehen, zu welchen frommen Wünſchen wir nach unſerer Erfahrung auch die Nachhülfeſchulen anſehen, von denen ſo viel gehofft wird. Es helfen Prämien und Belobungen nicht aus, und dem Hunger gegenüber iſt die Bildung ein ſehr leeres Traumgebild, und dem Materialismus gegenüber ein ganz unnützes Cabinetsſtück. Im Uebrigen kann auch wirklich die Schule nicht ſo viel leiſten, als man aus der Wiſſenſchaft her ſich ſo gerne und aus der Praxis her noch lieber überredet. Die erziehenden Mächte um und neben, vor und hinter der Schulſtube ſind dem Zungenklatſchen der Schule gegenüber viel zu ſtark, und wenn die techniſche Pädagogik nicht alles Ernſtes daran denkt, durch ein Schulleben ſich die Mitwirkung dieſer Außenmächte zu ſchaffen, ſo wird auch die Schulwirkung nur ein ſchöner Traum der Schulmänner bleiben. Auch iſt mit Schulbüchern und Volksſchriften und Muſterſchulen nicht ſo viel gewonnen, als der Verf. ſich davon verſpricht. Der Geiſt nimmt wie der Leib nur Speiſe an, wenn er hungrig iſt: es möchten denn Leckerbiſſen und Gewürze ſein, die allewege zur geſunden Ernährung nicht gut ſind.

Der Herr Oberlehrer Brauſer braust anders daher und es ſteht auf den 30 Quartſeiten gewaltig viel. Die Hauptentdeckungen ſind 1) ein Prüfungsſyſtem und zwar ein rechtſchaffenes, ein certamen pro loco. 2) Alle Schulen werden aufgelöst in lauter Einzelclaſſen, die als Parallelclaſſen in der ganzen Stadt umher ausgeſtreut ſind. Durch das Sieb der Prüfungen wird ermittelt, wer in eine höhere Claſſe kommen ſoll, und es wird ſcharf formulirt, was jeder Schüler auf jeder Stufe ſich angeeignet haben ſoll. [Alle Taugenichtſe und Dummköpfe — das folgt aus des Verf. Anordnungen — werden in die Bürgerſchulen geſiebt.] Vor Ungeziefer, und was noch ſchlimmer iſt, vor falſcher Ausſprache bewahrt der Verf. die Schüler dadurch, daß einige der Parallelclaſſen in den Vorſtädten und andere in den Hauptſtraßen liegen. Die etwanig hiedurch herbeigeführte Nothwendigkeit, die

Lehrkräfte zu vermehren, wird dadurch vermieden, daß die Lehrer an den höhern Schulen mehr Schüler in die Classe nehmen (kann doch ein Professor mehreren hundert Studenten Vorträge halten) und am Abende unterrichten, damit den Eleven die bessere Zeit des Tages zum Selbststudium gelassen, dem nächtlichen Studiren also, wie der Theilnahme an manchen Vergnügungen Einhalt gethan werde, theils damit Erwachsene diesen Vorträgen beiwohnen könnten, was wieder rückwirkend vielleicht auch die Eleven heben würde. Dieß Parallelclassensystem stellt eine Schule dar, wie sie sich für einen constitutionellen Staat schickt: die vielen Elementarclassen entsprechen der breiten Grundlage, und das Prüfungssystem dem Wahlgesetze des Staates. Tauch auf, wer kann! heißt es in beiden. Diese breite Grundlage ist ganz eigentlich geeignet, den Gesammtverstand des Volkes zur Geltung zu bringen. Es gibt auch noch bestimmte Normen der Versetzung, und ein Schüler kann ohne Verlust an Classenrang aus einer Stadt in die andere, ja aus einem Lande in das andere übersiedeln — das entspricht der Freizügigkeit der Staatsbürger. Doch wird das Princip der patriarchalischen Monarchie in der Schule aufrecht erhalten; aber die Schüler wählen sich ihre Custoden. Eine dritte Neuigkeit. Man befehle, daß jede Parallelclasse nur einen Lehrer habe. Denn die Wissenschaft ist nämlich im Anfang und Ende eine einige und untheilbare, in ihrer Mitte nur weicht sie in verschiedenen Disciplinen aus einander. Dasselbe fordert die Einheit des Geistes (wenn wir den Herrn Verf. recht verstanden haben); der Lehrer muß sagen können: l'école c'est moi. Die vierte Forderung ist: es soll die Schule fortan jeder andern Beaufsichtigung enthoben werden als der, welche sich durch die Prüfung der Schüler bei den Versetzungen und deren Freizügigkeit von selbst herausstellt; eine Inspection der Schule, oder vielmehr des Lehrers in Gegenwart der Schüler, soll fortan nicht mehr stattfinden, es sei denn auf Grund einer Klage nach Urtheil und Recht. Die Gründe sind: 1) solche Bitte ist noch nicht vorgewesen; 2) Polizeibeamte, Postbeamte ꝛc. sind leichter zu controliren als ein Lehrer; 3) erst Brod und dann lernen; es bedarf das Volk dort keine Schulen, wo die Jugend, nur um zu leben, Gänse hüten muß; 4) wenn das Schulgeld wegfällt, so ist das Vertrauen nur herzustellen, wenn durch das Parallelclassensystem die Freizügigkeit bewahrt wird; 6) (der 5te Grund fehlt) demnach ist eine solche Schule eines besondern Getriebmeisters nicht benöthigt, weil ein Rad das andere treibt; der edeln Geister, die sich auf dem Grunde der Rechtschaffenheit bewegen, zu geschweigen, wird sie vom Geiste der Ehre, der nie ganz schlecht werden läßt, erhalten und getrieben. Eine fünfte

Forderung: das Schulgeld muß ſtehen bleiben, damit der Eigennutz als der nothwendige Hebel in Wirkſamkeit trete, denn wie ſich die Welt Gottes ſichtlich nur durch Geſchlechtstrieb und Hunger erhält, ſo iſt der Schule eine Conſtitution zu geben, die ſich ſichtlich nur durch Ehrtrieb und Eigennutz erhalte. Eine ſechste Bitte iſt die um freie Methode, denn die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt nach der Verfaſſung frei. Darum iſt die Erſcheinung eines Schulinſpectors in der Schulſtube zu verbieten. Eine ſiebente Bitte iſt: man ſchaffe die Seminarien ab. Endlich die achte Bitte: da das Chriſtenthum in den Gemüthern vieler Menſchen ſeine Allgenügſamkeit verloren hat, ſo wolle man dieſes Schulſyſtem einführen, weil es eine Herſtellung der Einheit im Geiſte durch das Band des Friedens zu bewirken ganz geeignet iſt, da es Form und Materie, die nicht zu trennen ſind, der Selbſtbeſtimmung des Volkes freigibt, der heilige Geiſt, von Gottes Gnaden in jeder Menſchenbruſt, wird uns ſchon in alle Wahrheit leiten.

Wir haben den Herrn Verfaſſer mit ſeinen eigenen Worten reden laſſen. Er nehme es uns nicht übel, wenn wir nicht noch mehr Kernſprüche aus ſeinem Büchelchen mittheilten, denn uns iſt für ſolche Dinge der Raum knapp zugemeſſen. Das Publicum und die Kammern haben ja ohnehin das ganze Büchelchen in Händen. Sollten wir die rechten Kernpuncte: Hunger und Geſchlechtstrieb, Ehrgeiz und Eigennutz, nicht ſcharf genug hervorgehoben haben, ſo halte das der Herr Verf. unſerer Schamhaftigkeit zugute. Die geehrten Leſer der Revue wollen es uns aber verzeihen, daß wir ſo viel geſagt haben: Spaß muß auch ſein.

---

Da wir es einmal übernommen haben, in das Broſchürenthum zu blicken, ſo ſei denn hiemit auch empfohlen:

Pädagogiſche Ketzereien. Ein Gaſtgeſchenk für die radicalen Erziehungs- und Weltbeglückungskünſtler der Gegenwart. Leipzig, Dyk'ſche Buchhandlung. 42 S.

Da das Schriftchen manchen leſenswerthen Gedanken enthält, ſo wollen wir nur das Inhaltsverzeichniß geben, und dadurch etwa zum Leſen anlocken. 1. Prismatiſche Beleuchtung des Verlangens nach Emancipation der Schule von der Kirche. 2. Kann und wird die projectirte unentgeltliche Ertheilung des Schulunterrichtes ſich wirklich heilſam geſtalten? 3. Was heißt: das Schulweſen vereinfachen? 4. Die Claſſicität und die Gymnaſialbildung unſerer Zeit. 5. Das Univerſitätsleben der Gegenwart. 6. Für welche Lehrgegenſtände ſoll eine Bürgerſchule wirken? 7. Ein paar Worte über die Lehranſtalten

für Muſikunterricht. 8. Ideen zur Begründung einer Schauſpielerſchule. Wir fürchten, daß man mit ſo leichter Waare denn doch nicht die Ketzereien los wird, auch ſtecken die Ketzereien etwas tiefer noch als in den papiernen Verfaſſungsparagraphen. Die Hauptketzerei iſt die praktiſche, welche reinen Schulprieſterdienſt für Erfüllung des Lehramtes hält und die Schulen in die Region und Zeit der „opera operata“ zurückführt. Der erweckte, geweckte, erregte, bewegte, auf- und abgeklärte Geiſt will der Realität kein Recht zugeſtehen, das iſt unſer Jammer aller Enden. Gott behüte uns vor Muſikſchulen und Schauſpielerſchulen!

Noch machen wir aufmerkſam auf das Werkchen:

Ueber Reorganiſation des geſammten Schulweſens und Gründung einer deutſchen Nationalakademie für Wiſſenſchaft und Kunſt von J. G. K. E. Küchler, penſionirtem großherzoglich heſſiſchem Kreisſecretär. Darmſtadt 1848. 139 S.

Es iſt eine wahre Freude, das ganze Schulweſen ſo auf ein paar Seiten ganz funkelnagelneu angefertigt zu ſehen. Es muß wohl wahr ſein, daß diejenigen Leute, welche eigentlich eine Sache nicht verſtehen, mit derſelben am erſten zu Stande kommen. Man macht Schulen hin wie Dintenkleckſe, und ſetzt auch noch den Lehrer als Tippelchen darüber, und hält dabei das Publicum oder die Eltern und die Kindlein für ſo zahm wie das geduldige Papier, auf welches man ſolche Schulorganiſationen hinkleckst. Das Geld zu den Schulen macht man durch ein Rechenexempel, und den Geiſt der Schulen durch einige Verordnungen und die ganze Boutike iſt fix und fertig. Die ganze Culturpolitik ſteckt in einigen Zahlenbüſcheln, aus denen einige zum Exempel heraus gezogen werden, und die ſchlagendſten Beweiſe ſind geführt. Schulmänner und Pädagogen werden bei dieſer Operation nicht weiter gefragt und die Wiſſenſchaft der Pädagogik wird als ein alter Krimskrams bei Seite geſchoben, und ſo hat man freies Feld für die neuen Gebäude. Hätten ſolche Leutchen, welche von Reorganiſation der Schulen reden wollen, doch nur den geringſten Begriff von dem unendlich langſamen Fortſchritt der Entwickelung auf dem Schulgebiete; könnten ſie ſich doch nur vorſtellen, daß die Formveränderung noch gar nichts bewirkt, als daß Namen verändert werden, hätten ſie doch eine Vorſtellung davon, was denn eigentlich nur und was gar nicht von den Schulen geleiſtet werden kann, ſie würden wirklich lieber ſchweigen. Es wäre wirklich die Frage, wie man ſolche Projectmacher zum Schweigen bringt.

Möge der Verf. uns unſern Unmuth verzeihen, wir wiſſen, daß derſelbe für ihn viel zu ſpät kommt, wiſſen auch, daß ſein Büchlein keinen merklichen Einfluß auf die Geſtaltung des Schulweſens gewinnen

wird, ſind auch überzeugt, daß es neben demſelben noch viel mehr un ſchlechtere Projecte gibt; aber wir halten es für die Pflicht der Revu einmal wirklich Revue paſſiren zu laſſen, und die Parole auszutheile Dem Publicum, welches ſich für ſolche Projecte intereſſirt, zum Schlu dieſes Herzensergusſes die Bemerkung, daß der Verf. ſeine Kenntni vom Schulweſen durch die Erwähnung vieler Verordnungen und B ſchlüſſe und Geſetze und Anordnungen in vielen verſchiedenen Länd und Kammeranträgen ꝛc. reichlich bekundet hat, ja daß er alle möglich Autoritäten und Edicte citirt, nur kennt er nicht die rechten Autoritäte So iſt in dem Büchelchen ein großer und brauchbarer Schatz von Noti niedergelegt, welche auch ihren unverkennbaren Werth für den hab der ſich um die Entwickelung des Schulweſens kümmert, und dieß V dienſt ſoll dem Buche nicht geſchmälert ſein.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### II.

Homers Odyſſee. Erklärt von J. U. Fäſi. Erſter Band. Leipzig, Weidmann'ſ Buchhandlung, 1849. XLI und 282 S.

Die Ausgabe der homeriſchen Gedichte, von der uns hier d Anfang vorliegt (Odyſſee 1—12), bildet einen Theil der durch Hrn Prof. M. Haupt und Herrn Director Sauppe veranſtalteten Sammlun von Ausgaben griechiſcher und römiſcher Schriftſteller: ſie ſoll alſo ei Verſuch ſein, die von jenen Unternehmern feſtgeſtellten und ausgeſp chenen Grundſätze in der Bearbeitung von Schulausgaben antik Geiſteswerke auf die älteſten Denkmale helleniſcher Poeſie anzuwenden. Ein ſolcher Verſuch nun iſt wohl einer einläßlichern Beſprechung in unſerer Zeitſchrift werth; denn die homeriſchen Gedichte werden fort und fort an unſern gelehrten Schulen eine der Hauptgrundlagen claſſiſcher Bildung bleiben; eine ſchulmäßige Erläuterung aber dieſer Poeſieen darf wohl zu den ſchwierigern Aufgaben gerechnet werden. Soll ſchon ein vorläufiges Urtheil unſerer Beſprechung vorausgehen, ſo ſcheint uns dieſe Aufgabe hier vorzüglich glücklich gelöst zu ſein, und wir wollen wieder freudig anerkennen, mit welch ſicherm Tacte die Unternehmer der Sammlung ihre Leute zu finden wiſſen.

Die Einleitung handelt zunächſt über Zeitalter und vermuthliches Vaterland des Homeros, dann wird die Entſtehung und Fortpflanzung dieſer Geſänge beſprochen; nun erſt wendet ſich der Herausgeber ſpeciell

Odyſſee, in Beziehung auf Zeitalter, Inhalt und Zuſammenhang. eſe Einleitung iſt ein wahres Muſterbild, wie die Reſultate der wickelteſten Forſchungen neuerer und älterer Zeit in bündiger Kürze und ler Klarheit an die Schüler gebracht werden können; ſie darf, meinen , ihrer Wirkung ſicher ſein, daß dieſe mit gereifter Einſicht und hrer Liebe dem Werke ſelber ſich hingeben. Wenn wir uns verein- e Bemerkungen über die Einleitung erlauben, ſo mögen dieſe theils ſagtes erhärten, theils ſollen ſie mehr fragend als corrigirend ſein. — ηρος wird auch hier unter Beibringung ſchöner Beiſpiele aus dem- den griechiſchen Alterthum als der „Füger" erklärt. Dieſes findet e treffende Analogie im Indiſchen, deſſen alte poetiſche Schöpfungen ſämmtlich dem *Vjâsa* unterſtellt werden, der nichts anders iſt als „Anordner". Freilich iſt der indiſche *Vjâsa* um vieles ertenſiver als griechiſche Homeros: ein Umſtand, der ſich leicht aus dem ver- iedenen Charakter der beiden Völkerſtämme erklärt. In nicht fernem ſammenhange mit der Frage über den angeblichen Namen des Dich- s ſteht die, wie dieſe Dichtungen entſtanden und fortgepflanzt wurden. enn irgendwo, ſo dürfen bei dem relativ am meiſten naturwüchſigen os die Analogieen nicht verſchmäht werden, und eine Rundſchau in Zeitalter der Völker, in denen das Epos trieb, bringt uns manchen chen Gewinn. Faſt nirgend ſo klar können wir Entſtehung und rtpflanzung dieſer alten Dichtung erkennen als in Indien, und wir ben keine Scheu auf die vielfältigen und reichen Forſchungen des be- hmten Indologen Laſſen hinzuweiſen, wie er ſie zuletzt in ſeinem aſſiſchen Werke über indiſche Alterthümer I. S. 480 ff. niedergelegt t. Näher treten uns ſchon die Ergebniſſe, welche der neu erwachte fer auf dem Felde der deutſchen Alterthumskunde hervortrieb. Aber ſonders beachtenswerth ſind auch die Reſultate, die in allerneueſter it aus den Nachforſchungen in Serbien und Finnland ſich ergaben; nn ſie rücken uns ſonderlich die Weiſe der Fortpflanzung des Epos ch ſinnlich und voll vor die Augen: vor Darlegungen, wie ſie akob Grimm in ſeiner Abhandlung über das finniſche Epos Höfers Zeitſchrift für die Wiſſenſchaft der Sprache, I, S. 13 ff.) egeben, muß die ſtürmiſche Hitze ſich legen, mit der noch in neueſter eit dem neumodiſchen Kriticismus gewehrt werden ſollte, welcher ſich rmeſſen hätte, die urſprüngliche Aufſchreibung der homeriſchen Gedichte n Zweifel zu ziehen. Wir wollten dieſe Analogieen als einen neuen Beweis zu den angegebenen hinzufügen. — Die Ausdrücke ἐξ ὑποβολῆς und ἐξ ὑπολήψεως erklärt unſer Herausgeber, den erſten als „auf Unter- lage, mit Zugrundelegung ſchriftlicher Exemplare", den zweiten als

„indem ſich die Rhapſoden ablösten beim Vortrage dieſer Gedichte als eines Ganzen — oder vielleicht nur der ganzen Iliade". Kaum wird man nach den neuern Forſchungen die Erklärung des erſten Ausdruckes irgendwie ſchwächen wollen; gegen die Erklärung des zweiten aber ſind beachtenswerthe Einwände vorgebracht von Bernhardy in der griechiſchen Litteraturgeſchichte, II, S. 73, Einwände jedoch, die immer noch nicht ſo völlig zur Klarheit hindurchführen. Auf S. V wird geſagt, daß dem einigenden Dichter für einzelne poetiſch-allegoriſche Einkleidungen philoſophiſcher oder phyſikaliſcher Lehren ſelbſt das Verſtändniß entſchwunden war, z. B. bei der Heerde des Sonnengottes und bei der Vermählung des Zeus und der Here ꝛc. Vielleicht könnten Ausdrücke, wie „poetiſch-allegoriſche Einkleidungen philoſophiſcher oder phyſikaliſcher Lehren ꝛc." den Schüler irre führen, indem er Abſicht und Syſtem witterte, wo bloß eine unmittelbare und noch in tief ſinnliches Gewand gehüllte Naturanſchauung ſtattfand, eine Naturanſchauung, die im Verlaufe der Entwickelung des Volkes zurücktrat und nur im Mythus noch Platz fand; wie denn Homer allerdings ohne innere Erkenntniß uns noch manches ſchöne Gebilde aus jener grauen Vorzeit überlieferte. Seltſam iſt gerade der Mythus von Helios Rindern, wunderbar eine anſcheinende uralte Einſtimmung des indiſchen und griechiſchen Alterthumes. „Kühe" heißen im Veda die „Sonnenſtralen", und ſo iſt die Morgenröthe deren „Mutter" u. dgl. m.; worüber zu vergleichen Benfeys Gloſſar zum Samaveda, S. 61. — In Iliade 14, 346—353 haben wir aber einen Widerſchein des alten ἱερὸς γάμος, wie er in mehreren Kulten auf mehrfache Weiſe gefeiert erſcheint. Wie wir dort ein treffliches Nebenbild im Indiſchen fanden, ſo hier ein gar ſchönes in unſerm germaniſchen Alterthume, in welchem beſonders ein Umzug, der ein Brautzug iſt, nicht ſelten erſcheint (vgl. u. a. Müllenhoff in Schmidts Zeitſchrift für Geſchichte 8, S. 237). — Wir haben dieſe Bemerkung um ſo weniger unterdrückt, als wir es für etwas Weſentliches halten, daß dem Schüler durch ſeinen Homer auch da und dort — natürlich nicht ſyſtematiſch — ein Blick in eine noch viel höhere Vorzeit vergönnt werde. Doch es iſt Zeit, die Einleitung zu verlaſſen und nun auch den Charakter der einzelnen Erläuterungen ins Auge zu faſſen. Dieſe Erläuterungen ſetzen, wie billig, eine tüchtige grammatiſche Kunde der homeriſchen Sprache voraus, wie ſie nun z. B. aus Krüger leicht erworben werden kann; nicht minder fordern ſie vom Leſer eine rechte Benutzung des Wörterbuches. Sie ſind vorzüglich Erläuterungen des weitern und engern Zuſammenhanges, Erläuterungen der homeriſchen Anſchauungsweiſe, ſei es, daß ſich dieſe in ganzen Gedanken, ſei es,

daß ſie ſich im ſprachlichen Ausdrucke oder in beſtimmten Formeln erſchließe, Erläuterungen der Realien, ſo weit ſie hier in Betracht kommen müſſen. Die Form dieſer Anmerkungen iſt eine äußerſt gedrungene, aber ſo, daß nirgend meines Wiſſens die Klarheit geopfert wird; der Vortheil, den die epiſche Poeſie beſonders häufig bietet, daß ſich unzählige Parallelen finden, iſt trefflich benutzt. — Unſere folgenden Bemerkungen gehen vorzüglich auf Eine Seite der Erklärung, die etymologiſche, die nun einmal bei Homer durchaus nicht fehlen kann; ſie ſcheint uns aber faſt die einzige in dieſem Verſuche, die hie und da zu Einwand anreizt. I. 5, „ἄρνυμαι verhält ſich zu αἴρομαι, wie capto zu capio; davon zu tragen, alſo zu gewinnen und auch zu erhalten ſuchen", iſt eine Bemerkung, die ſich kaum in allen Theilen halten läßt. ἄρνυμαι iſt gerade ſo viel und ſo wenig abgeleitet von $\sqrt{\text{ἀρ}}$ als αἴρομαι, während in *capto* ganz klar die Intenſivform ausgeprägt iſt, die leicht Meditativa zeugt; der conatus könnte eben ſo leicht in einem αἰρόμενος liegen. Zu V. 24 wird ἐδύσετο als ein gemiſchter Aoriſt aufgefaßt. Wir verweiſen darüber auf Curtius ſprachvergleichende Beiträge, S. 284. Von einer abſichtlichen Miſchung kann da ſicher keine Rede ſein. — Gewiß richtig erklärt die Anmerkung zu V. 38 den zweiten Theil von ἀργειφόντης aus φένω. Weiter konnte die Erklärung nicht gehen, da dieſer Gott noch immer ſehr räthſelhaft erſcheint, ausgeſtattet mit einer wunderſamen Zwitternatur. Da kann uns offenbar das griechiſche Alterthum allein nicht auf einen ſichern Weg führen. Eine weitere Forſchung auf dieſem Gebiete hat Kuhn durch ſeine Abhandlung (Zeitſchrift für deutſches Alterthum von M. Haupt, IV, 117 ff.) erſt begonnen, aber ſchon recht erhebliche Reſultate zu Tage gefördert.

Zu V. 44 heißt es: „θεὰ γλαυκῶπις, die Göttin mit ſtralendem Auge, ſcharfem, durchdringendem Blicke, als kriegeriſche Göttin ꝛc." Aber jedenfalls iſt dieſer Beiname der Göttin nicht darum ertheilt, weil ſie kriegeriſch iſt, ſondern dieſe Eigenſchaft der Athene iſt nur eine ſehr abgeleitete, wie denn überhaupt reine Kriegsgötter ſelten ſind. Die Bezeichnung γλαυκῶπις deutet, wie ſo viele andere Bezeichnungen der Athene, auf deren urſprüngliche Herkunft aus der Aetherregion, dem Lichtreiche des Zeus. Im Cultus dieſer Göttin hat ſich noch mannigfach und bis in ſpäte Zeiten ihre echte Bedeutung erhalten, während ſie in der Poeſie vielmehr eine ethiſche Geſtaltung empfing. Wir verweiſen darüber auf die claſſiſche Arbeit von O. Müller (Pallas-Athene in der Encyklopädie von Erſch und Gruber oder in ſeinen kleinen Schriften) und auf Hermanns gottesdienſtliche Alterthümer an mehreren Orten. V. 48: „ἀμφ' Ὀδυσῆι, um den Odyſſeus. Die Sorge

iſt gleichſam das Umgebende, Schützende". Daß das das Urſprüngliche ſei, iſt wohl anzunehmen; aber der Begriff hat ſich zeitig und wohl ſchon in des Sängers Tagen abgeſchwächt; im Lateiniſchen, wo *ob* (vgl. das indiſche abhi) etymologiſch vollſtändig entſpricht, iſt dieß in noch höherm Grade der Fall. V. 72: „*Φόρκυς*, der Gott der ſtarrenden Wogen und Klippen", iſt eine treffliche Erklärung; denn zweifelsohne dachte der Herausgeber dabei an das Verbum *φρίσσω*, das aus *φρίκjω* zu deuten iſt und deſſen Grundbedeutung die des „Aufſtrebens" und „Aufſtarrens" iſt. Das *ι* iſt dieſer Auffaſſung durchaus nicht im Wege; denn es iſt eben nur eine andere Manifeſtation des im Halbvocale *ρ* liegenden Vocales: im Sanskrit lautet die Wurzel hṛsh; das urſprüngliche *bh* hat ſich aber noch erhalten in bhṛshti, „die Spitze". Was nun die Form unſers Eigennamens anlangt, ſo ſehe ich darin eine Art von part. perf. ohne Reduplication, und halte die Endung *ες* für eine Zuſammenziehung von *vas*, erweitert — vans = *ᾱς*. Meine Behauptung ſtützt ſich auf bedeutende Analogieen in den Veden; hier nur das, daß uns in dem Perf. das „Zuſtändliche" hervorzutreten ſcheint. Die Auslegung von *Φόρκυς* „der Dunkle" wird ſich kaum rechtfertigen laſſen. Bei der Deutung von *ἐριούνης* zu V. 84 möchte ich nur wieder daran erinnern, daß dieſer Beiname wohl urſprünglich tieferen Sinnes iſt, wie ihn O. Müller nicht ohne Grund mit dem *Χθόνιος* zuſammenſtellte. Darüber ſprach in neueſter Zeit auch O. Jahn in der Geſellſchaft der Wiſſenſchaften in Leipzig. Vgl. deren Bericht von 1849, S. 163.

Zu 147 wird *ἐπεήνεον* als Aoriſt erklärt, entſtanden aus *ἔνεον* durch eine Art von epiſcher Reduplication, d. h. es iſt das noch im imperf. oder aor. erhaltene Intenſivum, gebildet mit Verlängerung des Wurzelvocales. Ueber dieſe Bildung im Sanscrit vrgl. Bopps Grammatik, § 498. Zu V. 203 iſt die Kraft der Verlängerung eines vorausgehenden kurzen Vocales in den W.W. *δηρόν*, *δήν* und *δεῖσαι* ꝛc. angemerkt. Als ſicherer Grund dafür durfte ein verkapptes Digamma angegeben werden. Bei *δήν* kann dieſes ſchon aus dem Griechiſchen erwieſen werden; denn neben *δήν* exiſtirt ja auch die Form *δοάν*, wo *ο* als Vertreter von *F* ſteht, Ahrens dial. dor. S. 51; *δήν* oder *δοάν* iſt aber nichts anderes als ein *dvâm*, ein adverbialer Accuſativ; wie vielleicht in *Δωδώνη* auch ein *ΔιFω-δώνη* liegt mit demſelben Verluſte von *ι*. Bei *δεῖσαι* dürfen wir wohl ohne Scheu an *ὀδύσσομαι* denken, deſſen *υ* uns wieder auf *F* weiſt. Gegen die Ableitung von *ἀτρεκέως*, wie ſie zu V. 214 gegeben wird, haben wir einiges Bedenken. Wir faſſen viel lieber das *α* als *α* privativum und erklären *ἀτρεκέως* mit Benfey (Gloſſ. zum Sumaveda S. 81) als „truglos".

Die Wurzel zur zweiten Hälfte iſt *tark* oder *trak*, wie ſie im lateiniſchen *torqueo* und unſerm drehen noch deutlich vorliegt; *trkvâ* iſt in der älteſten Periode der Sanscritſprache ſchon eine Bezeichnung für „Dieb". — Recht ſchön iſt die Deutung von *θεῶν ἐν γ. κ.* zu V. 267. Wir wollen dabei auch auf Grimm, Geſch. der d. Spr. I, 129 hinweiſen: „Die vermählte Braut wird gleich dem neuerwählten Könige auf den Schultern in die Höhe gehoben, gleich dem angenommenen Sohn in den Schoß, aufs Knie geſetzt, in den Mantel gehüllt; auch der *Wunsch*, die *Saelde* legen ihre Günſtlinge in den Schoß, wir ſagen noch heute, ein Schoßkind des Glückes ſein u. ſ. f." Zu V. 273 *ἐπί — ἔστων* konnte das lat. *superstes* verglichen werden. Ob in den Anm. zu V. 304 und 323 etymologiſche Deutungen enthalten ſeien, iſt nicht ganz klar, aber es ſcheint ſo. In *ἀσχάλλω* ꝛc. ſcheint allerdings das Ungehaltenſein zu liegen, nur darf man dabei nicht etwa an *ἔχω* denken. Auch Andere ſchon fanden, es könnten *οἴ̈ω-* Nebenthema zu *φέρω-* und *ὀΐ̈ω* verwandt ſein und verglichen dafür *ἡγεῖσθαι* ꝛc. Mehreres aber macht dieſe Annahme bedenklich, beſonders das Formelle, daß *οἴσομαι* für *οἴθσομαι* ſteht und alſo in *ὀΐ̈ω* Ausfall eines *θ* Lautes anzunehmen wäre. Sicher aber hängt auch unſer *ὀΐ̈ω* nicht mit *ὄσσομαι* zuſammen, wie der gelehrte Labeck in ſeinem *ῥημ.* S. 108 annimmt.

Zu V. 349 erklärt der Herausgeber *ἀλφησταί* als „erwerbſame, ſtrebſame, unternehmende (wohl auch begehrliche)". Gegen dieſe Erklärung hat K. Friedr. Hermann im Philologus II, 428 ff. wohlgegründete Bedenken erhoben und deutete nach ſchönen Analogieen den *ἀλφεστής* als Brodeſſer; von *ἄλφιτον* und *ἔδειν*, ſo daß alſo dieſes Wort gebildet wäre wie *ὠμηστής* und *δερμηστής*.

Zu II. 11 wird *ἀργός* in *πόδας ἀργοί* erklärt als vielleicht eig. ſehr thätig, hurtig, ſchnell, dann „glänzend, ſchimmernd, weiß". Daß dieſes Wort nicht von *ἀ* intensivum (eigentlich adverbialem a „ringsherum") und *ἔργον* abgeleitet werden könne, iſt faſt ſicher. Aber nicht ſo ſicher iſt nun, ob *ἀργός* und ſeine Verwandten immer derſelben Wurzel ſeien. Man denkt zunächſt an $\sqrt{\text{rag}}$, wie ſie in argentum u. a. W.W. ſteckt, deren Grundbegriff offenbar der des „Leuchtens" iſt, und ſo wäre *ἀργός* u. a. W.W. mit der Bedeutung „glänzend oder weiß" erklärt; aber dazu will ſich nun die Bedeutung „ſchnell" nicht ſo leicht reimen; denn Bilder, etwa des eiligen Lichtſtromes oder des unaufhaltſam rinnenden Waſſers, führen doch noch nicht zu dem neuen und feſten Begriffe der „Schnelligkeit". Zu dem kommt nun noch, daß wirklich in unſerm Sprachſtamme eine $\sqrt{\text{rah}}$ ſich findet, mit dem Begriffe der Geſchwindigkeit. In den Veden heißt *ra⌣h* „eilen", *ra⌣hi* „Eile", *raghu*

„ſchnell, fliegend“ ꝛc.: es iſt dieſelbe Wurzel, von der mit einer häufigen Umwandlung der liquidæ auch *laghu*, ἐλαχύς, levis, λαγώς (eigentlich „der Springer“) ꝛc. ſtammen. Der Wandel des *gh* oder *h* in γ iſt dieſelbe Lautverſchiebung, wie in *mahat*: μέγας ꝛc. Indem wir dieſe Frage ungelöst laſſen müſſen, wollen wir noch darauf aufmerkſam machen, daß auch κύων ſelbſt nichts anderes zu bedeuten ſcheint als „der Hurtige“. Vergl. Weber Vaǵasaneya-Sanhitæ specimen etc. part. post. S. 68.

Zu V. 107 καὶ. ἐπήλ. ὧραι iſt bemerkt „und die Zeiten herankommen, da mit dem eintretenden Frühling das neue Jahr begann“ ꝛc. Dieſe Bemerkung iſt ganz richtig und deutlich, ſie kann aber noch beſonders begründet werden. Der Begriff von ὥρα iſt jedenfalls der der Zeitwelle, ſo etymologiſch und ſo in der Anwendung. Von dieſen Zeitwellen ſagt nun der tiefſinnige und feine Lehrs in ſeinen Horen, S. 7: „Sie ſind keine turbulenten, ſich unordentlich überſtürzenden, ſondern ein geregeltes Wellenſpiel: und was ſie bringen, bringen ſie nach einer Ordnung und Geſetz. Wie man dieſe Vorſtellung beſonders gebildet, ſo übertrug man auch den Ausdruck wieder beſonders auf ſolche Zeiten, die durch geregelte Wiederkehr in gleichen Beſchaffenheiten oder Gaben die Regel und Ordnung aufdringen. Nun hat das Wort eine beſondere Lebendigkeit und Ausdehnſamkeit. Die Horen des Jahres: da ſind nicht nothwendig drei oder vier beſtimmte Jahreszeiten, ſondern die Zeitwellen, welche durch Kennzeichen der Natur oder der Beſchäftigungen, ja der Schickſale, kenntlich und veränderlich einen Kreisgang vollenden und dann umwenden, um von neuem anzufangen. Daher ſpricht er:

> als der Jahreskreis um war, und die Horen ſich umwendeten: als das vierte Jahr kam und mit hinſchwindenden Monden die Horen herankamen;

d. i. ſie entfernen ſich gleichſam im Fortſchritt von dem Beobachter und umkehrend kommen ſie wieder in ſeine Nähe“. Zu V. 120. Die στεφάνη im Gegenſatze zu στέφανος iſt ein unvollſtändiger Kranz, und daher dem Ausdruck „Stirnkrone“ entſprechend. Vergl. Gerhards Beſchreibung von Berlins antiken Bildwerken, I. S. 371 ff. Zu V. 134 wird δαίμων erklärt als „die dunkle höhere Macht, die nur aus ihren Wirkungen erkannt wird, nicht zuerſt der einzelne perſönliche Gott (θεός); hier beſonders als ſtrafende und überhaupt das Loos zutheilende (von δαίω) Gerechtigkeit“. Die vergleichende Lexikographie begnügte ſich mit dieſer Ableitung nicht, ſondern hielt δαίμων an $\sqrt{\text{div}}$, „leuchten“, aus der zweifelsohne der Name des oberſten Gottes Ζεύς ſtammt, und ſo mußte δαίμων = einem alten daivman „der mit Glanz begabte“

ſein; aber gerade der dunklere Begriff des Wortes in ſeiner älteſten Periode macht eine Ableitung von δαίω nicht minder wahrſcheinlich, und ſprachlich iſt eine ſolche unantaſtbar. Zu V. 154, wo von Zeichen gebenden Vögeln die Rede iſt, wird δεξιώ ausgelegt: „rechts hin, d. h. nach der Quelle des Lichtes, dem Glück bedeutenden Morgen". Es iſt dieß die nun allgemein angenommene Erklärung, gegen die aber Grimm, Geſch. der deutſchen Sprache, S. 983 Widerſpruch erhebt, und zwar einen Widerſpruch, der durch feine und tiefe Wahrnehmungen geſtützt erſcheint. Und dennoch kann derſelbe die bisherige Deutung nicht umſtoßen; denn, könnte auch XII, 239 zur Noth nach Grimm ausgelegt werden: „von Norden oſtwärts, von Süden weſtwärts", ſo zeigt ſich einmal die griechiſche Anſchauung ſo klar in den Worten Plutarchs (bei Hermann in den gottesdienſtl. Alterthümern S. 185, 9), und anderſeits möchte ich noch an einen bekannten Opferbrauch mahnen. Der Scholiaſt zu Pind. Isthm. III, 10 ſagt: ἔθος πρὸς δυσμὰς ἱερουργεῖν τοῖς ἥρωσι, κατὰ δὲ τὰς ἀνατολὰς τοῖς θεοῖς, der Scholiaſt zu Apoll. Rhod. I, 587: Τοῖς μὲν οὖν κατοιχομένοις ὡς περὶ ἡλίου δυσμὰς ἐναγίζουσι, τοῖς δὲ Οὐρανίδαις ὑπὸ τὴν ἕω ἀνατέλλοντος τοῦ ἡλίου.

Wir ſchließen mit Beſprechung der Erklärung zu III, 91. „Ἀμφιτρίτη, die Repräſentantin des Meeres als Weltelementes, beſonders des unruhigen und ſtürmiſchen (ἀγάστονος Ἀ.), wahrſcheinlich ringsum Ausgehöhlte (τράω τετραίνω); weßhalb auch Τρίτων der Name mehrerer Flüſſe und Waldbäche iſt". Dieſe Erklärung kommt ſicher der Wahrheit ſehr nahe, d. h. die Wurzel zu τετραίνω ſcheint dieſelbe als zu Τρίτων ꝛc.; aber dieſes Wort liegt ihrem urſprünglichen Sinne näher. Der urſprüngliche Sinn aber der Wurzel τρι ſcheint nach den verwandten Sprachen der des „Durchdringens" und „Eilens", ein Sinn, der dem Elemente des Waſſers beſonders ziemt: aqua ſelber iſt eben auch nur das „Durchdringende" und ſteht in der innigſten Verwandtſchaft mit ὠκύς und *ocior* ꝛc.; Ἀμφιτρίτη iſt „die ringsum ſtrömende und alles durchdringende".

Dieſe Vieles umfaſſende Zeitſchrift vergönnt uns nicht die Erklärungen im Einzelnen noch weiter zu verfolgen. Möge uns bald die Fortſetzung dieſes Homer zu Theil werden; möge überhaupt das Unternehmen der Herren Haupt und Sauppe, das uns in kurzem ſchon ſo viel Schönes beſchert hat, den beſten Fortgang haben.

Zürich, im Auguſt 1849. H. Schweizer.

---

## III.

Die Geſchichte der Methodologie der Erdkunde. In ihrer erſten Grundlage, vermittelſt einer hiſtoriſch-kritiſchen Zuſammenſtellung der Litteratur der Methodologie der Erdkunde, bearbeitet von Johann Gottfried Lüdde. Leipzig 1849. Hinrichs'ſche Buchhandlung.

Es iſt wahrhaft erfreulich, wieder einmal einem Buche zu begegnen, welches Zeugniß ablegt von dem ſtillen Fleiße des deutſchen Gelehrten. So ein Spaziergang durch einen geiſtigen Garten, wie ihn der Verf. gepflanzt hat, iſt eine wahre Erquickung. Er läßt uns hier vom Strabo und Claudius Ptolemäus auswandern, führt uns bis Carl Ritter und verſchmäht ſelbſt die kleinen Nebenſteige nicht. Es ſagt uns der Verf. freilich oft nur, hier ſiehſt du Kapp und dort Lichtenſtein ꝛc., aber er gibt doch gleich an, wo wir uns nähere Kunde von dieſen Männern verſchaffen können. So ein Buch ſollte in der Hand aller Lehrer der Geographie ſein, damit die Einen über Methode zu denken lernten, und Andere nicht meinten, ſie hätten allein die Wahrheit gefunden, und noch Andere lernten, daß zufällige Gedanken und Methodeleien nicht ſchon auch Verbeſſerungen der Methode wären.

---

## V.

Lehrbuch der praktiſchen Geometrie. Verfaßt von Dr. Ignaz Lemoch, ö. o. Profeſſor der Elementarmathematik an der k. k. Univerſität und der praktiſchen Geometrie an der k. k. techniſchen Akademie zu Lemberg. Erſter Band. Enthaltend: Meſſung der Linien; Theorie, Beſchreibung, Rectification und den Gebrauch der Winkelinſtrumente. Mit 5 Kupfertafeln. XII u. 196 S. Zweiter Band. Enthaltend: Die Landesvermeſſung, Theorie des Höhenmeſſens, das Nivelliren. VIII u. 172 S. Wien, 1849. Braumüller.

Das Werk iſt auch für Realgymnaſien ſehr empfehlenswerth. Die Beſchreibungen der Inſtrumente ſind meiſt ſehr gut, klar und verſtändlich, und ausführlich genug für den, der nicht praktiſch geübt iſt in der Handhabung derſelben, und die Gebrauchsanweiſungen ſind ſo concret gehalten, daß auch der Unerfahrene ſich darnach zurechte finden kann. Ein ſolches wird und muß den Mathematikern an den Realgymnaſien willkommen ſein, wenn dieſelben die Bedeutung dieſer Anſtalten, das Streben nach möglichſtem Abſchluſſe der Bildung in allen Unterrichtsfächern, das Herandrängen des Geiſtes an das Begreifen des Realen richtig gewürdigt haben. Sie werden in dem Buche eine Reihe ganz leichter mathematiſcher Aufgaben finden, welche die ſo ſehr wünſchenswerthe reale Grundlage für dieſen Uebungszweig des Geiſtes

bieten, und die bloß erfunden in der Regel der Schicklichkeit entbehren und ſomit in der Regel mißrathen. Zugleich iſt aber die Löſung der Aufgaben von mathematiſcher Seite dem Lehrer ſo leicht gemacht, daß er ſelber nicht erſt einen unnöthigen Zeit- und Kraftaufwand braucht, um ſie für ſich ſelber erſt zu bezwingen, ſondern daß er dieſe unnütze Anſtrengung darauf verwenden kann, zu ermitteln, wie viel an Hülfsmitteln er ſeinen Schülern bieten müſſe. Das iſt ja ein Uebel ſo vieler Hülfsmittel für den Lehrer der Mathematik, daß er ſelber die meiſte Kraft erſt verwenden muß, um nur für ſich ſelber erſt die Löſung zu haben, und daß ihm dann in der Regel für ſeine eigentliche Arbeit, die methodiſche Zurechtlegung, keine Zeit und oft auch keine Luſt mehr bleibt. Es braucht kaum erinnert zu werden, daß in einem ſolchen Buche, welches nicht für Schulen beſtimmt iſt, ſich vieles finden muß, was die Schule nicht brauchen kann. Gut aber iſt es, wenn die Schule eben andere Späne ans Feuer legt als die trockenen Schulſpäne von den Schultiſchen. Freilich muß das Buch nicht in die Hände ſolcher Männer gerathen, welche nicht Schule und Leben, Theorie und Praxis, Ideales und Reales mehr aus einander zu halten vermögen, denn ſie möchten leicht dadurch zu einem realiſtiſchen Unterrichte gelangen.

---

Lehr- und Handbuch der Algebra, verfaßt für den Unterricht an der k. k. Ingenieursakademie in Wien, gleichzeitig für das Selbſtſtudium eingerichtet, von **Dr.** Alexander Morgante. Wien, 1849. Verlag von Carl Gerold.

Genau genommen iſt das Buch eine Aufgabenſammlung, und in dieſer Beziehung auch anerkennenswerth. Was ſonſt an Wiſſenſchaftlichem ſich darin findet, iſt eben nicht von großer Bedeutung, obwohl es mit einer gewiſſen gemüthlichen Breite vorgetragen iſt. Es macht ſich etwas abſonderlich, wenn man in einem mathematiſchen Werke lieſt: § 69. „Da wir nunmehr die Lehre der Proportionen und Progreſſionen abgehandelt und ſchon in der Arithmetik (von § 227 bis § 235) den Uebergang von den Progreſſionen zu den Logarithmen (das ſind doch wirklich antiquirte Uebergänge, die man endlich los ſein ſollte), dann (von § 235 bis 237) das Verfahren, die Logarithmen der natürlichen Zahlen 1, 2, 3, 4, 5 .... für die Baſis 10 zu beſtimmen, ferner ꝛc. ꝛc. ſo wollen wir, noch über die Logarithmen für die Baſis 10 ſprechend, uns folgende zwei Aufgaben vorlegen.“ Wenn die Höhe der k. k. Ingenieurakademie nicht höhere Anſprüche an die Lehr- und Handbücher der Algebra macht, als in dieſem Buche darge-

legt iſt, dann ſind die Zeiten des alten Vega wohl längſt im modernen Culturanbau vergraben worden. So ein Buch, wie dieſes, ſagt viel, und die öſterreichiſchen neuen Schulreformatoren werden nach ihm zu urtheilen ernſtliche Sorge haben, die unclaſſiſchen Studien zu beleben. Der beſcheidene Verfaſſer verlangt freilich nur den Lohn für ſeine Mühe, wenn die Wahl der Methode, die Ordnung der Vorleſungen und die Klarheit ihrer Darſtellungen befriedigen. Iſt auch wohl eine Errungenſchaft, daß man in der Mathematik die Methode nach Wahl beſtimmt. So ein Buch iſt in der Mathematik ein Geſchreibſel, welches den wahren Büchern und Schriften die Kunden entzieht.

---

Ausführliches Lehrbuch der analytiſchen oder höheren Geometrie zum Selbſtunterrichte. Enthaltend: einleitende Betrachtungen über das Weſen, den Zweck und praktiſchen Nutzen der höheren Geometrie, Theorie der Linien erſten und zweiten Grades, der Kegelſchnitte und anderer krummen Linien, ſo wie der Flächen erſten und zweiten Grades ꝛc. Mit Rückſicht auf das Nothwendigſte und Wichtigſte bearbeitet von H. B. Lübſen. (Mit 121 Figuren im Texte.) Zweite vermehrte und verbeſſerte Auflage. Leipzig, Sechtling 1849.

Wer analytiſche Geometrie in der Schule jungen Leuten von 17 Jahren vortragen ſoll, und das wird in den Realgymnaſien künftighin unerläßlich und geſchieht gewiß in vielen derſelben auch heute ſchon, der hat in der That mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen und mit um ſo größern, je gewandter er ſelber nach und nach in der Behandlung dieſes Zweiges der Mathematik geworden iſt. Man verlernt und vergißt wirklich diejenigen Puncte, welche dem Anfänger Schwierigkeiten machen, man ahnt nicht mehr, was ihnen trotz aller mathematiſchen Deutlichkeit der Entwickelung unverſtändlich geblieben. Dazu kommt noch, daß man gar oft um elementare und leichte, verdeutlichende Beiſpiele in Verlegenheit iſt, und ob des mathematiſchen Intereſſes überſieht, daß ein Schüler mit den Vorkenntniſſen bald ſich als Herr des neuen Elementes anſehen will, ein Moment des Unterrichtes, das für die Mathematik nur zu wichtig iſt. So iſt dann dem Lehrer ein Buch willkommen, wie dieß des Herrn Lübſen, welches wirklich das Nothwendigſte und Wichtigſte heraushebt, bei den Anfängerſchwierigkeiten die nöthige Zeit weilt, ſich über die eigenthümliche Betrachtungsart in der analytiſchen Geometrie an den gehörigen Orten des Weitern ergeht, mit ſehr intereſſanten und überraſchenden Anwendungen und Aufgaben anlockt, veranſchaulicht und dem Anfänger Muth macht, andererſeits durch raſches Hinwegführen über mehr der Vollendung der Wiſſenſchaften

nur dienende Partieen den Gang beſchleunigt und ſo die Wanderer friſch erhält, und ſo endlich auf 212 Seiten den Anfänger ſo weit führt, daß er Ahnung und Anſchauung von der reichen Welt erhält, welche ihm durch dieſe neue Sprache der Mathematik aufgeſchloſſen iſt. Das Buch iſt in ſeinem Vortrage durchweg ſo plan gehalten, daß es für einen gehörig vorbereiteten Schüler nicht ſchwer werden wird, durch Selbſtſtudium dieſen Zweig der Wiſſenſchaften kennen zu lernen und ſich einigermaßen in ihm heimiſch zu machen. Daß natürlich das Buch nicht ein Schulbuch in dem beſtimmten Sinne des Wortes ſein kann, das verſteht ſich nach dem Geſagten von ſelbſt; aber dennoch iſt es ein Schulbuch und zwar ein gutes. Denen, die es brauchen wollen, dürfen wir nicht erſt ſagen, daß manche der Beiſpiele für die geometriſchen Oerter ſich gut und zweckmäßig und inſtructiv vor und neben den Kegelſchnitten behandeln laſſen.

---

Geometriſche Aufgaben mit beſonderer Rückſicht auf geometriſche Conſtruction von C. Adams. Mit 11 Kupfertafeln. Winterthur, Steiner'ſche Buchhandlung, 1849. Gewidmet dem Herrn Staatsminiſter Dr. Eichhorn.

Die Arbeiten des Herrn Adams ſind hinlänglich dem mathematiſchen Publicum bekannt, und es bedarf daher eben nur dieſer einfachen Anzeige. Auch iſt dieſe Aufgabenſammlung wohl ſchon in den Händen des mathematiſchen Lehrerperſonals. Eigenthümliche Aufgaben, leicht faßbare Data, überraſchende und elegante Conſtructionen, Allſeitigkeit der Auffaſſungen und Berückſichtigung aller beſondern Fälle, das ſind auch hier die hervorſtechenden Eigenſchaften. Ein großes Verdienſt würde ſich der geehrte Herr Verf. um die Lehrwelt erwerben, wenn er die pädagogiſche Welt noch über den Weg aufklären wollte, wie er zu den rein geometriſchen Löſungen gelangt iſt. Er würde durch dieſe Analyſis, wie man ſie gemeinhin nennt, die Zugänglichkeit zu ſeinen ſchätzbaren Arbeiten ſehr erleichtern, ihnen einen weit vermehrtern Eingang ſichern und ſie für die Ausbeutung zu Schulzwecken ergiebiger machen. Die Analyſis, dieſer Weg zum Erfinden der Löſung, iſt doch das einzig didaktiſch Bildende an der mathematiſchen Aufgabe. Die rein algebraiſche Löſung iſt eben einer ſolchen vorauf gehenden Analyſis überhoben, entbehrt aber auch darum der bildenden Kraft für den Schüler. Die Lehrer, welche nicht viel Zeit haben und nicht beſonders geübt ſind in Löſung geometriſcher Aufgaben, werden daher viele der Aufgaben ungenützt liegen laſſen. Darum ſei hier an den Verf. im Intereſſe des lehrenden Publicums die freundliche Bitte gerichtet, ſich für die hier angezeigten

Aufgaben und für „die merkwürdigſten Eigenſchaften des geradlinigen Dreiecks" der Arbeit zu unterziehen, die Analyſis der ſchwierigen geometriſchen Löſungen noch zu bearbeiten.

Wir haben ſchließlich noch zu bemerken, daß die erſten 10 Bogen ſchon 1847 erſchienen ſind, und daß noch 8 Aufgaben über ein- und umgeſchriebene Figuren und 34 Aufgaben über Theilung hinzugekommen ſind.

---

## VII.

Flora von Nord- und Mitteldeutſchland. Zum Gebrauch auf Excurſionen, in Schulen und beim Selbſtunterricht bearbeitet von Dr. Auguſt Garcke. Berlin, Verlag von Karl Wiegandt, 1849.

Der Inhalt dieſer Flora beſteht in Folgendem: S. 1—3 Erklärung der Abkürzungen von Autorennamen und der gebrauchten Zeichen; S. 4 Schlüſſel zum Linne'ſchen Serualſyſteme; S. 5—74 Anordnung der Gattungen nach dem Linne'ſchen Geſchlechtsſyſteme; S. 74—102 Tabellariſche Ueberſicht derjenigen Familien des natürlichen Syſtems, welche im Gebiete vorkommen.

Hierauf beginnt die eigentliche Flora mit abermals von 1 an gezählten Seiten und nimmt 384 Seiten ein. Es folgt dann bis S. 392 ein Regiſter der Gattungs- und Familiennamen, welches ſowohl für die Anordnung der Gattungen und die tabellariſche Ueberſicht der Familien, als auch für die eigentliche Flora gilt.

Aus dem zwei Seiten langen Vorworte erſehen wir, den Umfang des in Betracht gezogenen Gebietes anlangend, daß der vulcaniſche Gürtel Deutſchlands (etwa der 50ſte Breitegrad) als ſüdliche Grenze angenommen iſt. Eben da erfahren wir, daß die Herausgabe dieſer Flora den Zweck hat, ein Buch zu geben, welches als Leitfaden auf botaniſchen Excurſionen, zum Schulgebrauch und zum Selbſtunterricht dienen kann. Fügen wir nun noch hinzu, daß namentlich Koch's vortreffliches Werk: Synopsis floræ germanicæ et helveticæ benutzt und zu Grunde gelegt iſt; ſo dürfte über dieſe Flora genug geſagt ſein, wenn es ſich nur um eine Anzeige handelte, durch welche die Leſer der Pädagogiſchen Revue von dieſer Erſcheinung in Kenntniß geſetzt werden ſollten. Dieß kann indeſſen hier nicht genügen.

Wir fragen: Hatte der Herr Verf. in der That keine andere Abſicht, als ein Buch zu geben, welches zu dem bezeichneten Zwecke dienen kann? — Soll dieß Buch nur dazu dienen können, ſo iſt damit noch nicht geſagt, daß es beſſer als andere bereits erſchienene dazu

rklich dient; iſt aber dieß nicht der Fall, ſo wird wenigſtens ein
veifel erlaubt ſein, ob dieſe Flora überhaupt eine nothwendige Be-
htigung für ihr Erſcheinen in ſich trage.

Bei genauer Prüfung müſſen wir dieſe Berechtigung dem vorlie-
ıden Buche unbedenklich abſprechen; denn es iſt eigentlich nichts weiter
ein ins Deutſche übertragener, auf das in Betracht gezogene Gebiet
chränkter Auszug aus Koch's Synopſis, und was der Herr Verf.
ıa ſonſt Selbſtändiges hinzugefügt hat, iſt ſo unbedeutend, daß es
ım einer Erwähnung werth iſt.

Gerade für Schüler bietet die Beſtimmung der Pflanzen nach Koch's
ynopſis, wie Herr Dr. Garcke auch bei den Doldengewächſen durch
von ihm gegebene Anordnung derſelben nach den Hüllen gefühlt zu
ben ſcheint, mancherlei Schwierigkeiten dar, ſo daß recht eigentlich
r ein Verdienſt erworben werden konnte. Bei Koch ſind oft die unter-
ıidenden Merkmale von Organen hergenommen, an denen dieſelben
r in einer beſtimmten Entwickelungsperiode für einen weniger geübten
obachter erkennbar ſind, z. B. bei der erſten Ordnung der XIV. Claſſe
ı der Art und Weiſe, wie die Staubbeutelfächer ſich öffnen, oder bei
ı Doldengewächſen von der Anzahl der Striemen in den Thälchen.
enger nun das Gebiet iſt, über welches ſich die Flora erſtreckt, deſto
hter wird es, unterſcheidende Merkmale aufzuſtellen, nach welchen die
unterſuchenden Pflanzen ſicher beſtimmt werden können, und gerade
ſe Anforderung glauben wir an ein Buch ſtellen zu müſſen, welches
ch zum Gebrauche für Schüler beſtimmt iſt. Wir verweiſen — um
ıen Beleg für die mögliche Ausführbarkeit zu geben — auf die Flora
s germaniſchen Tieflandes von Heß in deſſen Pflanzenkunde.
ipzig, Eichhorn's Verlagserpedition (Fr. Brandſtetter) 1846, ein Werk,
lches dem vorliegenden weit vorzuziehen iſt und, da es auch das von
rrn Garcke in Betracht gezogene Pflanzengebiet umfaßt, geradezu die
Rede ſtehende Flora überflüſſig macht.

Inſofern die Schwierigkeiten nicht gehoben ſind, welche Schüler
der Benutzung von Koch's Synopſis finden, haben wir vielleicht
der Ueberſetzung ins Deutſche einen Vorzug dieſes Buches zu erkennen
d zu würdigen? — Da wir der eben erwähnten Schwierigkeiten
gen Koch's Synopſis für Schüler überhaupt nicht praktiſch finden,
iſt auch dieſen mit der Ueberſetzung nichts gedient. Aber Herr Dr.
arcke rechnet auch auf geübtere Botaniker! — Nun ſolche würden auch
och's Synopſis im Original zu benutzen befähigt ſein.

Wir wiſſen in der That an der Flora des Herrn Dr. Garcke nichts
ſonders Empfehlenswerthes hervorzuheben. In dem Vorworte heißt

es zwar: „In den Diagnoſen der Arten ſind zur leichteren Unterſcheidung die conſtanten Merkmale ſtets curſiv gedruckt“ u. ſ. w. Dieß iſt auch bei Koch der Fall. Ferner: „Die Betonung der Namen durfte in einem auch für Schüler beſtimmten Buche durchaus nicht fehlen“. Damit ſtimmen wir vollkommen überein; aber die Angabe der Betonung finden wir auch bei Koch und in der Flora von Heß (Allgemeine Pflanzenkunde, 2tes Bändchen) fehlt dieſelbe auch nicht.

Wir ſchließen hiermit unſern Bericht; können jedoch nicht umhin, als eine Beſtätigung des nil novi sub sole, noch die Bemerkung zu machen, daß eine ähnliche Speculation, wie die vorliegende, ſchon einmal aufgetaucht iſt, nämlich die Flora von Pommern und Rügen von Dr. Schmidt, Stettin 1840. Die Flora des Herrn Garcke erſcheint faſt wie eine umgearbeitete, erweiterte und verbeſſerte zweite Auflage der Schmidt'ſchen Flora.

Dr. H. Emsmann.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 11. November 1849.

# I. Abhandlungen.

## Soll der Religionsunterricht ein allgemeiner oder ein chriſtlich-confeſſioneller ſein?

Ein Beitrag zur Beantwortung dieſer Frage von Friedrich Otto,
Rector der Knabenbürgerſchule in Mühlhauſen i. Th.

Unter den Bewegungen, von welchen im vorigen Jahre das Gebiet der Schule zum Theil erfriſcht, zum Theil in ſeinen Schäden bloßgelegt, theils zum weitern Einſturz unterwühlt worden, iſt auch die Richtung gegen den confeſſionellen Religionsunterricht in den Schulen zu bemerken. Sie trägt den Charakter der Zeit, deren Wogen heute noch uns her und hin werfen: Kampf gegen eine hiſtoriſche Wirklichkeit. Spürt man dem Urſprunge des Rufes nach Beſeitigung des confeſſionellen Religionsunterrichtes nach, ſo findet man, daß er nicht aus den Schichten des Volkes kommt, in welchen der Glaube im Stadium der Unmittelbarkeit ſich bewegt; auch nicht von Denen, welche das Weſen des Chriſtenthums in ſeinem geſchichtlichen Geſtaltungsproceſſe wiſſenſchaftlich begriffen haben; er kommt vielmehr von Denen, welche, mehr oder weniger durch wiſſenſchaftlichen Unterricht geſchult, die nicht ſchwache Claſſe der ſogenannten Gebildeten ausmachen, denen aber das Chriſtenthum ſich nicht bis zu der Tiefe geöffnet hat, bei welcher ſeine Wahrheit als eine ſpiegelblanke Schneide geſehen wird. Dieſer Claſſe gehören auch die meiſten Volksſchullehrer an, und juſt ſie haben ihre Stimme für einen „allgemeinen Religionsunterricht" am lauteſten erhoben. Sie haben darin an dem Seminardirector Dr. Dieſterweg einen kühnen Führer gehabt; ob einen kundigen? das muß ich nach dem, was er bisher über die obige Streitfrage in den rheiniſchen Blättern dargelegt, herzhaft verneinen.

Auf der ſächſiſchen Provinzial-Lehrerconferenz, die im September v. J. zu Merſeburg abgehalten wurde, und der ich als Deputirter des

Kreiſes Mühlhauſen beiwohnte, habe ich gegen den allgemeinen und für den confeſſionellen Religionsunterricht geſtimmt. Ich habe dieß aus einer Auffaſſung des Gegenſtandes heraus gethan, deren nachmalige möglichſt wiſſenſchaftliche Begründung mir ein Bedürfniß ward. Aus dieſem Beſtreben iſt die nachfolgende Arbeit entſtanden, die in ihrer erſten Abtheilung den Urſprung der an die Spitze geſtellten Frage behandelt, in ihrer zweiten Abtheilung eine Antwort auf dieſelbe gibt.

---

## I.

## Der Urſprung der Frage.

Dem erkennenden Geiſte des Menſchen treten als geſchloſſene Gegenſtände gegenüber die Natur, die Geſchichte, die hiſtoriſchen Zuſtände des Staats, das Recht, die Moralität, die Religion. Dieß ſind die verſchiedenen objectiven Mächte, die von ihm erobert ſein wollen. In dieſer Eroberung beſteht ſeine Erfüllung und zugleich ſeine Befreiung von denſelben. Man nennt den Vorgang, durch welchen der erkennende Geiſt in die Gegenſtände der Erkenntniß ſo eindringt, daß ſie, obwohl ein Fertiges, in ihm noch einmal werden; daß ſie, obwohl ein Geſchloſſenes und Ausgeprägtes, in ihm noch einmal nach allen Seiten ſich öffnen und wieder in Fluß gerathen, den Proceß des Begreifens, die Verſöhnung der Objectivität mit der Subjectivität. Durch dieſen Proceß wird, was da beſteht, in ſeiner Nothwendigkeit und ſomit in ſeiner Berechtigung erkannt, aber dadurch auch die Möglichkeit gewonnen, die vorhandene Wirklichkeit über die gegebene Stufe ihrer Entwicklung hinauszuführen. Wird eine objective Macht zwar anerkannt, aber nicht erkannt, d. h. nicht geiſtig überwunden: ſo bildet ſie für den menſchlichen Geiſt eine Autorität, vor der er ſich beugt, der gegenüber er aber unfrei iſt. Von ihr ſelbſt ſagt man, ſie ſei eine für ſich ſeiende Objectivität, eine abſtracte.

Der die Objectivität begreifende Geiſt iſt die Vernunft. Dieſe erkennt eben den Geiſt in ſeiner Erſcheinung, in Natur und Geſchichte u. ſ. w.; ſie erkennt daher auch die Wahrheit des Chriſtenthums in der endlichen Form der Vorſtellung. Sie iſt gemeint, wenn es heißt: „der Geiſt erforſcht alle Dinge, auch die Tiefen der Gottheit“. Im vernünftigen Erkennen erfüllt ſich der Menſchengeiſt mit einem Inhalte, in dem er zu ſich ſelber kommt. Er gelangt zu einer Innerlichkeit, in der er ſich ſelbſt findet.

Anders iſt es mit dem Verſtande. Derſelbe reflectirt und abſtrahirt

und gelangt dadurch zu unterſchiedsloſen Allgemeinheiten. Das verſtändige Erkennen findet den Geiſt nicht in der Erſcheinung, es bildet ſich nur auf dem Wege der Abſtraction, der Introduction und nach der Analogie allgemeine Begriffe, Regeln und Geſetze, nach denen es die Mannigfaltigkeit der Erſcheinungen beurtheilt. Die Objectivität iſt ihm nicht der Geiſt in ſeiner Erſcheinung, ſondern nur ein von ihm unterſchiedenes Andere. Darum begreift es nicht das Weſen deſſen, was da iſt und ſeine Berechtigung. Gegen das hiſtoriſch Gewordene gewandt, übt es vielmehr eine Kritik, welche maßlos alle Lebenskreiſe ihres geſchichtlichen Inhaltes entleert, weil es denſelben für einen ſchlechthin zufälligen hält. Es weiß von den Geſetzen des Denkens, aber es begreift nicht das Denken in ſeinem Weſen; es gibt zu, daß in den Geſetzen der Welt ſich Gottes Natur offenbare, aber es widerſpricht der Behauptung, daß man von Gottes Weſen etwas wiſſen könne.

Das Chriſtenthum, als Gegenſtand der Erkenntniß, iſt auch eine objective Macht. Die Darſtellung des Wiſſens von ihm in einer dem allgemeinen Bewußtſein zugänglichen und faßbaren Form iſt die *chriſtliche Lehre*; in der Form aber, welche ſich der Wiſſensinhalt in ſeiner dialektiſchen Selbſtbewegung ſelbſt gibt, *chriſtliche Theologie*. Beide ſind nicht ihrem Inhalte, ſondern der Form nach verſchieden. Der *Glaube* iſt das unmittelbar gewiſſe, religiöſe Wiſſen.

Das Chriſtenthum hat zu ſeinem Inhalte die Wahrheit, welche frei macht; denn durch überzeugungsvolle Ergreifung, durch denkende und liebende Aneignung derſelben wird ſie zu einer ſchöpferiſchen Lebenskraft, deren innere Arbeit die Geburt aus dem Geiſte iſt. *Das Chriſtenthum iſt darum die Religion der Wahrheit und der Freiheit an ſich, oder die des abſoluten Geiſtes.* Der chriſtliche Glaubensinhalt kann dem Bekenner des Chriſtenthums in einer verſchiedenen Form gegenwärtig und gewiß ſein; in ſeiner ſubjectiven Lebendigkeit beſteht die *Religioſität*. Er kann Subſtanz des *Gefühls* ſein, das dann eben ein religiöſes iſt.

Von dieſer Form der Religioſität iſt das Element der Erkenntniß ausgeſchloſſen. Alle dogmatiſchen und ethiſchen Beſtimmungen des Inhalts, ſo wie auch die Widerſprüche, auf welche der *Verſtand* bei ſeiner Reflexion auf die endliche Erſcheinung des Chriſtenthums ſtößt, ſind im Gefühl aufgelöst. Der Glaubensinhalt iſt ein unterſchiedsloſer, denn im Gefühl exiſtiren keine qualitativen Unterſchiede. Der Gefühlsgläubige hat von der Wahrheit ſeines Glaubens eine unmittelbare Gewißheit, und findet jeden Beweis für ſie entbehrlich, ja ſonderbar. Die beſchriebene Form der Religioſität iſt der *Pietismus*.

Der Inhalt des Chriſtenthums kann auch in ſinnlicher Anſchauung dem Gläubigen vorgehalten werden. Die Nothwendigkeit dieſer Form iſt bedingt von der Stufe der Bildung des Einzelnen oder eines ganzen Volkes. Als die römiſche Kirche unſeren Vorfahren das Chriſtenthum brachte, da waren dieſelben noch nicht ſo geiſtig entwickelt, daß ſie ſeinen Inhalt mit den Gedanken faſſen und ihr Gefühl und ihre Erkenntniß ſubſtantiell mit ihm erfüllen konnten. Darum wird es ihnen äußerlich in einem kunſtreichen und die Sinne erſchütternden und betäubenden Cultus vorgehalten. Dieſe Nothwendigkeit, das Unendliche in endlicher Form darzuſtellen, erklärt nicht nur, wie die Kunſt in den Dienſt der Kirche des Mittelalters, ſondern wie auch in ihrem Gottesdienſte die Predigt, als die Auslegung des Wortes Gottes, zurück, und das Aeußerliche des Cultus in den Vordergrund trat.

Der Glaubensinhalt kann ſich in der beſtimmten Form der Vorſtellung in einer Mannigfaltigkeit von Geſtalten und Ereigniſſen ausbreiten und in Bildern und Gleichniſſen geiſtig angeſchaut werden. In dieſer, dem allgemeinen Bewußtſein zugänglichſten Form iſt allerdings der unendliche Inhalt auch verendlicht, und bietet ſogar dem Denker Widerſprüche dar, aber eben nur dann, wenn die endliche Form für abſolute Wahrheit genommen wird. Er bedarf in ſolcher Form einer beſtändigen Auslegung, d. h. einer Herauslegung der Wahrheit, welche in der religiöſen Vorſtellung eine Faſſung gefunden, damit die Wahrheit treibender, erbauender, beſeligender Gedanke werde. In der Form des Gefühls und der Vorſtellung iſt die Religioſität eine unvermittelte, oder wie man ſagt: die Religioſität an ſich. Durch die Auslegung des Wortes Gottes im Unterrichte der Schule und in der Predigt der Kirche wird der Inhalt des Glaubens in die Form des Gedankens gehoben, ſo daß der Gläubige mit Paulus ſagen kann: „Ich weiß, an wen ich glaube“. Solches Wiſſen von Gott und ſeinem Worte iſt der vermittelte Glaube; er beruht auf einer vermittelten Gewißheit. In der Theologie, als der Wiſſenſchaft der Religion, iſt die Form des Gedankens im dialektiſchen Fluſſe die einzig zuläſſige.

Das Chriſtenthum, als die abſolute Religion, iſt die vernünftige. Als ſolche erweist es ſich dadurch, daß es ſeinen Inhalt wie ſeine Form vor dem Gedanken rechtfertigen kann. Dieſe Rechtfertigung erſtreckt ſich auch auf ſeine hiſtoriſche Erſcheinung und Geſtaltung, in der ſich die Vernunft explicirt, die ſeinem ſpeculativen Inhalte eignet. Die geſchichtliche Form der Offenbarung des Chriſtenthums iſt ſelbſt vernünftig, denn dieſe Form iſt der Menſch. Aber es kann ſich nur vor der Vernunft als vernünftig rechtfertigen, nicht vor dem Verſtande. Dieſer verhält

ſich gegen ſeinen poſitiven Theil negirend, weil er den Gedanken in der endlichen Form der Vorſtellung nicht zu erkennen vermag, vielmehr dieſelbe für abſolut nimmt und dadurch in Widerſprüche geräth. Im vernünftigen Erkennen löſen ſich dieſe Widerſprüche. Es begreift nicht nur die bildloſe Wahrheit in der endlichen Form der Vorſtellung, es begreift auch die Nothwendigkeit dieſer Form. Was der Pietismus im Gefühl hergeſtellt hat, die widerſpruchsloſe Einheit der Religion: das vollbringt das vernünftige Erkennen im Gedanken, der reinſten, weil klarſten und ſelbſt gewiſſeſten Form des Geiſtes.

Als daher im vorigen Jahrhunderte die Subjectivität maßlos gegen die Objectivität ſich erhob, ging ihr friſcher Aufſchwung zum Gefühls- und Vernunftmäßigen dadurch in die umgekehrte Seite der bis dahin abſtract-*formellen* Richtung über, daß man den Inhalt mit Ueberſpringung der Form, das Weſen der Dinge an ſich gewinnen wollte: das Denken über Staat und Kirche, in Wiſſenſchaft und Religion ward ein *abſtract-verſtändiges*. Dieſe gegen jegliche Objectivität gewandte geiſtige Richtung ſchließt die Feindſchaft gegen das Chriſtenthum als eine beſondere ein. So wie man vom Standpuncte des allgemeinen Menſchenverſtandes aus überhaupt Sitte, Ordnung und Geſetz für veralteten Gebrauch, für unberechtigte Schranken der Freiheit erklärte und ſich in ſeinem Streben nach dem Natur- und Volksmäßigen von jeglicher Form als unnützem Tand losſagte: ſo zweifelte man insbeſondere die Offenbarungen des Chriſtenthums an. Der Kampf gegen dasſelbe hatte in England, Frankreich und Deutſchland ſein Feld. In England pflegte man neben extremen pietiſtiſchen Beſtrebungen einen reinen Deismus und trug kein Bedenken, das Chriſtenthum in ſeiner hiſtoriſchen Form für unvernünftig zu erklären. In Frankreich ſpitzte ſich die zerſtörende Verſtandesaufklärung bis zum wahnſinnigen Haſſe gegen Kirche und Chriſtenthum zu, eine Erſcheinung, die man freilich nicht ohne Berückſichtigung beſtimmter Vorausgänge und Zuſtände beurtheilen darf. Frankreich verkündigte in ſeinem Freiheitstaumel den längſt vorbereiteten offenen Bruch mit Gott; man decretirte die Endſchaft ſeiner Regierung; Deutſchland gelangte auf wiſſenſchaftlichem Wege zum Unglauben. Die auflöſende und zerſtörende Richtung, wie ſie aus England als Skepſis, aus Frankreich als Materialismus nach Deutſchland herüber gekommen war, und in den ſogenannten deutſchen Aufklärern treue Pfleger gefunden hatte, nahm ſich in der *kritiſchen Philoſophie* wiſſenſchaftlich zuſammen. *Kant*, welcher der Urheber derſelben iſt, kritiſirte das menſchliche Erkenntnißvermögen, und fand in ihm zunächſt die formalen Beſtimmungen, nach welchen das in der Erfahrung Gegebene angeſchaut und durch die

Bezüge des Verſtandes zu einer weitern Erkenntniß geſtaltet wird. Er lehrt, daß wir nicht erkennen können, was die Dinge an ſich ſind, ſondern nur, was ſie für uns ſind, daß wir darum auch von Gott und Natur keine objective Kenntniß erlangen. Die Formen der ſinnlichen Anſchauung als Raum und Zeit und die bekannten Verſtandeskategorieen ſind allein die Gegenſtände der philoſophiſchen oder theoretiſchen Erkenntniß. Andererſeits fand er aber auch im menſchlichen Geiſte eine unmittelbare Unterſcheidung von Recht und Unrecht und die Forderung an den Willen, jenes zu thun und dieſes zu laſſen. Es iſt begreiflich, daß dieſe Unterſcheidung ein Act der theoretiſchen Erkenntniß iſt, und daß er jenſeits der Grenzen liegt, welche Kant für dieſelbe gezogen. Die Selbſtbeſtimmung iſt aber an ſich nur ein formeller Act des Willens und in dieſer Form abſtracte Freiheit. Zur wahren, chriſtlichen Freiheit kommt der Menſch nur auf dem Wege, daß er den göttlichen Willen zu dem ſeinigen macht. In ſolcher Nothwendigkeit liegt allein ſeine Freiheit. Die unmittelbare Beſtimmtheit des Willens durch Gefühl, Neigung, Begierde iſt die Willkür oder ſubjective Freiheit. Da jedoch nach Kant die ſogenannte Vernunft Gott, alſo auch deſſen heiligen Willen, der dem menſchlichen als eine objective Macht gegenübertritt, nicht zu erkennen vermag, ſo iſt auch die moraliſche Freiheit, von welcher er redet, nur eine abſtracte.

Die Kant'ſche Philoſophie iſt die der Reflexion, des verſtändigen Erkennens; aus ihrer Anwendung auf die Theologie iſt die dem Chriſtenthume feindliche Verſtandestheologie entſprungen, welche Rationalismus heißt. Der Rationalismus hat den poſitiven Inhalt des Chriſtenthums theils verworfen, theils dem Nichtwiſſen anheimgegeben, theils dadurch verändert, daß er ihn in einen moraliſchen Rückſtand auflöst. Ein berühmter Philoſoph ſagt von dem Rationalismus, derſelbe habe die Vernunft immer im Munde, es ſei aber nur trockener Verſtand, von der Vernunft ſei in ihm nichts zu erkennen, als das Moment des Selbſtdenkens, aber es ſei nur abſtractes Denken. Das verſtändige Erkennen ſei dem vernünftigen dem Inhalte und der Form nach entgegengeſetzt; es habe den Himmel leer gemacht und Alles zu endlichen Verhältniſſen heruntergeſetzt. Die Form des Rationalismus ſei Raiſonniren, unfreies Raiſonniren, nicht Begreifen.

Die abſtract-verſtändige Richtung des vorigen Jahrhunderts dauert in dem gegenwärtigen noch fort; denn geiſtige Richtungen ſetzen ſich nicht ſo ſchnell um, wie Windrichtungen oder wie die der geſinnungsloſen Politiker. Ihre Fluthen haben ſich an dem neuen Principe,

welches durch vernünftiges Erkennen eine wahrhafte Vermittelung der objectiven Mächte mit dem erkennenden Subjecte herbeiführen will und durch Schelling und Hegel in die Wiſſenſchaft, durch Goethe in die Poeſie eingeführt worden iſt, noch nicht gebrochen; ſie brauſen vielmehr in unſern Tagen immer lauter und ſchäumender und bedrohen das, was die Anſtrengungen von Jahrhunderten zu Stande gebracht, mit einer hunniſchen Zerſtörung und Vernichtung; ihre Zerſtörung iſt auch gegen das Chriſtenthum gerichtet.

Der ſogenannte Rationalismus hat ja noch ungeheuer viel Katheder und Kanzeln inne und hält den heilsbedürftigen Seelen geiſtloſe Moralspredigten. Seine Auffaſſungen ſagen allerdings den verſtändig Denkenden zu; aber ſie entleeren auch das Chriſtenthum ſeines tiefern Gehaltes und laſſen es als eine Religion erſcheinen, die in ihrem Glaubensinhalte und hiſtoriſchen Gewande veraltet iſt. Die Wahrheit des Chriſtenthums iſt aber keine Zeitidee, ſondern ewiger Natur. Sie hält die Prüfung des tiefſten Herzens wie des hellſten Geiſtes aus. Karl Roſenkranz ſagt zum Schluſſe ſeiner „Encyklopädie der theologiſchen Wiſſenſchaften“: „Wie kühn auch die Kritik der chriſtlichen Theologie werde, ſo kann ſie doch nur in gänzlicher Verirrung die Negation des Chriſtenthums ſelbſt für ihren Zweck halten. Denn thut ſie dieß, wie zu verſchiedenen Zeiten allerdings geſchehen, ſo iſt ſie noch nicht rationell genug. — Die Kritik wirkt für das Chriſtenthum nach der praktiſchen Seite zu reformatoriſch, weil alle Veränderungen, die ſie producirt, zuletzt nur darauf hinauslaufen können, daß wir Chriſtus, unſerm Meiſter, in der ſchwerſten Kunſt, recht zu leben und recht zu ſterben, immer ähnlicher werden. Eine höhere praktiſche Idee, als die der Gottmenſchheit, können wir auch als Philoſophen und Kritiker nicht finden. In ihre Unendlichkeit uns vertiefend, mögen wir wohl mit Luther ausrufen: „Wer kann ausdenken die Ehre und Herrlichkeit eines Chriſtmenſchen! Denn durch ſein Königthum iſt er aller Dinge mächtig und durch ſein Prieſterthum iſt er Gottes mächtig!“

Aber auch die dem Rationalismus entgegenſtehende theologiſche Richtung, der Supranaturalismus, iſt nicht ein wahrer Freund des Chriſtenthums. Er negirt den wahrhaften Inhalt desſelben nicht; er ordnet, wie er ſagt, die Vernunft der Schrift unter; aber er iſt nicht vernünftig, nur verſtändig. Er bleibt dadurch außerhalb desſelben wie vor einem äußern Objecte ſtehen, daß er es zu einer vermittelten Erkenntniß nicht bringt. Er kommt in der Praxis entweder mit dem Rationalismus in der Moral zuſammen, wie der berühmte Hofprediger

Reinhard es deutlich zeigt, oder er ſtößt, dogmatiſirend, die Verſtändigern nicht minder vor den Kopf, als es die ſteife Orthodoxie zu thun pflegt.

Und doch iſt „der Seufzer aller wachen Seelen heute kein anderer, als welcher er immer geweſen: Die Sehnſucht nach der Wahrheit, die durch ſich ſelbſt beſteht und äußerer Stützen weder bedarf, noch leidet, daß ſie ihre Stelle vertreten. Chriſtus iſt der Weg, die Wahrheit und das Leben, weil er auf nichts ſich gründete, als auf ſeine Einheit mit dem unſichtbaren Vater im Himmel. Seine Hülfe aber iſt die, ihn anzuziehen, zu glauben, wie er, daß Gottes Kraft mächtig ſei nicht bloß über Himmel und Erde, ſondern mächtig ſei in dem Menſchen, ihn zu heiligen zur Kindſchaft Gottes und in ihm zu überwinden den Tod, welchen das Fleiſch fürchtet, weil er des ſündlichen Fleiſches Sold iſt. — Wenn ſtatt der Auslegung des Evangeliums, welche allein in dem inwendigen Menſchen ein lebendiger Quell des Waſſers zum ewigen Leben werden und den Dienſt des Geſetzes läutern und verklären kann zur Kindſchaft Gottes, die Satzung dem Menſchen geboten wird, welche, ſelbſt in Ketten gebunden, einer Zauberformel gleich, die Seele nur erſtarren machen, nicht zu den Gedanken Gottes erheben kann; ſo iſt eine Stillung des Durſtes der Seele nicht möglich, ſondern nur eine täuſchende Beſchwichtigung, nach welcher der Durſt immer wieder und heftiger eintreten muß, bis zu der Angſt, welche Luthern zwang, das Joch der Kirche abzuwerfen, das er zu tragen ſich durch Geißelungen hatte zwingen wollen." *

Hat nun die Aeußerlichkeit und Buchſtäblichkeit und Geiſtloſigkeit, in welcher das Chriſtenthum in Schule (vornehmlich in den Gelehrtenſchulen) und Kirche ſo vielfach gelehrt worden, die ihm feindlich geſinnte Verſtandesrichtung nur zu verſtärken vermocht: ſo hat auch der Staat, durch den Einfluß, den er auf die Pflege des wortgetreuen Glaubens geübt, durch den Bekenntnißzwang, gleichfalls viele Herzen ihm abgewandt und die Verſtimmung gegen dasſelbe genährt und gemehrt. Es gibt nichts Zwingenderes als die Wahrheit; aber ſie muß dem Geiſte nicht in der Formel der Satzung geboten, ſondern mit warmem Herzen ſo aufgeſchloſſen werden, daß er in ſie hineinſieht und ſein Auge von ihr trunken wird. Die Wahrheit hat ihr Zeugniß in ſich und bedarf der äußern Stütze nicht, weder der Hülfe des Staates noch der des Wunders. Und das Chriſtenthum iſt Wahrheit. Chriſtus ſpricht: „So

* Wer dieſes Waſſer trinket, den wird wieder dürſten. (Joh. IV, 13.) An die Reichsſynode zu Berlin. Leipzig, Kirchner, 1846.

Jemand wird mein Wort halten, der wird inne werden, ob dieſe Lehre von Gott ſei, oder ob ich von mir ſelber rede.“ In dem aber ſich überwacht und beengt zu ſehen, deſſen Geſtaltung ein freies Erzeugniß des inwendigen Menſchen iſt, das als ein wahrhaft Lebendiges und Selbſtbewußtes eben ein Individuelles ſein muß und von dem Rechenſchaft zu geben ich nur Gott ſchuldig, kann für das Gefühl nur peinlich ſein, Verſtimmung bewirken und das Herz um den Segen verkümmern, den das Chriſtenthum ihm bringen will.

Die Bekämpfung des confeſſionellen Religionsunterrichtes iſt nun nichts Anderes als die ſich offen bethätigende Feindſchaft gegen das Chriſtenthum überhaupt. Bei ihm denken ſeine Gegner meiſt nur an die kirchlichen Dogmen ſchlechthin und an die unterſcheidenden insbeſondere. Und ein Dogma iſt für ſie ein Glaubensſatz, den die gegenwärtige Stufe der allgemeinen Bildung für immer überwunden und der ſich nimmer zu friſchem Leben erwecken läßt. Allerdings, was vor dem Lichte der Wiſſenſchaft erblichen und in dem Glauben der Gemeinde ſeine Wurzeln verloren, das wird keine Synode zu neuer Lebensgeſtalt erwecken; aber ſo geradezu ſollte man doch über die kirchlichen Dogmen den Stab nicht brechen, ſondern bedenken, daß in ihnen die religiöſe Anſchauungsweiſe ihrer Entſtehungszeit niedergelegt iſt, und daß, wie groß auch der Irrthum, der daran hängt, der Kern doch eine geſunde Wahrheit bergen kann.

Was nun die beſondere Erſcheinung anlangt, daß die Glieder des Standes, dem ich angehöre, in ſo geſchloſſenen Reihen gegen den confeſſionellen Religionsunterricht ſich ausſprechen, ſo dürfte man wohl den Grund in dem finden, was Leſſing, „der mit Verſtand Vernünftige“, von den neumodiſchen Theologen ſeiner Zeit, den Rationaliſten, ſagt, daß ſie Theologen zu wenig und Philoſophen lange nicht genug ſind. Jedenfalls iſt der Umſtand, daß ſich eine ſo große Majorität gegen den confeſſionellen Religionsunterricht unter den Volksſchullehrern gebildet, ein Zeugniß dafür, daß ihr Ruf nach einer gründlichern Berufsbildung aller Beachtung werth iſt; ſo wie er anderntheils greifbar zeigt, wie trüglich, wie undeutſch die Form iſt, nach welcher man die Wahrheit durch Zählen aufgehobener Hände zu finden meint.

## II.

# Die Beantwortung der Frage.

„Es ist gewöhnlich der abstracte Gedanke der Einheit, welcher das oberflächliche Denken so bezaubert, daß es die Nothwendigkeit und den Werth des Unterschiedes darüber vergißt und ihn fanatisch aufzuopfern entschlossen ist."

Karl Rosenkranz.

„Eine allgemeine Religion und eine von aller Nationalität entblößte Sitte sind eben solche Chimären, wie eine allgemeine Sprache und ein allgemeiner Staat."

Friedrich Schleiermacher.

## 1. Die theoretische Seite der Frage.

Ein allgemeiner Religionsunterricht kann kein anderer sein, als ein Unterricht in der allgemeinen Religion. Darum die Frage nach dieser.

Gott machte den Menschen aus einem Erdenklosse und blies ihm einen lebendigen Odem ein. Der Odem ist das Sinnbild des Geistes. Ist nun Gott als Geist in dem Menschengeiste, so wird auch die Entwickelung des menschlichen Bewußtseins dabei anlangen, Gott in sich zu fühlen und zu finden. Des Menschen Selbstbewußtsein ist in concreter Füllung zugleich ein Bewußtsein von dem, in dem er lebt, webt und ist. Wer aber Gottes inne wird, der glaubt an Gott, der tritt in ein persönliches Verhältniß zu ihm; und dieser Glaube an Gott und dieses Verhältniß zu Gott ist Religion. Die Religion ist demnach etwas Allgemeines; Mensch sein und Religion haben ist Eins und Dasselbe. „Religion an sich ist dem Geiste primitiver Weise immanent, denn Jeder ist ein Gotteingeborner." K. Rosenkranz, die Pädagogik als System. S 133.

Die Religion hebt an mit der Ahnung Gottes als eines Unendlichen und dem daraus entspringenden Gefühle der Abhängigkeit. „Die Furcht vor Gott ist der Weisheit Anfang". Aber dem Gefühle als dem dunkeln Weben des Geistes fehlt die Unterschiedenheit und Bestimmtheit. Der Mensch auf dieser Stufe der Religion hat noch kein persönliches Verhältniß zu Gott als dem persönlichen. Er ist mit ihm unmittelbar eins. Die Religion des Gefühls ist die natürliche Religion.

Der Weisheit Fortgang besteht in der Erkenntniß Gottes. Diese erfolgt, indem der Inhalt des religiösen Gefühls zur Anschauung und in der Erinnerung zur Vorstellung, d. i. zur ideellen

Anſchauung wird und ſomit in eine Welt von Bildern aus einander tritt. Die Religion der Anſchauung oder der Phantaſie ward bei den Griechen zur *Kunſtreligion* und war polytheiſtiſch.

Der Menſch iſt der Denkende; darum gibt er auf einer höheren Stufe dem religiöſen Inhalte die Form des Gedankens. Die polytheiſtiſche Religion wird z. B. durch abſtrahirendes Denken zur monotheiſtiſchen. Das Denken unterſcheidet ſich aber in ein *abſtractes*, *reflexives* und *ſpeculatives*. Durch das abſtracte Denken werden die einzelnen Beſtimmungen des religiöſen Inhaltes verallgemeint und dadurch zu Abſtractionen. Sie ſind nach der theoretiſchen Seite der Religion hin *Dogmen*, nach der praktiſchen *Gebote*. Ihre Starrheit, Abgeſchloſſenheit, Widerſprechlichkeit löst ſich in der Totalität des religiöſen Gefühls.

Das reflexive Denken beſteht in der kritiſchen Aufklärung des im Dogma gegebenen religiöſen Inhaltes, d. h. in einer Auflöſung desſelben in ein Nichts oder, wie es mit dem Inhalte des Chriſtenthums durch Rationaliſten geſchehen, in moraliſche Forderungen. Erſt im ſpeculativen Denken wird die Einheit des Inhaltes mit ſeiner Form und die Nothwendigkeit ſeiner mannigfaltigen Geſtaltungen begriffen und damit wieder eine Einfachheit erreicht, die aber nicht im Gefühle, ſondern im Begriffe ſich zuſammenſchließt. Die Religion auf der Stufe des ſpeculativen Begriffes iſt die *rationelle*, die *Vernunftreligion*; in ihr iſt das Gefühl der Unabhängigkeit zum Gefühl der unendlichen Freiheit verklärt und verwirklicht ſich als Liebe; denn *die Liebe iſt der Weisheit Ziel*.

Nach der bisherigen Betrachtung beſteht eine Unterſchiedenheit der Religion auf Grund der verſchiedenen Stufen, welche die Offenbarung Gottes an den Geiſt des Menſchen beſchreitet. Die Religionen ſind darnach nur rückſichtlich ihrer pſychologiſchen Form verſchieden, und es iſt dieſe Verſchiedenheit keine willkürlich gemachte, ſondern eine vom menſchlichen Willen völlig unabhängige, weil nothwendig die Offenbarung Gottes an die Entwickelung des menſchlichen Geiſtes ſich knüpft und weil ihr Inhalt nur auf dem Wege der Erkenntniß und in deren Formen dem Menſchen zum Bewußtſein kommt.

Die Frage nach einer allgemeinen Religion läßt ſich jetzt dahin beantworten: *Die natürliche Religion als die des unſagbaren Gefühls iſt eine allgemeine*; denn der religiöſe Inhalt in der Unmittelbarkeit des Gefühls iſt der ſich ſelbſt gleiche und unterſchiedsloſe, und *das ſich ſelbſt Gleiche und Unterſchiedsloſe iſt das Allgemeine*. Es iſt aber auch der Begriff in ſeiner ſpecu-

lativen als ſeiner letzten Ausbildung allgemein. Er iſt im Gegenſatze zum Gefühl als der unterſchiedsloſen Einfachheit die unterſchiedsvolle Einheit. Alle Seiten des im Gefühl gegebenen Inhaltes ſind durch den Hindurchgang durch die Reihe der nothwendigen pſychologiſchen Metamorphoſen in ihm zu Beſtimmungen geworden, in deren einheitlicher Zuſammenfaſſung er beſteht. Die Religion in der Form des ſpeculativen Begriffs, die Vernunftreligion, iſt eine allgemeine. Dieſe Religion hat keine Erſcheinungsform, alſo keinen Cultus, keine Symbole, keine Begehrungen; ſie hat nur einen unmittelbar geiſtigen Cultus des Herzens; ſie hat keine Lehre in Dogmen und Geboten, ſondern nur Beſtimmungen ihres Begriffs in dialektiſcher Flüſſigkeit; von ihrem Standpuncte aus ſchaut man nicht den Inhalt der Religion an als eine Offenbarung Gottes an die Menſchen, vermittelt durch beſtimmte Perſonen in einer beſtimmten Zeit, ſondern als eine Selbſtoffenbarung des Menſchengeiſtes, als eine aus dem Selbſtbewußtſein herausgewachſene Frucht. Die Vernunftreligion iſt die Religion des Einzelnen, deren religiöſer Bildungsproceß bis zur philoſophiſchen Spitze gelangt iſt.

Zwiſchen den beiden allgemeinen Religionen finden wir die beſondern, als die mohamedaniſche, jüdiſche, chriſtliche und andere. Dieſe haben einen geſchichtlich nachweisbaren Urſprung genommen und ſind noch heute in einem hiſtoriſchen Entwickelungs- und Geſtaltungsproceſſe begriffen. Die Religion in geſchichtlicher Form iſt nicht die eines Einzelnen, ſie iſt die der Geſammtheit eines Volkes. Ihre Erſcheinungsform iſt die Kirche, denn es iſt das Weſen der Religion, Gemeinſchaft zu ſtiften. Schon der Umſtand, daß der Geiſt eines Volkes das Gefäß für den Inhalt der Religion und das Organ ſeiner Geſtaltung und Ausprägung iſt, führt die Nothwendigkeit mit ſich, daß die Volksreligion eine beſondere iſt. Die ganze geiſtige Naturbeſtimmtheit eines Volkes iſt dabei von mächtigem Einfluſſe.

Der religiöſe Inhalt iſt im Gefühl ein unaufgeſchloſſener; in der hiſtoriſchen Entwickelung ſchließen ſich ſeine Seiten auf. Der Umſtand, daß die Entwickelung von der einen oder der andern Seite aus ihren Anfang nehmen kann, führt ebenfalls mit Nothwendigkeit zu beſondern Religionen. Jede Volksreligion, jede Religion der Gemeinſchaft, auch die der einzelnen Gemeinde, iſt nicht eine allgemeine, ſondern eine beſondere. Eine allgemeine Religion mit Lehre und Cultus gibt es darum ſo wenig, wie eine allgemeine Sprache, ungeachtet der innere Grund der Sprache eben auch ein allgemeiner iſt. Der General-

ſuperintendent Müller ſagt in einer Predigt, die er im Dome zu Magdeburg gehalten: Ein Lehrer, der die allgemeine Religion lehren wolle, käme ihm vor wie ein Gärtner, der einen Baum zu pflanzen gedenke, der aber kein Kirſchbaum, kein Birnbaum oder ſonſt eine Art Baum ſein ſolle. Mir iſt es auch ſo.

Man ſucht die allgemeine Religion in dem „allgemein Wahren". Das wäre das Gemeinſame in dem Verſchiedenen, das Weſentliche aus jeder Religion. Das, was eine Religion zu einer beſondern macht, würde das Eigenthümliche derſelben ſein. Um nun die allgemeine Religion zu gewinnen, wäre die beſondere ihres Eigenthümlichen zu entkleiden. Da nun dasſelbe in der beſondern hiſtoriſchen Form beſteht, ſo würde der Proceß entweder durch eine rückgängige oder durch eine vorgängige Auflöſung zu bewirken ſein. Durch jene gelangt man wieder zum unſagbaren Gefühle; durch dieſe zur Univerſalität des Begriffes, alſo zu der Höhe des bildloſen Denkens, in der wohl Einzelne, aber nicht die Menſchheit athmen kann. „Nicht ein Philoſoph, ſondern Jeſus von Nazareth hat die Welt von allem Egoismus und aller Sclaverei erlöst." (K. Roſenkranz.)

Das Eigenthümliche einer Religion kann aber auch mit ihrem Weſen identiſch ſein. Im Vergleiche mit dem Judenthume ſteht das Chriſtenthum auf einer höhern Stufe der Offenbarung. Etwas beiden Religionen Gemeinſames iſt z. B. der Glaube an den einen und ewigen Gott; und doch wird in beiden Religionen Gott verſchieden gewußt. Der Gott des Judaismus wird zwar auch als Geiſt gewußt, aber als abſtracter; er thront im ewigen Jenſeits und hat zu der Welt nur eine äußerliche Beziehung. Er iſt der Einige und Ewige; aber ſeine Ewigkeit liegt nur in der Vergangenheit und in der Zukunft, die Gegenwart iſt nicht von ihm erfüllt. Daher iſt zwiſchen ihm und dem Menſchen eine abſolute Trennung; er iſt der Herr, der Menſch der Knecht; die Freiheit iſt allein bei Gott. — Der Gott des Chriſtenthums als der abſolute Geiſt iſt der unterſchiedsvolle; er hat ſich uns offenbart als Vater, Sohn und Geiſt. Er iſt nicht der ſchlechthin jenſeitige, ſondern der in Geſchichte, in Natur und im Menſchengeiſte gegenwärtige. Das Weſen Gottes iſt das wahre Weſen des Menſchen, weßhalb die Gemeinſchaft mit Gott, auf der alle Religion beruht, im Chriſtenthume zur ungetrübten Einheit mit Gott ſich ſteigert. — Iſt nun die höhere Offenbarung das dem Chriſtenthume Eigenthümliche, ſo würde man, um aus dem Judenthume und Chriſtenthume die allgemeine Religion zu präpariren, von der Höhe der chriſtlichen Offenbarung herabſteigen und auf die inhaltſchwerſten und tiefſten und beſeligendſten Wahrheiten verzichten müſſen.

Man hat den Ausſpruch: Die Religion im Herzen der Menſchen iſt die allgemeine Religion, mit großem Applaus aufgenommen. In dieſem Falle ſetzt man die Religion des Kopfes der des Herzens entgegen; ein Gegenſatz, der ſich auf die Abſtraction von Glaube und Liebe zurückführen läßt. Das Herz betrachtet man als Sitz der Liebe; die Liebe aber iſt als ein Naturgewächs nur Egoismus. Ihre Heiligung empfängt ſie durch die Liebe zu Gott, die den lebendigen Glauben an Gott zur Vorausſetzung hat. Der lebendige Glaube ſchließt die Liebe ein. Glaube und Liebe ſind Complemente der wahren Religioſität. Das ſprechen recht deutlich die Bibelworte aus: „Wer Gott liebt, der liebt auch ſeinen Bruder. Wer in der Liebe bleibet, der bleibet in Gott.“ Darum gibt es auch für den, der im Geiſte eins iſt mit Gott, keine Pflichten, ſondern nur das Bedürfniß, ſich in That und Liebe zu offenbaren; und eben ſo wenig handelt er nach Zwecken, ſein Thun iſt vielmehr eine Folge innerer Nothwendigkeit, in der ſeine Freiheit beſteht. Man ſagt, der Glaube ohne Liebe ſei todt; ganz recht; aber ebenſo iſt auch die Liebe ohne Glauben blind. Der Glaube iſt aber nicht bloß das Auge der Liebe, er iſt auch die treibende und veredelnde Kraft derſelben; denn weß Glaubens Jemand iſt, deß Glaubens lebt er und kann nicht anders. Der Dichter ſagt: „Auch in der ſittlichen Natur iſt ein Adel, — gemeine Naturen zahlen mit dem, was ſie haben, ſchöne — mit dem, was ſie ſind.“ Die Liebe, abgehoben von ihrem Boden, dem Glauben, verliert die Wärme und Wahrheit, und verwandelt ſich in eine juriſtiſche Gerechtigkeit und eine politiſche Werkheiligkeit. Die Lauterkeit der Liebe iſt ſtets abhängig von dem Grade der Klarheit und Wahrheit, bis zu welchem das Verhältniß des Menſchen zu Gott ſich geſtaltet hat.

Die Religion im Herzen hat alſo den Glauben zu ihrer Vorausſetzung; der ſich bewußte Glaube aber iſt ein ſo oder ſo gedankenmäßig beſtimmter und gehört dieſer oder jener Religion an. Nur das abſtracte Denken trennt Kopf und Herz, Glaube und Liebe, Geſinnung und Handlung.

Dieſer Auseinanderſetzung über das Verhältniß zwiſchen Glauben und Liebe füge ich noch ein Wort von zwei Männern bei, deren Urtheil jedenfalls ſchwerer wirkt, als die Abſtimmung irgend einer Provinziallehrerconferenz. Aus demſelben iſt zugleich zu erſehen, daß diejenigen im Dunkeln tappen, welche Sittlichkeit ohne Religion pflegen, Liebe ohne Glauben wecken wollen. Denn die Freunde der allgemeinen Religion denken bei ihr wohl an nichts anderes als an — Moral.

„Predigt ihr den Menſchen, den Völkern noch ſo viel und gut

von der Vernunftmäßigkeit des Rechten und Guten und von der Schönheit der Tugend, wenn ſie die ewigen Gebote des Sittlichen nicht als Stimme Gottes in ihrem Gewiſſen vernehmen und empfinden, das Gewiſſen ſelbſt aber wieder einen ſichern Leitſtern in der objectiven Kundgebung des göttlichen Willens hat; wenn alſo die Sittlichkeit nicht auf ernſter Gottesfurcht und lebendiger Gottesliebe ruht, ſo wird Alles fruchtlos und ſchwankend ſein. Ihr werdet einzelnes Gute in den Menſchen bewirken und momentan einen edeln Aufſchwung hervorrufen können; aber den ganzen Menſchen, die ganze Gemeinſchaft auf eine dauernde Baſis ſtellen werdet ihr nur können, wenn ihr ſie auf Gott ſtellt, und zwar nicht auf den unbekannten, verhüllten, ſtummen und thatenloſen Gott des Heidenthums oder der ſchlechten Abſtraction, ſondern auf den lebendigen, allwirkenden Gott, der gewaltig geredet hat durch Moſes und die Propheten und deſſen heiliges Vaterantlitz offenbar geworden iſt in Chriſto. — Kein öffentliches, ſicheres Heil ohne Sittlichkeit; keine Sittlichkeit ohne Religion; aber auch keine kräftig und tief wirkende, keine wahrhaft volksthümliche Religion außer der chriſtlichen." (Ullmann, Profeſſor der Theologie in Heidelberg.)

„Das ganze Heer der Tugendatome iſt gegen die Dynamik der Glaubensbegeiſterung todt und nichtig." (K. Roſenkranz.)

Die Frage nach der allgemeinen Religion vom Standpuncte des Unterrichtes und der Erziehung aus iſt nach dem Bisherigen dahin zu beantworten: Es gibt keine allgemeine Religion. Es wird nun weiter Licht zu ſchaffen ſein zur Beantwortung der enger formulirten Frage: „Soll der Religionsunterricht ein allgemein chriſtlicher oder ein confeſſioneller ſein?"

Die Ereiferung gegen den Unterricht im confeſſionellen Chriſtenthume hat ſehr viel Mißverſtand zu Tage gefördert. Man iſt ſo weit gegangen, zu behaupten, die Confeſſionen ſtritten gegen das Weſen des Chriſtenthums, ſie ſeien Unwahrheit und Lüge. Darum ein Blick auf das Verhältniß der chriſtlichen Confeſſionen zum Chriſtenthume.

Das Chriſtenthum iſt nicht eine, es iſt die Religion; denn es iſt die abſolute, die allein wahre. Es iſt die Religion der Einheit des Göttlichen mit dem Menſchlichen, welche Einheit wir in Chriſto anſchauen und an uns zu verwirklichen haben. Etwas Höheres aber gibt es auf dem religiöſen Gebiete nicht, als daß der Menſch ſich vollkommen eins wiſſe mit Gott. Darnach muß man ſagen: „Das Chriſtenthum iſt die allgemeine Religion". Das iſt richtig; denn Religion in der Univerſalität des Begriffes iſt von der Religion der Liebe, d. i. dem Chriſtenthume, wie Roſenkranz ſagt, nicht dem Inhalte, nur

der Form nach unterſchieden. Darum hat auch das Chriſtenthum die Beſtimmung in ſich, Weltreligion zu ſein.

Der geſchichtliche Anfang einer Religion wird nach der religiöſen Vorſtellungsweiſe durch Offenbarungen Gottes an die Menſchen geſetzt. „Die heiligen Menſchen haben geredet, getrieben von dem heiligen Geiſte". 2. Petri. Die Erfaſſung dieſer Offenbarung iſt aber zugleich der Vorgang, durch welchen der in ihr gegebene Inhalt zur gedankenmäßigen Darlegung und Entfaltung kommt und zwar zu einer, deren Schärfe und Beſtimmtheit in dem Grade wächst, wie die Vertiefung in denſelben. Es liegt aber in der Natur der Entwickelung, daß die Seiten ihres Gegenſtandes nur nach einander in die Erſcheinung eintreten, daß von ſeinen Momenten nur eins nach dem andern Geſtalt gewinnt, daß die Individualiſirung eines Allgemeinen von verſchiedenen Puncten ausgehen kann. Dieſem geſetzlichen Gange kann ſich auch keine durch Offenbarung Gottes gegebene Religion entziehen, ſobald ſie nicht über der Menſchheit ſchweben, ſondern in ihr Heil und Segen ſtiften ſoll. Die Einſenkung einer Religion in den Menſchengeiſt, die an einen zeitlichen Verlauf gebunden, erzeugt Beſonderungen. Das ſehen wir am Judaismus und dem Islam; aus dem Schoße des einen wie des andern ſind Parteien und Secten geboren worden.

Chriſtus ſpricht: „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben"; und die Schrift ſagt von ihm: „In ihm wohnte die Fülle der Gottheit leibhaftig". In ihm iſt alſo das Chriſtenthum als die vollkommene Religion in der Totalität ihres Weſens in die Welt gekommen; aber die Fülle der Momente desſelben und ſeiner Kraft war in Chriſtus eine unmittelbare Einheit; er war die vollkommene Religion in ihrer perſönlichen Unmittelbarkeit; nicht bloß die Wahrheit, ſondern auch das Leben. Wir ſchauen in ihm die Einheit Gottes und des Menſchen an, weßhalb er auch der Gottmenſch heißt und im einzigen Sinne Gottes Sohn iſt. Das Chriſtenthum ward als ein Senfkorn in die Menſchheit gepflanzt, damit es ein Baum werde, unter dem dieſelbe wohne. Indem es aber anfieng, die Menſchheit in die Breite und die Länge zu durchſäuern und damit den Verlauf ſeiner innern und äußern Geſchichte zu beſchreiben, iſt es in eine Stufenfolge von Geſtaltungen eingetreten, in denen die Fülle ſeiner unſichtbaren Güter und Kräfte und der Reichthum ſeines göttlichen Lebens offenbar geworden. Dieſe Geſtaltungen ſind ſeine hiſtoriſchen Beſtimmtheiten; die allgemeinſten derſelben ſind die Confeſſionen. Ihre Nothwendigkeit iſt mit der Ausrichtung des Auftrags gegeben: „Gehet hin in alle Welt, lehret alle Heiden und taufet ſie im Namen des Vaters, des

Sohnes und des heiligen Geiſtes". Die Confeſſionen ſind die geſchichtlichen Entwickelungsgeſtalten des Chriſtenthums; ſie ſind ſeine Verwirklichungen und Erſcheinungsformen im Völkerleben; ſeine Individualiſirungen durch den Volksgeiſt. So kann man den Proteſtantismus gewiſſermaßen als eine Individualiſirung des Chriſtenthums durch den nordiſch-europäiſchen Volksgeiſt, den Katholicismus als eine ſolche durch den ſüdlich-europäiſchen Volksgeiſt anſehen. Daß in ſeine Entwickelungen Irrthum und Thorheit ſich eingemiſcht, liegt in der Natur der Sache. Die Confeſſion iſt eben die göttliche Wahrheit des Chriſtenthums in menſchlicher Faſſung und Ausprägung. Wir können das Licht nicht unmittelbar mit der Seele wahrnehmen, es muß durch unſer Auge hindurch, in dem es gebrochen wird.

Schon in den Jüngern unſers Herrn und den erſten Gemeinden gehen verſchiedene Auffaſſungen des „Lichts" zu Tage, werden einzelne Strahlen durch Brechung ſichtbar. Der Inhalt der neuteſtamentlichen Schriften ſteht in mancher Hinſicht in einer Gegenſätzlichkeit; denn ſie ſind ſchon Individualiſirungen des allgemeinen chriſtlichen Glaubens. Man erinnere ſich an das Verhältniß der drei erſten Evangelien zu dem vierten, und der Briefe Pauli zu dem Briefe des Apoſtels Jacobus. Der weitere Gang der geſchichtlichen Entwickelung, welchen das Chriſtenthum genommen, zeigt dann drei Hauptgeſtaltungen desſelben.

Eine neue weltbewegende Offenbarung hat zuerſt, weil ſie gegen das, was ſie auf ihrem Gebiete vorfindet, kritiſch und verneinend ſich verhält, um ſich ihrer ſelbſt in ihrem Unterſchiede von dem Beſtehenden bewußt zu werden, poſitiv, d. h. gedankenmäßig ſich zu geſtalten. Das Chriſtenthum hatte auch, um zu ſiegen, zu kämpfen gegen Judenthum und Heidenthum. Das drängte zur gedankenmäßigen Beſtimmung und Faſſung ſeines Inhalts als Lehre, als Dogma. Die eigentlich dogmatiſirende Zeit iſt die vom vierten bis ſechsten Jahrhunderte und die Arbeit wird vollbracht von Völkern, welche mit dem griechiſchen Geiſte genährt und befruchtet, zur Contemplation und Speculation geneigt ſind.

Seine zweite Hauptform entwickelt das Chriſtenthum im Geiſte der abendländiſchen Völker. Seine Aufgabe an denſelben iſt deren Bildung; dadurch entfaltet es ſeine erziehenden Kräfte, es empfängt den Charakter einer ſittlichen Macht, es wird zum Geſetze. Wie dieſes Gepräge wiederum mit dem Berufe des römiſchen Geiſtes zur Geſetzgebung und zur Herrſchaft zuſammenhangt, leuchtet ebenſo ein, wie es bekannt iſt, daß auf dieſem Wege das Chriſtenthum in Satzungen bis zum Monſtröſen hin veräußerlicht und dadurch unlebendig wurde.

Das Chriſtenthum arbeitet durch das Geſetz ſich ſelber vor; denn es iſt des Geſetzes Erfüllung. Seine dritte Entwickelungsphaſe vollbrachte es im germaniſchen Geiſte, dem der freie Gehorſam eignet. Unter Bewahrung ſeiner beiden frühern Elemente begann es ſeine Arbeit in der Tiefe des deutſchen Gemüthes als erlöſende Kraft, indem es vom Geſetz befreite und an deſſen Stelle die Liebe ſetzte; denn die Erlöſung iſt in ihrer poſitiven Seite Verſöhnung, Einigung mit Gott. In der deutſchen Kirchenreformation empfängt dieſe höhere lebensvollere Geſtaltung des Chriſtenthums einen Ausdruck. Ueber dieſes Stadium der Entwickelung aber kann das Chriſtenthum nicht hinaus gehen, da es etwas Höheres als die Einigung des Menſchen mit Gott, in welcher das Weſen des Menſchen zur vollendetſten Erſcheinung kommt, nicht gibt.

Die beſchriebenen Entwickelungsformen und Verwirklichungsſtadien des Chriſtenthums ſind, wie die bisherige Erörterung gezeigt, als nothwendige an die Erfüllung ſeiner Aufgabe geknüpft.

Damit das Chriſtenthum die Fülle ſeines Lebens über die Menſchheit ausſchütte, müſſen alle ſeine Momente im Geiſte, Herzen und Leben des Menſchen Geſtalt gewinnen. Sein innerer Reichthum weist nicht auf eine Einerleiheit, ſondern auf eine Einheit mit der größten Mannigfaltigkeit hin. Die Einheit mit der lebendigen Totalität ſeiner Momente iſt die Kirche der Zukunft. Dieſe erwächst aber nicht durch Beſeitigung des Beſtehenden, nicht durch Vernichtung der Confeſſionen, ſondern durch wiederkehrende oder andauernde Vertiefung in den ewig jungen und verjüngenden Geiſt des Chriſtenthums. „In meines Vaters Hauſe ſind viele Wohnungen". Und das Chriſtenthum iſt ja das Vaterhaus, das Gott den Menſchen auf Erden errichtet hat.

Mit den Grundtypen der Auffaſſung des Chriſtenthums hängt die Kirchenbildung innigſt zuſammen. Stiftung einer Gemeinſchaft iſt die Wirkung jeder Religion; aber dem Chriſtenthume eignet die Gemeinſchaft ſtiftende Kraft im höchſten Grade, weil es die Religion des Geiſtes, und die Macht des Geiſtes Wahrheit und Liebe iſt. In dem Maße, als das Chriſtenthum in der Breite und Länge und Tiefe des Lebens ſich verwirklicht, ſtiftet es Gemeinſchaft. Dieſe Gemeinſchaft der Gläubigen, als ſein Erſcheinungsleib, in dem es ſich organiſirt und fortſetzt, iſt die Gemeinde oder die Kirche. Demnach iſt die Kirche nichts Zufälliges, ſondern etwas Nothwendiges, weil Erſcheinungs- und Daſeinsform des Chriſtenthums; daraus folgt jedoch nicht, daß es ſein letztes Maß an dieſer Erſcheinung hat, da es ja ſeinem innern Weſen nach in einem Verhältniß des Menſchen zu Gott beſteht.

Man ſpricht von einer *univerſellen* Kirche, und nennt ſie die *unſichtbare*. Ihre Einheit iſt die *innere* des allgemeinen Geiſtes. Aber die allgemeine Kirche kann als ſolche ſo wenig erſcheinen, als die allgemeine Religion. Sichtbar wird die allgemeine Kirche nur in den *Particularkirchen*, die man mit Rückſicht auf ihre dogmatiſche Unterſchiedenheit auch Confeſſionen heißt. Ihre Wahrheit iſt die allgemeine des Chriſtenthums, und ihre Beſonderheit beruht in dem beſondern Standpuncte ſeiner Auffaſſung. Darum fallen die drei Hauptformen der allgemeinen Kirche, die *griechiſche*, die *katholiſche* und die *evangeliſche*, mit den drei Hauptauffaſſungsweiſen des Chriſtenthums zuſammen.

Eine Kirche gewinnt dadurch eine unterſcheidende Beſtimmtheit, daß ſie ihrem Glauben eine gedankenmäßige Beſtimmtheit gibt. Das iſt nöthig um ihrer ſelbſt und um Anderer willen. Da in den Schriften des Neuen Teſtaments ſelbſt unterſchiedene Auffaſſungen des Chriſtenthums vorliegen, ſo iſt die Berufung auf ihren Inhalt ſo im Allgemeinen hin bei der Begründung eines kirchlichen Organismus nicht ausreichend. Aber auch die Fortpflanzung des Glaubens in ſelbſtbewußter Weiſe erfordert, daß er in einer Faſſung gegenſtändlich geworden iſt. Die gedrängte Zuſammenfaſſung der Hauptbeſtimmungen des Glaubens bildet das *Glaubensbekenntniß* oder das Symbolum. In ihm hat die Confeſſion ihre Einheit. Wie aber das Symbol Product der Freiheit iſt, d. h. durch Verſenkung in die chriſtliche Wahrheit gewonnen worden, ſo darf es auch nicht als *Satzung*, d. i. als unfreier Beſitz der Wahrheit der Gemeinde überliefert werden, weil es damit Glaubenszwang ausüben würde; dasſelbe muß vielmehr ſtets ein freies Product der Erkenntniß bleiben und in ſtetem Fluſſe immer wieder für jeden Einzelnen aus der Schrift gewonnen werden. Dieſes wiederkehrende Eintauchen in die Fülle der Wahrheit, wie ſie in der heiligen Schrift quillt, bewahrt das Bekenntniß davor, daß es ein armer, lebensloſer Ausdruck wird; es ſichert ihm zugleich die Weiterbildung, der es nicht bloß fähig, ſondern auch bedürftig iſt, denn das Glaubensbekenntniß iſt immer nur Glaubensausdruck einer beſtimmten Zeit und Bildung. Das was an ihm Wahrheit, unterliegt natürlich ſo wenig einer Fortbildung, wie ſolche bei dem Weſen des Chriſtenthums denkbar iſt.

Die bisherige Erörterung hat wohl einſehen laſſen, was unter dem *allgemeinen* und unter dem *confeſſionellen Chriſtenthum* zu verſtehen iſt, und ſomit die Beantwortung der geſtellten Frage vorbereitet.

Obgleich Chriſtus, wie man ganz recht bemerkt hat, nichts Confeſſionelles gelehrt hat, ſo muß doch zugegeben werden, daß in den Schriften des neuen Teſtaments ſchon eine Individualiſirung des Chriſtenthums vorliegt; dann haben wir aber in ihnen das allgemeine Chriſtenthum nicht; ſeine Darſtellung finden wir vielmehr in der ſpeculativen Theologie. Die ſpeculative Theologie hat die chriſtliche Religion zum Gegenſtande, wie ſie als Idee an und für ſich da iſt. In dieſer Daſeinsform gibt es allerdings keine Confeſſionen; weſentlich ſind ſie nur dem Daſein des Chriſtenthums in der Form eines geſchichtlichen Proceſſes. Daraus folgt aber, daß der chriſtliche Religionsunterricht bis dahin, wo er in das Studium der philoſophiſchen Theologie übergeht, das Chriſtenthum in irgend einer ſeiner geſchichtlichen Formen zum Gegenſtande hat, oder confeſſionell ſein muß.

## 2. Die praktiſche Seite der Frage.

Nachdem das ſichere Reſultat gewonnen worden iſt, daß es für den religiöſen Bildungsproceß des Menſchen, ſo weit ein Schulunterricht an ihm betheiligt iſt, weder ein allgemeines Chriſtenthum, noch eine allgemeine Religion gibt, haben die Freunde des allgemeinen Religionsunterrichts jegliches Terrain verloren. Da aber die Einſicht, daß dieſe Art Religionsunterricht nur eine leere Abſtraction iſt, dadurch noch mehr Licht gewinnt, wenn auch andere Verhältniſſe des Unterrichts nach ihrer Wirklichkeit in die Betrachtung gezogen werden, ſo ſoll auch dieß in aller Kürze geſchehen.

„Jedes Hausweſen iſt ebenſo das organiſche Element der Kirche, wie des Staates. So lange der Menſch erzogen wird, iſt er eben ſo wohl ein Anner der Familie in Beziehung auf die Kirche, wie auf den Staat. Iſt ſeine Erziehung vollendet, ſo tritt er in ein beſonderes perſönliches Verhältniß zu beiden. Es iſt nur eine Einſeitigkeit und eine eingebildete Vollkommenheit, wenn man ſagt, daß der vollkommen in ſich ſelbſt gebildete Menſch einer geiſtigen Gemeinſchaft, der Kirche, nicht bedürfe, und für ſich allein beſtehen könne. Es iſt dieß eigentlich eine Unvollkommenheit: denn der Menſch iſt ein geſelliges Weſen; Alles an ihm ſoll geſellig werden. Der Menſch ſtrebt auch in religiöſer Hinſicht nach Gemeinſchaft. Hat die Religion in dem Menſchen die gehörige Vollkommenheit erlangt, ſo wird ſie von ſelbſt geſellig werden; wenn ſie nicht geſellig iſt, dann iſt ſie auch nicht ausgebildet.“ (Schleiermacher.) Der Lehrer der chriſtlichen Religion hat alſo Schüler vor ſich, welche durch ihre Eltern irgend einer beſondern Kirche ſchon angehören; ſie ſind der-

ſelben durch die Taufe zugeführt und treten nach ihrer definitiven Aufnahme in die kirchliche Gemeinſchaft als ſelbſtändige Glieder in derſelben auf. Die lebendige Theilnahme an der *Darſtellung des religiöſen Geſammtlebens* einer chriſtlichen Gemeine im öffentlichen Gottesdienſte ſetzt aber eine unterrichtliche Einweihung in deſſen Formen voraus. Da aber die Eigenthümlichkeit der kirchlichen Sitte erzeugt worden iſt durch die *beſondere Beſtimmtheit des Glaubens*, ſo folgt daraus die Nothwendigkeit des confeſſionellen Religionsunterrichts.

Der Unterricht iſt nicht ohne den *Lehrer*. Im Religionsunterricht erreicht ſeine Bedeutung die Spitze. Chriſtus ſpricht: Wo Zwei oder Drei in meinem Namen verſammelt ſind, da bin ich mitten unter ihnen. Der Lehrer iſt der Eine, ſeine Schülerclaſſe der Andere. Chriſti Geiſt aber wird mitten unter ihnen ſein, wenn der Lehrer nicht bloß unterrichtet, ſondern wenn ſein Unterricht auch Zeugniß gibt von ſeinem Glauben. Das Wort Gottes wird zur lebenerzeugenden Kraft, wenn es in dem Munde des Verkündigers zugleich ein erfahrungsgewiſſer und kräftiger Ausdruck des höhern Lebens iſt, das es in ihm geweckt hat. Darum erfordert der chriſtliche Religionsunterricht, wenn er Geiſt anhauchen und Glauben entzünden ſoll, einen Lehrer, der ſelbſt lebendig erbauet iſt auf dem Grunde des Chriſtenthums. Als entſchiedener Chriſt gehört er aber auch irgend einem Bekenntniſſe an. Wie wird es ihm nun möglich ſein, im Chriſtenthum, das in ihm lebt und in beſtimmter Geſtaltung in ihm lebt, zu unterrichten, ohne ein Zeugniß von derſelben zu geben? Kann auch ein evangeliſcher Lehrer der Reformation vergeſſen? Kann er ſchweigen von dem, was ſie ihm und ſeinen Schülern errungen? Oder kann ein katholiſcher Lehrer, der in ſeinem Standpuncte feſtgewurzelt iſt, über ſich ſelbſt hinaus gehen, auch wenn es ihm erlaubt, ſogar befohlen würde? —

Das Chriſtenthum ſetzt ſich *unmittelbar* fort in dem Leben chriſtlicher Familien und in allen den Lebensgeſtaltungen und Verbindungen, welche von ſeinem Geiſte durchdrungen ſind und darum denſelben offenbaren. Es hat beſondere Sitten erzeugt, welche die Träger ſeines Geiſtes ſind und mit deren Annahme derſelbe ſich unmittelbar fortpflanzt. In dieſer chriſtlichen Sittigkeit erkennt der Unterricht im Chriſtenthume den Boden, auf dem er ſeine Pflanzung anzulegen und ſeinen Saamen auszuſtreuen hat. Unterricht iſt ſeinem Weſen nach Vermittlung einer Erkenntniß, ein Sprechen des Geiſtes zum Geiſte, um den Geiſt als Geiſt aufzuſchließen. Dieſe Aufgabe hat auch der Unterricht im Chriſtenthume und zwar im vollen Maße, weil es ja Anbetung Gottes im Geiſt und in der Wahrheit iſt; weil der Chriſt wiſſen ſoll, an wen er glaubt; weil

der Menſch das Bild, nach dem er geſchaffen und das in Chriſtus ſich ihm vorſtellt, mit Bewußtſein und Freiheit in ſich zur wahren und klaren Geſtaltung zu bringen hat. Wo es aber religiöſe Erkenntniß gibt, da gibt es auch ein Bekenntniß; denn dasſelbe iſt ja nichts anderes als der beſtimmte Ausdruck meines mir bewußten Glaubens, die Rechenſchaft, welche ich mir und Andern darüber gebe. Hat nun auch der Staat nicht mehr das Recht, mich nach meinem Glauben zu fragen, ſo bleibt doch für jeden Einzelnen die Pflicht ſtehen, ſich ſelbſt zu fragen, was er glaube. Insbeſondere aber muß er als lebendiges Glied einer Kirchengemeinſchaft eine ſelbſtbewußte Gewißheit von ſeinem Glauben haben. Wie die Gemeinde muß ſagen können, was ſie glaubt, wie ſie ſich nicht der Unbeſtimmtheit des Gefühls, nicht der Willkür der Meinung überlaſſen darf, ſo auch das einzelne Glied derſelben. Das „Rede, damit ich dich ſehe" iſt auf dem kirchlichen Gebiete ſo nothwendig, als auf dem politiſchen.

Inſofern man nun den allgemein chriſtlichen Religionsunterricht dem confeſſionellen gegenüberſtellt, wäre jener einer, der es auf ein Bekenntniß nicht abſieht; das wäre aber einer, der es zu einer bewußten, klaren, in beſtimmte Worte gefaßten religiöſen Erkenntniß nicht bringen will. Doch nein, ſo abſurd iſt man nicht; es ſoll nicht nur das Bekenntniß der griechiſchen, oder römiſchen, oder evangeliſchen Kirche, ſondern ein allgemein chriſtliches ſein. So viel ich weiß, iſt das Glaubensbekenntniß der genannten Hauptkirchen ein gemeinſames, das ſogenannte apoſtoliſche. Wie nun weiter? Das überlaſſe ich Andern; ich ſetze nur den Fall, man will das auch nicht, weil es ein kirchliches iſt, und verlangt ein bibliſches.

Das apoſtoliſche Glaubensbekenntniß iſt, was die Theologen erweiſen können, vielleicht bis auf die Höllenfahrt im zweiten Artikel — bibliſch; aber es handelt ſich hier gar nicht um die Kritik irgend eines Glaubensbekenntniſſes, ſondern nur darum: ob Bekenntniß oder keins. Die Antwort iſt bereits gegeben. Da der Unterricht auf Erkenntniß geſtellt iſt, ſo geſtaltet er dadurch ein Bekenntniß. Darin liegt zugleich der Geſichtspunct, von welchem aus der Vorſchlag zu beurtheilen iſt, man ſolle den Katechismus als eine kirchen-ſymboliſche Schrift aus dem Unterrichte entfernen und mit den Schülern bibliſche Abſchnitte leſen und beſprechen. Ich bin dieſem Vorſchlage ſehr freundlich geſinnt, glaube auch, daß er zum Theil ſchon längſt Beſtand gehabt hat, indem man der Erklärung der Katechismusſtücke bibliſche Abſchnitte zu Grunde legte; aber die bezweckte Abweichung erreicht man damit nicht. Aber abgeſehen davon, daß ſchon in der heiligen Schrift Individualiſirungen

des christlichen Glaubens vorliegen, bedarf ja das Wort Gottes, auf daß es verstanden und durch überzeugungsvolle Ergreifung zu einer schöpferischen Lebenskraft werde, der Auslegung. Und kann diese Auslegung unabhängig gedacht werden von einem kirchlichen Standpuncte?

Ich stelle mich auf den protestantischen bei der Schriftauslegung. — Der Protestantismus gilt als die vollere, reinere, ja als die höchste Gestaltung des Christenthums, als die Erscheinung seiner Idee, in welcher alle Momente derselben zu ihrem Rechte und zu ihrer Bedeutung gelangt sind. Sein Princip ist kein anderes als die Idee des Christenthums selbst. Von diesem Princip aus protestirt er gegen die Lehre vom Ablaß, von der Ewigkeit der Höllenstrafen, von der Stellvertretung Christi; gegen die Scheidung der Gläubigen in Klerus und Laien und die Abhängigkeit dieser von jenen; gegen die Vorenthaltung der Bibel, den Gebrauch der lateinischen Sprache bei dem Cultus, das Mönchswesen u. s. w.; er wahrt Jedem das Recht, ohne Vermittlung eines Andern mit Gott Umgang zu pflegen; er macht den Gottesdienst zu einem Aufbau des inwendigen Menschen, erklärt auch die Arbeit für Gebet und macht die Seligkeit abhängig von der Geburt aus dem Geist. Soll nun der Unterricht im Christenthume bei der Schriftauslegung diesen Standpunct nicht einnehmen? Der Protestant wird sagen: Ja! Nun wohlan, dann ist der Unterricht ein evangelischer, das heißt ein confessionell gefärbter. Je tiefer und lauterer die Auffassung des Christenthums im Unterrichte desselben zu Tage geht, desto **protestantischer** ist er, und wer gegen den im protestantischen Geiste ertheilten christlichen Religionsunterricht sich auflehnt, der lehnt sich gegen die Lauterkeit der christlichen Lehre auf.

Es ist denkbar, daß man eine Auskunft darin fände, zu sagen: Man bedürfe der Auslegung des Bibelwortes nicht, es werde schon durch die in ihm wohnende Kraft sein Verständniß zur Zeit von selbst erschließen. Dem ist nicht ganz zu widersprechen, obwohl Diejenigen, welche den confessionellen Religionsunterricht bekämpfen, am wenigsten des Glaubens sind. Indeß ich nehme den erwähnten Ausweg an, um zu sehen, wohin er führt. Zuerst bliebe ein Bedenken ob der Auswahl hier stehen; sodann aber ist zu fragen: Aus welcher Uebersetzung der Bibel sollen die Abschnitte genommen werden? Aus der von Dr. Martin Luther oder von Alioli? Daß die Bibel in der Uebersetzung von Luther ein confessionelles Ansehen hat, ist nicht zu leugnen.* In katholischen

---

* Anmerkung. „Den Geist der Bibel hat keiner so verdeutscht, wie Luther, und deßhalb ist es auch nicht sowohl der Buchstabe seiner Uebersetzung, wodurch er sich

Schulen wird ſie nicht gebraucht. Der Beſchluß einer Nationalverſammlung wird ihr auch dieſes Anſehen bei dem evangeliſchen Theile unſers Volks nicht rauben, und eine Neigung bei dem katholiſchen Theile nicht wecken.

Mit dem Katechismus und dem Geſangbuch wird man ſchon leichter fertig. Dieſterweg ruft: hinaus mit beiden aus der Schule; „der Katechismus iſt ein hölzernes Buch", und Luther meinte, er habe ſein Lebtag am Katechismus zu lernen. Zum Schluß noch ein Wort gegen ſolchen pädagogiſchen Radicalismus.

„Die Erziehung muß die Geneſis des religiöſen Geiſtes in dem Bewußtſein der nothwendigen Folge der verſchiedenen Stadien leiten. Nichts iſt deßhalb verkehrter, als wenn Erzieher die Beſtimmtheit umgehen wollen, welche zwiſchen dem natürlichen Anfange und dem Ende philoſophiſcher Bildung durch die Mitte einer poſitiven Religion, einer ſpecifiſchen Confeſſion gegeben wird. Nur indem der Menſch durch die ganze Einſeitigkeit, ja Härte einer ſolchen concreten Individualiſirung der Religion hindurch geht, und das allgemeine Weſen der Religion in einer gegen andere Geſtalten ausſchließlichen Beſonderheit erfährt, nur alſo, indem der Geiſt einer Gemeinde ihn einmal in ſich aufgenommen hat, macht er ſich zur kritiſch-ireniſchen Auffaſſung der Religion reif, weil er durch jene geſchichtliche Entſchiedenheit religiöſen Charakter erhalten hat. Die ſich ſelbſt begreifende Univerſalität muß eine ſolche gediegene Baſis in der Biographie des Menſchen haben; ſie kann nicht den Anfang, wohl aber das in den Anfang zurückkehrende Ende ausmachen. Die Majorität der Menſchen bleibt auf dem geſchichtlichen Standpunct ſtehen." Roſenkranz.

Die öffentlichen Erklärungen, welche die Volksſchullehrer gegen den confeſſionellen Religionsunterricht abgegeben, haben vielfach den Geiſt der chriſtlichen Gemeinden erregt und dieſe veranlaßt, auf ihr gutes Recht, welches in den bekundeten Erklärungen unberückſichtigt geblieben ſei, zu verweiſen. Darum noch einige Worte über unſere Frage aus einem dritten Geſichtspuncte.

### 3. Die rechtliche Seite der Frage.

Der Proteſtantismus hat der römiſchen Kirche gegenüber den Begriff

---

verdient gemacht, ſondern die lebendige Art iſt es, womit er die Bibel erfaßte.... Es iſt daher nicht die ins Deutſche überſetzte, es iſt die deutſche, es iſt die lutheriſche Bibel, die er uns gegeben hat, ein Denkmal ſeines Geiſtes, ſeines Volkes, ſeines Zeitalters, eine Bibel des 16. Jahrhunderts, und doch in ihr (ſo weit es möglich war) die rechte chriſtliche Bibel, das ewige, reine Gotteswort."

Hagenbach.

der Gemeinde wieder hergeſtellt, und ſomit dieſe in ihre urſprünglichen Rechte wieder eingeſetzt. Dieſe beſtehen vornehmlich in der Befugniß, der allgemeinen chriſtlichen Wahrheit, dem Inhalt ihres Glaubenslebens einen Ausdruck zu geben, wie ſie ihn für den ihrerſeits faßlichen und entſprechenden hält; denn das Chriſtenthum iſt die Religion der geiſtigen Individualiſirung. Mit dieſem Rechte über ihren Glauben ſucht ſie ihre Jugend in denſelben hineinzubilden; mit dieſem Rechte ſteht es ihr aber auch zu, ſich zu überzeugen, ob der Religionsunterricht in ihrer Schule ihren Glauben zum Inhalte habe. Wenn man nun in den Grundrechten des Volks die Wohnung des Bürgers für unverletzlich erklärt, wie kann man es wagen wollen, in ſein heiligſtes Beſitzthum, in ſeinen Glauben einzugreifen? Die Verweiſung des Chriſtenthums oder doch des confeſſionellen Unterrichts in demſelben aus der Schule einer chriſtlichen Gemeinde iſt ein Eingriff in deren Rechte, den ſich keine Staatsbehörde, keine Nationalverſammlung erlauben darf. In Sachen ihres Glaubens iſt nur die einzelne Gemeinde autonom und ihre Fortbildung und Läuterung in demſelben kann nicht auf dem Wege der Gewalt, ſondern nur der vertieften Einſicht in die chriſtliche Wahrheit geſchehen.

# Die Aerzte und die Lehrer.

Dieſe Leute ſind in Preußen unter einem Miniſterium vereinigt, und das hat ſchon bei Manchem eine Verwunderung erregt und iſt auch eigentlich zum Verwundern. Doch iſt es nun nicht zu ändern, da es ja nicht einmal eine berliniſche Märzrevolution hat ändern können. Es werden ſich daher ſchon die beiden Herren müſſen gefallen laſſen, auch hier zuſammengeſtellt zu werden. Es mag vielleicht auch dieſe Verbindung unter einem Oberhute eine innere Berechtigung haben, wie Leib und Seele, Organismus und Geiſt in ihrer Durchdringung das lebendige Individuum und den vernünftigen Menſchen machen. Doch genug der innern und äußern Gründe; näher liegt die hiſtoriſche Veranlaſſung. Die Lehrer hielten eine Conferenz und bald nach ihnen in denſelben Räumen vor demſelben Miniſterium die Aerzte. Man ſollte nun meinen, dieſer Umſtand werde eine beſondere Verſtändigung herbeigeführt und die Verbindung beider Stände zu einem Organismus verſchmolzen haben. Das iſt jedoch nicht der Fall. Vielmehr haben die beiden Theile eines und desſelben Miniſterii dieſes eine und ſelbige Miniſterium in einen eigenthümlichen Conflict mit ſich ſelber gebracht und entſchieden aus einem Miniſter zwei Perſonen gemacht, die ſich nun widerſprechen oder beiden Conferenzen ein Schweigen auferlegen müſſen. Man höre: Dem Cultusminiſter beſchließen ſeine Trabanten, die Lehrer, folgenden Satz: Realgymnaſium und humaniſtiſches Gymnaſium ſind gleich berechtigte Anſtalten und geben jede in ihrer Art eine allgemeine wiſſenſchaftliche Vorbildung zum Univerſitätsſtudium.

Dem Medicinalminiſter beſchließen ſeine Trabanten: Nur das humaniſtiſche Gymnaſium gibt eine allgemeine wiſſenſchaftliche Vorbildung für das Univerſitätsſtudium der Medicin.

Dem Cultusminiſter wird der Beſchluß entgegengebracht: Das Lateinſchreiben und -ſprechen kann und darf nicht mehr obligatoriſch ſein unter den Lehrmitteln für allgemeine geiſtige Ausbildung.

Dem Medicinalminiſter ſagen ſeine Aerzte: Ein doctor promovendus muß eine Diſſertation (doch Latein?) ſchreiben und diſputiren (doch Latein?).

Wie wird nun ein und derſelbe Miniſter ſich durch dieß Dilemma hindurchfinden? Einer kann doch nur Recht bekommen. Es ſcheint nicht anders zu gehen, als daß gründlichſt unterſucht wird:

a) Iſt den Lehrern oder den Aerzten mehr Beſchlußfähigkeit einzuräumen auf den betreffenden Gebieten?

) Iſt den Lehrern oder den Aerzten ein größeres Recht der Entſcheidung einzuräumen?

Dann erſt kann ermittelt werden,

ob bei etwaiger gleicher Befähigung oder gleicher Berechtigung die Gründe für den einen oder den andern Beſchluß die überwiegenden ſind.

Dieſe Unterſuchung wird ſich wenig Dank verdienen bei den Beigten und wird dem Unterſucher wie immer die eine oder die andere ei auf den Hals ziehen; doch hilft das nichts, es müſſen auch al die übermüthigen Preußen die Wahrheit hören, und vor den gen Spitzkugeln birgt man ſich hier im Süden ſchon. Ohnehin iſt in Journal ein ſtiller Wühlwinkel, um den ſich Niemand eben rlich kümmert. Man iſt alſo in ihm ſo ziemlich außer dem Schuſſe. Alſo zunächſt: Was haben die Aerzte beſchloſſen? Die ores ſollen Latein ſchreiben und ſprechen und griechiſche Autoren können. Schönlein in Berlin wollte, wenn wir nicht irren, nicht die Klinik in Berlin übernehmen, als bis das Lateinſprechen ihm erſelben erlaſſen würde. Es iſt ihm erlaſſen, und die Klinik ohne in beſteht heute auch noch und ſoll in ganz gutem Zuſtande ſein. Mann hat da einen alten Zopf ſchon vor der Errungenſchaft abnitten. Die Recepte werden freilich wohl noch Latein geſchrieben; das mit ciceronianiſcher Latinität geſchieht, kann man ſo genau t beurtheilen, da diejenigen Schriften Cicero's verloren gegangen , in denen das ammon. muriat. und dergleichen vorkommt. Dieſe ache iſt eine Art lebendiger Sprache unter den Aerzten geblieben, he ſelbſt die Forſchungen eines Berzelius auf dieſem Naturſprachete nicht haben in ihrem Uſus rectificiren können. Das Lateinben brauchen alſo die Mediciner; aber ein Latein, was auch Nichtiner ſchreiben und was auf Schulen auch nicht gelernt wird und ür Schellers Lexikon auch gar nicht ausreicht und womit man keine ſertationen ausſtaffiren kann. Aber, aber! Aus lateiniſchen und chiſchen Aerzten iſt ja viel Erfahrung, viel Beobachtung zu holen. ? Wie viel praktiſche Aerzte mögen denn wohl auf der Univerſität erſt gar in ihrem praktiſchen Berufsleben dieſe Autoren nachgeleſen en? Wie oft iſt wohl Einer derſelben im Ernſte nachgeſchlagen den, um ſich aus ihm Raths zu erholen? Die Medicin hat freilich e Geſchichte; doch ein Geſchichtſchreiber der Medicin iſt nicht nothdig ein Arzt und der praktiſche Arzt ſelten ein Hiſtoriker ſeiner ſſenſchaft. Die Geſchichte der wiſſenſchaftlichen Medicin datirt ohne von den Zeiten des Anbaues der Naturwiſſenſchaften, und dieſe

ſind ein Werk des germaniſchen Geiſtes. Wer weiter zurückgehen will, der will Gelehrſamkeit, die auch für Liebhaber gut iſt, aber mit dem Arzte noch nichts zu thun hat. Legt man aber wirklich auf dieſe Gelehrſamkeit einen ſolchen Werth, dann begreift man in der That nicht, wie man nicht mit noch viel größerem Rechte das Arabiſche verlangt hat. Es gibt gewiß Aerzte, welche des Arabiſchen kundig ſind; ſie ſind gelehrte Männer und können die Vorgeſchichte der Medicin vervollſtändigen; aber für die wiſſenſchaftliche Entwickelung der Arzneikunde möchten ſie auch durch dieſe Gelehrſamkeit wenig gethan haben, wenn ſie ſonſt nicht etwas thaten. Oder ſollten gar neuere Werke über Medicin in dieſen Sprachen geſchrieben ſein? Gewiß erſcheinen neben den vielen abgepreßten Diſſertationen auch wiſſenſchaftliche lateiniſche Werke. In neuern Zeiten aber ſehr, ſehr wenige, da die neuern Culturſprachen: Engliſch, Franzöſiſch, Deutſch bald ein Gemeingut der Gebildeten — nicht der soi-disant Gelehrten — geworden ſind. Die guten alten Akademiker alten Stils laſſen es ſich freilich noch nicht nehmen, hin und wieder einen colorem latinum über den neumodiſchen Gedankenkuchen zu gießen und ihn dadurch etwas pikant, aber auch unſchmackhafter zu machen. Blickt man in die Leſecirkel und die Journaliſtik der praktiſchen Mediciner hinein, ſo gewahrt man ſelten oder nie ein lateiniſch geſchriebenes Opus und vermißt ungerne franzöſiſche und engliſche Zeitſchriften, wohl aber begegnet man Ueberſetzungen aus Werken und Abhandlungen dieſer beiden Völker. Die ſchönen Ueberſetzungen, die verachteten und doch allein gebrauchten, die verſchmähten und doch gekauften, die verächtlich angeſehenen und doch ſtets benutzten! Das iſt ſo ein Schulmakel, der an den Ueberſetzungen hängt. Hienach ſcheint es nun, als ob man um der mediciniſchen Praxis und um des mediciniſchen Studiums willen doch eigentlich des Lateins nicht viel bedürfte; es ſcheint, als ob die praktiſchen Mediciner ſich auch wirklich nicht mehr viel mit dem Latein und noch weniger mit dem Griechiſchen abgäben. Aber die Gelehrſamkeit und die gelehrten Mediciner, die noch mit etwaigen Citaten ſich gerne ſchmücken, die bedürfen des Lateins und des Griechiſchen, und wir ſetzen dreiſt hinzu, die bedürfen nicht minder und noch dringlicher des Arabiſchen. Die praktiſchen Mediciner aber, die bedürfen an Sprachkenntniſſen des Franzöſiſchen und Engliſchen, wenn ſie nicht immer erſt auf den Schubkarren der Ueberſetzer lauern wollen. Demnach haben die Aerzte nicht einen Beſchluß gefaßt über die Bildung eines Arztes als ſolchen, ſondern ſie haben feſtgeſtellt, welche allgemeine Bildung ohne Rückſicht auf die ſpecielle Berufsbildung der künftige Arzt haben

ſoll. Soviel bisher verlautet, ſoll dieß auch der Hauptgrund geweſen ſein, der den mit geringer Majorität gefaßten Beſchluß über das Griechiſche herbeigeführt hat.

So ſieht man, daß ſich die Conferenz der Aerzte auf das Schulgebiet begeben hat, und da konnte denn der Conflict nicht ausbleiben. Es darf daher mit Recht und Fug gefragt werden, ob hier die Beſchlußfähigkeit der ärztlichen Conferenz conſtatirt werden kann.

Zunächſt erregt der Beſchluß ſelbſt einiges Bedenken. Das Maß der allgemeinen Bildung wird heute alles Ernſtes nicht mehr nach der Kenntniß der lateiniſchen und griechiſchen Sprache bemeſſen. Beobachtende Schulmänner und denkende Pſychologen wollen beobachtet haben, daß das Lernen einer fremden Sprache eben eine Fähigkeit im Sprachenlernen gibt, und daß eine fern liegende Sprache für die allgemeine geiſtige Ausbildung dasſelbe wirkt als zwei und drei. Ja, man will es ſogar im Leben beſtätigt gefunden haben, daß die ſo recht philologiſch ausgebildeten Männer nicht ſelten, namentlich für praktiſche Lebensverhältniſſe und für die Wirklichkeit, ein ſchwaches Auffaſſungsvermögen und einen engen Geſichtskreis haben. Dieſe Beobachtungen ſind ſo allgemein, daß man ſelbſt in den Gymnaſien als ſolchen gegen dieſe Sprachbildung eifert, und daß man die zweite altclaſſiſche Sprache eben nur noch darum, aber auch darum umfangreich treibt, um zum Geiſte des altclaſſiſchen Alterthums zu gelangen. Das iſt mindeſtens ſo das Weſen des Ausſpruches der Lehrerconferenz in Berlin geweſen. Man zweifelt heute gar nicht mehr daran, daß es Seiten der allgemeinen Bildung gibt, welche alles Ernſtes nicht durch die Sprachen und deren Lernen und deren Wiſſen gegeben werden. Man denke nur ganz beiläufig an künſtleriſche, äſthetiſche, religiöſe, politiſche Seiten und Richtungen des ſich äußernden Geiſtes. Die Schulen haben immer mehr oder minder dieſe Totalität erſtrebt und beanſprucht, und haben nur eine Periode hindurch, die eben im Erlöſchen iſt, ſich eingeredet, als werde dieß Streben durch die lateiniſche und griechiſche Sprache erreicht. Alle Männer freilich, welche in jener Periode in die Schule gingen und heute hochgebildet daſtehen, haben ſich wirklich einreden laſſen, als wenn ihre Ein- und Umſicht, ihr verſtändiges, klares und ſicheres Urtheilen und Schließen, ihre ganze ſichere Bedeutung auf dem Felde der Wiſſenſchaft wie der Erfahrung in jenem Sprachenlernen wurzelte, und haben vergeſſen mitzuzählen alle die unendlichen vielen Bildungselemente, denen ſie ein offenes Ohr, ein klares Auge, einen reinen Sinn, einen hellen Verſtand, ein ernſtes Streben nach Wahrheit entgegenbrachten. Aus ſolch einem Jugendglauben dürfte ſich nun auch

leicht der Beſchluß der Aerzte herſchreiben, der auch gewiß bei allen oder doch den meiſten Gleichalterigen, die ehemals tüchtige Schüler waren und darum auch tüchtige Männer wurden, eine entſchiedene Anerkennung finden wird. Darum aber darf auch der billige Zweifel erhoben werden, ob die Aerzte wirklich berechtigt waren, das Kennzeichen der allgemeinen geiſtigen Bildung auszuſprechen.

Seit die Aerzte Schüler waren, iſt auch das Schulweſen in einer bedeutſamen Entwickelung begriffen geweſen, von denen ſie nichts wiſſen konnten. Auch die Schulen bilden gleichſam eine Klinik für Erfahrungen, und dieſe Klinik haben die Schulmänner frequentirt und haben in ihr durch Beobachtungen der Erſcheinungen neue Unterrichtsprincipien gewonnen, die freilich den Männern der alten Schule, wie das immer ſo der Fall ſein muß, ſehr radical erſcheinen werden. Wie wenig ſich nun die Aerzte von den Schulmännern vorſchreiben laſſen würden, welche Diät ſie den Schulknaben vorzuſchreiben hätten, damit dieſe zwiſchen den Schulbänken auch leiblich gut gediehen; eben ſo wenig können ſich nun doch auch die Schulmänner von den Aerzten vorſchreiben laſſen, welche geiſtige Diät anzuordnen ſei, damit die Schüler zwiſchen den Schulbänken geiſtig gut gediehen. Die mens sana iſt doch wohl Sache der Lehrärzte wie das corpus sanum Sache der Heilärzte. Es wäre doch denkbar, daß die Schulmänner gefunden hätten, daß das Sprachenlernen als ſolches mit der allgemeinen geiſtigen Bildung nur in einer mehr oder minder untergeordneten Wechſelwirkung ſtände, wie die Aerzte gefunden haben, daß das Nervenfieber nicht eigentlich in den Nerven, ſondern im Blute ſeinen Sitz hat. Wie über das Nervenfieber kein Conferenzbeſchluß der Schulmänner etwas beſtimmen kann, ſo wenig kann auch über die allgemeinen Bildungsmittel der Conferenzbeſchluß der Aerzte eine vollgültige Bedeutung haben. Wenn alſo der Miniſter der Medicinalangelegenheiten mit dem Miniſter der Unterrichtsangelegenheiten auf dieſem Felde in Conflict geräth, ſo muß der letztere hier die entſcheidende Stimme haben.

Man wird hiegegen nun einwenden, daß das Cultusminiſterium zwei Wege für die allgemeine geiſtige und wiſſenſchaftliche Ausbildung eröffnet habe, offenbar auch Jedem frei gelaſſen habe, welchen Weg er wählen wolle, daß alſo auch die Aerzte nun freie Wahl gehabt und den durch das humaniſtiſche Gymnaſium wie bisher gewählt und auf keine Weiſe irgend welchen Widerſpruch oder gar Oppoſition erhoben hätten. Gewiß iſt das ſo, und ſo entſteht denn nun die ernſte Frage, ob die Aerzte daran Recht gethan haben, daß ſie den Weg durch das Realgymnaſium den Medicinern verſchließen wollten. Die Vorfragen

haben nur zu dem Nachweiſe dienen ſollen, 1) daß der Beſchluß der Aerzte nicht aus Rückſicht auf das ſpecifiſche Studium der Medicin, ſondern daß er nur im Intereſſe der allgemeinen geiſtigen Ausbildung gefaßt iſt, und 2) daß dieſer Beſchluß vor ein höheres oder doch ein anderes Forum gezogen werden und tiefer begründet werden muß, als durch das, was bis dahin etwa Brauches geweſen iſt.

Wenn jeder Unterrichtsgegenſtand nach den heute anerkannten pſychologiſchen Grundſätzen nur eine ganz beſtimmte Richtung der intellectuellen Kraft ausbildet, wenn es ſomit eben ſo wenig ein Univerſalunterrichtsmittel wie eine Univerſalmedicin gibt, wenn demnach die allgemeine geiſtige Ausbildung nicht durch ein ſpecifiſches Unterrichtsobject, ſondern durch die Geſammtheit der Unterrichtsobjecte in ihrer Zuſammenwirkung auf die Thätigkeit des Geiſtes erzielt wird, wenn ferner eben ſo entſchieden feſtgeſtellt iſt, daß man nicht bloß mit einer Verbindung von Lehrgegenſtänden dieſen Zweck erreichen kann, ſondern daß hier eine große Mannigfaltigkeit von Combinationen zuläſſig iſt, ſo iſt auch einleuchtend, daß es mehrere Schularten geben kann, welche bei ganz verſchiedenen Unterrichtsmitteln und Unterrichtswegen zu demſelben Ziele der allgemeinen geiſtigen Ausbildung gelangen können. Welche Combination der Unterrichtsgegenſtände nun nothwendig ſei, um einen beſtimmten Grad dieſer Bildung zu erreichen, das kann allein auf dem Felde der Schulerfahrungen ausgemittelt werden. Den Ausſprüchen dieſer Erfahrungen wird man eben ſo glauben müſſen wie den Sätzen anderer Erfahrungswiſſenſchaften, wenn man nicht dem Lehrſtande Beachtungs- und Urtheilsfähigkeit abſprechen will. Die neuere Geſchichte des höheren Schulweſens in Preußen hat nun entſchieden den Beweis geführt, daß eben eine Combination der Unterrichtsgegenſtände, wie ſie in den Realgymnaſien verſucht iſt, zu einem Bildungsergebniß geführt hat, welches dem in den humaniſtiſchen Gymnaſien erreichten an die Seite geſetzt werden kann. Das hat die Conferenz der Lehrer der höheren Schulen Preußens anerkannt und ausgeſprochen. Es iſt hier nicht der Ort, die Berechtigung zu einem ſolchen Anerkennen hier nachzuweiſen, es reicht hier aus der Ausſpruch erfahrener Schulmänner.

Man fragt freilich nach einem Maßſtabe für die allgemeine geiſtige Bildung, und um ſo mehr, als derſelbe nicht mehr durch die Leiſtungen in den einzelnen Unterrichtsgegenſtänden beſtimmt werden ſoll. Dieſer kann und darf nur in Betreff der höheren Schulen geſucht werden in der Befähigung, höhere wiſſenſchaftliche Studien vorzunehmen und ſie mit Erfolg zu betreiben. Reife Abiturienten der Realgymnaſien haben

nun in allen den Fächern, zu deren Studium ſie mit den Abiturienten der humaniſtiſchen Gymnaſien zugelaſſen worden, den Beweis geliefert, daß ſie hinter dieſen auf keine Weiſe zurückgeblieben ſind, und ſo iſt der Erfahrungsbeweis für den Ausſpruch der Lehrerconferenz geliefert worden.

Nach den oben angeführten Grundſätzen wird nun freilich jede der beiden Schularten noch eine beſondere Seite des Geiſtes anbauen, weil eben jede beſondere Unterrichtsgegenſtände hat, d. h. es wird gleichſam noch eine ſpecifiſche Bildung neben der allgemeinen gegeben. Ebenſo wird vermöge der verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände von den Schülern ein verſchiedenes Wiſſensmaterial an die erweiterten Studien herangebracht werden. Darum wird nun für die Fachwiſſenſchaften der Medicin, Theologie, Jurisprudenz ꝛc. die Frage entſtehen, welche Art der ſpecifiſchen Bildung für die eine oder die andere Fachwiſſenſchaft die zweckmäßigſte und welches Wiſſensmaterial das erwünſchte und verwendbarſte für die Fachſtudien ſei. Dieſe Frage zu entſcheiden, liegt allein in der Hand der Facultäten, ja hier muß ihnen ſelbſt das Recht eingeräumt werden, den höheren Schulen ſagen zu dürfen, daß ſie dieſe Beſonderheit der geiſtigen Bildung um des künftigen Fachſtudiums willen mehr nach der einen oder der andern Richtung ausgedehnt wünſchen müßten, und daß mehr dieſes oder jenes Wiſſensmaterial den Abiturienten mitgegeben werden ſolle.

Um nun dieſe Unterſuchung in Betreff der Mediciner zu irgend einem Ergebniß zu führen und ſo zu einem Beſchluſſe darüber zu gelangen, ob der Gang durch das humaniſtiſche oder durch das Realgymnaſium der geeignetere ſei, muß man ſich entſchieden erſt die Frage beantworten, welche geiſtigen Befähigungen (die allgemein für die wiſſenſchaftliche Auffaſſung erforderliche bleibt hiebei ganz aus dem Spiele, da ſie von beiden Anſtalten gleichermaßen gegeben wird) und welche Vorkenntniſſe dem Studium der Medicin am förderſamſten ſein dürften, und dann muß man fragen, welche der beiden vom Cultusminiſterio hingeſtellten Schularten für den Mediciner die geeignetſte ſei.

Was den erſten Punct, die beſondere geiſtige Befähigung, anlangt, ſo läßt ſie ſich mit wenigen Worten dahin ausſprechen: Fähigkeit im Beobachten von Erſcheinungen und Fähigkeit, daraus Schlüſſe auf die wirkenden Urſachen zu ziehen, und im höheren Sinne die Befähigung zur Erkenntniß der Wechſelwirkung von Leib und Geiſt. Es verſteht ſich zunächſt von ſelbſt, daß ſolche Befähigungen nicht durch einen dialektiſchen Geiſtesproceß, ſondern lediglich durch Beobachtungen an der Wirklichkeit und an den Erſcheinungen gewonnen werden können;

dazu eine Uebung und in der Uebung eine Schärfung der Sinne
ört; daß man die Beobachtungsmittel handhaben können und mit
n vertraut ſein muß; daß man im Schließen von den Wirkungen
Urſachen geübt worden und mit den Kräften der Natur bekannt
orden ſein muß, um ſich nicht mit den ſupponirten Urſachen im leeren
iete geiſtiger Theorieen zu verlieren. Dieß iſt, ſo zu ſagen, die
iſche Befähigung für ein erfolgreiches Studium der Medicin. Was
zweiten Punct, die Kenntniſſe, anlangt, welche dem beſondern
dium der Wiſſenſchaft erſprießlich ſein dürften, ſo ſind es im Beſon-
die Naturwiſſenſchaften in ihrer ganzen Ausdehnung, und je mehr
angehende Studioſus von dieſen Wiſſenſchaften aus der Schule
ringt, deſto erfolgreicher und unmittelbarer wird er an die höhere
it gehen können. Ihm wird viel Zeit und viel Kraft erſpart
ſeine höheren Studien, wenn er nicht erſt auf Univerſitäten das
ſam und oft kümmerlich und nothdürftig nachzuholen braucht, was
allgemein bildende Schule ihm ſchon füglich mitgeben konnte, und
r und unmittelbarer ihm darbot, als es die Univerſität darzubieten
ag. Wenn die Schule ihn in die Natur einführte, ihn in derſelben
iſch machte, dann erſt wird er die reichen Muſeen der Univerſität
greich nutzen können, und wenn die Schule ihn die Declinationen
Conjugationen und einfachen Satzbildungen der Natur gelehrt hat,
n kann er erſt die Gedanken derſelben begreifen, alſo wahrhaft
tbar Medicin ſtudiren. Ohne dieſes ſehen wir den jungen Medi-
r ſich viele Zeit mit lauter Elementen der Naturkunde plagen,
dem gereiften Geiſte nur ob des „Muß“ zuſagen; wir ſehen ihn
Jahre lang ſchulknabenmäßig lernen, wo er ſchon denken und
hen ſollte; wir ſehen ihn nacherperimentiren, wo er ſelber ſchon
gen an die Natur ſtellen ſollte. Daher kommt es denn nicht ſelten,
Viele bloß in dieſem materiellen Wiſſen ſtehen bleiben, weil die
ignung desſelben zu ſpät begonnen worden und weil ihre ganze
, ihre für ſolches Lernen nicht mehr geeignete Kraft darauf verwandt
den iſt, oder daß Andere dieſe ungeeignete Elementarbeſchäftigung
r und mehr bei Seite ſchoben und im reinen Gebiete der Theorieen
verloren haben.

Um nun zur Entſcheidung über die zweite Frage zu gelangen, ob
künftige Arzt beſſer thue, ſeine allgemeine Vorbildung im humani-
hen oder im Realgymnaſium zu ſuchen, ſei hier zunächſt eine kurze
rakteriſtik der beiden Anſtalten nach ihren Lehrgegenſtänden gegeben.
ächſt ſollen die beiden Anſtalten in den drei unteren Claſſen ganz
ich werden. Es hat dabei nicht fehlen können, daß dem Lateiniſchen

und Griechiſchen in den unteren Claſſen Abbruch geſchehen iſt. Daraus folgt hier für das humaniſtiſche Gymnaſium ſelbſtredend, daß es in den drei oberen Claſſen (Obergymnaſium genannt) allen Fleiß und alle Kraft der Schüler auf Lateiniſch und Griechiſch hinlenken wird und muß, um nicht künftig hinter dem heutigen Ziele zurückzubleiben. Ebenſo folgt hieraus, daß dagegen das Realgymnaſium in ſeinen oberen Claſſen ſich vornehmlich den neueren Sprachen und den Naturwiſſenſchaften zuwenden wird, um auf dieſem Gebiete ſein heutiges Ziel zu erreichen. Um aber die Schüler der Realgymnaſien zu derſelben Höhe der allgemeinen Bildung zu erheben, auf der heute die Abiturienten der humaniſtiſchen Gymnaſien ſtehen, haben beide Schulen einen ganz gleich lange währenden Schulcurſus durch alle Claſſen. Dieſem gemäß wird nun das Obergymnaſium (das heutige Gymnaſium ſchlechthin) fünf Jahre lang in neunzehn wöchentlichen Stunden Sprachen und in ſechs wöchentlichen Stunden Mathematik und Naturwiſſenſchaften treiben, dagegen das Realgymnaſium wird fünf Jahre lang (von demſelben Anfangspuncte der Bildung und von denſelben Vorkenntniſſen aus) in fünfzehn wöchentlichen Stunden Sprachen und in zehn wöchentlichen Stunden Mathematik und Naturwiſſenſchaften treiben.

Nun kann für das Studium der Medicin nach dem vorhin Angegebenen kein Zweifel ſein, daß das Realgymnaſium in ſeiner beſondern Rückſicht auf die Naturwiſſenſchaften entſchieden den Vorzug verdient. Wenn man nun gar hinzunimmt, welche Leiſtungen das Realgymnaſium verſpricht*, ſo kann man faſt ſagen, das Realgymnaſium biete den Medicinern in ſeinen Naturwiſſenſchaften das, was die humaniſtiſchen Gymnaſien dem Theologen in den alten Sprachen bieten. Alle die Befähigungen und alle die Vorkenntniſſe, welche dem Studium der Medicin ſo großen Vorſchub leiſten und deren Mangel dem angehenden Studioſen den Weg in ſeiner Wiſſenſchaft ſehr erſchwert, werden hier gewiß in genügendem Maße geboten und können auf keinem naturgemäßern Wege dargeboten werden. Die Naturwiſſenſchaften ſtellen den Geiſt an die Wirklichkeit, und dieſe Wirklichkeit ſoll vom Geiſte gleichſam

---

* Die Leiſtungen in den Naturwiſſenſchaften ſollen ſein: a) Eine auf Experimente geſtützte Erkenntniß der wichtigſten Naturgeſetze und die genauere experimentale Kenntniß eines Zweiges der Phyſik; b) eine auf Anſchauung gegründete Ueberſicht über die drei Naturreiche und die genaue ſyſtematiſche Kenntniß eines Zweiges der Naturgeſchichte; c) eine auf Experimente geſtützte Erkenntniß der chemiſchen Geſetze bei der Bildung der Baſen und Säuren und Salze, wie auch hinreichende Kenntniß der qualitativen Analyſe anorganiſcher Stoffe; d) einige auf Pflanzen- und Thierzerlegung begründete Vorkenntniſſe der Organenlehre.

gewältigt, vom Geiſte durchdrungen, zum Geiſte erhoben, von ihm begriffen werden. Dieſe geiſtige Thätigkeit iſt die des praktiſchen Arztes, und je weiter er ſich in dieſer Thätigkeit befähigt hat, ein deſto befähigterer Arzt wird er werden, deſto erfolgreicher wird er mindeſtens ſeine Studien betreiben.

Demgemäß darf man ſich mit Recht wundern, daß man von Seiten der Conferenz der Aerzte an die allgemeine Vorbildung der künftigen Aerzte Forderungen geſtellt hat, welche ihnen den Weg durch das Realgymnaſium verbieten, da dieſes nicht Griechiſch treibt. Eher hätte man das Gegentheil erwarten dürfen, da man doch vorausſetzen mußte, daß auch die Aerzte nach und nach inne geworden ſein könnten, wie es heute mit dem bisherigen Begriffe der Gelehrſamkeit nur noch ſchwach beſtellt ſei. Ob denn wirklich, was vornehmlich die Gymnaſien erzielen, das Eindringen in den Geiſt des claſſiſchen Alterthums, eine weſentliche Bedingniß für die Jünger der praktiſchen Medicin iſt? Oder iſt man noch wirklich der Meinung geweſen, daß das Menſchliche in den Germanen gar nicht und nur in Griechen und Römern zur Erſcheinung gekommen ſei? Gibt es gar keine Schöne als nur die Aphrodite? Hätten die Aerzte erwogen, daß die Bildung, welche den Sprachen als ſolchen abgewonnen werden kann, in dem Realgymnaſium auch gewonnen wird, und hätten ſie tiefer in das Beſchäftigungsgebiet der Realgymnaſien hineingeſchaut, welche dem Geiſte das Weſen der neueren Culturvölker aufſchließen; hätten ſie erwägen mögen, daß der Arzt wirklich, wenn einmal vom Sprachengebrauch die Rede iſt, der neueren mehr bedarf als der griechiſchen, und daß ihm ſo viel des Lateins auch im Realgymnaſium geboten wird, als er für ſein Studium nothwendig haben dürfte, ſo würde der Beſchluß wohl doch ein anderer geweſen ſein. Mindeſtens dürfte man erwarten, daß ſie den künftigen Studioſen der Medicin es freigeſtellt hätten, entweder durch ein humaniſtiſches oder durch ein Realgymnaſium die Schullaufbahn durchzumachen, und ſei es auch nur, um Erfahrungen über eine Angelegenheit zu machen, über welche ſich nicht a priori vorweg abſprechen läßt. Hoffen wir, daß die Verſammlung der Akademiker dieſe Angelegenheit in das rechte Geleiſe bringen wird.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## B. Pädagogik.

Zur Gymnaſialreform. Zweites Heft. (Von K. Dilthey.) Darmſtadt, 1849. 52 S. in 4.

Herr Dilthey iſt ein Altmeiſter unter den Gymnaſialpädagogen, der lange vorher, ehe die heutigen Wortführer auftraten, für eine beſſere Methodik und Reform mancher Lehrgegenſtände gekämpft hat. Ja es ſind von ihm einzelne Dinge ſchon in einer Zeit berührt worden, wo ſeine Stimme bisweilen als eine φωνὴ τοῦ βοῶντος ἐν ἐρήμῳ betrachtet werden konnte. Dieß Zeugniß gebührt ihm, wie ſehr man auch ſonſt von ihm abweichen möge. Einem ſolchen Mann hört man gern zu, wenn er das Princip der Reform, wie hier geſchieht, auf die reiche Erfahrung ſeines eigenen Lebens gegründet hat. Das erſte Heft dieſes Schriftchens iſt mir nur aus einer Anzeige bekannt geworden, über das zweite will ich jetzt den Leſern der Revue einen kurzen Bericht liefern, und dabei einige Bemerkungen anſchließen.

Herr Dilthey hat in dem Schriftchen keine ſyſtematiſche Gliederung erzielt, ſondern hat „zunächſt einen aus der Praxis hervorgegangenen ſachkundigen Beitrag liefern" wollen (S. 50), um den wahren und wirklichen Stand der Dinge zur Erkenntniß zu bringen. Darin hat es ſeinen Grund, daß überall das Darmſtädter Gymnaſium die Unterlage bildet, und jede ſpecielle Beziehung auf dasſelbe zurückgeführt wird, wodurch die Abſtraction der Rede zum concreten und erfaßbaren Bilde ſich zuſammenſchließt. Der Gang iſt folgender. Nach einem Rückblicke auf jene Vergangenheit, wo das Gefühl des Glückes, durch Wohlſtand gehoben, über alle ſocialen Beziehungen den heitern Aether einer zufriedenen und hoffnungsreichen Stimmung verbreitet hatte, wendet ſich der Verf. zu der Zeit, wo die materiellen Intereſſen das Stichwort der modernen Weltcultur und die Lehrgegenſtände der Gymnaſien, ſo wie deren specimina eruditionis immer mehr als „Producte abgeſtandener Gelehrſamkeit oder als Aeußerungen dünkelhafter Eitelkeit" verfolgt wurden, ſo daß man endlich die Gymnaſien nur auf die Vorbereitung künftiger Theologen, Juriſten und Philologen habe beſchränken wollen, weil der Urtext der poſitiven Grundlagen ihrer Studien die Kenntniß der alten Sprachen

thig machte. Dabei wird theils über die von der öffentlichen Meinung tragenen und gehobenen Objecte der wiſſenſchaftlichen Bildung geſpro-en, theils werden ſehr plaſtiſch die Nachtheile aus einander geſetzt, welche s der Lostrennung des Gymnaſiums vom Organismus des geſammten chulweſens, ſo wie von allen praktiſchen und volksthümlichen Bezie-ngen hervorgehen würden.

Dieß Alles ſind Puncte, gegen welche ein weſentlicher Einſpruch ht zu befürchten ſteht. Nun aber hat ſich ins Folgende eine ſehr ſtarke cale Färbung hineingezogen, indem Hr. D. vom „Parteigeiſte ein-jebene Schmähungen" erwähnt, denen das Gymnaſium ſeiner Direction vorigen Jahre ausgeſetzt war: Schmähungen, die, wie es ſcheint, e Geſchmacksmuſter aus Sebaſtian Brandts Narrenſchiff von den Ver-ern des heiligen Grobianus und den Vertretern grobianiſcher Sitte lehnt hatten. Solche Dinge geben einestheils einen neuen Beleg zu traurigen Corruption unſerer Zuſtände, wie ſie vielfach im vorigen hre ſich zeigten, anderntheils aber hat derjenige, welchem ſolche Mit-lungen eine fremde Welt eröffnen, für die er keine Anknüpfungspuncte der eigenen Erfahrung findet, kein auf vollkommenes Verſtänd-begründetes Urtheil. Nur gegen den S. 11 ſtehenden Satz: „Ich erlaſſe nicht, mich mit den Urhebern bezüglicher Zeitungsartikel wo glich in perſönliche Beziehung zu ſetzen, und bedaure nur, daß dieſe ren meiſt in die geheimen Schlupfwinkel der Anonymität ſich zurück-end den Wahlſpruch: virtus extra speluncas! höflichſt ablehnen", hte das Bedenken entſtehen, ob ſolches Handeln immer mit der ſitt-n Würde des Schulmanns vereinbar ſei. Ich halte es mit den rten des Cremutius in Tacitus Annalen IV. 34: Antonii epistolæ, ti conciones *falsa quidem in Augustum probra*, sed *multa cum rbitate* habent. carmina Bibaculi et Catulli referta contumeliis sarum leguntur; sed ipse divus Julius, ipse divus Augustus *et re ista et reliquere;* haud facile dixerim *moderatione magis an ientia. namque spreta exolescunt; si irascare, agnita videntur.* erdem führt das Gegentheil ſehr leicht zu praktiſcher Betheiligung an tiſchen Beſtrebungen, oder gar in den Dunſtkreis brodloſer Litteraten, nichts gelernt und nichts vergeſſen haben. Ich aber kann mir nicht ken, daß ein Schulmann, der ſich praktiſch mit Politik beſchäftigt, in er Schule etwas Tüchtiges zu leiſten vermöge. Denn theils wird er Geſichtskreiſe der Jugend entfremdet, theils verliert er unmerklich lebendige Intereſſe am eigenen Berufe. Ein Wunſch erzeugt den ern; die Begierde wächst mit der Nahrung und reißt den Jünger der dagogik, dem die Freiheit ihre lockende Fackel auf politiſchem Boden

voranträgt, bald zu einer Verſtimmung und Erbitterung des Gemüthes fort, von deren Stacheln er zuvor ſich nichts träumen ließ. So weit aber auch die Welt mit ihren Gütern vor menſchlichen Augen und Seelen ſich ausbreiten möge, das Glück, das der Schulmann allein ſuchen darf und finden muß, iſt nur das kleine ruhige Plätzchen, auf dem ein Geſchlecht der Jugend nach dem andern an ſeinem ungetrübten Herzen vorübergeht. Findet er in dieſem beſchränkten Kreiſe nicht ſein volles und unangreifbares Glück, ſo hat er ſein Ziel verfehlt: er war zum Schulmann nicht geboren. Non omnia possumus omnes, darum glücklich der, welcher Etwas mit ungetheilter Geiſteskraft oder mit ganzer Seele kann! Es ließe ſich darüber ein Buch ſchreiben, ich breche ab.

Einen Boden dagegen, der frei von perſönlicher Beziehung und außerhalb derartiger Richtung gelegen iſt, betritt man an der Hand des Herrn D. von S. 12 an, wo über Auswahl der Autoren, beſonders über Cicero, Virgil und Horaz vortrefflich geſprochen wird. „Wie es Niemand gibt, dem jeder Autor zuſagt, ſo gibt es auch keinen Autor, der Allen zuſagt; jeder hat ſeine Gegner und läßt manche ſonſt achtbare und bildſame Naturen eben ſo unbefriedigt, wie die Muſik jenen engliſchen Kritiker, der ſie für die erträglichſte Art des Lärmens erklärte". Wenn nach Erwähnung von Ciceros Schwächen geſagt wird, daß „ſeine Beredſamkeit, des tiefern Ideengehaltes entbehrend, für Niemand mehr vollendete Muſtergültigkeit" habe, ſo wünſchte man beigefügt, daß Cicero gleichwohl für alle Zeiten ein vollendeter Volksredner bleibe, gegen den die modernen Clubiſten nicht ſelten wahre Stümper ſind, und daß ſeine Beredſamkeit gerade für die Bildungsſtufe der Jugend, für die wir ſie brauchen, die geeignetſte ſei. Aus der Seele iſt mir Folgendes geſchrieben: „Virgil ſteht als claſſiſch und unübertroffen nur in dem Naturepos der Georgica da, welches zugleich unter den Händen eines naturwiſſenſchaftlich gebildeten Lehrers durch Combination ſcheinbar heterogener Sphären ein zwar von der Aeſthetik verſchmähtes, aber doch die Jugend bildſam ergreifendes ſtoffartiges Intereſſe gewinnt". Gut iſt auch Horaz für den Schulzweck gerechtfertigt und unter anderm mit Recht bemerkt, daß man „neben der Frage, was ein Autor an ſich ſei, auch die zweite aufzuwerfen habe, was aus einem Autor für gewiſſe Bildungsſtufen der Jugend ſich machen laſſe".

Die damit zuſammenhängende Frage über die Stellung, welche dem Lateiniſchen vor dem Griechiſchen in unſerm Unterrichtsſyſteme eingeräumt iſt, entſcheidet der Verfaſſer aus Gründen der Erfahrung, indem die Verſuche mit dem Griechiſchen zu beginnen „entſchieden mißlungen" ſeien, und aus dem Weſen der griechiſchen Litteratur ſelbſt zu

Gunſten der herkömmlichen Ordnung. Indeß wird über das Griechiſche Manches auf die Spitze geſtellt, wie z. B. der Ausſpruch über „die dialogiſirten Plattheiten, die unter Platons Namen im Kriton, Laches u. ſ. w. geboten werden". (S. 16.) Aber hier wird man zweifelhaft, ob Herr Dilthey den Plato aus der Urſprache kennt und ob er überhaupt über die bildende Kraft und Schönheit der griechiſchen Sprachform die nöthige Kenntniß und Erfahrung beſitzt. In dieſem Zweifel wird man beſtärkt, wenn man ſein Urtheil über Demoſthenes lieſt, worin Wahrheit und Irrthum in ſeltſamer Weiſe gemiſcht ſind. Hierzu kommt die Erwähnung „eines pädagogiſchen Aberglaubens", der darin liege „daß, wo die Früchte der Lectüre vermißt werden, die Schuld niemals in den Autoren, ſondern in einer bei Einzelnheiten verweilenden und ſtatt derſelben nicht gleich den Geiſt des Ganzen ergreifenden Behandlung geſucht wird, als ob ſchon die Kunſt erfunden wäre, den deſtillirten Geiſt ſo oben abzuſchöpfen und als ätheriſche Nahrung einzuflößen" u. ſ. w. Wer hat denn aber dieß behauptet? Ich kenne Niemanden. Herr D. hat ſich hier ſelber Phantaſieen geſchaffen, um ſie nachher widerlegen zu können. Denn wer „die ſpeciellſten Einzelnheiten", die Hr. D. S. 17 erwähnt, in der Schulpraxis als ſpecifiſche Philologie verſchmäht und dafür auf Erweiterung der Lectüre dringt, um zum raſchen und ſichern Genuß eines Ganzen zu kommen, der träumt nicht vom „Abſchöpfen eines deſtillirten Geiſtes" oder vom „Einflößen ätheriſcher Nahrung", ſondern hat ſeine guten pſychologiſchen Gründe. Herr D. iſt ein Kenner und (nach S. 31 ff.) ein großer Beförderer der auf Baukunſt und Malerei bezüglichen Studien. Glaubt er ſeinen Zöglingen die Schönheit eines Gebäudes zur Anſchauung zu bringen, wenn er ihnen bloß einzelne Steine vorzeigt und ſie ſomit „das Contagium des Rohſtoffes beſtehen" läßt? Oder können ſeine Schüler von der Compoſition der Sixtiniſchen Madonna eine richtige Idee gewinnen, wenn ſie bloß die über der Baſis hervorragenden Engelsköpfchen oder auch Raphaels Geliebte (ich ſpreche nach Griepenkerls Dichtung) außer Zuſammenhang betrachten wollten? Gewiß nicht! Aber analog iſt die Lectüre der Alten in den oberſten Claſſen. Doch genug. Der ganze Gegenſtand bedarf einer viel tiefern Erörterung, als Herr D. ſeinem Plane gemäß ihm hier widmen konnte. Das aber hat er mit Recht behauptet, daß Cicero, Virgil und Horaz mit der antik-claſſiſchen Bildungsweiſe ſtehen und fallen, und daß man den Ruhm der Genialität nicht mit ſchulmäßiger Brauchbarkeit verwechſeln dürfe.

Ueber die Uebungen im Lateiniſchen und die freien lateiniſchen Aufſätze wird ſehr beſonnen geurtheilt und dabei gelegentlich

Wüſtemanns vortreffliche Jacobsii laudatio berührt. Gegen die Priorität der neuern Sprachen, um „zwiſchen humaniſtiſchen und realiſtiſchen Anſtalten eine größere Gleichmäßigkeit und länger gezogene Parallele" herzuſtellen, wird beſonders geltend gemacht, daß nach Wegräumung der lateiniſchen Grundlagen eine leichte Erlernung der neuern Sprachen unmöglich werde. Natürlich; denn aus feſtſtehenden Ruinen alter Tempel, welche einen unerſchütterlichen Grundſtein haben, laſſen ſich viel leichter und raſcher chriſtliche Kirchen erbauen, als wenn man die ganze Arbeit erſt von vorne an beginnen ſoll. Es wird ferner erwähnt, daß „ein ſchnelles Durchgehen und Abſchließen der neuern Sprachen nach der die Lehrobjecte ſucceſſiv betreibenden und continuirenden Methode nur zuweilen im Privatunterrichte, niemals in öffentlichen Anſtalten" gelinge, endlich, daß die Hoffnung für die alten Sprachen, auf die oberſten Gymnaſialcurſe beſchränkt, bedeutend herabzuſtimmen wäre. Man ſolle darum „die erſten Verſuche hierin den ſchon durch ihr Verhältniß zu England wie durch die plattdeutſche Sprache zunächſt dazu berechtigten und begünſtigten Hannoveranern und Oſtfrieſen überlaſſen". Außer Mützell, den Hr. D. anführt, iſt jetzt auch Nitzſch zu vergleichen.

Die franzöſiſche Sprache und der altdeutſche Unterricht bilden den Gegenſtand weiterer Verhandlung, wobei gelegentlich, ſo wie anderwärts, auf Scheibert beiſtimmende Rückſicht genommen wird. Mit wenig Worten wird die leichte Versmacherei der Vergangenheit berührt, worauf die Behandlung des chriſtlichen Elementes in der Gymnaſialbildung Veranlaſſung gibt zu der Frage über Anſtellung pädagogiſch gebildeter und erprobter Theologen. Der Vortrag der Geſchichte, heißt es mit Recht im Folgenden, ſolle nicht „zur Aufſtachelung politiſcher Parteiwuth" benutzt werden, ſondern nur dazu dienen, „den Fanatismus der Ignoranz zu vernichten und die Schärfe ſeiner zu Tode gehetzten Schlagwörter abzuſtumpfen".

Dieß bahnt dem Verfaſſer den Weg zu einer hochwichtigen und zeitgemäßen Erörterung über das Streben nach abſoluter Einheit und Gleichheit der Lehrgegenſtände: ein Punct, auf den er auch ſpäter S. 42 mit Firnhabers, S. 50 ff. mit Blochmanns Worten zurückkehrt. Sehr wahr bemerkt er unter anderm S. 27: „Es wäre das größte Unglück, das unſerer Schulbildung widerfahren könnte, wenn Alles in das Prokruſtesbett einer vorſchriftmäßig abgemeſſenen und abgewogenen Gleichheit eingegränzt werden ſollte, welche ſich nur durch Erſtickung jeder freien Neigung, jeder Selbſtrichtung erreichen ließe, und mit welcher das von wahrer Wiſſenſchaftlichkeit durchdrungene Leben zu

Grabe getragen wäre. Organiſation der Arbeit iſt das Wort, was die Zeit nicht bloß dem Handwerk und der menſchlichen Geſellſchaft, ſondern auch den Schulen predigt". Ich kann aber die Befürchtung des Herrn D. in dieſer Beziehung nicht theilen, ſondern vertraue auf den jugendlichen Geiſt, der ſchon jedweder Gleichmacherei widerſtreben wird. Gelingt es dem Lehrer nicht, den Selbſttrieb zu wecken und die Selbſtthätigkeit anzufeuern, indem er den jugendlichen Geiſtern für einen Gegenſtand Intereſſe einflößt und ſtörende Einflüſſe möglichſt zu entfernen weiß, ſo wird kein polizeimäßiger Studienplan etwas ausrichten. Es wird vielmehr das angeborne Talent mit fortſchreitendem Alter, nach Neigung und Selbſtbeſtimmung, naturgemäß hindurchbrechen. Herr D. hat davon ſelbſt, indem er der Chemie und der Bau- und bildenden Kunſt für Gymnaſien das Wort redet, S. 26, 30, 32 aus eigener Erfahrung glänzende Beiſpiele erwähnt, bei denen ich gern meine etwaigen Bedenken, ob das nicht ſpecifiſche Kunſt- ſtatt der Gymnaſialſtudien ſeien, unterdrücken will. Es ſind doch Thatſachen, vor deren Wucht ich jedesmal mein Haupt beuge, während man poetiſche Luftſchlöſſer der Theorie ganz ruhig dem proſaiſchen Eiswinde der Praxis zum Wegblaſen überlaſſen kann. In gewöhnlichen Provinzialſtädten ſind Leiſtungen, wie Herr D. ſie anführt, geradezu unmöglich, weil hier leider die Hülfsmittel fehlen. Da muß man ſchon zufrieden ſein, wenn man den Primanern bei Gelegenheit in der Geſchichtslection, die doch nicht allein von Schlachten und Verfaſſungen handeln darf, nur das Allgemeinſte über Kunſtſchulen und Bauwerke mittheilen und durch einige Abbildungen veranſchaulichen kann. Für Athen und Rom gibt der altclaſſiſche Unterricht in den oberſten Claſſen den nöthigen Anknüpfungspunct.

In der Rede über den Turnunterricht lieſt man S. 33 auch die Anordnung, daß „bei Verſetzung der Schüler unter geeigneter Berückſichtigung der Individualitäten zugleich auch der an turneriſcher Ausbildung wahrnehmbaren Lebensreife und Rüſtigkeit derſelben Rechnung getragen werden ſolle". Das liegt für mein Verſtändniß in zu idealer Höhe, als daß ich darüber urtheilen könnte. Ebenſo reicht meine hiſtoriſche Anſchauung nicht aus zu dem S. 31 ſtehenden Verlangen: „die Verſammlungen der Naturforſcher und Aerzte zu gleichem Range mit den Protokollen des Tridentiniſchen Concils und des Regensburger Reichstags zu erheben". Dagegen iſt mir wieder zugänglich, was über Lehrſtufen und Claſſencurſe, über mathematiſchen Unterricht, über Volks- und Bürgerbildung im Allgemeinen, ſo wie ſpeciell über Trennung oder Vereinigung der höhern Anſtalten ſchön und lehrreich erörtert wird. Nicht vergeſſen iſt S. 40 die praktiſche Erinnerung,

daß „das aus der Idee construirende Generaliſiren und Theoretiſiren in der Anwendung durch Localverhältniſſe vielfach zu Schanden gemacht werde", und der auf Lebenserfahrung beruhende Ausſpruch: „Ich ſelbſt ziehe die Trennung der Schulen verſchiedener Richtung vor, wo ſie durch Zahl der Schüler und Größe der Mittel möglich wird, aber unter der Bedingung, daß ſie nicht zum Vorwand diene, um das Einſeitige und Mangelhafte auf der einen oder der andern Seite als das dem Princip der Trennung Entſprechende zu rechtfertigen und ſeine Ergänzung und Vervollkommnung zu verhindern". Darauf wird kurz, aber beherzigungswerth über Maturitätsprüfung, Aufhebung des Schulgeldes und Collegialverfaſſung geſprochen. Auf die daran geknüpfte Frage, was ſeit dem Umſchwung der Dinge von ſtattgefundenen Verſammlungen und Adreſſen in den geſetzlichen Beſtand der Wirklichkeit übergegangen ſei, lautet ſeine einfache Antwort: nichts, mit dem Zuſatze: „doch vielleicht haben wir Urſache, damit nicht unzufrieden zu ſein". Ich dehne beides auf Gegenwart und Zukunft aus, und finde im Januarheft dieſer Revue meine eigene Ueberzeugung ausgeſprochen. Wenn Hr. D. auf eine vielfach gehoffte, alle Principien feſtſtellende, alle Conſequenzen erſchöpfende, Alles mit einem Schlage vollendende Generalreform bloß „weniger Vertrauen" ſetzt, ſo bin ich in dieſer Hinſicht mit größter Seelenruhe gänzlich vertrauenslos. Ohne langes Athemholen und ohne Aufgebot von Phraſen und Wendungen aus den neueſten Schulen heißt meine ſchlichte und kurze Generalreform: der Lehrer — der Lehrer und — noch einmal der Lehrer. Für die ſchwungvollen Idealiſten und ſtolzen Principienritter hat der liebe Gott ſchon geſorgt, daß die Bäume nicht in den Himmel wachſen. Die Menſchennatur und unſere ganzen ſublunariſchen Verhältniſſe laſſen ſich nun und nimmer ins Reich der Ideen hinübertragen, um nach bloß äußerlichen Einrichtungen und mit wortreichen Majoritätsconſequenzen aus jedem Holze einen Mercurius ſchnitzen zu lernen. Was achtzehn Jahrhunderte nicht zu Stande gebracht haben, das wird auch das neunzehnte trotz ſeines ſtürmiſchen Anlaufs nicht ins Werk ſetzen, nämlich von Neuem eine Schule des Iſokrates ins Daſein zu rufen, aus der bekanntlich lauter große Männer, wie aus dem trojaniſchen Pferde lauter Helden, hervorgegangen ſind.

Doch ich wende mich zu Herrn D. zurück, der auf S. 46 ff. noch zur Vergleichung der Darmſtädter Zuſtände geeignete Blicke auf das wirft, was anderwärts verſucht und betrieben wird. Beſonders inſtructiv iſt hier die angehängte Lithographie, auf welcher Herrn Diltheys „College Külp" das geſammte Schulweſen für die beiden Heſſen, Naſſau

und Frankfurt zur Einheit zu verbinden ſucht. Nicht minder wichtig ſind Herrn Diltheys Bemerkungen über das Verfahren, mit dem man bei allerlei Zeitgebrechen die Schuld auf die Schulen wirft. Im Allgemeinen hat dieß ſeine Richtigkeit, im Speciellen für einzelne Ausſchreitungen der Jugend, auf die Hr. D. hier keine nähere Rückſicht nimmt, ſcheint manche Schule nicht ganz ſchuldfrei zu ſein. Das Weſentlichſte hängt davon ab, ob Gott Lehrer zu einem Collegium vereinigt hat, welches den chriſtlichen Spruch: „ſiehe, wie fein und lieblich iſt es, wenn Brüder einträchtig bei einander wohnen“ zum praktiſchen Lebensprincipe erheben kann, und vor Allem, ob der Dirigent als Schulmann mit der Hauptrolle des homeriſchen Achilles und Ajax auch die kälter berechnende Einſicht des Odyſſeus in ſich vereinigt, um den Diener der Geſchichte ſeines Volkes und den ſtreng formulirten Ausdruck ſeiner beſſern Zeitgenoſſen ſelbſt im kleinſten Kreiſe geltend zu machen. Ich wünſchte, daß einer der einſichtsvollen und erfahrungsreichen Schulmänner Deutſchlands, unter welche Hr. D. gehört, auch dieſen Punct mit Beziehung auf unſere Zeit einmal ſcharf ins Auge faßte. Bis jetzt hat Hr. D. mehr die ſcientifiſche Seite nach den einzelnen Bildungsmomenten in Erwägung gezogen, wie nun in kurzen Umriſſen berichtet worden iſt.

Und dieſer Abriß des Inhalts dürfte genügen, um auf die Wichtigkeit der vorliegenden Schrift für die Gymnaſialreform hinzuweiſen und zugleich anzudeuten, wie lehrreich und anregend der Verfaſſer die Hauptſachen mit wahrhaft jugendlicher Friſche und in blühendem Stile zu behandeln verſteht. Schließlich kommt Hr. D. noch auf den neueſten Wahlſpruch für unſere Schulen zu ſprechen, die Lehrfreiheit, berührt die Lichtſeite desſelben, fügt aber im Hinblick auf die jüngſte Vergangenheit ausdrücklich hinzu: „täuſchen wir uns darum nicht über das Weſen der wirklichen Dinge durch Verwechslung mit ihren ſchön gemalten Idealbildern. Je mehr die Schule ſich dem öffentlichen Leben anſchließt, während dieſes weder in nationalem Sinne geſtaltet, noch zu ſocialer Ordnung beruhigt iſt, um ſo mehr iſt ſie auch der Gefahr ausgeſetzt, von verderblichen Richtungen desſelben, die noch nicht beſeitigt ſind, fortgeriſſen, in einen Tummelplatz wilder und wüſter Parteiung umgewandelt zu werden, auf dem nicht mehr der intelligente Scharfblick, nicht die auf Erfahrung geſtützte, beſonnene Leitung, nicht die gemüthliche Offenheit und Herzlichkeit, ſondern die egoiſtiſche Berechnung und ſtarre Rechthaberei, der Terrorismus eines in einem öffentlichen Blatte verkündeten Machtſpruchs, endlich die offene Empörung das Commando führen. Ich bedaure die Jugend, als ihres Heiligthums beraubt, der

die Verfaſſungsurkunde ſtatt der Bibel, die Zeitungen ſtatt der claſſiſchen Autoren gereicht werden, die um ihrer politiſchen Bildung willen aus der poetiſchen Vorweihe des Lebens herausgeriſſen wird, um die möglichſt frühe Ueberzeugung von der Schlechtigkeit aller menſchlichen Dinge zu gewinnen, die da mißbraucht wird, um in dem Kampfe über directe und indirecte Wahlen und zum Sturze einer fingirten Miniſterialreaction den Ausſchlag zu geben." — — „Die Schule muß das Vorbild bleiben der Ordnung und Ruhe, die im ſittlichen wie im ſtaatlichen Leben vorherrſchen ſoll im Gegenſatz gegen rohe und wilde Gewalt." Zu ſolchen Worten nichts weiter, als im Geiſte — den wärmſten Händedruck und ein ſtillwünſchendes Amen!

Mühlhauſen. Ameis.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### II.

Ciceronis de officiis libri tres. Mit einem deutſchen Commentar beſonders für Schulen bearbeitet von J. F. Degen. Gänzlich nach dem Zeitbedürfniſſe ſowohl in grammatiſcher als in ſachlicher Hinſicht umgearbeitet von Eduard Bonnell, Dir. und Prof. des Friedrichs-Werderſchen Gymnaſii. Vierte Ausgabe. Berlin, Verlag von Veit u. Comp., 1848.

Cicero's Bücher de officiis gehören ſeit langer Zeit zu den geleſenſten auf unſeren Gymnaſien und gewähren mit dem rechten Sinne, d. h. nicht bloß als Ueberſetzungsübung und als Gelegenheit zum Lateinlernen, ſondern auch als Anlaß behandelt, zum Nachdenken über ſittliche Lebens- und Geſellſchaftsverhältniſſe anzuregen, eine fruchtbare und wahrhaft bildende Lectüre. Nicht umſonſt ſchätzte ſie der große König Friedrich II. ſo hoch und empfahl ſie, wie Herr Bonnell in ſeinem gut geſchriebenen kurzen Vorworte anführt, ein ausgezeichneter Philoſoph, Herbart, mit Nachdruck für die Jugend als eine Vorſchule und Vorübung für die philoſophiſche Lectüre. Der ausgezeichnete Denker deutet mit Recht an, daß, was ſonſt als ein Gebrechen erſcheinen muß, die ungenügende Syſtematik und der Mangel an innerer Ganzheit, für dieſe Altersſtufe zum Vorzuge wird durch den Reichthum von Stoff zum Denken, den das Buch zuführt, und durch die Anregung, die es ſo vielſeitig gibt, das Leben mit den darin wirkenden Motiven zu betrachten. Die individuelle Situation, in der es geſchrieben iſt, erhöht dieſen Vorzug. Es iſt der Vater, der zum Sohne ſpricht. Es iſt ein edelgeſinnter, durch Studien, Leben und Schickſale gereifter, durch Geiſt und Verdienſte in

ſeinem großen Volke hochſtehender Mann, der ſich über die innerſten Grundſätze, welche das Leben der Menſchen regeln ſollen, ausſpricht. Es ſind die beſtimmten und eigenthümlichen Verhältniſſe des römiſchen Lebens, die er ſeiner Betrachtung zu Grunde legen muß, und ſo ſind es alles durch Zeit, Perſonen und Sachen bezeichnete und individualiſirte Ausgangspuncte, an welche ſich ſeine Lehren knüpfen, die dadurch eigenthümliche Färbung erhalten. Es iſt alſo gerade der reizendſte Weg und zugleich der richtigſte, um die Jugend zur Betrachtung des Allgemeinen und Abſtracten allmälig hinüberzuleiten.

*Ego a prima ætate in lectione veterum id potissimum habui, ut mei mores emendarentur*, ſagt J. Friedrich Gronov in ep. ad N. Heinsium. Das Wort paßt zunächſt auf die Art und Weiſe der Lectüre, doch auch gewiſſermaßen auf die Einrichtung und Tendenz der Schulausgaben alter Schriftſteller, beſonders von ſolchen Schriften, die reich ſind an Beiſpielen und Lehren für das praktiſche Leben. Ausgaben, die wie die ſehr nützliche kleinere der Officien von Zumpt in möglichſter Kürze dem Schüler die nöthigſten hiſtoriſchen Notizen und Erklärung der ſchwierigen Stellen geben, pflegen alles Weitere dem Unterrichte und dem Lehrer zu überlaſſen, was auch nicht zu tadeln iſt; dagegen leiſten ſolche Ausgaben, welche außer dem Genannten hin und wieder in aller Kürze durch einen Wink auf genauere Erforſchung des Inhaltes, auf eine Vergleichung von Grundſätzen zu führen und damit das ſittliche Urtheil zu bilden ſuchen, dem Schüler und ebenfalls dem Lehrer einen größern Nutzen. Der letztere wird manchmal in ſolchen Erinnerungen einen willkommenen Anlaß ſehen zu weitern Fragen und Ausführungen. Schulausgaben dürfen, um wirklich praktiſch zu ſein, dieſes unſerer Meinung nach nicht ganz aus den Augen laſſen.

Ueberhaupt iſt es wohl heutzutage unbeſtritten, daß, ſo treffliche Ausgaben für Gelehrte wir auch von den bedeutendſten alten Claſſikern haben, wir doch an zweckmäßigen Schulausgaben derſelben gar nicht reich ſind. Treffend ſind darüber die Bemerkungen der Herren M. Haupt und H. Sauppe in der Ankündigung einer neuen Sammlung von Ausgaben lateiniſcher und griechiſcher Schriftſteller, und mit Gründlichkeit hat auch den Gegenſtand nach allen Seiten hin erörtert und meiſtens ſich im Sinne der eben genannten beiden Gelehrten entſchieden Herr Director Krüger in Braunſchweig in ſeiner dem dießjährigen Oſterprogramme beigegebenen Abhandlung: „Ueber die Einrichtung der Schulausgaben der griechiſchen und lateiniſchen Claſſiker.“ Man wird den Forderungen, die dieſer erfahrne Schulmann an Schulausgaben macht, um ſo leichter im Weſentlichen beipflichten, als er ſtrenge zwi-

ſchen Ausgaben für die Schule und für das Privatſtudium unterſcheidet, während ſo viele Bücher beiden Zwecken entſprechen wollen und doch keinem genügen. Auch das iſt ſehr richtig, daß theils die Stufe der Claſſe, für welche die Ausgabe beſtimmt iſt, theils die Natur des Schriftſtellers die Manier der Bearbeitung und das Maß des zu Gebenden modificiren müſſen. Die Schulausgabe muß dem Schüler für ſeine Vorbereitung Leitung geben und ihm dieſe Arbeit erleichtern, nicht aber den Lehrer zu erſetzen ſuchen. Sie muß ferner den Lehrer erleichtern, indem ſie einerſeits, um der Lehrſtunde Zeit zu erobern, Manches vorausgibt, was ſonſt der Lehrer nur mittheilen müßte, anderſeits die Anmerkungen ſo einrichtet, daß über manche Fragen nur des Schülers Aufmerkſamkeit geſchärft, ein näheres Eingehen aber dem Unterrichte überlaſſen wird. Die Schulausgabe ſetzt nicht etwa nur voraus, daß der Lehrer an einzelnen Stellen nachhelfe und ergänze, ſondern daß er ſich von dem Schüler über das Verſtändniß ſtets Rechenſchaft ablegen laſſe, durch Fragen und Erörtern näher eindringe, Aehnliches und Verwandtes, was dem Schüler zufällig aus anderer Lectüre bekannt ſein ſoll, in Vergleichung ziehe, vor allen Dingen aber den Schüler durch überſichtliches Recapitulirenlaſſen des Inhaltes in ſteter Aufmerkſamkeit auf den Zuſammenhang und auf das Ganze erhalte. Auf dieſe Weiſe wird die Schulausgabe den Unterricht fördern, und die Lectüre kann ohne Schaden für die Einübung des Sprachlichen und für die Verarbeitung des Inhaltes verhältnißmäßig raſch gehen. Denn bei der Schmälerung der Zeit und bei dem Vielerlei, was man heutzutage vom Gymnaſialunterricht fordert, muß man mit der Zeit haushalten und von der zweckmäßigen Einrichtung der Schulbücher Unterſtützung erwarten, damit quantitativ die Lectüre erweitert, die intenſive Verarbeitung aber zum wenigſten nicht vermindert werde.

Herr Bonnell nun hat in ſeiner Bearbeitung der Officien die Scheidelinie zwiſchen der Ausgabe, die für die Schule, und derjenigen, die etwa für das Privatſtudium des Schülers beſtimmt iſt, ſich keineswegs ſcharf gezogen. Nach unſerer Meinung fällt ſein Buch viel öfter in die letztere Kategorie als in die erſte. Dieſes zeigt ſich ſchon dem bloßen Anblick daraus, daß die Noten durchſchnittlich nicht wenig über die Hälfte der Seite einnehmen. Mitunter ſind nämlich Anmerkungen aufgenommen, die man leicht miſſen könnte, und in vielen findet ſich eine gewiſſe Ausführlichkeit, die, wenn auch nicht gerade wortreich, doch unnöthig iſt. Nach unſerer Erfahrung bewährt ſich an den Commentarien der Schulausgaben eine gewiſſe Kürze und Knappheit der Redaction als überwiegend zweckmäßig und praktiſch. Es iſt beſſer und anregen-

der, der Schüler habe anſtatt der vollſtändigen Ausführung eben nur das nothwendigſte Material und mit Auslaſſung von einem oder auch mehreren Zwiſchengliedern gerade nur die Hindeutung vor ſich, die ſein Urtheil auf den rechten Weg leitet, und er finde oft nur den Punct angegeben, vermöge deſſen es ihm bei einigem Nachdenken möglich werden ſoll, die Entſcheidung ſelbſt zu treffen. Wir glauben, Herr Bonnell habe hierin nicht immer das rechte Maß gefunden. Z. B. I. 7, 7 finden wir zu den Worten: iniustitiæ genera duo sunt: unum eorum, qui inferunt; alterum eorum, qui ab iis, quibus infertur, si possunt, non propulsant iniuriam, die Note Degens: „Wer ſich dem Unrechte, das einem Andern geſchehen ſoll, im Falle er es vermag (si potest) nicht widerſetzt, befindet ſich ebenſo in Schuld u. ſ. w.", welches ebenſo, von dem bei Cicero nichts ſteht, den Herrn B. zu einer Berichtigung veranlaßt. Die ganze Note iſt zum mindeſten entbehrlich. Zu 9, 2 leſen wir über digladiari die Bemerkung: „Vielleicht will Cicero hier das platoniſche σκιαμαχεῖν wiedergeben, wenn er dabei im Sinne hatte Polit. VII, p. 520", worauf denn Plato's Worte folgen. Wir finden die Bemerkung unnöthig, aber auch nicht richtig, da digladiari ſich nicht mit σκιαμαχεῖν vergleichen läßt, und wenn ſchon Cicero und Plato von der gleichen Sache reden, doch jeder von beiden ein anderes Bild im Sinne hat. Digladiari ließe ſich eher mit διαμάχεσθαι vergleichen und iſt ohne Bild etwa acriter contendere. Wir wollen ſtatt vieler noch ein Beiſpiel einer unnöthigen Anmerkung anführen, die überdieß noch Mißverſtändniß erregen kann. II, 11, 1 heißt es zu Ergo et hæc animi despicientia admirabilitatem magnam facit et maxime iustitia, alſo: „admir. die Beſchaffenheit, daß man bewundert wird, auch im paſſiven Sinne mit der Verſchiedenheit von admiratio (10, 10), daß dieſes einen einzelnen Zuſtand, das Ergebniß einer einzelnen Handlung bezeichnet". Fürs erſte kann jenes „auch im paſſiven Sinne" auf die irrige Meinung führen, als ob admirabilitas auch activiſch gebraucht werden könne. Wäre wirklich eine Note nöthig, ſo dürfte ſie etwa ſo heißen: admirabilitas, Bewunderungswürdigkeit, immer paſſiv und als bleibende Eigenſchaft, während Jemand auch nur wegen einer einzelnen Handlung kann admiratione affici (10, 10). Bei der angeführten Stelle 10, 10 admiratione afficiuntur ii hätten wir uns mit Degens Note: „Umſchreibung des fehlenden Ausdruckes „„bewundert werden"" analog dem laude, amore, odio affici" begnügt. Was Herr B. dieſer Note beifügt: „admiratio iſt hier in paſſiver Bedeutung zu nehmen wie N. D. II (nicht I), 48, 124: Est etiam admiratio nonnulla in bestiis aquatilibus iis, qui (vielmehr quæ) etc." iſt nicht

richtig ausgedrückt. Admiratio iſt eigentlich immer ein Activum. Wenn es aber z. B. in admiratio iustitiæ ein Paſſivum ſcheint, ſo rührt dieſes allein vom Verhältniß des Objectsgenitivs her, und iſt nicht das Bewundertwerden der Gerechtigkeit, ſondern id quod quis admiratur iustitiam. In der Stelle N. D. iſt admiratio ebenfalls nicht paſſiv, obwohl wir dort auch in der kleinern Ausgabe von Moſer die Worte finden: admiratio passive dicitur de eo, quod illæ bestiæ admirandum præbent. Vielmehr wie de Or. I, 33, 152 hæc sunt, quæ admirationes in bonis oratoribus efficiunt, Aeußerungen des Verwunderns gemeint ſind, ſo iſt es auch N. D. die Verwunderung, die einen befällt bei den Waſſerthieren, d. h. bei Betrachtung derſelben.

Wenn Ref. die größere Umſtändlichkeit der Noten in der Regel für Schulen unzweckmäßig findet, ſo beſcheidet er ſich gerne, bloß von dem Standpuncte ſeines eigenen Verfahrens aus zu urtheilen, ohne darum einem andern Verfahren ſeine Berechtigung abzuſprechen. Doch weiß er, daß er in ſeinem Verfahren viele Genoſſen hat. Vom Schüler verlangt er, zumal wenn eine Ausgabe mit Commentar gebraucht wird, eine ſolche Präparation, daß derſelbe nicht bloß das jeweilige Penſum zu überſetzen und den Hauptinhalt frei wiederzugeben, ſondern auch, daß er als Beweis des Verſtändniſſes ſeine Ueberſetzung ſo viel als möglich zu rechtfertigen im Stande ſei, was durch einige Fragen, oft auch Querfragen bald conſtatirt iſt. Zu dieſem Ende gibt er beſonders den oberen Claſſen, wo immer thunlich, eine Ausgabe mit einem Commentar in die Hände, weil ohne ſachliche, ſehr oft auch ohne ſprachliche, bisweilen ohne kritiſche Anmerkungen auch der beſſere Schüler ſich nicht zu eigener Befriedigung vorbereiten kann. Stets hat er dabei die Erfahrung gemacht, daß der Schüler ſeinen Commentar, ſo weit er ihm jenes Nothwendige darreicht und auch über dieſe Nothdurft hinaus, ſo fern nur der Commentar bündig, gut und anregend geſchrieben iſt, gerne und regelmäßig lieſt. Wird aber der Commentar weitläufig, ſcheint er Ueberflüſſiges darzugeben oder wird er gar ſpinos und dunkel, ſo war immer das Reſultat, daß ſich der Schüler einer oberflächlichen Eklektik überließ und mehr Verwirrung als klare Einſicht daraus ſchöpfte. Es läßt ſich zwar auch mancher Commentar für den Schüler zum Gegenſtande eindringender und fruchtbarer Betrachtung machen, doch nur ausnahmsweiſe, ſonſt tritt die Unnatürlichkeit ein, daß man dem Commentar bald eben ſo viele Aufmerkſamkeit ſchenken müßte, wie dem Texte. Gerne wollen wir indeſſen einräumen, daß nicht die präciſe Kürze und die Angabe der entſcheidenden Notizen allein die Vorzüge ſind, die den Commentar praktiſch machen; denn auch die Umſtändlich-

keit iſt dem Schüler willkommen, wo ſie mit Anmuth verbunden iſt. Z. B. Orelli's Commentar in der kleinern Ausgabe des Horaz iſt keineswegs kurz, und doch braucht ihn der Schüler gerne, weil er angenehm zu leſen iſt und einen Reichthum von auserleſenen Sachen und anziehenden Parallelſtellen beibringt. Aber ſolche Commentare haben wir wenige; dieſer iſt das Werk eines Meiſters, hervorgegangen aus vieljährig wiederholten Vorträgen, einer außerordentlichen Beleſenheit, und mit ſeltenem Tact, ja mit Eleganz abgefaßt. Gleichwohl möchte ihn Ref. im Hinblick auf die Maſſe der mittlern Schüler ſtellenweiſe kürzer wünſchen, um ſicher zu ſein, daß er ganz geleſen und bedacht würde.

Dieſem Excurs müſſen wir ſogleich einen zweiten beifügen. Die Aufgabe des Interpreten im Allgemeinen, den Schriftſteller ſo zu erläutern, daß die Gedanken desſelben in dem gleichen Sinne, wie er ſie in ſeinem Werke niedergelegt hat, auch vom Leſer verſtanden werden, iſt bei manchem Schriftſteller groß und erfordert auch nur zu annähernder Löſung außerordentlich viel. Und dennoch, wenn ſie gelöst wäre, hätten wir damit noch keine Schulausgabe, ſondern eine für den Gelehrten. Denn die Schulausgabe hat, wie die Erklärung in der Schule, noch ſpecielle Zwecke zu verfolgen, zu deren Erreichung ſie Manches, was zu der oben bezeichneten allgemeinen oder objectiven Interpretation gehört, fallen laſſen und dafür Anderes aufnehmen muß, um pädagogiſch und für die Schule praktiſch zu werden. Denn nicht nur Sprache und Sachen ſollen gelernt und dabei einerſeits Einſicht und Wiſſen vermehrt, anderſeits durch vielſeitige Bethätigung jede Geiſteskraft geübt und entwickelt werden, ſondern der Schüler ſoll auch, wenn die möglichſt allſeitige Bildung für das künftige Leben, wozu auch ſittliche Bildung und Charakterbildung gehört, in der Aufgabe der Schule liegt, durch die Lectüre und deren Behandlung Anlaß bekommen, das ſittliche Urtheil zu entwickeln und zu ſchärfen. Das iſt ein nicht außer Acht zu laſſender Zweck. Wir ſollen nicht nur geſchickte und gewandte, nicht nur viel und gründlich wiſſende Schüler bilden, ſondern auch kräftige, im Urtheil über das Sittliche feſte Menſchen. Das iſt eine hauptſächliche Vorſchule zur Bildung des Charakters oder zur wahrhaft praktiſchen Bildung. Abſichtlich betonen wir hiebei den Ausdruck praktiſch, den man mißbräuchlich faſt nur auf gewiſſe Gewandtheiten und Fertigkeiten bezieht, während die erſte und vornehmſte Eigenſchaft zur Tüchtigkeit im Leben, nämlich die Intenſivität des Charakters, dabei vergeſſen zu werden ſcheint. Und täuſchen wir uns nicht im Urtheil über unſere Zeit, ſo dürfte eben trotz des vielen Geſchwätzes über das Praktiſche,

den haben, doch aber manches Praktiſche von anderer Art, was wir loben müſſen. Dahin gehört, was zur Vergleichung der ſtoiſchen mit der chriſtlichen Sittenlehre dient. Oft gibt der Stoiker unſichere und verwerfliche Entſcheidungen. Dieſes ohne Fingerzeig auf ſich beruhen oder mit Stillſchweigen übergehen, macht den Schüler irre oder gleichgültig, weckt wenigſtens ſein ſittliches Urtheil nicht. So großartige Aufopferung auch das ſtoiſche Syſtem lehrt, ſo läßt es dennoch dem Egoismus manche Hinterpforte, und das Ideal des vollendeten Weiſen iſt, wenn ſchon ein erhabenes, doch immerhin ein kaltes und wenig belebendes Bild. Sehr nahe kommt der Stoiker dennoch und trifft oft zuſammen mit der chriſtlichen Sittenlehre; wo er aber ungenügend erſcheint oder gar abirrt, geht ſolches nothwendig hervor aus der Unbeſtimmtheit und Unzulänglichkeit des ſtoiſchen Moralprincipes, secundum naturam vivere, im Gegenſatz zu der chriſtlichen Lehre von der Liebe und vom Reiche Gottes; obſchon an letzteres erinnern Stellen wie III, 6, 6 quæ (d. h. die Tugenden, welche die Geſellſchaft zuſammenhalten) qui tollunt, etiam adversus deos immortales impii sunt. Ab iis enim constitutam inter homines societatem evertunt etc. Herr B. vergleicht paſſend bisweilen Stellen des N. T. oder Aeußerungen der Kirchenväter, die oft auf Sätze bei Cicero Rückſicht genommen haben oder dieſelben widerlegen. Wenn er aber zu III, 6, 7 ſagt: „Die heidniſche Sittenlehre kannte den Spruch nicht: Es iſt beſſer Unrecht leiden als Unrecht thun", ſo hat er nicht an Plato's Kriton gedacht. Bei der Erklärung des Ausdruckes III, 19, 4 animi sui complicatam notionem evolvere hätte mit einem Worte Plato's Ideenlehre genannt werden dürfen. — Wir finden in dem Buche manche gute Bemerkung über römiſche Zuſtände; dagegen wäre Vieles einzuwenden gegen die aufgenommene Bemerkung Garke's zu I, 14, 6: „Eine von dieſen Leidenſchaften, die nur in freien Staaten ihre Stelle fand, die Begierde, ſich durch Geſchenke Anhänger oder durch den Ruf der Freigebigkeit Freunde unter dem Volke zu machen, fällt in dem größten Theile der neuern Staaten vermöge ihrer Regierungsform weg." Das iſt gutmüthig gedacht und in großer Selbſtbehaglichkeit ausgeſprochen, allein St. Criſpin's Beiſpiel hat in allen Regierungsformen Anhänger gefunden. Uebrigens denke man an die grandioſen Beſtechungen im conſtitutionellen Frankreich und an die Mittel, mit denen ſich dort die Miniſter die Mehrheit der Kammer zu verſchaffen ſuchten, wie der redliche Guizot ſelber nicht läugnen konnte. Zudem paßt Garke's Bemerkung wenig zu Cicero's Worten. Aehnliches ließe ſich zu Garke's Worten bei I, 7, 9 ſagen. — Einige Male ſpricht Herr B. von römiſchen Ariſtokraten, z. B. zu II, 8, 7 und 12, 12, und heißt auch Cicero

einen entſchiedenen Ariſtokraten. Wir hätten gewünſcht, er wäre hierin bei der hiſtoriſchen und nationalen Bezeichnung geblieben. Der Schüler hört heutzutage wer weiß was Alles Ariſtokraten nennen, und bei dem willkürlichen Mißbrauche dieſes Ausdruckes wird er die moderne Begriffsloſigkeit auch auf das Römiſche übertragen.

Abgerechnet jene etwas zu große Ausführlichkeit und mehrere Einzelnheiten iſt Herrn Bonnells Arbeit gewiß dankenswerth und liefert aus genauer Erforſchung des Sprachgebrauches viel Nützliches; auch hat Ref. ſchon in zwei Curſen geſehen, daß ſeine Schüler es als Schulbuch mit Vortheil gebrauchten. Eine einläßliche und gründliche Beurtheilung des philologiſchen Gehaltes hat Herr Tiſcher in Brandenburg geliefert in den Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik, Märzheft 1849, Bd. 55, Heft 2 u. 3, wo viele Puncte, die auch Ref. ſich angemerkt hatte, beſprochen und berichtigt ſind. Allein Schulbücher bedürfen, um recht brauchbar zu werden, mehr als andere die Mitwirkung Vieler, und ſo iſt es Pflicht für jeden, der dazu Gelegenheit hat, zu ihrer Verbeſſerung beizutragen. Vielleicht findet Herr B. auch folgende Bemerkungen des Ref. für eine zweite Ausgabe beachtenswerth. In einer ſolchen muß vor allen Dingen die Correctur beſſer beſorgt werden, denn Ref. hat im Text und im Commentar eine noch viel größere Menge von Druckfehlern bemerkt, als Herr Tiſcher namhaft gemacht hat, auch ſind viele Citate verſchrieben. Ferner billigen wir allzu große Sparſamkeit der Interpunction in einer Schulausgabe zwar auch nicht, allein wir finden da auch das entgegengeſetzte Extrem, das wieder die Zuſammenfaſſung des Zuſammengehörigen erſchwert, z. B. III, 16, 3: Quidquid enim esset in prædio vitii, id, statuerunt, si venditor sciret, nisi nominatim cett.

I, 3, 6: in quo considerando sæpe animi in contrarias sententias distrahuntur. Herr B. „vgl. § 8 ut distrahatur in deliberando animus. Man wird alſo auch wohl hier bei animi nur an eine und dieſelbe Perſon denken". Daß der Plural animi von einer und derſelben Perſon gelten ſolle, wird wohl Herr B. nicht ſagen wollen. Dann aber iſt die Note undeutlich. Einfach ſollte es heißen: animi, d. i. man, jeder der im Falle iſt, vgl. III, 10, 1. — 6, 6 multique dantur ad *studia* reditus; tum agitatio mentis, quæ nunquam acquiescit, potest nos in studiis cognitionis etiam sine opera nostra continere. Herr B. ſcheint uns hier im Irrthum, wenn er behauptet, studia ſeien verſchieden von den studiis cognitionis. Studia ſind hier, wie auch die von Herrn B. aus § 5 angerufenen Worte zeigen, wiſſenſchaftliche Beſchäftigungen, alſo nicht von den studiis cognitionis verſchieden. Der Geiſt iſt ver-

möge ſeiner Lebendigkeit mitten im praktiſchen Handeln auch ohne unſer Zuthun mit Erkennen und Lernen thätig. — 7, 8. Bei quasi manus afferre videtur finden wir die Note zu quasi unnütz und unklar durch das, was von videtur geſagt wird: „Durch die Hinzufügung von videtur bezeichnet Cicero dieſen Ausdruck als ihm eigenthümlich.“ Auch finden wir dort die Note zu § 9: Atque illæ quidem iniuriæ, quæ nocendi causa de industria inferuntur, sæpe a metu proficiscuntur, ganz verfehlt. Denn das Zuvorkommen fremder Gewaltthat durch eigene fällt keineswegs zuſammen mit dem, was § 7 ſtand, die andere Gattung von iniuria ſei eorum, qui ab iis quibus infertur, si possunt, non propulsant iniuriam. Denn hier iſt der Gemeinſinn der Bürger bezeichnet, die nicht zugeben ſollen, daß einem Schwächern von einem Stärkern Unrecht zugefügt werde. — 13, 7. Senatus et C. Fabricius perfugam Pyrrho dedidit, möchten wir die Lesart dedit nicht damit vertheidigen, daß hier Cicero ein Wortſpiel vorbringe, weil der Ueberläufer verſprochen se venenum regi daturum. Das Wortſpiel wäre ſehr matt. — 14, 6 und 27, 7 ſchreibt Herr B. *ἀνταπόδοτον* ſtatt *ἀναντταπόδοτον*. — 18, 9. Hinc rhetorum campus de Marathone cett. „Daher bietet Marathon u. ſ. w. den Rednern ein ſo weites Feld.“ Vielmehr „Tummelplatz“, wie der campus Martius für die römiſche Jugend. — 20, 6 (non est consentaneum) qui invictum se a labore præstiterit, vinci a voluptate. „labor und voluptas ſind hier beinahe perſonificirt. Dieß zeigt die bei vinci ſtehende Präp. a“. Dieſe Note Degens iſt ſchwerlich richtig. a iſt „von Seiten“, ausdrucksvoller als ohne Präp. vgl. II, 6, 4. — 21, 10. Cura efficiendi iſt nicht „Sorge zu handeln“, ſondern: mit Erfolg zu handeln. — 24, 5, man müſſe in gewiſſen Fällen den Kampf lieber aufnehmen als meiden, eoque magis, si plus adipiscare re explicata boni quam addubitata mali. Hier ſoll res addubitata ſ. v. a. in discrimen vocata ſein. Irrig: wie der Gegenſatz lehrt, iſt es eine Sache, bei der man nicht weiß, ob man ſich dran wagen will oder nicht.

Im II. B. 2, 15 rechtfertigt Herr B. die aufgenommene Lesart, ſagt aber nicht, was er auch ſonſt ſehr häufig unterlaſſen hat, welches die ſonſtige Lesart ſei, ſo daß der Leſer, der nicht eine andere Ausgabe zur Hand hat, nicht weiß, gegen was gefochten wird. — 7, 13 et eum quidem compunctum notis Thraciis. Mit Recht wird zwar bemerkt, daß man hier nicht an einen Gebrandmarkten zu denken habe, ſondern an einen Tatowirten. Allein Cicero hält es abſichtlich im Zwielicht und ſpielt in das Erſtere über. Denn nicht umſonſt ſagt er et eum quidem und nennt ihn ſelbſt § 14 stigmatiam. — 8, 10. Jure

igitur plectimur. Wir ſehen nicht ein, warum plectere in dieſem Sinne von πλέκειν (weil Heſych. πλέκεται auch mit μαστιγοῦται erkläre), nicht, wie man gewöhnlich thut, von πλήσσειν abgeleitet werden und mit plaga in Zuſammenhang ſtehen ſoll. Außer in der Gloſſe bei Heſych. wird wohl ſchwerlich irgendwo πλέκεται in jenem Sinne geleſen. — 9, 4. Ac primum de illis tribus, quæ ante dixi benivolentiæ præcepta, videamus. Herr B. verdunkelt ſeine eigene richtige Erklärung und Conſtruction durch ein ungeſchicktes Komma nach dixi. — 15, 7 wird von dem Schaden und der Demoraliſation geredet, den das Beſtechen verurſache, und treffend ſagt Cicero: Fit enim deterior, qui accipit, atque ad idem semper exspectandum paratior. Dieſer letztere Grund ſcheint Herrn B. nicht ganz ſtichhaltig, „denn dasſelbe findet beim Empfänger unſerer Wohlthaten ſtatt, die wir durch Dienſte leiſten. Auch wer Gefälligkeiten von uns empfängt, erwartet immer neue und wird empfindlich, wenn die Wiederholung derſelben von unſerer Seite einmal ausbleibt". Allerdings; aber es iſt ja hier von unſittlichen Spendungen die Rede, und ob ſolchen wird der Empfänger paratior, neue Beſtechungen zu erwarten, die Schlechtigkeit alſo genährt. — 17, 1 wäre über die Form divitissimo wenigſtens eine Verweiſung auf die Grammatik am Platze geweſen. — 25, 3 valere ut malis quam dives esse, — — dives esse potius quam maximis corporis viribus. Herr B. heißt potius eine „Verſtärkung von malle". Wie aber die Structur jener Stelle zeigt, wiederholt potius nur den Begriff des vorausgegangenen malis. Ebendaſelbſt § 4 gibt er von den Worten externorum autem, ut gloria divitiis, vectigalia urbana rusticis eine gekünſtelte Conſtruction an, „indem externorum grammatiſch und logiſch abhängt von gloria und vectigalia, von den äußern Gütern aber der Ruhm dem Reichthum u. ſ. w. nämlich vorgezogen wird". Es iſt zu externorum einfach zu ergänzen utilitates comparantur, auf welche Conſtruction alles Vorige von Anfang des Capitels an leitet.

B. III, 1, 2. Nach Anführung der von Cato überlieferten bedeutungsvollen Aeußerung des ältern Africanus: nunquam se minus otiosum esse, quam cum otiosus; nec minus solum, quam cum solus esset heißt es: Magnifica *vero* vox. Herr B. bemerkt, vero ſei zwar auch hier bekräftigend, doch dürfe die adverſative Bedeutung nicht aufgegeben werden, vielmehr möge Cato die Worte des Scipio nicht in ihrer vollen Bedeutung erfaßt haben, die ihnen erſt Cicero verſchaffe. Allein woher wiſſen wir denn, daß Cato ſie nicht in voller Geltung erfaßt habe? Klar und einfach iſt hier vero, wie bei Cicero meiſtens, bekräftigend, und eine Einmiſchung von Adverſative bringt nur Verwirrung.

Ebendaſelbſt § 9 nec eam solitudinem languere patior. Hier leſen wir zu languere die bedenkliche Bemerkung: „Das Intranſitivum erhält tranſitive Bedeutung". Keineswegs! Cicero ſetzt ſtatt ſeiner Perſon den Zuſtand, in welchem er ſich befindet, und ſagt: Ich will nicht, daß meine Vereinſamung, d. h. ich in meiner Vereinſamung in Schlaffheit verſinke. So iſt Virg. Aen. VI, 275 pallens morbus, der Zuſtand, morbus, ſtatt des Kranken geſetzt, und ähnlich ſind die übrigen von Herrn B. angeführten Stellen zu erklären. — 7, 1 wird aliqui casus ein beſtimmter Fall überſetzt, ſtatt Zufall. Ohnehin iſt der Schüler ſo geneigt, wo Fall causa heißt, casus zu ſchreiben. Doch wir übergehen nun mehrere Einzelnheiten, um einen Fall zu erläutern, wo Herr B. nach unſerer Meinung mit quum und dem Conjunctiv nicht ins Reine gekommen iſt. — 10, 1 heißt es: Incidunt multæ sæpe causæ, quæ conturbent animos utilitatis specie; non, *cum hoc deliberetur,* relinquendane sit cett. Hier ſagt Herr B.: „Der Conjunctiv wegen Verallgemeinerung des Ausdrucks: ſo oft in Erwägung gezogen wird. Vgl. § 6. 12, Zumpts Grammatik § 570 extr." Fürs Erſte iſt die Ueberſetzung falſch, denn da müßte es gerade heißen: cum hoc deliberatur, wie eben der Schüler auch erwartet. Der angeführte Paragraph Zumpts betrifft ganz andere Fälle, und endlich waren §§ 6 und 12 nicht zu vergleichen. Denn im § 12: Cum vero iurato sententia dicenda sit, meminerit (iudex), heißt cum weil, und über § 6 wollen wir ſpäter ſprechen. Vielmehr war zu vergleichen 12, 2: Sed incidunt, ut supra dixi, sæpe causæ, cum repugnare utilitas honestati videatur, welche Stelle wie dem Inhalt, ſo auch der Conſtruction nach ſich auf 10, 1 ausdrücklich beruft. Der Conjunctiv ſteht hier nach quum in derſelben Weiſe, wie nach dem Pron. relat., wenn in demſelben ein talis ut liegt, oder wie in sunt qui dicant, oder wie in nemo est orator, qui se Demosthenis similem esse nolit. Alſo wäre die Conſtuction aufzulöſen: multæ incidunt causæ tales, in quibus — videatur. In jener Stelle aber 10, 6, die Herr B. anführt: Nec tamen nostræ nobis utilitates omittendæ sunt aliisque tradendæ, cum his ipsi egeamus, hat er nur die nicht ſehr paſſende Erklärung Degens mit etiamsi ſtehen laſſen. Allein offenbar iſt hier cum nicht dasſelbe, was 10, 1 und 12, 2, ſondern bedeutet während doch, da doch. Vgl. Madv. Gr. § 358, Anm. 3.

Sollten dieſe Bemerkungen dazu beitragen, um Herrn Bonnells gute Arbeit in einer zweiten Ausgabe fehlerfreier und zweckmäßiger zu machen, ſo wäre des Ref. Abſicht, der neben der Richtigkeit am Commentar einer Schulausgabe Kürze, Präciſion und Deutlichkeit und Hindeutung auf

, was das Nachdenken auf nützliche Weiſe anregt, für vorzüglich
tiſch hält, erfüllt.

Aarau. R. Rauchenſtein.

---

utſches Leſebuch für höhere Lehranſtalten. Herausgegeben und mit den nöthigen Worterklärungen verſehen von Dr. Auguſt Henneberger. Halle, 1849. VIII u. 138 S. 20 Sgr.

Das Buch ſoll nach des Verfaſſers Abſicht den Schülern in die
de gegeben werden, damit ſie durch das Studium desſelben aus
r Anſchauung von der mittelhochdeutſchen Blüthenperiode unſerer
ratur — der Titel des Buches iſt alſo ungenau — ein kräftigeres
reicheres Bild gewinnen, als es der hergebrachte Schulunterricht in
Litteraturgeſchichte zu geben vermag, bei dem man ja ſchon ein
ges gethan zu haben glaubt, wenn die trockenen Namen der Schrift-
r mit einigen Pröbchen ihrer Geiſtesproducte ausſtaffirt und ſo dem
üler genießbarer gemacht werden. Freilich in zwei oder drei wöchent-
n Lehrſtunden, in denen zugleich die Aufſätze der Schüler behandelt
den müſſen, läßt ſich auf dem weiten Felde der Litteratur nicht viel
ammeln, wenn man eben das ganze Feld durchwandern und überall
beſten Körner auffammeln will; man kommt bei der großen Eile leicht
ie Gefahr, nur Spreu mit nach Hauſe zu bringen, oder wenigſtens
die eingeerntete Frucht ob ihrer Verſchiedenartigkeit keine geſunde und
gende Nahrung; man ärgert ſich nur, umſonſt ſo große Anſtrengun-
gemacht zu haben. Und, Gott ſei Dank, heutzutage wird der Un-
, der Jugend ſolcherlei unnütze Arbeit aufzuerlegen und ihr zum
ne ſchlechtes Bettelbrot zu bieten, immer mehr nicht bloß als eine
rheit, ſondern als eine ſchändliche Verſündigung erkannt; die Einſicht
innt immer mehr Raum, daß für die Bildung des Geiſtes weit mehr
onnen ſei, wenn man ihn nöthigt auf einer ſchönen Stelle zu raſten
den Blick auf alle Einzelnheiten derſelben hinzurichten, ſo lange
noch etwas Rechtes zu ſchauen gibt, als wenn man ihn im Fluge
hundert verſchiedenen Puncten vorüberführt, deren Herrlichkeiten ihm
wie „ein Schattenſpiel an der Wand" gezeigt werden. Wenn auch
gut Theil von dem ſchimmernden Notizenkram dabei verloren geht,
cher Verſtändige wird ſich darüber grämen? Das Flittergold rauſcht
, iſt aber ſonſt zu nichts nütze. —

Für den Unterricht in der Litteraturgeſchichte nun, wenn er in obi-
n Sinne ertheilt werden ſoll, iſt es dringend nothwendig — zumal
der ganz ungenügenden Zahl der dafür gewöhnlich ausgeſetzten Lehr-

ſtunden —, daß der Schüler durch ſeine häusliche Vorbereitung das erforderliche Material gewinne, deſſen Vergeiſtigung dann Sache des Unterrichts iſt; ſeine Privatlectüre iſt von dem Lehrer ſo zu dirigiren, daß ſie ihren Mittelpunct und ihre Befriedigung erſt in der Schulſtube ſucht und findet. Die Sache iſt freilich nicht ſo leicht gethan als verlangt; die Unerläßlichkeit dieſer Forderung wird aber Jeder zugeſtehen. Und dieſes Zugeſtändniß verlangt Rec. zunächſt nur zu Gunſten des Verf., um das vorliegende Buch, als der Beachtung werth, den Schulmännern zu empfehlen. Es iſt eine Chreſtomathie, welche für die ältere Periode unſerer Litteratur das geeignete Material zuſammenſtellen will, aus welcher ſich der Charakter des Mittelalters und ſeiner geiſtigen Producte dem Schüler mit Klarheit ergeben können. Und zwar iſt mit Recht die eigene Sprache der Dichter beibehalten; die Schriftſteller müſſen im Original und nicht in der Ueberſetzung geleſen werden, wenn aus der Lectüre der rechte Nutzen gezogen werden ſoll. Darüber iſt heutzutage kein Zweifel mehr; denn wie die Arbeit, ſo der Lohn, und was nicht ſauert, das kann auch nicht ſüßen. — Es iſt lange darüber geſtritten worden, ob es recht ſei, die Zahl der Unterrichtsgegenſtände auf den höhern Lehranſtalten noch durch eine deutſche Philologie — wir wählen dieſen Ausdruck der Kürze halber — zu vermehren. Zum Theil deßhalb, weil verhältnißmäßig noch ſo wenige Schulmänner die Bedeutſamkeit eines hiſtoriſchen Unterrichts in der Mutterſprache erkennen, iſt jener Streit noch nicht allgemein zu Gunſten desſelben entſchieden. Das vorliegende Buch wird alſo von vielen als unzweckmäßig zurückgewieſen werden, welche principiell gegen „ein Mittelhochdeutſch“ auf Schulen ſind, oder wenigſtens einen Unterricht darin nicht zu ertheilen vermögen, — wenn ſie ſonſt auch mit unſern Forderungen für den Unterricht in der Litteraturgeſchichte ſich einverſtanden erklären. Wir unſrerſeits hegen nicht den mindeſten Zweifel darüber, daß die Kenntniß des Mittelhochdeutſchen für die Gymnaſiaſten dringend wünſchenswerth, für die Schüler der höhern Bürgerſchulen (Realgymnaſien) aber eine unerläßliche Forderung ſei, wenn anders auch von den Schulen mit dazu beigetragen werden ſoll, das entſchwundene Nationalgefühl wieder zu beleben, das neu erwachte zu kräftigen. Vergl. darüber Scheibert, die höhere Bürgerſchule, S. 76 ff. — Und je mehr die deutſche Sage und ältere deutſche Geſchichte als kräftige Speiſe für die jugendlichen Gemüther ſchon auf den untern Stufen der Schulen dargeboten wird — wie denn die letzten Jahre einen erfreulichen Fortſchritt in dieſer Beziehung gezeigt haben — um ſo ſtärker wird auch in den ſpätern Jahren das Verlangen darnach bleiben; um ſo mehr werden die Schulen dazu

gedrängt werden, ihre Zöglinge an die Quellen zu führen und ſie ſelber daraus ſchöpfen zu laſſen. —

Was nun die litterarhiſtoriſche Seite des Buches betrifft, ſo kann ſich Rec. mit der Wahl des Stoffes ganz einverſtanden erklären. Ein ziemlich ausführlicher Auszug aus dem Nibelungenliede, wobei für das Fehlende die erforderliche Inhaltsanzeige gegeben iſt (S. 6—99); Hartmanns armer Heinrich; und 16 Lieder von Walther von der Vogelweide (S. 131—138), — ſind ausreichend für den Schulzweck und ganz geeignet, zu weiterem Studium der übrigen litterariſchen Producte des Mittelalters aufzumuntern. Rec. ſtimmt auch darin dem Verf. bei, daß es beſſer ſei, ein Ganzes zu geben, wenn auch die äſthetiſche Kritik an demſelben Manches auszuſetzen finde, als Bruchſtücke von untadeligem Werthe; er kann es nur billigen, daß der „arme Heinrich" als Repräſentant des Kunſtepos einem Auszug aus Parzival, Triſtan oder andern vorgezogen iſt. Ueberdieß iſt es für die oberen Claſſen der Schule gewiß ein falſcher Grundſatz, nur das Beſte in ſeiner Art für den Unterricht herbeizuholen. Die Welt iſt ja eben eine ſublunariſche, und wo Licht iſt, muß auch Schatten ſein. Aus der Betrachtung ſeines Gegenſatzes gewinnt man ja die tiefere Erkenntniß eines Dinges. — In philologiſcher Hinſicht findet Rec. Manches an dem Buche auszuſetzen. Der Schüler ſoll das Verſtändniß des Inhaltes ohne irgend welche grammatiſche Vorbereitung unmittelbar durch die Lectüre gewinnen. Unter dem Text ſind zu dieſem Ende die heutzutage nicht mehr gebräuchlichen und in Form oder Bedeutung veränderten Wörter überſetzt. „Man leſe und lerne leſend die Grammatik, welche zu einem verſtehenden Leſen nothwendig iſt. Denn zu einem gründlichen grammatiſchen Studium der mittelhochdeutſchen Sprache iſt die Schule nicht der rechte Ort, und ein oberflächliches würde nur die auf die Lectüre zu verwendende Zeit beſchränken, ohne etwas zu wirken als Verwirrung". — Aber der Weg, durch eigene Abſtraction die nöthige Einſicht in die Grammatik zu gewinnen, iſt mindeſtens ſehr umſtändlich, und man ſieht nicht ein, warum der Schüler ungebahnte Pfade wandeln ſolle, wenn es bereits geebnete Landſtraßen gibt. Wird er nicht den Muth verlieren, oder wenigſtens ſtets das unbehagliche Gefühl haben, in der Irre zu gehen? Wird nicht gerade auch das Leſen oberflächlich werden? Und wenn doch der Lehrer controlirend und helfend hinzutreten muß, warum ſoll das nicht auf eine Weiſe geſchehen, die dem Schüler Zeit und Mühe erſpart? Was an Formenkenntniß nothwendig iſt zu einem gründlichen Verſtändniß der Sprache, läßt ſich in wenig Stunden geben. — Rec. ſpricht hier

aus Erfahrungen, die an der Stettiner Friedrich-Wilhelms-Schule gemacht ſind — und einer derartigen Schulgrammatik würde mit Unrecht der Vorwurf der Ungründlichkeit gemacht werden. Verſtändigerweiſe wird man auch ſogleich anfangen zu leſen und die erforderlichen grammatiſchen Capitel nebenher behandeln, um unnöthige Trockenheit der Unterrichts zu vermeiden. Dabei iſt freilich immer feſtzuhalten, daß zwei wöchentliche Lehrſtunden für den litterarhiſtoriſchen Unterricht nicht genügen; und wenn man durchaus nicht mehr Zeit dafür gewinnen kann, ſo thut man am beſten, das Mittelhochdeutſch einſtweilen noch ruhen zu laſſen. — Daß die nöthigen Worterklärungen unmittelbar unter dem Text gegeben ſind, iſt nur ſcheinbar bequem. Dieſelben werden, um Wiederholungen zu vermeiden, allmälig ſpärlicher; und das iſt ganz ſchön. Indeſſen kann man auf der Schule nicht immer ein Leſebuch von Anfang bis zu Ende durchmachen; ein Theil der Schüler muß auch in der Mitte anfangen, und wo ſollen dieſe ſich die gehörige Auskunft verſchaffen? Wo Diejenigen, welche bereits Vorgekommenes wieder vergeſſen haben? Ein Lexikon wäre in der That zweckmäßiger geweſen. — Dem Verf. iſt ferner augenſcheinlich der Inhalt des zu Leſenden Hauptſache geweſen, und er hält ein ungefähr den Sinn treffendes Verſtändniß für genügend. Er nimmt es daher auch mit ſeiner eigenen Ueberſetzung lange nicht genau genug. Welcher Schüler kann das ihm fremde „des was deheiner slahte rât“ ſich nur einigermaßen zum Verſtändniß bringen, wenn er es mit „das war durchaus unmöglich“ überſetzt ſieht? Wie kommt der Verf. dazu „muoten“ in „den hêrren muoten selten deheiniu herzeleit“ mit „machten“ zu überſetzen? wenn es nicht etwa ein Druckfehler iſt, wie gleich auf der erſten Seite „iu“ (ich sage iu von dem degne) = „auch“ ſich findet. Und ſolcherlei Dinge ließen ſich noch viele anführen. Gerade deßhalb ſoll ja aber das Original und nicht eine Ueberſetzung geleſen werden, weil man ſich mit einem ungefähren Verſtändniß nicht begnügen will: ſonſt wäre, zumal bei Simrocks trefflichen Arbeiten, das Buch des Verf. überflüſſig. Und weil gerade im Mittelhochdeutſchen die Gefahr ſehr nahe liegt, zu glauben, daß man den Sinn eines Wortes oder einer Phraſe verſtehe, während man doch weit davon entfernt iſt, — gerade deßhalb muß man um ſo peinlicher ſein. Man hat zum Theil ſehr ſubtile Begriffsunterſcheidungen vorzunehmen, um zu der richtigen Erkenntniß des Früheren zu kommen, trägt aber auch bei einem ſolchen gründlichen Leſen ganz von ſelber einen nicht unbedeutenden Gewinn an logiſcher Einſicht und an ſchärferer Auffaſſung der heutigen Sprache davon. Es iſt in der That der Mühe werth, der geſchichtli-

chen Entwicklung eines Wortes oder einer Phraſe — nicht ſowohl nach der äußern formalen, als nach der innern logiſchen Seite — nachzugehen, und wenn man dem Schüler dieſe geiſtige Anſtrengung erlaſſen will, ſo kann man ihm das Studium des Mittelhochdeutſchen überhaupt erlaſſen. Daß z. B. muot faſt durchweg etwas Anderes iſt als unſer „Muth", darf nicht mit Stillſchweigen übergangen werden, um den Anfänger vor einer falſchen Auffaſſung des „durch ellenthaften muot" zu bewahren und ihn zu Reflexionen in dem eben angedeuteten Sinne zu veranlaſſen. In ſolcher Weiſe hat der Verf. viele Unterlaſſungsſünden begangen, und Rec. bedauert es aufrichtig, daß das nach Zweck und Anlage ſehr empfehlenswerthe Buch in ſeiner Ausführung ſo mancherlei — wenn auch abſichtlich zugelaſſene — Halbheit und Oberflächlichkeit zeigt. Vielleicht aber findet der Verf. Manchen, dem die gerügten Mängel keine ſind; und ſelbſt Diejenigen, welche dem Rec. im Princip beiſtimmen, werden das Buch gebrauchen können, nur dürfen ſie ſich die Mühe nicht verdrießen laſſen, ergänzend und berichtigend nachzuhelfen. Immerhin iſt das Buch ein brauchbarer Stein zu dem Gebäude, welches wir bald möglichſt zum Heile der höheren Lehranſtalten aufgerichtet ſehen möchten, und wir unterſchreiben aus voller Seele den Wunſch des Verf. am Schluſſe der Vorrede: „So mögen denn dieſe alten Lieder von neuem hinausgehen und es verſuchen, ob ſie in jungen Gemüthern den Entſchluß hervorrufen können, der eben jetzt aus langem Schlafe ſich aufrüttelnden Nation eine Zukunft bereiten zu helfen, welche der glorreichen Vorzeit nicht unwürdig ſei".

Kuhr.

---

## E. Vermiſchte Schriften.

Tacitus' Germania. Nach einem bisher nicht verglichenen Codex überſetzt von dem Herausgeber einer lateiniſchen Briefſammlung. Halle, Verlag: C. A. Schwetſchke und Sohn, 1849. 58 S. in 8°.

Das Schriftchen iſt eine Satire auf unſere Zeit. Paſſendes und Unpaſſendes, Witziges und Schales iſt bunt an einander gereiht und in dreiunddreißig Capitel, die mit Ueberſchriften verſehen ſind, eingetheilt. Obgleich das Meiſte dem Zwecke dieſer Blätter ganz fern liegt und die gegenwärtige Anzeige nur die Abſicht hat, den etwaigen philologiſchen Leſer vor Selbſttäuſchung zu bewahren, wenn er das Schriftchen irgendwo angezeigt lieſt; ſo will ich doch Einiges ausheben, was

auch für Pädagogen von Intereſſe iſt. Cap. 2: „Von der Herkunft der Bewohner. Daß alle Germanen Ureinwohner ſeien, iſt ſchwer glaublich. Denn in der That würde ein Blick auf viele Mitglieder ſogenannter Volksverſammlungen dich gewaltſam von einer ſolchen Annahme zurückbringen. Höchſtens könnte die Muthmaßung gerechtfertigt erſcheinen, es ſei in neueſter Zeit das indogermaniſche Stammelement durch innere politiſche Hitze auch äußerlich in urſprünglicher orientaliſcher Brunſt bei Vielen beſonders ſcharf wieder hervorgetreten. Denn ſo finſter ſind die Blicke, ſo dunkel und ſtarrend Bart und Haar und ſo in aqua tinta die Hautfarbe. Zu dem gelehrten Werke des halliſchen Hochſchullehrers Pott über jene Einwanderer aus Indien, welche die Gallier *Bohémiens* nennen, würden ſchätzbare Corollarien bei ſolchen Anläſſen begründet werden können. Die Germanen betrachten den Michel und die Philoſophie als das Stammpaar ihres Volkes und legen jenen faſt unzählige Söhne und Töchter bei.“ Aus Cap. 4: „Von der Körperbeſchaffenheit und den Neigungen der Germanen. Gegen Hunger und Kälte macht ſich je länger je mehr eine tiefe Abneigung bemerkbar. Und ſo übereinſtimmend iſt bei allen Parteien die Anſicht von dieſen Dingen, daß oft bei den Streitigkeiten, welche hierhin und dorthin das Volk bewegen, die Beſitzer der Verſammlungsorte durch Verkauf von feſten und flüſſigen Speiſen den vor allen andern ergiebigſten Vortheil davonzutragen pflegen.“ Cap. 8: „Von den Frauen der Germanen. Neben den Guten ſtehen die „„Blauſtrümpfe““ und Emancipirten, deren eine aus dem fernen Hiſpanien Gnade fand vor den Augen des alten Bojoarier Fürſten, welcher ſogar mit dichteriſchen Worten ausrief: Liebe geben könnend nur eine Hiſpanierin, wie eine Germanin es nimmer vermocht“; was in einer pädagogiſchen Revue nur wegen des bojoariſchen Königsparticipium Erwähnung findet. Nach Cap. 21: „Von dem Vereinsweſen bei den Germanen wird ſogar erzählt, es ſei ein eigener Verein zur Bildung von Vereinen zuſammengetreten. Es wird dadurch, daß jede Regung und Richtung des öffentlichen Lebens in Vereinen ſich darzuſtellen und zunächſt geltend zu machen ſucht, eine kleinliche Principienreiterei hervorgerufen und befördert, über welche die großen allgemeinen Standpuncte und Zwecke überſehen und vernachläſſigt, ja geradezu untergraben und vernichtet werden .....; gewiß hat ein praktiſcher germaniſcher Staatsmann ... das Richtige getroffen, indem er ſagt: Wenn die Germanen ſo viel Verſtand hätten, wie ſie Principien haben, dann wäre dem Vaterlande längſt für alle Zeiten geholfen.“ Köſtlich iſt Cap. 22: „Von der bürgerlichen und militäriſchen Beredſamkeit

der Germanen", wo die letztere ein Beiſpiel in der ungeſchminkteſten Unmittelbarkeit concreter Anſchauung vorführt. Aber ich will nur noch, als hieher bezüglicher, Cap. 20 abſchreiben, welches von der Jugendbildung der Germanen alſo verhandelt: „Bei dem didaktiſchen Talente der Germanen darf es nicht Wunder nehmen, daß von jeher die umfaſſendſten und halsbrechendſten Verſuche mit der Jugendbildung angeſtellt worden ſind. Von Vater Ratichius an, welcher im Anfange des ſiebzehnten Jahrhunderts nach chriſtlicher Zeitrechnung die Schneider und Krämer zu Köthen zu perfecten Griechen und Römern mit leichter Mühe heranzubilden unternahm, bis auf die ſegensreichen Convente, welche die germaniſchen Philologen und Schulmänner zum Frommen der Wiſſenſchaft und eines erhöhten Lebensproceſſes in den eigenen Digeſtionsorganen jährlich zu veranſtalten pflegen, hat jener didaktiſche Zug durch das germaniſche Geiſtesleben in ungeſchmälerter friſcher Strömung ſich hindurchgeſchlungen. Und ſo voll rauſcht er noch daher, daß man wohl nicht mit Unrecht wird weisſagen dürfen: Mit dem letzten Schulmeiſter hört auch der letzte Deutſche auf."

In dieſer Weiſe wird auf die gewöhnlichſten Lebenserſcheinungen der Deutſchen, hauptſächlich auf Charakterloſigkeit und Verweichlichung unſerer Tage mancher humoriſtiſche Hieb verſetzt. Auffällig iſt, daß hinter Cap. 27, von wo an das „Allgemeine" abſolvirt iſt und die einzelnen Stämme an die Reihe kommen, nicht auch die Chatten ein beſonderes Capitel erhalten haben, da doch viele Züge derſelben, wie ſie auch in frühern Jahrgängen dieſer Revue erzählt werden, einen köſtlichen Stoff zu humoriſtiſcher Satire geboten hätten. Dieß wie manches Andere, was hier übergangen wird, möge ein Nachfolger auf dieſem Gebiete nicht unbenutzt laſſen. Denn das ganze Genre dieſer Schriftgattung hat bei uns Deutſchen noch lange nicht die nöthige Ausbildung gefunden, um einen dauernden, über die Gegenwart hinausreichenden Werth beanſpruchen zu können. Beſonders dürften, wenn man die Erſcheinungen der jüngſten Vergangenheit ins Auge faßt, zwei Klippen mit Sorgfalt zu vermeiden ſein. Erſtens iſt ſtörend, weil öfters zur Erbitterung reizend, die Einmiſchung nackter Perſönlichkeiten, wie hier Cap. 1, 2, 3, 13, 17, 21, 23, 29, 32 geſchehen iſt. Es darf, um philologiſch zu reden, nicht die alte Komödie der Hellenen, ſondern nur die mittlere das Vorbild ſein. Denn das Umſchleierte und äſthetiſch Verhüllte ſpannt und ergötzt den Leſer weit mehr, als die rein perſönliche Bezeichnung, gerade wie in der Tragödie das Unſichtbare ſtärker auf die Seele des Zuſchauers wirkt als das Sicht-

bare. Das verſtanden die Alten. Zweitens — und das hat die vorliegende Germania in der Regel beachtet — muß nicht rohe Gemeinheit, ſondern attiſche Feinheit der Glockenton ſein, der durch's Ganze erheiternd und belehrend hindurchklingt. Erſt dadurch gewinnt das ridendo dicere verum ſeine ſchönſte Bedeutung.

Mühlhauſen.

Ameis.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 12. December 1849.

# I. Abhandlungen.

## Eine Schul- und Disciplinarordnung.

Fortſetzung zu dem Werke: „Weſen und Stellung der höhern Bürgerſchul v. C. G. Scheibert". Reimer 1848.

### Erſter Artikel.

Es wäre vielleicht heilſamer geweſen, ſo lange mit dieſen Erweiterungen eines Gedankens zu warten, bis die Neuzeit erſt ihr Urtheil gefällt hätte über denſelben, denn er könnte ja möglicher Weiſe weggeſpült werden, oder gar ſchon auf dem reißenden Strome der Geiſter weggeſchwemmt ſein. Wenn es der Fall ſein ſollte, ſo möge auch dieſes und jedes etwanige weitere Anhängſel mit ihm gehen, damit derjenige, welcher dereinſt im Meere der Geſchichte der Pädagogik fiſcht, nicht bloß ein Wrack finde, ſondern ein vollſtändig ausgerüſtetes Fahrzeug, dem vielleicht nur die Brauchbarkeit abgieng. Es wäre aber doch auch möglich, daß ſolche Anhängſel die Fahrt des Buches oder Gedankens in ihm ein wenig oder gar ſo lange aufhielten, bis einige Ruhe in den Strom der Geiſter käme, und ſo auch die Schulmänner wieder, anſtatt in den weiten und leeren politiſchen Ocean hineinzublicken, mit ihren Gedanken auf dem ſtillen Binnenmeere der Schulwelt blieben. Es wäre ja möglich, daß dann auch einmal ein Blick ſich wieder auf das Weſen der höhern Bürgerſchule richtete, und da könnte es doch mindeſtens nicht ſchaden, wenn ſich dann irgendwo ein Object zur Beſchauung ſchon vorfände. Doch nicht bloß die Erwägung, den Gedanken in dem Werke nach allen Seiten hin zur Anſchauung darzulegen, hat ſchon jetzt zur Fortſetzung gedrängt, ſondern vornehmlich der erwartungsvolle Moment, in welchem ſich gegenwärtig der Lehrſtand befindet. Es erwartet derſelbe ein neues Unterrichtsgeſetz und mit ihm allerhand Verordnungen, und unter dieſen letztern auch eine Schul- und Disciplinarordnung.

Wann viele Menſchen in Spannung warten, dann liegt eine Unterhaltung über den betreffenden Gegenſtand ſo ſehr in der Natur des Geiſtes, daß die Revue unmöglich es ſich verſagen kann, ein wenn auch nur zerſtreuendes und Zeit kürzendes Geſpräch hier einzuflechten. Die Anknüpfung an das erſt gedachte Werk mußte nur darum geſchehen, um dem Leſer in Kurzem verſtändlich zu werden, und um nicht das ſchon öffentlich Geſagte nochmals öffentlich zu ſagen und ſo den Freunden langweilig zu werden aus dem Beſtreben nach Verſtändlichkeit. Derſelbe Grund nöthigt auch, und nicht Eitelkeit, auf die Abhandlungen hinzuweiſen: „die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der höhern Schulen", Juli-Heft 1849, S. 55 ff. und „das Schulleben", April- und Mai-Heft. Aus dem gedachten Werke wird im Beſondern Bezug genommen werden auf §§ 12—15; §§ 18, 19 und §§ 67—84.

Kann die Schul- und Diſciplinarordnung eine allgemeine, für alle Schulen gleiche werden?

Vor dem Geſetze ſollen Alle gleich ſein; ſoll denn ſchon die Jugend ſtandesmäßig oder geldmäßig geſchieden werden? Soll die arme Jugend eine andere Sittlichkeit, einen andern Gehorſam ꝛc. lernen als die reiche? Soll das Kind ſelbſt in der Schule durch die ihm daſelbſt werdende Behandlung inne werden, daß es zur Armuth verdammt ſei? Solche ſentimentalen und abgetragenen Redensarten ſind zwar von den Leſern der Revue nicht zu erwarten, indeſſen mußte doch auf ſie hingewieſen werden, um nicht den Verdacht aufkommen zu laſſen, als wäre an derartige Entgegnungen gar nicht gedacht worden. Die aufgeſtellte Frage muß ganz entſchieden mit Nein beantwortet werden.

Zunächſt ſondere man nur unter den Schulen derſelben Art ſogenannte geſchloſſene Schulen (Internate) und offene; oder auch Waiſenhaus- und Armenſchule; dieſe können nicht eine gleiche Schul- und Diſciplinarordnung erhalten, weil ja die geſchloſſenen Anſtalten zugleich die ganze Erziehung in Händen haben, was in den offenen nicht der Fall iſt. Einen, wenn gleich nicht ſo bedeutungsvollen, aber noch immer zu beachtenden Unterſchied werden Schulen bedingen, welche fremde Schüler oder nur Kinder der am Orte anſäſſigen Eltern haben.

Einen Unterſchied bedingen die höhern Bürgerſchulen (Realgymnaſien) und die Gymnaſien (Obergymnaſien), ſobald man nur feſthält, daß ſie einen unterſcheidenden innern Charakter haben. Noch größer wird der Unterſchied werden zwiſchen höhern und niedern Schulen. Wer ſich nicht einbildet, daß dieſe Schularten, welche die Wirklichkeit aufweiſt, nur darum verſchieden ſind, weil ſie einmal von einem Regie-

rungsrathe ſo gemacht wurden, und wer ſich nicht einbildet, als könne irgend ein Beſchluß und ein Federſtrich dieſe Unterſchiedlichkeit der Schulen aufheben, ſondern wer weiß, daß die vorhandenen Schulen und Schularten nur darum beſtehen, und nur darum werden konnten, weil ſie in dem Boden der Wirklichkeit ihre Nahrung fanden, der wird damit ſchon eingeräumt haben, daß neben dem allen Schulen gemeinſamen Zwecke noch jede Schule eben einen beſondern Zweck hat, und daß dieſer kein anderer iſt, als das Kind und den Knaben und den Jüngling für ſein künftiges Berufsleben zu befähigen (nicht Geſchäftsleben, werthe Freunde!). Schulordnung und Diſciplinarordnung ſind nun aber nicht Zwecke an ſich, ſondern ſie ſind nur ein Mittel für die Schule, um ihre allgemeinen und beſondern Zwecke zu erreichen. Wenn ſich nun aber überall die Mittel nach den Zwecken beſtimmen müſſen, ſo werden ſich auch wohl dieſe hier genannten Schulmittel nach den Zwecken der einzelnen Schularten beſtimmen und regeln müſſen. Wem dieſe allgemeine Betrachtung noch nicht genügen ſollte, der erwäge doch, daß die höhern Schulen ihre Zöglinge viel mehr in Anſpruch nehmen müſſen als die niedern, daß ſie nicht nur eine größere geiſtige Anſtrengung und Hingebung, ſondern auch mehr Zeit in Anſpruch nehmen, faſt ganz über die Jugendzeit ihrer Zöglinge disponiren, ſomit tief in das Familienleben eingreifen und beſtimmend auf dasſelbe wirken, und ſchließlich die Zukunft des Zöglings durch die erzielten Leiſtungen weſentlich geſtalten helfen. Neben dieſen wichtigen Unterſcheidungsmomenten können als minder wichtig noch hinzugerechnet werden: die verſchiedenen Lehrer in einer Claſſe und die Nothwendigkeit von deren einheitlicher Zuſammenwirkung, die anders erzogene und mit andern Mitteln zu lenkende und durch die Bildung ſelbſt zu erziehende Jugend, die ſtaatliche Vollmacht des höhern Lehrſtandes ꝛc.

Demgemäß wird alſo für die verſchiedenen Schularten eine verſchiedene Diſciplinar- und Schulordnung gegeben werden müſſen, wie ſie denn in Wahrheit auch ſchon ſich in der Praxis verſchieden gemacht hat. Wer dieß überſieht, der wird Allgemeinheiten bringen, welche die Prüfung vor der Wirklichkeit nicht aushalten. Von Standesunterſchieden iſt dabei nicht die Rede, ſondern von verſchiedenen Lebensſtellungen und Berufsſtellungen. Das Gleiche in allen Diſciplinarordnungen wird ſich von ſelber finden, und das bedarf keiner geſetzlichen Normirung, weil es ſich von Natur ohne Geſetz macht, und auch ſein würde, wenn das Geſetz es auch anders beſtimmte. Das Beſondere aber bedarf der Regulirung, damit es aus dem Gebiete der Willkür komme. Da nun dieſer Aufſatz nur eine Fortſetzung des oben gedachten Werkes ſein ſoll,

ſo wird er auch nur die höhern Bürgerſchulen im Beſondern berückſichtigen, und darf es füglich den andern Schularten überlaſſen, ſich auch auf die etwa abweichenden Schulordnungen zu beſinnen. Ausdrücklich werden hier ausgeſchloſſen die Internate und Schulen mit Penſionaten, eben ſo die Mittelſchule und noch weiter hinab die Volksſchule, doch nebenbei wird Rückſicht genommen auf die Parallelanſtalt, das Gymnaſium und zwar in Hinweiſungen auf Uebereinſtimmung wie auf Abweichung.

Thut eine Schulordnung ſo Noth?

So fragen die gutmüthigen Alten, welche die höchſte pädagogiſche Leiſtung ſchon darin ſuchen, wenn ein Lehrer mit den Burſchen in der Claſſe fertig wird; ſo die Talente, welche nichts von der Noth ihrer Collegen begreifen, und nun im Vollgefühle ihrer Herrſcherkraft in einer Diſciplinarordnung nur einen kläglichen Nothanker ſehen, der ausgeworfen nur das Schulſchiff in ſeinem freien Laufe hemmt; ſo die Freiheitsmänner, welche die Unſitte nur ein Ueberſprudeln einer Urkraft der Jugend nennen, und im freudigen Anſchauen eines ſolchen Schaumſpritzens ſelbſt gern ein wenig ... von der Jugend hinnehmen, um ſich conſequent zu bleiben; ſo die Claſſenhocker, welche den Schüler nur zwiſchen den Bänken in ihren eigenen Lehrſtunden vor dem Schulbuche ſehen, und das Leben und Denken und Empfinden der Jugend in einigen Schulpenſen abgewogen zu haben vermeinen; ſo die didaktiſchen Unterofficiere, welche die Aufgabe der Schule gelöst meinen, wenn ſie ihren Schülern ein Päckchen Wiſſens in die Taſchen prakticirt haben. Wer aber von der Schule höher denkt, wer ſie als ein nothwendiges Glied im Staatsorganismus begreift, wer ihre Aufgabe nur einigermaßen allgemeiner faßt, der wird jene Frage bejahen müſſen.

Sieht man auch gänzlich davon ab, daß in manchen Provinzen, z. B. in Weſtphalen, eine ſehr ernſte und ziemlich ins Einzelne gehende Diſciplinarordnung nach und nach zu Stande gekommen und auch ſanctionirt und ſo in Kraft getreten iſt, und daß in Pommern und andern Provinzen eine ſolche nur in den Directoreninſtructionen ſteht; daß andern Ortes ſich die einzelnen Lehrercollegien eine Art Diſciplinargeſetz entworfen und ſich beſtätigen ließen und danach wirthſchaften, ſo gut es gehen will und ſo lange es ſich die einzelnen Eltern gefallen laſſen; und daß dann eben einige allgemeine Verordnungen über gewiſſe Rechte und Befugniſſe der Lehrer und Lehrercollegien zur Geltung gekommen ſind; ſieht man auch nun wirklich von dieſer Ungleichheit und Unbeſtimmtheit ab, und bringt den darin liegenden Uebelſtand auch nicht weiter in Anſchlag, ſo thut dennoch eine Diſciplinarordnung Noth zunächſt um der Lehrer willen.

Sie müſſen in beſtimmte, geſetzliche, feſte Schranken der Zucht wie der Anſprüche an die Jugend und Jugendkraft gewieſen werden, damit ſie wirklich wiſſen, wo ſie Uebergriffe gemacht haben und nicht eine Entſcheidung darüber immer als ein bloß mißliebiges Urtheil wider ſich anſehen, oder ſich gar nach ſolchen Entſcheidungen von den perſönlichen Anſichten eines Vorgeſetzten bloß abhängig und ſo ſich ſtets verletzt fühlen. Je mehr ſich das Verhältniß des Directors und der Collegen zu einem mehr als bisher geſetzlich geregelten ausbilden wird, deſto beſtimmter muß dann auch die Diſciplinarordnung gefaßt werden, damit dem Director bei Conflicten in den Anſichten auch der Buchſtabe des Geſetzes zur Seite ſtehe und umgekehrt. Nicht minder muß der Lehrſtand auch darum eine geſetzliche Diſciplinarordnung beanſpruchen, damit er in den Conflicten mit den weichlichen Eltern und auch weichlichen — mit dem Publicum kokettirenden — Vorgeſetzten wiſſe, wie weit ſein Recht gehe. Ohne das kommt die Schule wie der einzelne Lehrer lediglich in die Lage der Nothwehr, wird aus Liebe zum Frieden unſicher, furchtſam, ungerecht, parteiiſch; vergibt leichtlich aus Furcht vor unangenehmen Begegnungen mit einem ungebildeten oder verbildeten oder überzärtlichen Vater dem Heiligen und dem Geſetze ꝛc. ein Recht zum Schaden der Schule; ſieht nicht oder ſchweigt oder geht aus dem Wege, wo er ſehen, reden und darauf los gehen müßte und wird ſo ein Verräther an dem Höhern, deſſen Wahrung und Pflege ihm anvertraut worden, und erntet ſchließlich noch wohl gar Dank und Anerkennung dafür, daß er mit der Jugend und mit den Eltern in einem ſo verträglichen Verhältniſſe ſtehe. Es muß hier für den Lehrſtand ein unverletzliches Recht beſtehen, oder er wird bald rechtlos in die Hände der Buben ausgeliefert, mit denen er um des Friedens willen tranſigirt, und ſo ſich den Ruf der Humanität rettet. Darum bedarf es um des Lehrers willen eine Diſciplinarordnung, damit man ihm auch ſeine Unterlaſſungsſünden nachweiſen könne. Es iſt bequem und hält den Leib geſund, ſich nicht zu ärgern und gemüthlich der Unſitte und dem Hohne der Ordnung zuzuſchauen und die zur Erziehung mitwirkenden Veranſtaltungen und Anordnungen und Uebungen ꝛc. als Adiaphora anzuſehen und mit hohem Geiſte über allen kleinlichen Schuldienſt hinwegzuſchauen und ſich nicht durch Puerilia im großartigen Gedankenkreiſe oder im gemüthlichen Scherzen ſtören zu laſſen. Es muß eine anerkannte Schul- und Diſciplinarordnung beſtehen, damit der Lehrer eben die Verpflichtung nicht bloß von Innen, ſondern auch von Außen her bekomme, über die Aufrechthaltung derſelben zu wachen. Der Traum, als ob der Lehrſtand eines ſolchen Antriebes nicht bedürfe, iſt

ein ſüßer, und er möge weiterhin zur ſüßen Wirklichkeit werden! Die Schulen werden dabei am beſten fahren und die Lehrer werden in einem ſolchen Disciplinargeſetz dann nur ihren eigenen Willen ausgeſprochen finden.

Eine Schul- und Disciplinarordnung thut Noth um des Lehrercollegiums willen. Sollen mehrere Männer zuſammen wirken zu einem gemeinſamen Ziele und zwar ſogar an einem und demſelben Objecte, ſo muß ein einheitliches Wirken erzielt werden, und das kann nur durch eine verpflichtende Schulordnung und Disciplinarordnung geſchehen. Der Uebelſtand, welcher in dem Einwirken vieler Lehrer entweder nach einander oder gar neben einander liegt, iſt ein unter den Pädagogen ſo klar erkannter und von den tiefer blickenden ſo wichtig befundener, daß er immer und immer unſer Claſſenſyſtem und noch mehr das Fachlehrerſyſtem in einem trüben Lichte erſcheinen läßt, ja immer wieder in den edelſten Geiſtern den Gedanken auftauchen läßt, dieſes Syſtem über den Haufen zu werfen und mehr dem Perſonalſyſtem, ſo möchte man es im Gegenſatze nennen, wieder nachzugehen. Dieſem Uebelſtande iſt gar nicht anders zu begegnen als durch eine feſte Schul- und Disciplinarordnung, in deren Handhabung eben alle Lehrer gleich erſcheinen und wie eine Perſon auftreten. In ihr und nur in ihr wird es möglich, daß dem Kinde und dem Knaben auch noch der Complex der Lehrer als eine Perſon erſcheine, und nur in ihr wird eine Ausſöhnung des kindlichen Geiſtes mit den verſchiedenartigen Einwirkungen der verſchiedenen Lehrer möglich und denkbar, und nur in ihr erhält für den Jüngling der Beſchluß eines Lehrercollegiums einen verſtändlichen Sinn. Arme Knaben! verwünſchte Schulen! möchte man ausrufen über eine Anſtalt, in der jeder Lehrer auf ſeine eigenthümliche Weiſe, nach ſeinen eigenthümlichen Anſichten die Schulſachen behandelt und in Ordnung hält; armes Geſchlecht, auf das der Subjectivismus des einzelnen Lehrers ſeinen Prägſtock drückt, um ihm das einzuprägen, was er für gut, wichtig, ſtrafbar, empfehlenswerth, erſtrebbar, vermeidbar ꝛc. hält! Je zerfahrener und je zerriſſener die Zeit iſt, deſto zerfahrener und zerriſſener wird dann die Jugend werden, wenn nicht das Lehrercollegium durch eine geſetzlich anerkannte Disciplinarordnung genöthigt wird, ein beſtimmtes Gebiet der Sittlichkeit und der ſittlichen Uebungen als ein über alle ſubjectiven Anſichten erhabenes und nicht durch particulare Intereſſen erſt beſtimmbares Feld anzuſehen, an deſſen Bebauen jeder nur nach etwanigem Belieben oder nach etwaniger innerer Einſtimmung die Hand anzulegen nöthig habe. Wohl mag man bis dahin dem Director es zugemuthet haben, ein einheitliches Wirken

ſeines Collegiums zu erzielen: die Zeit iſt vorüber. Man will ſich heute nur noch einer Majorität fügen, und nicht einem Gedanken; man will ſich durch Stimmenzahlen nur und nicht durch welche Idee beſtimmen laſſen, und wenn die Majorität dann beſchließt, was dem Subjecte nicht genehm iſt, ſo meint es ſeine perſönliche Freiheit wahren und ſeine Individualität unverletzt erhalten zu müſſen, und hält ſich für berechtigt, dem Beſchluſſe nicht nachzukommen. Darum bedarf es einer geſetzlichen Ordnung, damit ſich nicht ein Lehrercollegium in lauter Atome auflöſe und die Schule innerlich zum Chaos werde. Mag nun dieſe geſetzliche Ordnung zu Stande kommen, auf welchem Wege ſie wolle; aber iſt ſie einmal da und ausgeſprochen, dann muß über das Innehalten derſelben mit der Strenge des Geſetzes gehalten werden können. Es könnte ja ſonſt die Majorität auch beſchließen, ihre Majoritätsbeſchlüſſe nicht innehalten zu wollen, d. h. ſie beſchließt das nicht mit Worten, ſondern mit Werken.

Solche geſetzliche Ordnung iſt nothwendig um der Schüler willen. Die Schule iſt ein anderes Ding als das Haus, und wie wenig die Schule das Haus erſetzen kann, ſo wenig kann auch das Haus die Schule erſetzen. Sie iſt nicht bloß ein Nothbehelf für die weniger Bemittelten, um wohlfeiler zu einer etwanigen Bildung zu gelangen, ſondern ſie erwächst organiſch aus dem menſchlichen Weſen (ſ. Schulleben). Sie iſt ſo eine nothwendige Ergänzung des Hauſes und nicht etwa bloß ein nothdürftiges Surrogat. Sobald dieß anerkannt iſt, ſo leuchtet ein, daß die ſentimentalen Pädagogen die Sache nicht verſtehen, wenn ſie nichts Geſetzliches zulaſſen wollen, ſondern wenn ſie alle Zucht und Zuchtordnung auf ſo ein liebväterliches Verhältniß baſirt wiſſen wollen. In der Schule muß dem Triebe der Gemeinſamkeit das Feld eingeräumt und deſſen Entwicklung Vorſchub geleiſtet werden. Dieß rückt die Schulzucht aus dem Gebiete des rein väterlichen Verhältniſſes hinüber in das Gebiet einer geſetzlichen Ordnung. Dieſes Geſetz iſt nun zunächſt die Schul- und Diſciplinarordnung, welche der Lehrer als Vertreter, aber zugleich als väterlicher Interpret handhabt, um ſo nach und nach das Kind und den Knaben dafür zu reifen. Es ſoll das Kind und der Knabe nach und nach inne werden, daß eben nicht überall das ſubjective Urtheil das Entſcheidende ſei, ſondern daß über demſelben ein anerkanntes Geſetzliche ſtehe, dem ſich die Subjectivität unterordnen müſſe. Es muß ſich der perſönliche Gehorſam gegen den Lehrer ausbilden zu dem Gehorſam gegen ein Geſetz, welches noch durch das lebendige Lehrercollegium als einer Perſon ihm lebendig und warm vorgehalten wird, damit ſo der Zögling eben in der Schule und durch

ſie zum anerkennenden Bewußtſein einer Geſetzeskraft gelange. Es thut heute wohl Noth darum. Der Knabe ſoll durch eine feſte Schul- und Diſciplinarordnung die Unverletzlichkeit und Erzwingbarkeit deſſen, was einmal zur Pflicht gemacht iſt, einſehen durch Erfahrung; er ſoll inne werden, daß auch der Lehrer nicht davon abweichen und in einer freundlichen Nachgiebigkeit das Geſetz verletzen dürfe; er ſoll ſo der Pflicht ein unveräußerliches Recht zugeſtehen lernen, ein Recht, das die Willkür des Lehrers auch nicht beugen dürfe. Dadurch ſoll und wird dem leidigen Urtheile vorgebeugt, als wären alle Anordnungen und Anforderungen lediglich Satzungen des einzelnen Lehrers, und als wäre es bloße Härte des gemüthloſen Lehrers, wenn er nicht mit den Thränen des Knaben die Pflichtforderungen wegſpülen und das Gebot des Geſetzes von den Bitten desſelben übertönen laſſen wolle. Beginnt ja in der Regel immer da erſt eine rechte Verſöhnung zwiſchen Jüngling und Schule, wo in ihm dieſes Bewußtſein von den unveräußerlichen Rechten des Pflichtgebotes eintritt, und ſind ja überall da zwiſchen Lehrern und Schülern die ſchönſten Verhältniſſe, wo dieſes Bewußtſein möglichſt früh und möglichſt lebendig hervorgerufen wird. Sehr natürlich ſo, weil dieſes ein natürliches Fordern einer naturwüchſigen Schule iſt. Der unbedingte Gehorſam kann und darf von der Schule nur für eine ſolche Schul- und Diſciplinarordnung gefordert werden, wo es keine Willkürlichkeit der Subjectivität des Lehrers mehr gibt, ſondern wo er eben ſo unterworfen iſt. Hier auf dieſem Gebiete, und wieder nur auf dieſem liegt die väterliche Vollmacht der Schule, aber auch die ganze, denn hier vertritt ſie den Vater und das Haus oder ergänzt vielmehr beide, und darum hat ſie eben einen vollen Anſpruch auf das väterliche Recht des unbedingten Gehorſams. Wie dieſer Gedanke oder dieſe Anſicht von dem Verhältniſſe zwiſchen Schule und Haus alle die Conflicte vollkommen löſet, und alle auf eine leicht begreifliche Weiſe entwirrt und ſo viel Schwierigkeiten hebt, das kann hier nicht weiter ausgeführt werden. Wohl aber kann hinzugeſetzt werden: ſoll die Jugend geſunden, dann bedürfen die Schulen einer beſtimmten, geſetzlich geſicherten Schul- und Diſciplinarordnung.

Selbige thut auch Noth um der Eltern willen. Leider iſt es durch die Lehrwuth der Schulen und durch Examina und Schulzeugniſſe übers Wiſſen und durch Reviſionen übers Wiſſen und nur übers Wiſſen endlich glücklich dahin gekommen, daß die meiſten Eltern die Schulen nur als eine Veranſtaltung anſehen, welche jeder nach der Nothdurft benutzt, und daß die Eltern ſich nur noch dieſe und jene Veranſtaltungen und Uebungen und Anordnungen gefallen laſſen, um nicht mit

dem Lehrer zu zerfallen und ſo ihrem Söhnchen etwa einen noch herbern Stand zu bereiten, oder auch, weil ſie ja mit den Endzeugniſſen in den Händen der Schule ſind. Es iſt leider dahin gekommen, daß die Eltern den Lehrern kaum noch das Recht der Nothwehr zugeſtehen, und ſo bedarf es einer geſetzlich feſtgeſtellten Diſciplinarordnung, damit nicht die Eltern nach und nach den Schulen alle Zuchtmittel entwinden, die Zucht überall willkürlich durchbrechen, die Diſciplin ſo nach und nach in der Schule ganz lockern, die tiefere Bedeutung der Schule vernichten, die Löſung ihrer höhern Aufgabe unmöglich machen, und ſie ſo zum warmen Herde machen, auf dem alle möglichen und denkbaren Unſittlichkeiten ausgebrütet und zum Gemeingute der betreffenden Jugend gemacht werden. Die Schul- und Diſciplinarordnung ſoll den Eltern einſchärfen und nahe legen, daß eben die Schule mehr ſei als eine ſolche bloße Veranſtaltung, daß ſie ein Recht zu ſein und damit auch das Recht an die Bedingniſſe dieſes Seins habe, und daß dieſe Rechte nicht erſt von dem Zugeſtändniſſe des einzelnen Vaters abhängig gemacht werden können. Die Willkür der Eltern ſoll ſich auch an dieſem Schulrechte brechen, und das ſubjective Urtheil und die perſönliche Empfindung ſoll an ihm eine Rectificirung gewinnen. Es ſollen die Eltern wiſſen, daß ſie im Suchen der Bildung für ihre Kinder noch andere Opfer als die des Geldes zu bringen haben, und daß man dem Höhern, welches ſich in der Jugend durch das Mittel der Schule geſtalten ſoll, auch ein unveräußerliches Recht zur Beſtimmung der Jugend einräumen muß. So wird und muß endlich wieder die Sentimentalität der Eltern ſchwinden, die in den Thränen des Kindes jederzeit einen Erguß der Klage ſieht, welche das Kind über den Lehrer erhebt, und die dann immer Mißſtimmung über den Lehrer hervorruft, indem ſie immer an dem vollen Rechte des Lehrers zweifeln läßt, und die dann in ihrer endlichen Wirkung die Bemühungen der Schule hemmt, wenn nicht gar ganz unmöglich macht. Durch ſolche feſte Schul- und Diſciplinarordnung ſollen die Eltern inne werden, daß die Bildung ſich nicht bloß im Wiſſen und Lernen vollzieht, ſondern daß ſie die Regelung des Willens und die Berichtigung des ſittlichen Urtheils nicht minder umfaſſen ſoll und muß, wenn ſie als eine heilſame und die Menſchheit beglückende noch gelten ſoll. Wie das der Jugend durch Anſchauung und Anleitung und Uebung begreiflich und verſtändlich gemacht werden muß, ſo muß es im Volksbewußtſein wach erhalten werden durch die Rechte und Vollmachten und durch den feſten Gang der Inſtitute, welche die höhere Bildung geben ſollen. Die Bildung erſcheint dem Volke nur in concreto; möchte das doch immer

feſtgehalten und beherzigt worden ſein! Der Bildung aber nur ein Recht um des Subjects willen einzuräumen, das ſie beſitzt, das heißt ſie zu einem lediglichen Privatcapital machen, wovon man etwa eine Einkommenſteuer an den Staat zahlt.

Wer ſoll und kann eine ſolche Schul- und Disciplinarordnung geben?

Der Lehrſtand und nur er allein, ſo ertönt es wohl von vielen Seiten her. Freilich weiß er am beſten aus trüber Erfahrung, wie viel hier Noth thue, und was erforderlich ſei, um die Larheit aus allen verſchiedenen Winkeln der Schule zu treiben, um dem ernſten Streben derſelben eine Sicherung und Förderung zu geben; freilich iſt er der ſachverſtändige Stand, dem man ja heute ſeine Geltung läßt; freilich weiß er aus Erfahrung, wie die Anſprüche an ihn ſich gemehrt und die ihm zu Gebote geſtellten Mittel zur Erreichung ſeiner Aufgabe ſich gemindert haben, und wie er dadurch von Oben gedrängt worden und nach Unten hin verlaſſen worden iſt; indeſſen weiß er nicht minder, daß man ihm die Berechtigung einer eigenen Standſchaft verweigert, und daß die Neuzeit nicht mehr nach Sachverſtändigen, ſondern nach Mehrheiten zählt und entſcheidet, und daß das Streben nach einer geſunden Gliederung des Staatslebens, welches die verſchiedenen Stände als die verſchiedenen Glieder eines Staatsorganismus anerkennen muß, wohl auf lange Zeit unterbrochen ſein dürfte. Man würde ihm ohnehin bald vorwerfen, daß er lediglich Partei ſei, und ja nicht zum Abwägen ſo delicater Verhältniſſe beſtimmt werden könne, und daß demnach ſchon jede Forderung von ſeiner Seite mit ſcheelen Augen angeſehen und, da ihr die innere Zuſtimmung der Betheiligten fehlen dürfte, ſchon dadurch wirkungslos werden dürfte. Der Lehrſtand iſt ferner zum Beamtenſtande erklärt und zwar zum Staatsbeamten, und dem kann es als ſolchem nicht mehr zuſtehen, irgend ſolche organiſche Geſetze zu geben, die in die Rechte Anderer eingreifen und zwar in die perſönlichſten, die man nur denken mag. Vorſchläge mag er thun und abwarten, ob man dieſelben der Erwägung werth erachtet. Ohnehin fehlt dem Lehrſtande alle und jede Machtvollkommenheit, ſeinen etwanigen Forderungen einen Nachdruck zu geben, und ſo das Geſetzliche auch zum Geſetze zu machen. Von einem Uebereinkommen iſt hier aber nicht die Rede, wo gleichſam jeder den Contract nur ſo lange hält, als es ihm beliebt und als derſelbe ihm bequem iſt, ſondern es handelt ſich in der Schul- und Disciplinarordnung alles Ernſtes um eine geſetzliche Beſtimmung, welche dem Lehrſtande eine beſtimmte Vollmacht einräumen ſoll.

Der, welcher die Schule gründet und erhält, alſo der Staat oder die Gemeinde oder in vielen Fällen beide gemeinſchaftlich, haben das

ſie Geſetz zu entwerfen. Das iſt in den Augen derer, welche den materiellen Maßſtab an Alles legen, wohl richtig; man überſieht dabei, daß die Lehrkraft auch ein Factor in den Schulen, und daß n Zuſtimmung eine weſentliche iſt, wenn man eine Frucht von dem ge ſich denken will. Wenn man unter Staat die Totalität alles niſchen Lebens in der ſtaatlichen Gemeinſchaft denkt, ſo iſt natürlich Staat und er allein der Geſetzgeber, denn er wird dann nicht als für ſich Beſtehendes angeſehen. So iſt es aber in dieſem Gegen= zwiſchen Staat und Gemeinde nicht gemeint, vielmehr iſt Staat nur die geſetzliche oberſte Behörde im Staate, und in dieſem Sinne hier nur von demſelben geſprochen werden. Dieſe Staatsbehörde man nun aber auch nicht wieder als eine willkürliche, ſich ſelber ide und ſich ſelber regenerirende und ſo vom Staatsleben losgeriſ=, ſondern als eine mit ihm verſchmolzene und aus ihm ſich ent=elnde und von ihm bevollmachtete anſehen, die alſo das Princip Staatslebens zur Geltung zu bringen und über dasſelbe zu wachen und das zwar kraft des ihr gewordenen Auftrages und der ihr benen Beſtimmung. Die Gemeinde iſt eben ſo wenig hier die ieriſche Summe aller Mitglieder, ſondern ſie wird hier auch als in ſich gegliederter Organismus gedacht, der irgend ein Organ, giſtrat, Gemeindevorſtand ꝛc. für ſeine Kundgebungen hat, und her in dieſen Organen das darſtellt, was der Staat in ſeinen ober= Staatsbehörden.

Der Gemeinde, ſo äußert man ſich, ſteht das Recht dieſer Schul=tzgebung dann gewiß allein zu, wenn ſie die Schule erhält, denn handelt ſich hier um Abtretung von Rechten an die Lehrer oder ulgewalt, und zwar ſolcher rein perſönlicher Rechte, welche gewiß e Geſetzgebung ohne Zuſtimmung des Berechtigten ohne eine tiefe letzung berühren darf. Hiezu kommt noch die verſprochene und ſo nſchenswerthe freie Selbſtbeſtimmung der Gemeinden, und nichts ört ihrem Selbſt ſo ſehr an als die Schule. Wohl noch wichtiger die Betrachtung, daß nur dann eine Schul= und Disciplinarordnung e wahre Frucht bringen wird, wenn ſie in dem freien und freiwilli= Zugeſtändniſſe der Gemeinden wurzelt. Deſſen ohnerachtet kann Gemeinde die Befugniß nicht zugeſtanden werden. Zunächſt möchte s Geſetz ein ſehr buntes werden, wenn jede Ortsgemeinde als ein nes Subject ihre ſubjective Anſicht ihm aufdrücken wollte; aber auch von abgeſehen, ſo iſt ja die Organiſation derſelben rein ſocial oder die Zukunft auch noch ein wenig politiſch. Was hat ſo ein Or=nismus mit der Schulgemeinde zu thun weiter, als daß er ihr etwa

mit Mitteln für die Schule beigeſprungen iſt? Nur nach Maßgabe dieſer für die Schulgemeinde hergegebenen äußern Mittel kann die ſociale Gemeinde ein Recht zum Mitreden beim Diſciplinargeſetz haben, aber ein innerlich begründetes Recht hat ſie gar nicht. Wenn bisher unſere Stadtordnungen einem Magiſtrate Patronatsrechte gaben und einen Syndikus zum Schulvorſtande ſtempelten ꝛc. ꝛc., ſo war das der Anfang eines organiſirenden Gemeindelebens und hoffentlich nicht ſein Gipfelpunct, und ſo wenig wie ſich die kirchliche Gemeinde künftighin in ihr innerſtes Leben von dieſer Vertretung der ſocialen und politiſchen Gemeinde wird drein reden laſſen, ſo wenig wird künftighin die Schulgemeinde es ſich gefallen laſſen (ſ. die Berechtigung der Schulgemeinde in den Curatorien), wenn ihr die ſociale die das innerlichſte Leben berührenden Geſetze vorſchreiben will. Selbſt der Staat und auch der Lehrſtand kann dieſem Organe nicht das Recht der Geſetzgebung einräumen und hat es ihm ganz naturgemäß bisher nicht eingeräumt, weil es nicht einen innern Beruf dazu hat.

Der Staat oder die Staatsbehörde bliebe ſomit nun noch allein übrig. So lange Bildung als ein Gemeingut im Staatsleben angeſehen wird, welches nicht minder erhalten und gepflegt und geſchützt und gemehrt werden muß wie die materiellen Güter, ſo iſt es Sache der Staatsbehörde, dieſem Gute Schutz und Pflege angedeihen zu laſſen. Es hat dann dieſes Nationalgut ein Recht, das über dem Rechte der Selbſtbeſtimmung des Einzelnen oder einzelner Gemeinſchaften beſteht, und das durch keine Majoritätsbeſchlüſſe beſeitigt oder verändert werden kann. Dieß göttliche Recht des Geiſtigen im Menſchen, der ſittlichen und geiſtigen Bildung im Volke, ſteht über allen Kammerbeſchlüſſen, und muß darum vom Staate in ſeiner Integrität gewahrt werden. Es braucht nicht erſt durch die hohlen Zähne von allerhand Parlamentirern zu gehen, um zu *werden*, ſondern es *iſt* als ein göttliches Recht da, zu deſſen Schutz eben die Staatsbehörde iſt. Mag es Leute genug geben, die hierin eine Reaction ſehen, das gilt gleich: es iſt ein göttliches Recht, ſeine Ueberzeugungen frei auszuſprechen, es iſt eine religiöſe Ueberzeugung, welche Wahrheiten weiß, die über allen Majoritätsbeſchlüſſen ſtehen, und welche Geſetze anerkennt, die über aller und jeder ſubjectiven Meinung ſtehen, und in deren Augen ein Geſetz nicht objectiver dadurch wird, wenn viele Subjecte es beſchloſſen haben. Dieſe rein ſubjective Geſetzgebung wird immer nur bis an die Taſchen reichen, unter denen freilich das Herz ſchlägt; aber nie bis ins Herz hinein. Die wahren Geſetze wachſen wie Ueberzeugungen und Glauben, und werden nicht gemacht und dürfen nicht *gemacht* werden, ſie müſſen nur *anerkannt*

en. Dieſe Anerkennung hat nun aber die Staatsbehörde zu verant-
en, und dazu iſt ihr die Macht gegeben. Sie darf alſo nicht das
t der Bildung und der Sittlichkeit dem Gelüſte und Belieben einer
eiligen lockern Volkswirthſchaft preisgeben und auf dieſem Felde des
onalreichthums dem kommenden Geſchlechte eine nie ablösbare Schuld
rlaſſen. Es hat mindeſtens der Staat hier dieſelbe Verpflichtung
bei den Staats- und Privatbanken und andern dergleichen Verkehrs-
Geldinſtituten, und muß das geiſtige Erbtheil der Väter nicht minder
das materielle dem jungen aufwachſenden Geſchlechte unverkürzt
liefern. Noch kommt hinzu, daß der Staat ja den Lehrſtand für
Beamten erklärt hat, und das mit Zuſtimmung des Volkes —
es wirklich das Volk war, was zugeſtimmt hat — ſo kann er
auch allein nur die Pflichten und Rechte dieſes ſeines neuen
mtenſtandes beſtimmen, denn wunderbar wäre doch ein Verhältniß,
welchem Jemand ein Untergebener gegeben würde, dem ein Anderer
befehlen hätte. Endlich iſt auch der Staat hier der einzige Unpar-
he, wenn abweichende Meinungen über die Rechte und Pflichten des
ſtandes gegenüber der Gemeinde entſtehen ſollten, wie ſie factiſch auch
hen. So wäre denn alſo die Vormundſchaft des Staates hier wie-
begründet und der Beamtenwirthſchaft und der Staatsſchulhalterei
Wort geredet. Wenn der Staat Schildwachen an die Bank ſtellt,
nacht er noch keine Bankgeſchäfte, und wenn er es nicht thut, ſo
ient er nicht mehr ein Handhaber dieſer Schutzmacht zu ſein. Das
ht muß ihm bleiben, ein Diſciplinargeſetz zu ſchützen; aber auch zu
en? Es wäre wohl wünſchenswerth, wenn es im Staat eine Be-
de geben könnte, welche ein ſolches Geſetz ſo aus dem Aermel über
Volk ausſchütten und ihm damit auch lebensvolle und belebende Wir-
g ſichern könnte. Es wäre das wirklich der bequemſte Weg; aber
n hat alles Ernſtes zu fürchten, daß man eine ſolche Behörde nicht
r findet, die aus eigner Machtvollkommenheit ein ſo tief entſcheiden-
Geſetz erlaſſen wird. Wenn ſie aber ein ſolches Geſetz wirklich gibt,
wird es ſo allgemeiner Natur werden, daß es der Noth nicht abhilft,
wird ſich dann auf dem Gebiete halten, welches des Staates iſt, und
mit iſt der Schule nicht geholfen. Solche allgemeinen Geſetze nützen
Bildung und der Wirkſamkeit der Schulen ohngefähr ſo viel, wie
allgemeinen Redensarten auf den Volkstribünen dem Volke nützen.

Auch die Schulgemeinde kann mindeſtens heute ein ſolches Geſetz
ht geben. Wenn gleich ſie das innere und äußere Material zur Schule
fert, wenn gleich ſie vornehmlich von dieſem Geſetze berührt, ja ſie
ſt allein von ihm betroffen wird, wenn gleich ſie an elterlichen Rechten

abgeben ſoll, und ſomit ſie die einzig vollberechtigte Potenz zu ſein ſchei
ſo iſt ſie es doch noch nicht. Sehen wir zunächſt auch ganz davon a
daß die Schulgemeinden noch nicht organiſirt ſind — mit unorganiſch
Maſſen kann man keine Geſetze machen und nicht einmal ſie mit ihn
vereinbaren — ſo ſind auch ſie wieder nur ein Factor der Schule ne
dem Lehrſtande, dem Staate, wozu in vielen Fällen auch noch die ſoci
Gemeinde hinzukommt. Wie der Lehrſtand als eine Partei hier le
zu viel fordern dürfte, ſo iſt Gefahr, daß die Schulgemeinde der Sch
leicht zu wenig einzuräumen geneigt ſein dürfte. Die Richtung der Z
ſich Rechte zu erhalten oder zu erkämpfen, und dieß dann Freiheit zu n
nen, möchte leicht in die Geſetzgebung eingreifen, und nur ein Minim
der elterlichen Vollmacht auf die Schule übertragen wollen. Es iſt
eben der Sinn der Schulgemeinden, der namentlich die ſtädtiſchen Sc
len in die Diſciplinarnoth hineingedrängt hat, und von dieſem Sin
wird man daher ſich wenig oder gar nichts verſprechen dürfen, wenn
beſtimmend werden ſoll. Es wird die Schulgemeinde ſogar mit ein
Seitenblick auf den Lehrſtand eine Berechtigung ihm verſagen, und i
ein Zutrauen entziehen, das nach der Stellung, die der Stand
neuerer Zeit eingenommen hat, ihm nicht mehr erwieſen werden ka
ſie dürfte leichtlich äußern, daß ein ſolcher Stand, der mit den Er
bungen auf dem politiſchen Gebiete ſo mitvibrire, daß er den feſten B
den unter den Füßen verliere, daß ein ſolcher Stand nicht bevollmäch
werden könne, als ſichrer Leiter einer unerfahrnen und zu einer ſe
Haltung und zur Charakterfeſtigkeit zu erziehenden Jugend zu dien
Die fleiſchliche Sentimentaltität der Zeit, welche conſervativ wird u
revolutionär nach den Gewittern, die über den Genüſſen und den Th
lern ſchweben; dieſes liebevolle Zeitalter, in dem man die Verbrech
nur ſo lange fürchtet und verabſcheut, als ſie ihm ſelber drohend gege
überſtehen, aber dann, wenn ſie einen Andern ereilt haben, mit unend
licher Liebesfülle amneſtirt; eine Zeit mit ihrer ganzen Feigheit gege
ſich ſelbſt, mit ihrer Furcht vor jedem Charakter, mit ihrem Nivellire
aller und jeder Eigenthümlichkeit, mit allen ihren Liebesſeufzern fü
Genialität und Wortgepränge ꝛc., dieſe Zeit kann aus ihrem eigene
Schooße keine Diſciplinarordnung gebären, denn dieſe würde in di
Schulen ein ſchönes, ſüßes Stückchen Menſchenfleich ſenden, das di
Schule mit einigem geiſtigen Speck zu ſpicken hätte.

So bleibt denn in der That der einzige Ausweg möglich, daß
Staat und Schulgemeinde und ſociale Gemeinde und Lehr
ſtand — vielleicht auch Kirche — zuſammen eine Schul- und
Diſciplinarordnung geben. Dieß hätte freilich ohne vieles Hin- und

reden gesagt werden können, und würde von allen denen, welche die vertretene Ansicht vom Schulleben und von dem Wesen einer hulgemeinde auch theilen, auch ohne Weiteres zugestanden den sein; indessen bedurfte es für diejenigen, welche anderer Ansicht , einmal des Aufweises der Schwierigkeiten, welche sich jedem Schritte Schulen entgegenstellen, wenn eben nicht jeder Factor zur Geltung mt. Damit ist dann selbstredend die Dringlichkeit ausgesprochen, das ulwesen wirklich so zu organisiren, daß es ungescheut fortschreiten n, und Hand anzulegen an den Bau von Curatorien, welche eine nische Verbindung des gleich Berechtigten fertigen.

Aber so eine Sache ist nicht in einem Male fertig. Freilich nicht, wird nie fertig werden, wenn der Lehrstand das Mitreden der hulgemeinde und die sociale Gemeinde das Mitreden des Lehrndes und beide das Mitreden des Staates fürchten und zu bepfen oder abzuweisen suchen, oder wenn man in der socialen Gende schon die Schulgemeinde und in dem Schulpatrone den Lehrstand treten zu haben meint. Ehe man zugibt, daß das Rückenmark noch ot das Gehirn sei, und daß der wogende Brustlatz noch nicht das hende Herz ist, ehe man nicht das suum cuique in Wort und That ibt, eher wird aus unserer Schul- und Disciplinarordnung nichts, dern die Schule wird ein Zankapfel zwischen der socialen Gemeinde dem Staate bleiben, und die arme Schule wird in dieser Doppelrschaft siechen wie die Kirche, und dieses Siechthum wird sich um so er fressen, in je jüngern Gliedern der Gesellschaft es sich einnistet. ilich, freilich fehlt nicht bloß in Preußen, sondern in vielen Staaten utschlands die Handhabe, an der man die Schule zu fassen hat, und diese bei dem vielen Feilschen um alte und neue Rechte, um alte und ige Privilegien wachsen wird, darüber werden noch viele Debattirstunerst verfließen müssen, und auf den Ablauf dieser Sanduhr können d dürfen die Schulen nicht warten: sie bedürfen der That. Kann nun nicht die sein, daß der Staat ein Gesetz octroyirt, nach welchem den Curatorien den Schulen ein gesunder Patron und Aufseher und chtsbeistand ꝛc. geschaffen wird, so muß er in Uebereinstimmung mit m Lehrstande, damit doch zwei Factoren beschlossen haben, eine Schuld Disciplinarordnung ohne Weiteres geben, deren Revision und etwage Veränderung der Zeit vorbehalten bleibt, in der die Stellung der chulen eine gesundere geworden ist. Das wird freilich noch lange uern, da ja alle die vielen verschiedenen Gemeindeordnungen, welche e Neuzeit geboren hat, keine andere Lebensgruppirung kennen als die pfzahlige oder die häuserzahlige oder die thalerzahlige, und eben

weil das noch lange dauern wird, bis unſere Politiker den ſtaatlichen Leib anders als nach ſo und ſo viel Gliedmaßen beſchreiben, ſo thut die Octroyirung einer Schul- und Diſciplinarordnung dringend Noth.

Wie wenn nun aber die Gemeinden — das ſind die ſocialen — ſolche Diſciplinarordnung nicht anerkennen wollen? Nun dann treten ſie mit ihrer Schule aus dem Schulverbande heraus, über welchen der Staat als einen öffentlichen die Aufſicht führt, und treten in das Bereich einer Gemeinde-Privatſchule, um die ſich der Staat nur ſo weit kümmert, daß in ihr nichts wider den Staat gelehrt und unternommen werden darf. Findet eine ſolche Gemeinde-Privatſchule, gegenüber den andern öffentlichen Schulen, in denen der Lehrſtand zu einer Art berechtigter Stellung gelangt iſt, gute Lehrer, ſo iſt das ein Glück für die Schule, aber es iſt eben nur ein Glück. Wenn der Fall irgendwo eintreten ſollte, daß die Vertreter der ſocialen Gemeinde mit einer höhern Schule ſich auf dieſem Wege der Schulordnung entwänden, dann würde ſich bald zeigen, daß die Schulgemeinde eine andere als die ſociale iſt, und jene würde dieſer gegenüber ſich geltend machen, und auch noch andern Leuten als den Schulleuten den Beweis liefern, daß eine ſolche Schulgemeinde nicht bloß das Hirngeſpinnſt einer müßigen Stunde iſt. Es wäre viel und viel anders, wenn nicht die Freiheitsjäger die Rechte Anderer auf die Straße geworfen und ſo ſich einen Troß Nachläufer oder auch Hurrahſchreier geſchaffen hätten. Da nun aber einmal die Sache ſo gemacht iſt und da ſich ja noch viele Leute der ganz inhaltsleeren Freiheit ſo freuen, ſo werden ſich nun auch die Schulgemeinden der Freiheit freuen müſſen, daß ſie von der Vertretung der rein ſocialen Intereſſen bevormundet werden, und da dieſe zum Mitreden keinen innern Beruf haben, ihnen entweder zu einer octroyirten Schulordnung verhelfen, oder ſie mit ihrer Schule in das Bereich der Privatanſtalten kommen laſſen. Kurz, unſere Schulgemeinde wird ſich bequemen müſſen, und die ſociale Gemeinde wird ſchweigen müſſen, da ſie ja ihr Wort in der Kammer führt, und eine Diſciplinarordnung für die Schüler doch gewiß nicht in die Kammer, ſondern recht eigentlich vor das Forum des Cultusminiſterii gehört, da ihm ja die ſtaatliche Aufſicht und noch dazu eine *verantwortliche* überwieſen iſt. Doch ſehe man die Sache auch noch von einer andern Seite an. Der Staat hat den höhern Schulen eine ſtaatliche Stellung dadurch gegeben, daß er den Schulzeugniſſen eine fidem zugeſteht und denen, welche ſie erworben haben, eine Art Berechtigung einräumt. Dieſe dem Lehrſtande gegebene ſtaatliche Vollmacht knüpft der Staat an gewiſſe Bedingungen in Betreff des Lehrplans, des Umfangs der Leiſtungen u. ſ. w. und macht dadurch und

dadurch allein den Lehrſtand zu ſeinem Beamten. Das Recht, das der Staat hat, und das ihm unbeſtritten eingeräumt iſt, das hat anz in demſelben Maße auch in Beziehung auf die ſittlichen Zuſtände er Schule, ja er hat hier ein noch viel entſchiedeneres, da er mehr In- ſe an der ſittlichen als an der rein intellectuellen Entwicklung der end hat und haben muß. Wird ſogar eingeräumt werden müſſen, die reine Lehraufgabe der Schule gar nicht ohne die erziehliche Be- mächtigung derſelben zu erreichen iſt, ſo bedingt das eine Recht, Abiturienteninſtruction zu geben, mehr oder minder das Recht auch eine Diſciplinarordnung zu ſetzen. Wenn der Staat es nach Verfaſſung iſt, unter deſſen Aufſicht die Schule bleibt, wenn er alſo Lehrer zur Löſung der den Schulen geſtellten Aufgabe verpflichtet und en Lehrſtand dafür verantwortlich macht, dann muß er dieſem auch h eine geſetzlich feſtgeſtellte Diſciplinarordnung die Möglichkeit und Mittel bieten, die Aufgabe zu löſen, oder er muß ihn jeder Ver- portlichkeit entheben. Schlimm genug, daß die Freiheitsbeſtrebungen ts als Befreiungen von der Freiheit geweſen ſind; es wird lange rn, ehe nun eine geſunde Reaction unbekümmert ums Geſchrei die cke entfernt, welche der wahren Freiheit und wahren Selbſtbeſtimmung Volkes und dem wahren Gemeindeleben in den Weg geworfen ſind.

Nicht eher kann eine Schul- und Diſciplinarordnung gegeben werden,

bis feſtgeſtellt iſt, ob die Schulen nur Lehranſtalten ſind, oder ſie auch zur Erziehung mitzuwirken haben. Zwar haben die Ver- dlungen über die Reorganiſation der höhern Schulen ausgeſprochen: höhern Schulanſtalten ſollen die intellectuellen und ſittlichen Kräfte männlichen Jugend entwickeln; auch iſt oft auf das erziehende Mo- it der Schulen hingewieſen; indeſſen iſt immer noch die Frage, ob nicht wieder im landesüblichen, hergebrachten Sinne gemeint iſt, nach es ſo eine zur Gewohnheit gewordene Phraſe iſt, deren Inhalt gſt dem Sprecher verſchwunden. Damit dieß nicht wie ein boshafter tenhieb gegen achtungswerthe Männer erſcheine, muß das geäußerte enken ſchon näher beleuchtet werden. Die vox populi mit der con- ons- wenn nicht gar religionsloſen Schule ſpricht ja alle Erziehung der Schule heraus, ſie kann ihr nur noch ein Recht der Zügelung der Gewöhnung einräumen, und wenn man recht ſicher iſt, ſo men im Stillen und de facto und auch laut und offen viele Lehrer er vox bei. Die Zuchtgerechtigkeit in den Schulen hat eine ſolche ndung genommen, daß ſchwerlich noch von erziehender Kraft die Rede

ſein kann, man möchte denn mit der ſehr ernſten Sache einen unverzeihlichen Scherz treiben wollen, oder man möchte ſich einbilden, daß es auch eine Erziehung ohne Zucht geben kann. Das Kind und der Knabe iſt dem Lehrer gegenüber zu einem ſolchen Schutze gelangt, daß der Lehrer nur noch in einer Nothwehr ſich befindet, und jede Thräne des Kindes wird ihm abgewiſcht und das Salzwaſſer nicht ſelten dem Lehrer eingegeben. Da hat die väterliche Stellung ein Ende und die Erziehung hört auf. Die Schulen rühmen ſich auch, Lehranſtalten zu ſein. Gute Zucht nennt man's, wenn die Knaben in der Schule keine Exceſſe begehen, und die Lehrer mit den Eltern in keine Conflicte kommen, und eine tüchtige Schule nennt man die Anſtalt, auf der gute Examina gemacht werden. Alle Veranſtaltungen, welche andere Saiten anſchlagen ſollen als die Intelligenz, werden gar nicht beachtet, für ſie wird keine Lehrkraft geſtellt, ſie gelten als Nebenſpäßchen zum Vergnügen einzelner Lehrer ꝛc. ꝛc., ſie entſcheiden nichts für die Bildung des Schülers, ſie haben bei Lehrern und vor den Behörden und ſo auch vor der Welt keinen Werth. Doch, nicht weiter! es ſei verwieſen auf die Seufzer, die ſchon vor 13 Jahren ausgeſprochen ſind.* Es iſt fürwahr nicht beſſer geworden ſeit der Zeit. Damals hieß es, dieſe Seufzer wären gut gemeint, heute ſagt man wohl noch Aergeres von ihnen, und dabei iſt es um die erziehende Kraft der Schulen nicht beſſer geworden. Die Früchte könnten wohl den Baum charakteriſiren. Doch das iſt wieder bitter und ſo ungenießbar. — Alſo die Frage muß wirklich alles Ernſtes entſchieden und auch wirklich einmal entſchieden werden, damit man endlich doch aus dem Gebiete der Phraſen herauskomme, die ohnehin die Welt genug geknechtet haben, und noch über viele Köpfe einen ganz undurchſichtigen Schleier halten. Man ſage es frei heraus: die Schule iſt nur Lehranſtalt, und entbinde dann den Lehrſtand von allerhand herkömmlichen Verpflichtungen, deren Erfüllung man ihm durch Entziehung der Mittel der Zucht unmöglich gemacht hat, und die man faſt nur noch von ihm fordert, wenn man ihn chicaniren oder ihm grollen will. Oder man ſage: die Schule ſoll zugleich für die Erziehung mitwirken, und treffe dann auch die Anſtalten und biete die Mittel, durch welche dieſer Ausſpruch zur Wahrheit werden kann. Ei, hört man ſeine Köpfe ſcherzend ſagen, ſo erzieht doch, ihr Herren Lehrer, ſo viel ihr wollt, das wird euch ja keiner wehren, vielmehr wird es euch

---

* Das Gymnaſium und die höhere Bürgerſchule. Andeutungen von Scheibert, Heft 2. Wie können die Gymnaſien und die höhern Bürgerſchulen wieder mehr erziehend werden? Berlin, Reimer 1836.

er danken. Doch das iſt eben der Irrthum. Die Eltern glauben mit em Rechte zugleich auch die alleinige Verpflichtung und das alleinige rmögen zu haben, ihre Kinder zu erziehen, und ſind ſcheel blickend, rſüchtig, empfindlich, entrüſtet — ja noch mehr — wenn die Schule h ihr Wörtchen einreden will. Andere ſagen, und das iſt ſo die lgata für die Fachleute, die ſich in nichts erhitzen: die Schule erzieht ch ihren Unterricht, durch die ſittlichen und Willensübungen, die ſie uſs des Unterrichtens fordern muß, das Object ſelbſt wirkt veredelnd, igend, läuternd, beſeelend ꝛc. Ja wohl! So erzieht der Schmiede- ſter denn ſeine Geſellen auch noch, wenn er ihnen mit dem kleinen mmer die Stelle zeigt, wo ſie ihm nachſchlagen ſollen. Gewiß wirkt Thätigkeit erziehend, und wer das Kind zu derſelben anhält, wird Erzieher, und in dieſem Sinne iſt denn auch der Magen der Zucht- ſter des Menſchengeſchlechts; aber welcher? Das deutſche Litteraten- n, und auch noch ſonſtige unſerer hochgerühmten Schulerziehungspro- e weist dieſe Thätigkeitserziehung auf; es iſt unerhörte Thätigkeit; welche? Wenn demnach hier von Erziehung in den Schulen die e iſt, ſo iſt damit mehr als die ſo gar nichts ſagende Rede vom ehen durch den Unterricht gemeint. Da es nun unmöglich zu wiſſen ob die Schul- und Diſciplinarordnung dem heutigen Volksbewußtſein e Rechnung tragen, und ſo die Schulen zu reinen Lehrinſtituten peln muß, oder ob die Reaction ſo viel Feld gewonnen, daß ſie den chen Kräften in der Jugend auch durch die Schulen wirklich eine ſtigung wieder ſchaffen kann und darf, ſo kann ja dieſes Zwiſchen- räch auch beide Fälle erwägen und eine unmaßgebliche Meinung beide Fälle ausſprechen, und zwar um ſo eher, als die Schul- und ciplinarordnung für die reine Lehranſtalt ſich in wenigen Artikeln legen laſſen wird.

### Für die Schule als reine Lehranſtalt

ß die Diſciplinarordnung dem heutigen Liberalismus, denn er hat ſie ren, und dem ſo liebevollen Zeitgeiſte, welcher die Amme ſolcher talt iſt, volle Rechnung tragen. Wer dieſelbe nun auch geben mag, wird der Geſetzgeber von der vox populi ſehr verſchrieen werden, n er nicht in den Anforderungen an die Jugend die feinſten Saiten zieht, und wenn er nicht eigene Hörrohre anbringt, welche bis zum re des Cultusminiſters reichen, um jedes Weinen jedes Knaben ver- mbar zu machen, damit in jedem Augenblicke ſofort der bezahlte Lehrer- utsdiener zur Rechenſchaft gezogen werden kann. Die Artikel der ſciplinarordnung lauten:

1. Jeder Schüler hat ſich zur feſtgeſetzten Zeit in der Schulſtube einzufinden, und muß mit den nöthigen Büchern und Schulutenſilien verſehen ſein.
2. Jeder Schüler hat die ihm von dem Lehrer aufgegebenen Arbeiten zu lernen und anzufertigen und dem Lehrer darüber Rechenſchaft zu geben.
3. Der Schüler darf nicht den Unterricht ſtören.

In dieſen dreien hanget das ganze Geſetz und die Propheten. Vielleicht wäre ad 3 zu ſagen: Keiner darf den Unterricht ſtören, damit dieſes auch gleich die Lehrer träfe, die ſich noch öfters herausnehmen, durch ermunternde Scherze, launige Einfälle, oder gar beißende Zwiſchenreden den Unterricht zu unterbrechen, und dadurch dann auch wohl gar einem Kindchen wehe zu thun. Doch wird man wohl für die Lehrer eine beſondere Zuchtordnung erlaſſen müſſen, um ſie in die Lehrſchranken hineinzuweiſen, die ſie nur gar zu oft noch übertreten. Sie bekümmern ſich immer noch um Unaufmerkſamkeit, Spielereien, Zerſtreuung, Schläfrigkeit, Geiſtesabweſenheit der Schüler und rügen, ja ſtrafen ſie wohl gar, ohne nur erſt zu unterſuchen und feſtzuſtellen, ob damit am Unterrichte oder am Lernen etwas verſäumt ſei. Ohne nur erſt eine Klage abzuwarten von irgend einer Seite her, gehen ſie mit Ermahnungen und wohl gar Scheltworten vor und unterbrechen ſo den Unterricht. Die Lehrer haben zu *lehren* und damit Punctum, und dürfen auf keine Weiſe in die Vollmacht der Eltern eingreifen. Wenn ein Kind nichts lernt ob ſeiner Zerſtreuungen, ſo hat der Lehrer nur erſt in Folge eines Wunſches der Eltern das Recht, das Kind darauf aufmerſam zu machen, vorausgeſetzt, daß die andern Kinder, welche ein *Recht auf das Unterrichten* des Lehrers haben, ſich ſolche Unterbrechung wollen gefallen laſſen.* Der Lehrer hat zu lehren, zu verhören, aufzugeben, Arbeiten abzunehmen; alles Andere von ſeiner Seite iſt ein Ueberſchreiten ſeiner Befugniſſe.

Damit nun der Lehrer auch das Geſetz aufrecht erhalten könne, denn ohne Geſetz gibt es keine Freiheit, ſo muß er auch eine Vollmacht haben, über deſſen Erfüllung zu wachen. Da kann nun die Frage entſtehen: a) ob die Eltern ſich die Strafgerechtigkeit vorbehalten wollen, oder b) ob ſie den Lehrern übertragen werden ſoll, oder c) ob es nach Ueber-

* Der Lehrer wird angewieſen, genau auf das Zeichen der Mißliebigkeit zu achten. Es wird entweder mit unarticulirten Lauten zwiſchen den Lippen oder auch mit den Füßen gegeben. Die Jugend ſagt ihm damit, daß er die ihm geſetzlich erlaubten Grenzen der Ermahnung überſchritten habe, und er hat ſich ſofort dem Urtheilsſpruche der Jugend, die ja einen ſo feinen und ſo richtigen Tact hat, zu fügen.

kommen mit einzelnen Eltern ſo oder ſo gehalten werden ſoll. Dieß
tere möchte wohl der Weg ſein, auf den die Neuzeit hinweist, damit
Meinung zur Geltung kommen und jeder Anſicht ihr Recht werden
ie. Wo ſich nun die Eltern die Strafgerechtigkeit allein vorbehalten,
hat der Lehrer dann bloß an die Eltern eine Anzeige von Verſäum-
n zu machen, und ihnen das Weitere anheim zu geben; doch muß
um nicht wehe zu thun, gehörig erſt die Schuld conſtatiren. Die-
jen Eltern aber, welche den Lehrern das Strafrecht überlaſſen wollen,
den durch eine beſondere habeas corpus Acte ihre Kinder geſchützt
n. Die Diſciplinarordnung wird lauten:

1. Wer Verſäumniſſe irgend einer Art ſich zu Schulden kommen läßt, darf nur dann darob ermahnt oder zurecht gewieſen werden, wenn dieß Verſäumniß nicht mit Bewilligung der Eltern geſchehen iſt, oder wenn es nicht nachträglich von ihnen entſchuldigt oder verziehen iſt.

Die Motive liegen in der natürlichen Berechtigung der Eltern,
n Autorität auf keine Weiſe entgegengetreten werden muß, da ſie ja
ehin eine ſo ſchwache zu ſein pflegt. Ohnehin kann ja am zu ſpäten
nmen, am Ausfallen einer Arbeit, am Vergeſſen der Federn oder der
her nicht ſo viel gelegen ſein. Davon kann doch nicht das Seelen-
des Knaben abhangen. Ohnehin können allein die Eltern die In-
dualität des Kindes und die Einwirkungen der äußern Umſtände auf
Knaben richtig beurtheilen, und ſo ſollte in allen ſolchen Fällen,
or der Lehrer einſchreitet, immer erſt das Urtheil der Eltern eingeholt
den. Auch tragen ja die Eltern allein den Schaden, wenn ihr Sohn
das theure Schulgeld weniger lernt, und dem Lehrer kann es gleich-
tig ſein.

2. Wenn der Schüler Etwas vergeſſen hat, ſo bringt er es ſpäter dem Lehrer mit, oder holt es ſofort, wenn das Wetter nicht zu ſchlecht, oder die Hitze und Kälte nicht zu groß, oder der Weg nicht zu weit iſt.

Die Rückſicht auf die Geſundheit iſt die erſte, denn daß eine mens
ia nur in corpore sano ſein könne, iſt heute ein allgemein aner-
nter Spruch, den die Schule nicht verletzen darf. Es kann mit dem
h Hauſe Schicken viel Unfug getrieben werden. Ohnehin verſteht es
aus dem Begriffe der Lehranſtalt von ſelbſt, daß nur in den Fällen
ſes Mittel angewandt werden darf, in denen durch das Vergeſſen dem
r- und Lerngeſchäfte ein erweislicher Nachtheil entſtehen könnte, und
Lehrer bleibt bei der Verhängung dieſer Strafe um ſo verantwortlicher,
s er ja dadurch den Knaben vom Lehrgeſchäfte auf eine Zeit lang entfernt.

3. Wenn der Schüler eine aufgegebene Arbeit nicht gemacht hat, ſo macht er ſie unter Aufſicht des Lehrers nach, falls der Vater nicht beſondere Gründe hat, den Sohn zu entſchuldigen und ihm die Arbeit nachträglich zu erſparen.

Daß der Lehrer mit nachſitzen muß, das liegt in der Natur der Sache, denn hätte er ſeinen Schülern eine beſondere Luſt für die Aufgabe eingehaucht, ſo würden beide ſich das Nacharbeiten ſparen können. Ohnehin darf man nicht einen Knaben allein laſſen, es deprimirt das viel zu ſehr das Gemüth und regt leicht Gedanken von Sündhaftigkeit und Pflichtvergeſſenheit ꝛc. auf, welche dem freudigen Selbſtbewußtſein von der menſchlichen Kraft und dem menſchlichen Willen nur ſchaden. Die zarte Pflanze des Selbſtvermögens im Menſchen muß ſorgfältig geſchützt und begoſſen, und darf keinem rauhen Sturme oder gar der Kälte ausgeſetzt werden. Wenn der Lehrer dabei iſt, ſo wird er an ſich ſelbſt den Maßſtab finden, wie lange er etwa den Knaben noch bei dieſer Arbeit feſthalten dürfe. Daß dem Vater unter allen Umſtänden das Erlaſſen der Arbeit zuſtehen muß, verſteht ſich aus dem väterlichen Rechte her von ſelbſt und bedarf keiner Begründung. Es kann das füglich der Lehrer auch gerne ſehen, da er ja dadurch auch einer Mühe überhoben wird. Ohnehin entnimmt die Schule den Knaben ſchon ſo viel Zeit aus dem elterlichen Hauſe, und zugeſtanden kann die Schule das Haus nicht erſetzen.

4. Wenn ein Schüler den Unterricht ſtört und eine Klage der Mitſchüler über den ihnen dadurch gewordenen Verluſt entſteht, ſo hat der Lehrer die Störung zu verbieten.

Wo kein Kläger iſt, da darf auch kein Richter ſein, und es würde von einem nicht edeln Charakter des Lehrers zeugen, wenn er ſolchen Störungen nachgehen wollte, ohne daß eine Beſchwerde eingegangen iſt. Der Lehrer, welcher ſeinen Unterricht intereſſant zu machen und die Knaben zu feſſeln weiß, wird ſelten oder gar nicht in dieſe Lage kommen können; vielmehr iſt ein ſolcher Fall ſchon immer ein Zeugniß gegen die Tüchtigkeit des Lehrers, oder auch gegen die Brauchbarkeit des Lehrobjectes. Daß der Lehrer vor dem ausgeſprochenen Verbote erſt feſtſtellen müſſe, ob nicht auch Verleumdung der Mitſchüler oder Haß oder Eiferſucht ꝛc. der Klage zu Grunde liege, das verſteht ſich von ſelbſt.

5. Sollte ein Schüler dem Verbote nicht Folge leiſten, dann iſt die Urſache zu ermitteln und darnach die Strafe zu bemeſſen, welche aber nicht das Ehrgefühl verletzen darf.

Wenn ein Lehrer die rechte Autorität hat, ſo kann ein hier vorgeſehener Fall nicht vorkommen; wenn er demnach vorkommt, ſo iſt das

übles Zeugniß gegen den Lehrer. Um ſo vorſichtiger muß ermittelt
den, ob nicht bloß Vergeßlichkeit, Aufwiegelung, Nachahmungstrieb,
führung, oder gar nur Leichtfertigkeit und Knabenübermuth die Ur=
: geweſen ſei. Es wird ſich jederzeit herausſtellen, daß ſich der Knabe
s dabei gedacht hat; es wird ſich zeigen, daß ſo etwas immer nur
en lebendigſten, klügſten, pfiffigſten, talentvollſten Knaben vorkommt,
e unter beſſerer Leitung von Seiten des Lehrers eine wahre Zierde
Claſſe ſein würden. Demgemäß wird in den allermeiſten Fällen
eſtie eintreten müſſen, um ſo mehr als die Störung durch die Unter=
ng gehemmt iſt. Die Liebe gewinnt die Herzen am meiſten, ihre
t auf die Knabengemüther iſt unwiderſtehlich; gut zu reden iſt das
Zuchtmittel. Was drüber iſt, das iſt vom Uebel.

. Sollten Strafen nothwendig werden, dann darf der Lehrer das Gelöbniß der Beſſerung und in ſchweren Fällen ſich auch noch die Hand darauf geben laſſen.

Wollte Gott, dieß wären ſchlechte Späße oder bösgallige Auswürfe.
n es nicht zu mißtönig klänge, ſo wäre ſchon ein Volksliedlein zu
n, was der Compoſition in der Revue nicht erſt bedarf. Z. B. ein
er in Baden ſtimmt in der Schule an: „Wach auf, mein Herz, und
:", und die Knaben accompagniren ihn mit dem Heckerliede. Was
der Lehrer auch gottesfürchtige Dinge zu treiben! er hat zu lehren.

## die Schule, welche zugleich einen Theil der Erziehung mit übernimmt,

ie Diſciplinarordnung und Schulordnung viel ſchwieriger. Zunächſt
eben die Schwierigkeit darin, daß Geſetzgeber und Geſetzvollſtrecker
Geſetzwächter vollkommen mit ſich darüber einig ſind, in wel=
n Sinne eine Schule erziehen könne und ſolle. Keines=
es iſt man darüber einig, und die Uneinigen ſind keineswegs
ſelber immer klar. Die Lehrmeiſter wollen auch gelegentlich eine=
rt rügen und beſtrafen, Lüge und Betrug bekämpfen, Ordnung
den Arbeiten erzielen, Gehorſam erzwingen, und auch Ehrfurcht
dem Lehrer und Achtung vor ihm fordern, und wenn es hoch kommt,
) einen anderweitigen ſittlichen Makel unter ihre Zuchtruthe ſtellen;
ehmlich aber wollen ſie auf alles Edle, Hohe, Große, Schöne,
hre ꝛc. aufmerkſam machen und die Seele des jungen Menſchen mit
er Ideen vom Guten, Schönen, Wahren erfüllen und ihn ſo von
ien heraus veredeln und ſo die Humanität in ihm ſelber verkörpern.
: haben dahin ſchlagende Lehrmittel, als da ſind: der Geiſt des
ſiſchen Alterthums und die Schönheitsidee der Griechen und den Geiſt

der deutſchen Litteratur und auch den Geiſt des Chriſtenthums. Dieſe Anſicht von der Sache iſt die gewöhnliche und allgemeine, und ſie hat uns mit unſern Schulen glücklich auf den Standpunct der reinen Lehranſtalt gebracht, oder dieſelbe einem ſolchen Zuſtande ſehr nahe geſtellt. Dieſe Anſicht iſt die der vornehmſten pädagogiſchen Schriftſteller der neuern Zeit und eine mehr fordernde Stimme wird als eine extravagante oder idealiſtiſche zurück gewieſen. In jenem allgemeinen Geſumme vom erziehenden Unterrichte wird dieſe Stimme gar nicht gehört, und wenn ſie noch ſo hell klänge. Dieſe Anſicht iſt auch die bequemſte, und hat darum auch wohl allerhand Anhänger gefunden, denn ſie geht mit ihren Forderungen eben nicht über das Lehrgeſchäft hinaus, und ſtößt nur hie und da einmal eine Unſittlichkeit aus dem Wege, um nicht beim Fortſchreiten im Geſchäfte geſtört und aufgehalten zu werden. Möge dieß Liedlein nicht weiter geſungen werden, damit nicht ein Ohrenklingen entſteht. Es hat, ſo ſagt man, die Schule eine beſtimmte Ordnung und gewöhnt ſo die Kinder. Sie wäre viel, ja ſehr viel, und wenn man die Schulordnung in einem *geſunden Sinne erweiterte*, ſo wäre ſie für die eine wichtige Seite der Schulerziehung Alles; aber eben nur dann, wenn die Schule auf ſtrenge Einhaltung derſelben zu wachen die *Macht* hat; doch das iſt eben unſere Klage, daß man der Schule *dieſe* Macht entzogen und ſo ihr mindeſtens dieſe *eine* Seite der Erziehung genommen hat, weil man eben *kein Gewicht* darauf gelegt weder von Seiten des Lehrſtandes noch von Seiten des Publicums noch von Seiten der Behörden. Es gibt noch eine Seite, von der her man das Erziehliche der Schule ſich vindicirt, und das iſt die reine Perſönlichkeit des Lehrers in ſeinem *ganzen Verkehre* mit den Schülern. Da dieſer Gedanke die Innerlichkeit der Schulerziehung berührt und oft ſchon ſo ſchön ausgemalt iſt, und in der neueſten Zeit noch ſo klar dargelegt iſt, ſo kann er hier als bekannt einer weitern Auseinanderſetzung entbehren. So finden wir für die Berechtigung der Schulen, ſich erziehende zu nennen, in der Wirklichkeit drei Hauptſtücke gegeben: 1) den Unterricht mit ſeinem Inhalte; 2) den Lehrer mit ſeinem ſittlichen Charakter; 3) die zum Lehrgeſchäft nothwendige Schulordnung und die dadurch herbeigeführte Gewöhnung. Die Nr. 1 wäre ſchon gut, wenn nur nicht Salzmann's Schriften und die Brandenburger Kinderfreunde und mehrere dergleichen Wilmſiana mit ſo hohlen Augen in die Kinderſtuben blickten, oder wenn die Buben mit dem amo auch das Substantivum in das Gemüth bekämen. Die Milch des Alterthums liegt ſo tief im Felſenkeller, daß diejenigen, welche ſie zu trinken bekommen, faſt ſchon immer ausgewachſen ſind, und ſo ein alter Baum, der läßt ſich nach Jeſus Sirach nicht

mehr gut ziehen. Die Religion duftet gar ſehr nach Pietismus oder gar nach dem ancien régime, und die Helden der Geſchichte haben gar neumodiſche Sporen bekommen, oder haben altfränkiſche Zöpfe, und ſind ohnehin in ſo eiligem Laufe auf dem Faden der Weltgeſchichte, daß ſie wie Bilder auf der Kurbel des Guckkaſtens anzuſehen ſind. Mit Einem Worte, der Geiſt kommt nicht in dem Objecte zur Ruhe, um ſich an demſelben zu erziehen. Die Ueberſichtlichkeit des Unterrichtes, welche die jungen Leute ſo überſichtig macht, iſt ein anderes Uebel, das die Farben und Bilder und damit den Eindruck und ſo die erziehende Wirkſamkeit verwiſcht. Die Nr. 2 wäre ſchon gut und ſehr wirkſam. Aber der Lehrer, welcher viel mit ſeinen Schülern beim Unterrichte zu ſchaffen hat, der pflegt nicht ſonderlich an Charakter zu ſein, und noch weniger erziehliche Kraft zu beſitzen, und wer wenig mit ihnen zu ſchaffen hat, alſo ein rechter Diſciplinarius iſt, der iſt den Schülern eine Lehrmaſchine, deſſen ſittlicher oder reicher Charakter dem Kinde gar nicht zur Anſchauung kommen kann. Der Rector hat auch Füße! ſo rief einſt ein Sohn eines Engländers ſeinem Vater zu. Das Tätſcheln mit den Kindern beim Unterrichte pflegen die Kinder ſchlecht zu verſtehen, dazu nimmt es dem Unterrichte mehr als es ihm einbringt und ſchadet der Erziehung viel mehr als es ihr nützt. Die ſittlichen Motive, welche der Lehrer bei ſeinem ganzen Lehrgeſchäfte darlegt, ſind freilich laute, lebendige und erziehliche Predigten, die ſich gleich verkörpert dem Knaben darſtellen und ſo undurchdringlich ſind, d. h. ihren Raum behaupten und keinem andern Dinge denſelben Raum geſtatten. Das iſt unbeſtreitbar und ſoll auch unbeſtritten ſein; aber, wo kommen alle dieſe ſittlichen Säulen her? Brachte unſere Männer nicht ein Wiſſen in die Schulſtube? Iſt nicht ein Hader mit den Verben auf μι oder gar ein Quantitätsfehler ein gröberes Lehrervergehen als, nicht Ehrgeiz und Ehre, oder Fortſchritt und Bildung zu unterſcheiden? Und wenn das auch nicht wäre, iſt denn der Lehrer die Schule? So wirkt erziehend Jeder, der in die Nähe des Kindes und Knaben kommt, und oft der Stallknecht und die Köchin mächtiger als der officielle Lehrer, deſſen Pflicht es iſt, ſittlich vor dem Knaben zu ſein. Die Nr. 3, die Schulordnung, die wäre nach dem Geſagten Etwas, was der Schule wohl als ſolcher angehörte; aber was enthält die denn etwa anders als Zeit- und Raumabmeſſungen? Dieſe Wiſſenſchaft hat aber nach dem Ausſpruche einer Directorenconferenz kein ſittliches Moment in ſich. Man unterſuche doch nur genau, wie geringe der Umfang iſt, in welchem ſich heute die Schule bewegt, wie viel Dispoſitionsfähigkeit ihr zugeſtanden, und endlich, wie viel Macht ſie denn hat, dieſe engen

und engſten Kreiſe aufrecht zu erhalten. Dieſe ganze heutige Schulordnung iſt einerſeits nichts weiter als ein nothdürftiger Rahmen — der noch ohnehin von Kindern und Eltern oft zerbrochen wird —, in welchen die Lection eingerahmt wird, der dem eingerahmten Bilde zu nichts weiter dient, als dasſelbe anfaſſen zu können, und andererſeits iſt ſie ein Iſolirſchemel, damit nicht die electriſche Erregung eines Buben zugleich auf alle Mitglieder der Claſſe überſtröme. Um darin Erziehendes zu ſehen, muß man ſchärfere pädagogiſche Augengläſer haben. Unbewaffnete Augen ſehen darin nicht viel. Dieſe Iſolirung der Schüler, welche der Unterricht nothwendig macht, iſt ein nothwendiges Uebel, welches eine weſentliche Frucht des Schullebens zerſtört.

Die Schule, welche als Schule mit erziehen ſoll,

d. h. diejenige, welche dieſe Aufgabe nicht bloß ſo neben her löſen und ſie nicht als eine unumgehbare, ſondern als eine bewußte und ihrem Zwecke angehörige anſehen will, muß ſich ſelber genau ſagen können und muß es dem Staate und vor Allem der Schulgemeinde genau darlegen können, worin ſie ihre erziehende Aufgabe zu ſetzen habe, denn ohne dieſes wird ſie nie ein unbeſtrittenes Feld behaupten und nie aus den Conflicten mit den Eltern und deren vollgültigen Rechten heraus kommen können. Es liegt dieſe Aufgabe nicht auf dem Felde des Unterrichtes allein, denn ein Hauslehrer oder Privatlehrer, welcher nur wenige Schüler hat, wird unter allen Umſtänden bei geringerer Anſtrengung der Kinder mehr leiſten als die öffentliche Schule. Das iſt unbeſtritten, wenn nur der Hauslehrer einigermaßen zu unterrichten weiß. Die rechten Schulmeiſter ſuchen aus einem richtigen Tacte auch in der That nicht hierin allein den Lohn oder eine Anregung zu ihrer angeſtrengten Thätigkeit, denn einem tüchtigen Lehrer in vollen Schulclaſſen wird ein Privatſtundengeben ſehr langweilig. Es klingt alſo auch für ihn beim Schulunterrichte noch eine Saite, welche er beim Unterrichten des Einzelnen oder Weniger nicht vernimmt. Das iſt nun eben die Gemeinſamkeit, welche er vor ſich hat, und die er als ſolche leiten und in einer gemeinſamen Thätigkeit erhalten ſoll. Der Erziehungsabfall beim Unterrichte wird für den einzelnen Schüler viel größer, wenn er allein einen Lehrer in Anſpruch nehmen kann, und die Accommodirung des Unterrichtenden an die Individualität des Zöglings iſt eine viel größere als die des Claſſenlehrers, und ſo erzieht der einzelne Lehrer den einzelnen Schüler gewiß mehr als es der Claſſenlehrer kann. Deſſen ungeachtet erweist ſich erfahrungsmäßig die Macht der Schule dem Privatlehrer gegenüber in viel größerer Wirkung, und

das ist wiederum die Macht der Gemeinsamkeit, in welcher der Schüler sich weiß, von der er getragen, geführt, gehoben und gehobelt wird. Der Hauslehrer kann und darf sich mit seinem ganzen sittlichen Wesen und in seiner edeln Menschlichkeit vor seinem Zöglinge enthüllen; das darf der Classenlehrer nicht so unbedingt wagen, und so ist auch von dieser Seite her die Schule leicht zu übertreffen, und um so leichter, als ja in derselben Classe immer verschiedene Lehrer unterrichten, unter denen es auch schwache Leute gibt; dennoch gibt nur die Schule, welche einen recht ernsten Gang nimmt, die geprägten und mehr gestählten Charaktere, während die von Haus- oder Privatlehrern geleiteten jungen Leute noch immer erst durch ein besonderes Stählungsfeuer gehen müssen. Die Schule erreicht das wiederum durch die Macht der Gemeinsamkeit, in welcher sich der Zögling bewegt und tummelt, die ihn Stoß und Gegenstoß zu empfangen und zu geben zwingt und so nach und nach den Charakter festigt. Gewiß erzieht das Haus, die Verwandten, die Umgebung ꝛc. mehr als die Schule, und die Schule kann das Haus nicht ersetzen; aber (siehe die Abhandlung: Das Schulleben *) die Schule gibt etwas außer dem Unterrichte, was das Haus nicht geben kann, und das ist eben das Leben in der Gemeinsamkeit, und so kann das Haus die Schule nicht ersetzen. Hier und nur hier liegt der Erziehungsberuf, die Erziehungspflicht, das Erziehungsrecht, die Erziehungsmacht der Schule; hier und nur hier erhält sie unabweisbare und unbestreitbare Rechte an die Persönlichkeit, und eine unabweisbare Machtvollkommenheit über die Jugend gegenüber den Rechten der Eltern. Wenn die Schule dieß Moment nicht anbaut, so gibt sie sich in ihrer Wesenhaftigkeit und in ihrer Nothwendigkeit auf. So sind Erziehung des Hauses und Erziehung der Schule genau geschieden und die Conflicte sind alle gehoben. Im Folgenden wird genauere Bekanntschaft mit den Citaten beim Leser vorausgesetzt.

## Die Schulordnung

hat nun festzustellen:

1. Alle Veranstaltungen, welche sich auf die Gestaltung des Schullebens und einen Anbau desselben am fruchtbarsten erweisen.

Das sind lauter solche Veranstaltungen, wodurch das Bewußtsein der Gemeinsamkeit und der daraus fließenden Pflichten lebendig

---

* Siehe „Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule" § 68, § 69, § 70—72, § 74, § 75—79, § 81—83.

erhalten, genährt oder doch mindeſtens geweckt wird. Die Abwägung muß weiſe ſo geſchehen, daß nicht der Unterrichtszweck darunter leide, vielmehr ſo, daß das Eine das Andere trage und fördere, und ſo eben Schulunterricht und Schulerziehung Hand in Hand gehe und Eins ſei. Dahin ſind zu rechnen a) eine beſtimmte Form der Bewegung in der Claſſe, als da ſind die Beſchäftigungen, welche den einzelnen Schülern überwieſen werden ſollen, die kleinen Aemter und Aemtchen, die ihnen anvertraut werden, die Verrichtungen im Dienſte der Claſſe oder auch des Lehrers behufs des Unterrichtes, die Uebertragung von Controlen, die Führung von Liſten, kurz eine eigene Organiſation des Claſſenlebens. Es gehört ferner dahin b) die Berechtigung der Schule, den Schüler zum Dienſte oder zur Hülfe eines Mitſchülers oder mehrerer zu beſtellen, Arbeiten zu geben, welche dem gemeinſamen Claſſenleben zugute kommen, und ihm förderlich werden. Es gehört hieher c) daß die Schule alle die Lehrmittel und auch die Lehrkräfte ſchaffen muß, welche zum Gemeindeleben der Schule und namentlich für die Vereine nothwendig ſind, als da ſind: Leſevereine, Kunſt-, Zeichnen-, Muſik-, Geſangvereine, Studienvereine, und endlich ſind hinzu zu rechnen d) die gemeinſamen Veranſtaltungen der Schule in den Andachten, im Turnen, in Schulfeſten und in Schulacten.

2. Die Schulordnung beſtimmt geſetzlich das Minimum an Lehrkräften, Lehrmitteln und Lehrräumen, welche zur Erreichung des mit jenen Veranſtaltungen verbundenen Zweckes unerläßlich ſind.

Es reicht nicht aus, daß man dieſes und jenes recht ſchön und wünſchenswerth finde, man ſtraft ſich ſelber Lügen, wenn man nicht für die nöthigen Mittel ſorgt. Man iſt vollkommen darüber einig, daß man bei der heutigen Anſpannung der Lehrkräfte von denſelben nicht noch neue Mühen fordern darf, ohne die Kräfte abzumatten und deren Wirkung zu ſchwächen. Wenn demnach das Schulleben als ein Eigenſtes der Schule zur Anerkennung kommen, d. h. die eigenſte Seite der Schulerziehung zur Wahrheit werden ſoll, dann muß man dafür auch die leitenden Kräfte bieten. Sie nicht geboten und gereicht zu haben, das war eben das Verſagen der Mittel für die Erziehung in den Schulen, das war das Hineindrängen in das reine Lehrgebiet. Aber wie es an Lehrkräften mangelt, ſo mangelt es auch an Lehrmitteln. Unſere Schülerbibliotheken enthalten kaum die äſthetiſche Litteratur in irgend einer Vollſtändigkeit und einige Reiſebeſchreibungen nebſt etwanigen Ergötzlichkeiten; dabei kann ſich das Schulleben nicht entfalten. Ein ganz unerhörter Gedanke iſt es nach und nach geworden, daß ſich auch Schüler zu Vereinen in der Schule zuſammen thun und ſo ſich gegen-

eitig anregen, beleben, fördern könnten. Man hat dieſe ſchöne Frucht es Zuſammenlebens in den Schulen den Privatſtuben überlaſſen und o ſind Bier- und Chartenſtuben daraus geworden, weil man dem atürlichen Triebe in der Schule keine Nahrung und keinen Raum eſtattete. Dieſe Sünde iſt in der That eine unverzeihliche. Man hat en Schülern und Schulen das genommen, was ſie allein bieten können ls ein Weſentliches, und hat es in den Koth treten laſſen, und muß ohl gar dagegen eifern, und die Iſolirung noch über die Schulclaſſe inaus fortſetzen. Es braucht eine Schule noch andere als Lehrräume, ndere Mittel als Schulcompendien, andere Kräfte als reine Lehrkräfte. Wenn dieß nicht geſetzlich ausgeſprochen wird, ſo bleiben die Schulen rotz alles ihres Redens von Erziehung und Zöglingen eine reine Lehranſtalt. Wir rechnen im Beſondern dahin a) eine Schülerbibliothek mit wiſſenſchaftlichen Werken und allen den wiſſenſchaftlichen Hülfsmitteln, welche ein Schüler zu benutzen fähig iſt; b) eine Bilderbibliothek, welche ihm allerhand Kunſtgegenſtände vor die Augen bringt, deren Beſchauung in der Wirklichkeit ihm verſagt iſt; c) einen phyſikaliſchen und einen chemiſchen Apparat behufs eigener Verſuche; d) eine gute Auswahl von Geſangsnoten und anderen geeigneten Muſikalien; e) ein naturhiſtoriſches Cabinet und namentlich eine Sammlung von naturhiſtoriſchen Gegenſtänden, welche von den Schülern ſelber zuſammen gebracht iſt; f) ein Studienzimmer bei der Bibliothek; g) ein Muſik- und Geſangs-, ein Experimentir-, ein Leſe- und Zeichenzimmer. Aber nicht minder muß eine nöthige Lehrkraft beanſprucht werden, welche ſich dieſen Beſtrebungen der Jugend widmen kann. Das Anſtellen auf Stunden muß aufhören, das Schulleben braucht Lehrkräfte und nicht alle Lehrer ſind dazu geeignet, es gehört Liebe zur Jugend dazu.

3. Die Schulordnung organiſirt den Unterricht und den geſammten Lehrplan ſo, daß der freie Unterricht und das Vereinsleben der Jugend möglichſt fruchtbar für den Einzelnen wie für das Ganze gemacht werden kann.

Bleibt unſer Unterrichts- und unſer Schulgang der alte, hergebrachte, in die Stunden- und Penſenordnung eingeſchnürte, dann bleiben die Schulen, was ſie glücklich geworden ſind, reine Lehranſtalten, denn wenn die Unterrichtsform keinen Raum geſtattet für das Schulleben, ſo verſagt man damit eben dieſem die Mittel zur Entfaltung, und würde durch ernſte Betreibung desſelben leicht den Schüler mit Arbeiten und Anſtrengungen überbürden, oder ihn der Gefahr ausſetzen, durch ein freieres Treiben auf dem Gebiete der Wiſſenſchaft und Kunſt dem ernſteren einen Abbruch zu thun. Dieß iſt nun bisher

auch wirklich der einzige triftige Einwand geweſen, der laut geworden; aber der muß gehoben werden, wenn unſere Schulen wieder zu einer gedeihlichen Wirkſamkeit und die Schüler zu einer freudigen und namentlich zu einer eigentlichen Schulthätigkeit gelangen ſollen. Je mehr man unſere Schüler hat lehren wollen, deſto weniger haben ſie gelernt; je mehr die Schulen haben rein lehren ſollen, deſto weniger haben ihre Schüler lernen wollen. Wohl können die Schüler in den obern Claſſen mehr angeſtrengt werden; aber man ſetze nur die rechten Sporen an, und ſie werden es von ſelber thun. Daß ſtrenge Examina und viel Lehrſtunden und ſtrenge inne gehaltene Lehrpenſen es nicht vermögen, das ſollte man nun wohl ſchon füglich aus Erfahrung kennen gelernt haben. Wir verſtehen nun hier darunter, daß das Maß und namentlich der Umfang des Wiſſens in den Schulen möglichſt geringe geſteckt werde, und daß die Vertiefung des Einzelnen in das Einzelne viel mehr zur Geltung komme; daß aller der Unterricht, welcher zu Ueberſichten führt und dem Geiſte zu Ueberſichten verhelfen ſoll, wegfalle als ein unnützer und dafür nach Einſicht geſtrebt werde in einen für die Jugend erreichbaren und umfaßbaren Kreis. Damit wird die Freiheit, welche hier verlangt wird, von ſelbſt gegeben ſein zunächſt in Beziehung auf den Lehrſtoff, aber auch in Beziehung auf die Unterrichtsform, denn es könnte und würde ſich oft in der Prima ein ganzer oder halber Schultag in eine Schülermittheilung über das, was in den einzelnen Schulkreiſen verarbeitet oder erarbeitet iſt, auflöſen.

4. Die Schulordnung endet die zur Sitte gewordene Theilung des Unterrichtes nach Stunden und Alles dasjenige, was hierauf im geſammten Schulweſen baſirt iſt.

Sie ſoll dieſe Sitte ſowohl für die Schüler als noch mehr für die Lehrer und die Lehrgegenſtände enden. Es iſt eine Unſitte in der Schule, welche ihren erziehenden Geiſt verdrängt. Doch wozu hier wiederholen, was Herbart und Gotthold und viele Andere auch noch bereits darüber geſchrieben und geklagt haben? Dieſe Sitte iſt von keiner Seite her zu rechtfertigen als nur von Seiten der Controle, ſie iſt aber der Todtſchlag alles und jedes Erziehlichen ſowohl am Unterrichte als in der Zucht, ſie macht die Claſſe zu Lehrzimmern und endet das Weſen einer Schulclaſſe, ſie macht den Lehrer zum Stundengeber und nimmt ihn damit aus der Schulſtube und aus der Schule. Dieſe Unſitte zerreißt den jugendlichen Geiſt nicht minder wie den Geiſt der Schule und zerſetzt das Ganze nach Zeitabſchnitten und tödtet mit den Glockenſchlägen alles erregte Intereſſe im Einzelnen und mehr noch das für's Ganze. So lange man freilich noch einen Kampf auf Tod und

Leben darin ſieht, wie viel Stunden dem einen oder den andern Gegenſtänden zugetheilt werden ſollen, ſo lange man es als eine Lebensfrage für den Lehrſtand hält, wie viel Lehrſtunden der Einzelne vocationsmäßig geben ſoll, ſo lange iſt wohl ſchwerlich zu helfen. Doch darum müßte und ſollte die neue Schulordnung nicht eine Schule laſſen, die man gut controliren kann, ſondern eine Schule, welche von einem lebendigen Geiſte der Gemeinſamkeit, von dem lebendigen Bewußtſein Aller eines Arbeitens zu einem gemeinſamen und einigen Zwecke erfüllt wäre. Eine Schule, wie ſie heute organiſirt iſt, erſcheint wie ſo ein Landarbeitshaus, in welchem auch nach Stunden dieß oder das gearbeitet wird. Darum arbeiten auch in ihr die meiſten wie die Detenirten, und die Aufſicht führenden Lehrer können kaum ihr Aufſeher- und Treibergeſchäft zwingen und ſchreien nach mehr Zwangsmitteln und nennen das auch Zuchtmittel. Die Behörden kommen auch wohl gar noch mit einem ſtrengen Examen zu Hülfe, und da möchte man wehmüthig rufen: ſie wiſſen nicht, was ſie thun. Doch in dem Gefühle, daß dieſe Predigt hier ganz umſonſt iſt, und daß man des Eiferns ſpottet oder gar hochmüthig und bemitleidend die Achſeln darüber zuckt, wollen wir hier abbrechen. Hier iſt ein Strom der Schulmeiſterwelt, gegen den ſich nicht ankämpfen läßt, der ſein Waſſer vom Stundenplan bis in die Schulſtube eines kleinen Dorfes mit einem einzigen Lehrer hineingeſpült hat, und von dem man die Geſundung der kranken Schulen erwartet, den darum die Behörden auch wie ein wichtiges Recept ſelbſt machen oder über den ſie doch ſehr ernſtlich wachen. Das kommt von der Staatslehrerei her, welche denn vom Papiere her regiert und controlirt werden ſoll. Ein tüchtiger Lectionsplan iſt ja Zeichen eines einſichtsvollen Directors, und ſeine Kenntniß deſſen, was in jeder Stunde an die Reihe kommt, das macht ihn zum tüchtigen Haushälter in der Schule. Aber wie ich es anders machen will? Lehrer ſoll man anſtellen für die Schule und ſo viele wie dieſelbe, das Schulleben vornehmlich mit gerechnet, gebraucht und ſoll den Lehrer für die Schule beſolden und nicht für die Unterrichtsſtunden, und ſoll nicht den Unterricht nach Stunden zerklüften, ſondern nach Claſſenpenſen oder nach noch weitern Grenzen, ſoll das Ziel nicht nach Ueberſichten, ſondern nach Einſichten, die Lehrerthätigkeit nicht nach der Menge der ertheilten Lehrſtunden, ſondern nach der die freie Thätigkeit der Jugend erregenden Kraft bemeſſen. Doch das iſt wohl unerhört, und ſo wird es bleiben wie es war, denn der Lehrſtand, der zu einem Schulſtand geworden iſt, wird es nicht anders wollen.

5. Die Schulordnung verpflichtet die ordentlichen Lehrer, an Allem

ſich zu betheiligen, wo die Schule als ein Ganzes erſcheint, und fordert von jedem Einzelnen, eine Seite des Schullebens anbauen zu helfen.

Schlimm genug, daß es dahin gekommen iſt, ſo etwas erſt durch eine Schulordnung fordern zu müſſen, was ſich von ſelbſt verſtanden haben würde, wenn nicht eben nur noch eine Lehranſtalt und ein Lehrerſtand übrig geblieben wäre. Es iſt troſtlos genug, daß der Lehrer ſich nach mühſam vollbrachter Stunde den Schweiß von der Stirne wiſcht und nun auch die Schule für den Tag und die Jugend ſich aus den Augen gewiſcht hat; übel genug iſt es, daß man lächelnd die ſchönen Früchte des von Einzelnen hie und da angebauten Schullebens pflückt und nur einen vornehmen Zuſchauer macht, der auch wohl noch ſchließlich dem ſich Abmühenden einen ſchönen Dank ſagt. Uebler aber noch iſt, daß dieſe vornehmen Lehrmeiſter, welche mit dem Glockenſchlage auch ihr weiteres Intereſſe an der Schule verklingen laſſen und ſich recht etwas damit dünken, und ſich noch beſſer vorkommen als diejenigen, welche kleinlichen Geiſtes genug ſind, ſich mit den Schülern auch außer den Lehrſtunden abzugeben, und daß ſie dabei gar nicht merken, wie ihr Lehrgeſchäft nach und nach immer weiter herunter kommt, und ſie als Meiſter ſich nach und nach zum Fabrikarbeiter in einer großen Lehrfabrik erniedrigen müſſen. Sie merken nicht, daß ſie darum ſo ſauer ſchwitzen müſſen vor der ſpröden Jugend, weil ſie ſie nicht in dem rechten Feuer der Schule geglüht haben, ſie werden es auch nicht glauben, wenn es ihnen Jemand ſagte, und darum muß ihnen ein ſolches Thun befohlen werden, damit ſie durch Erfahrung überzeugt werden. Leicht werden ſich hier Stimmen erheben, daß dieſe Forderung nur ob einer Lieblingsidee gemacht wäre, die bisher außer demjenigen, der ſie aufgeſtellt habe, noch keine Bekenner gefunden haben dürfte. Ihnen ſei einfach entgegnet: die Strafen in den Schulen mehren ſich, und die Zuchtloſigkeit nimmt zu, die Examina mehren ſich und die Faulheit der Buben nimmt zu, die Anforderungen an das Wiſſen der Schüler mehren ſich und das Wiſſen derſelben nimmt ab, die Lehrkünſte und die Anſtrengungen der Lehrer mehren ſich und die Frucht wird geringer, die Controlen häufen ſich und die Contrebandirer wachſen der Schule über den Kopf. Das ſind die ſchönen Früchte der reinen Lehrweisheit und reinen Lehrthätigkeit, d. h. das ſind die nothwendigen Folgen des Schulweſens, welches das Weſen der Schule aufgegeben hat. Unſere Schulen bilden Lernknechte durch Lehrknechte.

Die Einwendung, wenn ein Lehrer nicht tauge zu ſolchem Anbauen des Schullebens, wird wohl kaum im Ernſte erhoben werden, da es

ja hieße, der Mann tauge nicht zu einem Schullehrer, und untaugliche Subjecte hat man zu entfernen. Eben ſo wenig wende man ein, daß dem Lehrer keine Zeit und keine Kraft bleibe. Es iſt darnach sub Nr. 4 eben mehr Lehrkraft für die Schule als bisher gefordert. Die Haupteinwendung heißt ſo: wer wird ſich dazu hergeben und was wird mir dafür? Den letztern Einwand hebt und muß heben ein geſunderer Beſoldungsetat, welcher dem ordentlichen Lehrer ein ordentliches Brod gewährt, aber darum auch einen ordentlichen Dienſt für die Schule verlangt. Der erſtere Einwand iſt leider ein ſo wichtiger, da es dagegen keine andere Abhülfe gibt, als den Mann, welcher ſich des Mitlebens mit der Jugend ſchämt, nicht zum Lehrer an einer Schule zu machen, oder ihn von dem Amte zu entfernen. Es ihm ſelber nach ſeinem Gutdünken oder Gutdünkel zu überlaſſen, wie weit er ſich zur Jugend herablaſſen wolle, das hat heute wohl ein Ende, weil es die Schulen dahin geführt hat, wohin die proteſtantiſche Kirche gekommen iſt, daß ſie, wie dieſe nur noch vornehme Prediger und keine Seelſorger mehr hat, auch nur noch Lehrer und keine Schulmänner behalten hat. Wie man ſich in der Kirche über diejenigen, welche ſich der Seelſorge ſo beſonders eifrig annehmen, wundert und ſie mit allerhand Ehrennamen bezeichnet, ſo wundert man ſich auch über die Schulmänner, welche noch mehr als lehren wollen und an eine Schulgemeinde ihrer Jugend denken. Doch genug.

6. Die Diſciplinarordnung gibt der Schule das Recht, alle diejenigen Anforderungen an die Schüler zu ſtellen, welche für das **gemeinſame** Lern- und Lehrgeſchäft und für das **Gemeindeleben der Schule** nothwendig und unerläßlich werden.

Hiemit löſen ſich alle und jede Conflicte mit den Eltern, hier ſcheidet ſich Haus und Schule auf das allerſicherſte, mindeſtens eben ſo beſtimmt als ſich die Staatsgeſetze ſcheiden von den Hausgeſetzen. Wie es hier nicht mehr dem einzelnen Hauſe oder der einzelnen Gemeinde überlaſſen bleibt, die individuelle Rechtsanſicht im Staate zur Geltung zu bringen, ſondern wie jeder als Staatsbürger ſich den Geſetzen fügen muß, welche zur Geſunderhaltung des Staatslebens nothwendig erſchienen ſind oder doch als nothwendig gegolten haben, ſo müſſen auch alle die Geſetze der Schule, welche zum Beſtehen und zur Förderung des Gemeindelebens in der Schule für nothwendig erachtet wurden, eine höhere Geltung haben als die individuelle Anſicht des einzelnen Hauſes. Mit dem Eintritte des Kindes in die Schule tritt es in dieſe ſchulſtaatliche Gemeinſchaft, und verpflichtet ſich damit zur Unter-

ordnung unter die Geſetze dieſes Staates. Mit dieſem Eintritte in die Schule wollen die Eltern und das Kind eben das erreichen, was das Haus nicht geben kann und durch keine Lehrmeiſter zu geben iſt, und darum müſſen ſie ſich dem Organismus dieſes Inſtituts in allen denjenigen Stücken unterordnen, was dasſelbe für dieſes organiſche Leben (im Gegenſatz zum atomiſtiſchen einer bloßen Lehrſchule) nothwendig als Bedingniß von den Theilnehmern erheiſcht. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß die Staatsgeſetze nicht über Gebühr, oder ſagen wir über den Zweck des Staatslebens hinaus die perſönlichen Rechte des Individuums beſchränken dürfen; ſo wird es ſich auch in der Diſciplinarordnung ganz von ſelbſt verſtehen, daß ſie nicht über die Zwecke des Schulunterrichts und der Schulerziehung hinaus die Freiheit der Eltern und Kinder ohne Noth beſchränken darf.

Nicht minder verſteht ſich hier nun ganz von ſelbſt, wie auch ſchon oben in der Frage, ob für alle Schulen eine gleiche Diſciplinarordnung gegeben werden könne, ausgeführt und begründet iſt, daß die verſchiedenen Schulgattungen ein ganz verſchiedenartiges Gemeindelehren und Gemeindeleben anbauen werden und anbauen müſſen, und daß darnach ſich auch die ganze Diſciplinarordnung anders und weſentlich anders geſtalten muß. Eine Schule, welche noch den Jüngling in Händen hat, und die ganze Zeit des Jugendlebens umfaßt, und den jungen Menſchen gleichſam allen andern Gemeinſchaften entzieht, ihn mit ſeinem Lernen aus den Einwirkungen der anderweitigen Gemeinſchaften herausnimmt und ihn ſo vom Leben iſolirt: eine ſolche Schule hat eine andere Aufgabe und Pflicht als diejenige, welche den Knaben mit dem 13. und 14. Jahre dem Leben und ſeinen Einwirkungen überläßt. Hier ſieht man, wo der Vorwurf von Stubengelehrſamheit herkommt, und die Schulen haben in Nichtbeachtung dieſes Momentes weſentlich an Bedeutung wie an Geltung verloren. Doch nicht mehr klagen. Alſo wohl erwogen muß werden, wie viel die Schule hier thun muß, um für ihren Lehrberuf ſich auch noch rechtfertigen zu können, und dem Andringen der Eltern und des Publicums, welches fühlt, daß die Jugend in eine Gemeinſamkeit hineingezogen werden muß und nicht mit den Büchern iſolirt werden darf, ein berechtigtes noli me tangere entgegenhalten zu können. Je weiter die Schule das Jugendleben umfaßt, je mehr ſie das Jugendleben für ihre Lehraufgabe in Anſpruch nimmt, deſto weiter muß ſie die Grenzen ihres Schul- und Gemeindelebens ziehen, deſto weiter müſſen die Grenzen der Diſciplinarordnung ſich erſtrecken.

7. Die Diſciplinarordnung gibt der Schule die Voll-

macht, ihre ad 6 beregten Geſetze und Anordnungen zur vollen Geltung zu bringen bis zu der Grenze hin, daß ſie diejenigen Mitglieder der Schulgemeinde **entfernt**, welche die Erreichung des **gemeinſamen** Schulzweckes hindern und ſich den Geſetzen desſelben nicht unterordnen wollen.

Hier zeigt ſich wieder klar, wo die Strafgerechtigkeit der Schule gehört und wo nicht, wie weit dieſelbe geht und wo ſie ihre Grenze et. Wenn nicht der Ausdruck gemißdeutet werden könnte, ſo ließe die Sache mit den wenigen Worten bezeichnen: Die Schule hat s das zu rügen, zu ſtrafen, zu bekämpfen, was das öffentliche Leben Schülers (im Gegenſatze zum häuslichen und Familienleben) angeht. der Sohn, um ein Beiſpiel zu geben, den Vater belügt, betrügt, iehlt, der Mutter trotzt, mit den Geſchwiſtern zankt ꝛc., das kümmert Schule nicht, wohl aber, wenn er den Lehrer belügt, das Schulz umgeht, mit den Mitſchülern unfriedlich iſt. Es kann wirklich an der Schule gleichgültig ſein, ob der Schüler etwas lernt oder nicht; t aber darf ſie es geſchehen laſſen, daß durch eine ſolche Trägheit, ſäumniß ꝛc. der gemeinſame Fortſchritt der Claſſe gehemmt, das ſetz der Schule für die Gemeinſamkeit verletzt wird. Wohl kann es Schule unbekümmert laſſen, ob der Schüler Stunden verſäumt und dem Unterrichte muthwillig und leichtfertig entzieht; aber ſie darf t unbekümmert bleiben, wenn dadurch in den Augen der Mitſchüler Heiligkeit des Schulgeſetzes der Knabenwillkür unterworfen und ſo ethan wird. Doch die Sache ſcheidet ſich ſo leicht, daß es der wei- Worte nicht mehr bedarf.

Eine ſpecielle Schulordnung wird in den nächſten Heften nachfolgen.

# Der Unterricht in vollen Classen.

## Ein Beitrag zur Lösung der Frage: Wie sind die reifern und die schwächern Schüler zweckmäßig neben einander zu beschäftigen?

Von A. Kuhr in Stettin.

Der folgende Aufsatz ist längere Zeit liegen geblieben; zum Theil deßhalb, weil wichtigere Dinge das Interesse der Leser in Anspruch genommen haben. Vielleicht finden jetzt auch schon wieder Kleinigkeiten die gewünschte Berücksichtigung. Einige gelegentliche Bemerkungen würden nach der Berliner Conferenz anders ausgefallen sein; der Verfasser hat aber keine Lust, dieselben noch erst abzuändern. Nur das Eine sei hier noch gesagt, daß das von jener Versammlung beliebte Maximum der Schülerzahl in einer Classe durchaus zu hoch, und wohl schwerlich deßhalb angenommen ist, weil es theoretisch richtig wäre, sondern weil man es als in der Praxis nothwendig erkannt hat. —

„Wenn eine Classe zu stark wird, und zu befürchten ist, daß die Menge der Lernenden die profectus hindern möchte, so wird dieselbe getheilt", — so lautet ein Paragraph in der am Pädagogium in Halle bestehenden Lehrordnung. Der selige Francke hat in seinem Exemplar diesen Fundamentalsatz roth eingefaßt und als die corona Pædagogii bezeichnet; und in der That ist die Forderung: „nicht zu viel Schüler in einer Classe" eine der ersten Lebensbedingungen für einen gedeihlichen Unterricht. Sie müßte überall das ceterum censeo sein, welches den Machthabern bei den Schulen zugerufen würde und ihnen nimmer Ruhe ließe, es sei denn, daß absolute Unmöglichkeit der bessern Einsicht und dem guten Willen entgegenstände: ultra posse nemo obligatur. Das „zu viel" ist freilich ein sehr dehnsamer Begriff; die Praxis am Hallischen Pädagogio (wo im Sommer 1848 auf 9 Classen nicht mehr als 113 Schüler kamen) und die Meinung des österreichischen Schulgesetzentwurfes (wornach in resp. Unter- und Obergymnasium 120 und 80 Schüler als das Maximum einer Classe angesehen werden) beweisen das hinlänglich. Dazwischen hat die Interpretation Raum genug, daß auch noch das weiteste Gewissen sich wird beruhigen können, wenn es einen ganz widersinnigen status quo bestehen läßt.* Was hilft es da,

---

* Vielleicht ist bei jener Voraussetzung von 120 Schülern der Verf. des österreichischen Entwurfes durch die löbliche Absicht bestimmt worden, für den Magen der

ß die Verſtändigen vollkommen einig darüber ſind, die Zahl von 30
chülern in einer Claſſe dürfe nicht überſchritten werden, wenn die For-
ung einer individuellen Behandlung in didaktiſcher Hinſicht ſowohl,
namentlich in erziehlicher überhaupt noch einen Sinn haben ſoll?
e Verſtändigen ſind leider Lehrer, „die ihr Urtheil als Partei abge-
, die ſichs bequem machen wollen, und während ſie das Heil der
gend vorſchützen, lediglich ihren Vortheil im Auge haben; der
erreichiſche Entwurf hat es ja beſtätigt, daß ſich 120 Schüler in einer
aſſe noch unterrichten laſſen, und was in Oeſterreich gefordert wird,
ß doch auch anderswo möglich ſein!“ — Nun probirt es einmal;
nn nicht alle Kraft aus der Jugend verſchwunden iſt, ſo wird dieſe
ch bald genug das gänzlich Verkehrte einer ſolchen Annahme ad oculos
nonſtriren; was Ihr den Lehrern nicht glauben wollt, das werden
ch Schulbuben lehren, die ihr geiſtiges Leben nicht ſo leichten Kaufes
ödten laſſen. — Aber vorausgeſetzt auch, daß die Meinung der Ver-
ndigen ſich allgemeine und baldige Anerkennung verſchaffe, ſo iſt doch
Sprödigkeit der concreten Wirklichkeit zu groß, als daß man in der
lbſtgenügſamkeit des Gedankens ſie ignoriren dürfte und abwarten,
die Dinge ſich anders geſtalten: man könnte darüber leicht vergebens
lebt haben. Es wird noch lange Claſſen mit 50 und mehr Schülern
ben, und da verlohnt es ſich dann ſchon der Mühe, nachzuforſchen,
man nicht dem Unvernünftigen in dem, was nun doch einmal beſteht,
rch geeignete Vorkehrungen begegnen und ſchwerlaſtende Uebelſtände,
nn nicht gänzlich beſeitigen, doch möglichſt erleichtern könne. Die
genden Bemerkungen wollen nun auf die Wichtigkeit des Problems,
vollen* Claſſen die gereiftern und ſchwächern Schü-
r zweckmäßig neben einander zu unterrichten, wieder
mal aufmerkſam machen und einen Beitrag zur Löſung desſelben geben.
rfahrnen Schulmännern werden ſie vielleicht nichts Neues bieten; viel-
cht, daß ſie jüngern Collegen hie und da einen Fingerzeig geben. Des
erf. Abſicht iſt vollſtändig erreicht, wenn dieſer Aufſatz zu andern,
nlichen Mittheilungen Veranlaſſung gibt. —

Aller Unterricht ſoll naturgemäß ſein, d. h. er muß eben ſo wohl

---

hrer beſſer zu ſorgen, als es leider am Pädagogium in Halle und andern Orten
ſchieht; dafür aber verſündigt er ſich um ſo mehr an dem Kopfe und Herzen
cht bloß der Lehrer, ſondern der ganzen hoffnungsvollen Jugend!

* Es verſteht ſich von ſelber, daß das, was von vollen Claſſen geſagt werden
ll, ſeine Anwendung auf den Schulunterricht überhaupt findet; nur daß im erſtern
alle Gefahr und Schade größer ſind und deutlicher hervorleuchten.

der Natur des Lehrobjectes entſprechen und aus deſſen innerſtem Weſen ſeine Methode gewinnen, — als auch der geiſtigen Beſchaffenheit des lernenden Subjectes, der richtig erkannten Natur desſelben und ſeinem Standpuncte im Wiſſen adäquat ſein. Beides gehört natürlich zuſammen, namentlich in der Schulſtube, wenn auch die wiſſenſchaftliche Betrachtung den einen oder den andern Geſichtspunct mehr ins Auge faſſen kann. Den Sinn und die Wichtigkeit dieſer Forderung ſollte vernünftigerweiſe jeder, den man als ſelbſtändigen und verantwortlichen Lehrer in eine Claſſe ſchickt, ſchon vorher ſich zum Bewußtſein gebracht haben. Dazu verhelfen aber nicht Vorleſungen über Pädagogik und Didaktik von Univerſitätsprofeſſoren, die noch dazu den Boden der Erfahrung meiſt längſt verlaſſen, oder vielleicht niemals unter den Füßen gehabt haben; auch nicht die ſogenannten pädagogiſchen Seminare, wie ſie jetzt hie und da beſtehen, und deren Name unwillkürlich an das lucus a non lucendo erinnert; — ſondern nur die aus der lebendigen Wirklichkeit und in dem unmittelbaren Verkehr mit der Jugend gewonnene Anſchauung kann aus dem Worte „naturgemäßer Unterricht“ etwas Anderes machen als eine abſtracte Phraſe. So lange nun nicht für den angehenden Lehrer Anſtalten eingerichtet werden, ähnlich den Kliniken für Mediciner — verſteht ſich mutatis mutandis —, ſo lange muß man mit den armen vernachläſſigten Schulamtscandidaten ſchon Geduld haben, und es ihnen ſogar hoch anrechnen, wenn ſie durch eigenen Eifer und mit Hülfe ihres Directors und der Collegen binnen einigen Jahren dazu gelangen, jene Forderung zu begreifen und ihre eigne Thätigkeit danach einzurichten. Und ließen es bloß die Candidaten an ſich fehlen, wahrlich die Schulen könnten ſich glücklich preiſen.

Nehmen wir aber auch an, obige Forderung ſei in abstracto erfüllt; der Lehrer ſolle etwa in einer Sprache unterrichten und habe Magers „genetiſche Methode“ geleſen und verſtanden; er kenne ferner den geiſtigen Standpunct ſeiner Schüler, und wiſſe in dem beſtimmten Falle, daß er es mit der Anſchauung und Einzelvorſtellung bei ihnen zu thun habe, und daß er leeres Stroh dreſchen würde, wollte er mit Begriffen operiren; er habe außerdem eine Einſicht in das Weſen der Schulſpecies, an welcher er zu lehren hat, gewonnen und begriffen, welchen Einfluß dasſelbe auf ſeine Methode haben müſſe;* er kenne den Lehrplan ſeiner Schule — wenigſtens im Großen und Ganzen — und

* Er ſolle z. B. an einer höhern Bürgerſchule in Scheiberts Sinne unterrichten (vergl. deſſen Buch: „das Weſen und die Stellung der h. B.“ Berlin 1848), und wiſſe, was Sch. unter naturhiſtoriſcher Methode verſtanden hat.

habe ſich bis ins Einzelnſte das nächſtliegende woher und wohin? in dem Wiſſen ſeiner Schüler klar gemacht: — wenn auch alle dieſe Bedingungen erfüllt ſind, ſo iſt dennoch in concreto, in der Anwendung auf den beſondern Fall, auf dieſe beſtimmten Schülerindividuen, welche in einer Claſſe vereint von dem Schatze des Lehrers zehren ſollen, die Aufgabe desſelben noch überaus ſchwierig. Es ſoll jeder Einzelne nach ſeiner Natur gefördert werden, der Unterricht ſoll individuell ſein, ſo lautet die ideelle Forderung; und doch hat der Lehrer nur einen Mund für die 50 Schüler, welche trotz dem, daß ſie in einer Claſſe zuſammenſitzen, mannigfach verſchieden ſind.

Verſchieden zunächſt nach ihrer geiſtigen Befähigung. Die Einen folgen mit Bewußtſein den einzelnen Schritten, welche im Unterrichte gethan werden; ſie können den ganzen zurückgelegten Weg einer Entwicklung auch ohne Führer noch einmal durchwandern, und wiſſen Rechenſchaft davon zu geben, an welchen Puncten des Weges und weßhalb an dieſen geraſtet ſei: das ſind die hellen Köpfe. Andere, die hommes médiocres, ſind damit zufrieden, an dem Ziele angelangt zu ſein, das wie? kümmert ſie nicht groß; ſie ſind dem Lehrer wie im Traume gefolgt, und ſchauen nur den letzten Punct der Wanderung; das Frühere iſt ihrer Erinnerung entſchwunden, oder überhaupt nicht ihnen zum Bewußtſein gekommen. Und noch Andere, die ſtupiden Seelen, deren Natur noch wenig erkannt iſt — vielleicht auch niemals ergründet werden wird — und die um deßwillen auch den ſchönſten methodiſchen Kniffen Hohn ſprechen; die Unglücklichen, die niemals eine Idee geſchaut haben, die es nicht einmal begreifen, wenn ſie den Lehrer durch ihre Dummheit faſt zur Verzweiflung bringen, — ſie ſehen ſelber gar nichts, ſie glauben höchſtens auf Commando, daß ſie etwas ſehen, und beten auf Commando nach, was ihnen vorgeſprochen wird. Hätten die Armen nicht noch meiſt ein — wenn auch rein mechaniſches — Gedächtniß, ſo wäre es abſolut unmöglich, ſie in einer Schule zu dulden.

Verſchieden ſind die Schüler 2) auch nach ihrer Willenskraft. Wir verſtehen darunter das ganze (ſittliche oder unſittliche) Verhalten des Schülers zu der ihm geſtellten Aufgabe, ſich unterrichten (und dadurch zugleich erziehen) zu laſſen. Eifrige und treue Arbeiter finden ſich neben läſſigen und gleichgültigen; Ernſt und Hingebung zeigt ſich neben Leichtſinn und kalter Abweiſung, zügelloſe Zerfahrenheit neben ſtumpfer Schwerfälligkeit. — Und allen dieſen — geiſtigen und ſittlichen — Unterſchieden ſoll der Lehrer gleich gerecht werden; allen Schülern ſoll er in demſelben Worte die ihnen zuträgliche geiſtige Nahrung ſpenden! —

Aus beiden * eben angeführten Unterſchieden reſultirt 3) die Verſchiedenheit der Schüler nach ihrem Wiſſen. Auch bei ſolchen Unterrichtsgegenſtänden, die bereits eine Vergangenheit haben, zeigt ſie ſich deutlich genug ſchon beim Beginn des neuen Lehrcurſus. Die ſorgfältigſte Strenge bei Verſetzungen und bei der Aufnahme fremder Schüler vermag nicht die gewünſchte Gleichheit zu bewerkſtelligen; nicht einmal in einzelnen Disciplinen. Und in der That, wenn man nicht die Sache aus der Vogelperſpective anſieht, ſo iſt die Forderung, einen Schüler, der in der Geographie z. B. zurückgeblieben iſt, darum in einer niederern Claſſe zurückzuhalten, ganz unberechtigt; ſie wird um nichts verſtändiger dadurch, daß ein Miniſterialrath ſie ausſpricht — wie das der Verf. vor Jahren einmal erlebt hat. Es muß die Geſammtentwicklung des Schülers maßgebend ſein, wenn ihm ſein Platz in einer Schule angewieſen wird; und in dem Falle, daß das verlangte poſitive Wiſſen geringer iſt, als man nach der geiſtigen Reife des Examinanden erwarten und wünſchen müßte, iſt es ſicherlich vernünftiger, hiebei ein Auge zuzudrücken, als den Geiſt um eine Stufe zurückzuſchrauben und ihm einen durch und durch ungehörigen Lebensboden anzuweiſen. Doch dieß beiläufig. Hier kommt es nur darauf an, es als Thatſache hervorzuheben, daß der Lehrer ein — quantitativ und qualitativ — verſchiedenes Wiſſen bei ſeinen Schülern theils bereits vorfindet, theils bald unter ſeinen Händen entſtehen ſieht. Beſonders unbequem für den Unterricht iſt dieſe Verſchiedenheit da, wo es ſich nicht bloß um das einzelne Wiſſen, ſondern vielmehr um das Können handelt, wo ein gleiches im Gedächtniß des Schülers aufgeſammeltes Material als präſent vorausgeſetzt werden muß, um es für mannigfaltige Combinationen zu verwenden und dadurch erſt zu verwerthen. Und wenn nun gar die eine Hälfte bereits in einem Objecte

---

* Eigentlich wirkt noch ein drittes mit, das namentlich für die ſogenannten ethiſchen Lehrgegenſtände von großer Bedeutung iſt, die Erfahrung. In dem Verhältniß zu gleich neuen Gegenſtänden bilden die Seelen der Schüler nicht eine gleiche tabula rasa; ſondern durch das Leben außerhalb der Schulſtube vorbereitet, müſſen ſie auch die neuen Eindrücke verſchiedenartig aufnehmen und ſich aſſimiliren. Das ſollten unſere abſtracten Gleichheitshelden bedenken, welche in ihrem dummen Radicalismus Unterſchiede unbeachtet laſſen, die ewig beſtehen werden. Der Sohn des wohlhabenden und gebildeten Mannes bringt eine ganz andere Vorbereitung mit in die Schule, als das Kind des Armen und Ungebildeten, und beide überall in gleicher Weiſe unterrichten zu wollen, heißt beide gleich ſtiefmütterlich behandeln. Man hat unſinnigerweiſe aus dem, was lediglich eine Zweckmäßigkeitsfrage iſt, eine Frage der Humanität gemacht.

unterrichtet iſt, während die andere noch mit allen Schwierigkeiten des Anfanges zu kämpfen hat, ſo iſt wohl klar, daß ganz beſondere Veranſtaltungen getroffen werden müſſen, um beiden Theilen nur einigermaßen gerecht zu werden. — Der Verf. will nur beiſpielsweiſe an dem Franzöſiſchen zu zeigen verſuchen, wie er meint, daß man eine Claſſe mit möglichſter Berückſichtigung der angedeuteten Verſchiedenheiten zweckmäßig unterrichte. Sehr Vieles wird dabei freilich zwiſchen den Zeilen geleſen werden müſſen, ſonſt wäre darüber ein Buch zu ſchreiben. — Vorher noch einige allgemeine Bemerkungen.

Man hat, um eine größere Gleichheit der Schüler wenigſtens ihrem Wiſſen nach herbei zu führen, mancherlei Einrichtungen getroffen. Dahin iſt zu rechnen eine Trennung der Schüler derſelben Claſſe nach einzelnen Unterrichtsfächern, wobei die Reife in einigen Hauptdiſciplinen das Vorrücken des Schülers in dem Claſſenſyſtem der Schule bedingt und die Mitglieder derſelben Fachclaſſe ganz verſchiedenen Schulclaſſen angehören können. Für das Franzöſiſche z. B. beſteht dieſe Einrichtung in Pforta und anderswo; für techniſche Gegenſtände wird ſie häufiger angetroffen, und iſt hier am erſten gut zu heißen. Die Sache ſcheint nicht ganz ohne; dem Verf. fehlen aber die nöthigen Erfahrungen, um ein Urtheil darüber abzugeben, ob die mancherlei Inconvenienzen, welche damit nothwendigerweiſe verbunden ſind, durch die ſchließlich gewonnenen Reſultate ausgeglichen und überholt werden. — Man hat ferner die Curſe der einzelnen Claſſen ſo kurz als möglich gemacht, um nicht eine bedeutende Verſchiedenheit der Schüler aufkommen zu laſſen, und allen ein erreichbares Ziel hinzuſtellen. Das hindert indeß nicht, daß dennoch regelmäßig ein großer Theil zurückbleibt, man müßte denn das Privilegium haben — wie in Pforta und andern der Art bevorzugten Alumnaten — die Unfähigen und Trägen bald möglichſt fortzuſchicken. — Bei längern — etwa jährigen — Curſen dagegen iſt es eine nicht zu rechtfertigende Härte gegen die beinahe zur Reife gekommenen Schüler, ſie noch einmal den Weg eines ganzen Jahres durchmeſſen zu laſſen; man muß ſchließlich doch halbjährliche Verſetzungen, wenn auch nur in einzelnen Fällen, zulaſſen; und auch hier tritt, wenigſtens als Ausnahme, die Verſchiedenheit der Schüler, welche bei jährigen Curſen mit halbjährlicher Verſetzung die Regel iſt, bald genug wieder zur Hinterthüre herein. — Wirkſamer als dieſe äußerlichen, weder allgemein anwendbaren noch ſicher wirkenden Präſervativmittel zur Beſeitigung des Uebels, welches nun einmal in der Natur der Schule liegt, iſt eine Einrichtung, die bereits hie und da angetroffen wird, die ſogenannten Nachhülfeſtunden. Jeder Lehrer

hat ex officio die Verpflichtung, den ſchwächern aus irgend einem Grunde zurückgebliebenen Schülern in einer eigens dazu feſtgeſetzten Stunde die nöthige Anleitung zu geben, wie ſie die entſtandenen Lücken ausfüllen und ſich mit der Claſſe au fait halten können. Er hat es mit dem Individuum zu thun, und wenn nicht zu viel und zu verſchiedenartige Kranke in der kurzen Zeit, die er ihnen widmen kann, ſeine Hülfe in Anſpruch nehmen, ſo iſt die Einrichtung von unzweifelhaftem Nutzen. — Nicht minder wirkſam ſind für die untern Claſſen Nachſitzeſtunden — als zum Organismus der Schule gehörig und lediglich in dem Sinne, daß in ihnen die nicht geleiſtete Arbeit eingefordert wird — und vor allem Arbeitsſtunden: beides freilich wieder nur unter der Vorausſetzung, daß eine mäßige Zahl der ſo unter Curatel geſtellten Schüler noch ihre individuelle Behandlung geſtattet. —

Alles dieß iſt jedoch Nebenſache im Vergleich mit der Aufgabe, welche dem Lehrer in der eigentlichen Unterrichtsſtunde geſteckt iſt; und wenn die Luft, welche die Schüler in der Schulſtube einathmen, ungeſund iſt, ſo helfen alle ſonſtigen Arzneimittel nichts. Auch darüber noch ein paar Worte. Was zunächſt im Allgemeinen die Betheiligung der Schüler an dem Unterricht (die Forderung an ihren Willen) betrifft, ſo iſt dazu die zwingende Gewalt, welche die ernſte und energiſche Perſönlichkeit des Lehrers ausübt, das beſte, bisweilen das einzige Mittel. Geſtützt wird dieſe Macht durch eine vernünftige Methode, welche den Schüler vor Langerweile zu bewahren weiß. Eine Diſciplin, welche nicht weſentlich auf dem Unterrichtsgegenſtande beruht, und nicht aus dieſem ihre größte Kraft zu gewinnen verſteht, kann zwar einen Terrorismus ausüben, aber nicht erziehen; und Gott bewahre jede Schule vor einer Dreſſur, die mit Heuchelei und Lüge ausgeputzt iſt. Aber auch die beſte Methode reicht nicht aus, um alle Schüler an den Unterricht zu feſſeln. Beſonders in den mittlern Claſſen, wenn der erſte heilige Eifer des Kindes verraucht und die Pflichttreue des Jünglingsalters noch nicht vorhanden iſt, iſt dazu die nöthigende Einwirkung und ſtete Ueberwachung des Lehrers erforderlich: der Schüler muß das Bewußtſein haben, daß er nicht unbemerkt und ungeſtraft ſich gehen laſſen dürfe. Iſt es gelungen, dieſe Meinung als Geſammtbewußtſein in einer Claſſe zu erwecken und in jedem Einzelnen rege zu halten, ſo iſt für den Lehrer die halbe Arbeit gethan. Das kann aber nur dadurch geſchehen, daß der Schüler öfters an ſich und andern erfahren hat, es werde überall nur das von ihm gefordert, was er mit ſeiner — gehörig benutzten — Kraft zu leiſten vermag, es dürfe abſolut keine verkehrte Antwort gegeben werden, ohne

ſie ihm mit Recht einen Tadel zuziehe. Freilich iſt das wieder möglich, wenn der Lehrer ſich eine genaue Kenntniß auch von den igkeiten und von dem Wiſſen der einzelnen Schüler verſchafft und wenn er bei ſeiner Vorbereitung auf die Lehrſtunde ſich die e nicht verdrießen läßt, ſeine Schüler vor dem geiſtigen Auge vorziehen zu laſſen, und mit genauer Berückſichtigung der Perſönlichen ſeinen Plan für die Frageſtellung — der Ausdruck wird ntlich hier nicht mißverſtanden — zu entwerfen. Das ſcheint zwar pedantiſche Forderung zu ſein, und der Einwurf liegt nahe, daß ch auch der beſt angelegte Plan verändert werden müſſe, je nachdie Antworten der Schüler ausfallen, und daß es alſo eine übere Mühe ſei, denſelben ſchon im Voraus bis ins Einzelnſte zu egen. Indeß iſt es etwas Anderes: einzelnen Verirrungen nachen und Halbes und Schiefes als ſolches nachzuweiſen; — etwas res: nach dem Belieben der Schüler in alle möglichen Winkel rt zu werden, ſo daß ſchließlich ein Jeder nur das Gefühl mit Hauſe bringt: mir wird von alle dem ſo dumm ꝛc. Mag immerdie Arbeit einige Unbequemlichkeit verurſachen; mag auch anfangs, jenes Bewußtſein in eine Claſſe hineinzubringen, viel Zeit und sgeſetzte peinliche Strenge — noch dazu, wie es wenigſtens ſcheint, Koſten des eigentlichen Unterrichts — erforderlich ſein: das Reſultat afür auch um ſo erfreulicher, und die verlorne Zeit wird reichlich er eingebracht. Schon die äußere Phyſiognomie einer Claſſe verräth utlich, ob ein ſolcher Geiſt in ihr herrſche; ein geübter Beobachter nach wenigen Minuten darüber im Klaren ſein, ob der Lehrer rex ſei, oder ob die Jungen das Scepter führen. Man verwechsle i aber nicht die ſtumpfe und gleichgültige Ruhe, welche durch ein tiſches Regiment hervorgebracht wird, mit der freudigen, aber benen Thätigkeit einer Claſſe, welche aus eigenem innern Antriebe iner gemeinſamen Arbeit ſich betheiligt.

Gemeinſchaftliche Thätigkeit: das iſt dann die ſpeciellere erung, welche der Lehrer an den Willen ſeiner Schüler zu ſtellen Das heißt: der Schüler ſoll das Bewußtſein haben, daß ſein alten zu dem Unterricht zugleich für viele Andere entweder hemmend fördernd ſei, und daß er ſomit nicht bloß zu ſeinem eigenen Schaden ige, nicht bloß für ſich allein verantwortlich ſei; er ſoll Freude Aerger empfinden, je nachdem er an dem gemeinſam betriebenen ke größere oder geringere Erfolge wahrnimmt; er ſoll auch ein reſſe haben an der Art und Weiſe, wie die Arbeit zu Stande mt, nicht bloß an dem Reſultate. Den lebendigen Ausdruck dieſes

Gefühls erkennt er in dem Lehrer, und dieſer darf es durchaus nicht verſäumen, in dieſem Sinne zum öftern auf die Wichtigkeit des Gemeinſchaftlichen in der Arbeit hinzuweiſen und dazu lobend oder tadelnd aufzufordern. Das iſt für Alle gut, vornehmlich aber um Derer willen, welche die Arbeit ſchon einmal durchgemacht haben, und die entweder wirklich tanti in dem Gegenſtande ſind, oder wenigſtens ſich einbilden es zu ſein. Die Letzteren machen die meiſte Noth; denn trotz des wiederholten Nachweiſes, daß ſie von der Sache doch eigentlich nichts oder nichts Gründliches verſtehen, ſind ſie nicht dazu zu vermögen, noch einmal ernſtlich heranzugehen: die Halbgebildeten zeichnen ſich ja in der Regel durch ihre Selbſtgenügſamkeit aus. Für beide aber fällt das Motiv weg, ſich um ihrer ſelbſt willen mit Eifer an dem Unterrichte zu betheiligen; ſie ſind am Ende des Curſus häufig ſchwächer, als am Anfange desſelben, wenn ſie nicht durch gewaltſame Mittel wiederholt aus dem ſüßen Schlafe geweckt wurden. Vielleicht aber ſchlafen ſie nicht bloß, ſondern ihr thatendurſtiger Sinn wendet ſich auf Allotria und macht dem ſchwachen Diſciplinarius unſägliche Mühe. Da gibt es nun kein beſſeres Mittel als das vorgeſchlagene, ſie zur Vernunft zu bringen und dem Lehrer Aerger und Verdruß zu erſparen. Sie werden um Anderer willen thun, was ſie für ſich ſelber für überflüſſig halten; ſie werden in der Erwartung und Spannung, wie der Weg, den ſie ſchon kennen, von den Neulingen aufgeſucht, und welche Fehltritte dabei gethan werden, keine Langeweile mehr verſpüren; ſie werden in der Sorge, auch ihrestheils dazu beizutragen, daß jener Weg für Alle gangbar gemacht werde, eine ihrer würdige Aufgabe ſehen und gern die Hand dazu bieten. — Auch dieß Bewußtſein und das daraus hervorgehende Streben läßt ſich nicht mühelos in eine Claſſe hineinpflanzen; aber wenn es gelungen iſt, ſo wird man ſüße Früchte von dem Baume pflücken.

In ſolcher Weiſe muß das Feld beackert und ſo dem Individuum im Allgemeinen zu ſeinem Rechte verholfen ſein, wenn die nun ausgeſtreute Saat luſtig aufſprießen ſoll. Welche Manipulationen und Kunſtgriffe bei dieſer weiteren Arbeit des Lehrers ſich durch die Erfahrung dem Verfaſſer als zweckmäßig herausgeſtellt haben, das will er jetzt in aller Kürze an dem Beiſpiel des Franzöſiſchen mittheilen.

Die Claſſe, welche unterrichtet werden ſoll, zerfällt zunächſt in zwei ganz verſchiedene Gruppen: die Einen ſind bereits Veteranen, die Andern bringen nichts als den guten Willen für den zu eröffnenden Feldzug mit; das Ohr vernimmt die ungewohnten Klänge zum erſten Mal, und die Zunge — wenigſtens der pommer'ſchen Jugend — bildet

ſchwerfällig das Vorgeſprochene nach. Der Curſus der Claſſe iſt
ig, es finden aber halbjährliche Verſetzungen ſtatt, und im Fran-
chen muß das ganze Penſum von der einen Hälfte durchgemacht
en; unter den Tironen finden ſich nur Einzelne, welche zu der
derlichen Reife und Sicherheit gelangen, daß ſie ſchon nach dem
t Semeſter verſetzt werden können. Die Anforderungen an beide
le müſſen alſo quantitativ verſchieden ſein; auch qualitativ,
ern bei den Einen in einzelnen Dingen ein bloßes Wiſſen, bei
Andern prompte Fertigkeit in der Anwendung des Gewußten erreicht
en ſoll. — Es iſt wichtig, daß man es dem eigenen freien Ent-
ß der ältern Schüler überläßt, ob ſie die größere Arbeit der zu
etzenden übernehmen, oder ſich an die Schaar der Neuen anſchließen
en; nur muß man dabei die Trägen etwas aufſtacheln, die leicht-
ı Kecken in die gehörigen Schranken zurückweiſen. — In jeder
ſtunde haben die Alten außer der den Neuen geſtellten Aufgabe
beſonderes Penſum durchzumachen: ſie überſetzen kleinere Stücke aus
n Sprachen; bei den franzöſiſchen Leſeſtücken wird eine fließende
überſetzung verlangt, und dieſe jedesmal von einem der Schüler
die Wandtafel geſchrieben; ſie haben ein wöchentliches Scriptum zu
n ꝛc. Die Neuen müſſen dabei aufmerkſame Zuhörer ſein, was
leicht auch bei denen erreicht, welche in der Meinung, daß die
it ja nur den Alten zugemuthet werde, einen willkommenen Ent-
digungsgrund für ihre gänzliche Theilnahmloſigkeit finden. Nur
man nicht zu lange eine Aufmerkſamkeit von ihnen beanſpruchen
Dinge, die ihnen großentheils unverſtändlich ſind. Selbſtredend
aber auch zu Anfang des Curſus den Neuen der bei weitem größte
il der Zeit gewidmet werden. — Während nun der Lehrer ſich mit
n Letzteren beſchäftigt, ihnen die nothwendigen Formen und Voca-
, die in den Sätzen des zu Grunde gelegten Leſeſtoffes vorkommen,
rägt — was namentlich im Anfange vollſtändig ſchon in der
ſſe geſchehen muß, ſo daß die Kinder zu Hauſe nur mit dem Auge
arbeiten haben —, während deß ſchreibt einer der ältern Schüler
en ihm bereits bekannten Stoff an die Wandtafel, und was er
hrieben, wird hinterher von Allen kritiſirt und darnach verbeſſert.
s iſt eine Allen erwünſchte Aufgabe. Die Forderung aber, ſchreiben
können, was die Neuen bloß ſprechen und leſen, wird nun ſo überall
die Alten gethan; außerdem wird abſolute Sicherheit in dem Penſum
Erſteren von ihnen verlangt, und dasſelbe an den geeigneten Stellen
ſie erweitert. Während man z. B. bei den Neuen mit der einfachſten
ſtalt der Conjugation zufrieden iſt, müſſen die Alten dieſelbe zugleich

verneinend, fragend verneinend, mit Hinzunahme des Dativs und Accu
tivs der Perſonalpronomina, ſich zum ſichern Eigenthum gemacht hab
In den Fällen aber, wo der Lehrer ſich mit den Neuen längere Z
und in einer Weiſe zu beſchäftigen hat, daß die Alten dabei nic
gewinnen können, iſt es gerathen, ihnen inzwiſchen eine Aufgabe
ſtellen, welche ſie ſtill für ſich zu löſen haben. — Es verſteht ſich
ſelber, daß im Verlauf des Unterrichts die urſprünglichen zwei Abth
lungen der Claſſe ſich wieder mehrfach ſpalten; für beide muß aber
Minimum des Verlangten feſtgeſetzt und mit unnachſichtiger Stre
eingetrieben werden. Was über dieß Minimum hinausgeht — und
Lehrer wird öfter Veranlaſſung nehmen, durch Aufgaben, welche
als freiwillige hinſtellt, den Eifer für ſolche extraordinären Arbeit
anzuſtacheln und der größeren Kraft das geeignete Feld anzuweiſen —
das wird gebührend anerkannt. Auch ſolche freiwilligen Leiſtung
welche ſtreng genommen nicht zu der gerade vorliegenden Aufgabe
hören, werden niemals zurückgewieſen, ſobald ſich nur irgend ein, we
auch noch ſo geringer, Nutzen für die Claſſe daraus ziehen läßt. De
auch die leiſeſten Regungen einer nicht erzwungenen individuellen Th
tigkeit ſind der Beachtung werth. — Der Verf. erlaubt ſich hier no
einige Bemerkungen über die Scripta der Schüler. Von den Neue
verlangt er, wenigſtens im erſten Vierteljahr, und von den meiſte
auch während des ganzen Semeſters, nur eine Abſchrift, und zw
eines Leſeſtückes, das ſie ſchon überſetzt haben. Seine Schüler (di
bis zwölfjährige Knaben) haben ſchon volle Arbeit daran, Auge un
Hand an die nöthige Accurateſſe zu gewöhnen; bei älteren Schüle
kann man ſchon größere Anforderungen machen. Die Alten haben da
gegen wöchentlich eine Ueberſetzung ins Franzöſiſche zu liefern, welch
zuvor in der Claſſe mündlich und ſchriftlich (an der Wandtafel) nac
vorangegangener häuslicher Präparation durchgenommen iſt. Dieſe Art
der Controle ſteuert den ſonſt unvermeidlichen Betrügereien nach Mög
lichkeit und bewahrt den Lehrer vor unnützem Aerger bei der Durchſich
der Arbeiten: es iſt immer beſſer dem Uebel zuvorzukommen als hinterh
den Arzt zu Hülfe zu rufen. Der Lehrer aber muß die Arbeiten z
Hauſe durchſehen, es darf dieß nicht zu einer gegenſeitigen Aufgabe de
Schüler gemacht werden. Aus verſchiedenen Gründen nicht, welche hie
anzugeben überflüſſig iſt; ſchon der eine wiegt ſchwer genug, daß man
nicht ein Syſtem von Lug und Trug förmlich autoriſiren dürfe. Und
wenn doch eine Nachreviſion von Seiten des Lehrers eintreten muß, —
warum von den Schülern etwas verlangen, wozu ſie ja doch nicht
hinlänglich befähigt ſind, was höchſtens Einzelnen, die ſich durch ihr

ſſen und durch ihre Treue vor den Andern auszeichnen, zugeſtanden
den kann? Solchen Einzelnen mag man allerdings ein Vertrauens-
um geben, indem man ihnen die Controle der Nachcorrectur ſchlechter
eiten zuertheilt; es iſt das dann wieder eine zweckmäßige Berück-
igung individueller Fähigkeit. — Der Verf. iſt mit Correcturen hin-
glich geſegnet, und er weiß aus Erfahrung, wie geiſttödtend es iſt,
n man allwöchentlich einige hundert Schülerarbeiten durchzuſehen
; aber dennoch kann er durchaus nicht dafür ſtimmen, daß der Lehrer
ſich bequem in dieſer Beziehung mache, und dann ſein Verfahren
von der Zweckmäßigkeit empfohlen vor Andern und vor ſeinem
nen Gewiſſen rechtfertige. Eine treue und gewiſſenhafte Controle der
iftlichen Arbeiten iſt ein bedeutendes Mittel in der Hand des Lehrers,
eine erfolgreiche Einwirkung auf den Fleiß ſeiner Schüler zu ſichern.
ch das iſt ein trivialer Gedanke, — und der Excurs iſt ſchon zu
g geworden. — —

Was nun ſo auf der unterſten Lehrſtufe geſchieht, das wiederholt
in ähnlicher Weiſe auf allen folgenden; das Princip bleibt das-
e, nur werden die Aufgaben nach der Natur des Claſſenpenſums
ere. Auf der nächſtfolgenden Stufe kann man für die Alten —
ierdem daß der Leſeſtoff und die verlangten Scripta größer und theil-
ſe ſchwieriger ſind, als das was die Neuen zu bearbeiten haben —
n Aufgaben geben, die nicht erſt, um vollgültig zu werden, in der
terrichtsſtunde die Hülfe des Lehrers beanſpruchen und vorausſetzen.
iſt z. B. ganz zweckmäßig, für das Translocationseramen einen
ßeren Abſchnitt aus dem Leſebuche ſchon in der Mitte des Semeſters
bezeichnen, und zu verlangen, daß die zu Verſetzenden ihn ſelbſtändig
ſich durchgemacht haben. Mögen ſie dabei auch fremde Hülfe benutzen,
Gewinn, welchen ſie aus der Arbeit ziehen, iſt dennoch bedeutend.
n kann ferner Einzelne unter den Alten als Lehrmeiſter ihrer ſchwä-
ren Mitſchüler — verſteht ſich für einzelne Puncte und unter der
eraufſicht des Lehrers — benutzen; man kann von den Alten überall
e elegante Ueberſetzung des Leſeſtoffs verlangen, während man bei
n Neuen ſich mit einer bloß richtigen genügen läßt, ꝛc. Man
n von den Einen grammatiſche Regeln in franzöſiſcher Sprache for-
n, während die Andern ſie deutſch herſagen, ꝛc. Auf der folgenden
ufe halten die Einen mündliche Vorträge in franzöſiſcher Sprache —
ch einem Vorbilde oder ſpäter über ein aufgegebenes oder ſelbſtge-
ihltes freies Thema — und die ihnen ebenbürtigen Zuhörer recapi-
iren das Gehörte ebenfalls in der fremden Sprache; — die Andern
fern bloß eine Rücküberſetzung aus bereits Geleſenem und wiſſen den

Inhalt jener Vorträge in deutſcher Sprache zu wiederholen. Die zweckmäßige Leitung dieſer Uebungen macht dem Lehrer zwar einige Mühe; indeſſen iſt der Nutzen für die Schüler auch erſichtlich. — Je höher übrigens die Claſſen werden, um ſo mehr gleicht ſich der Unterſchied zwiſchen den älteren und neueren Mitgliedern derſelben aus und um ſo weniger werden die Aufgaben für beide ſpecifiſch verſchiedene ſein, ſondern nur ein Mehr oder Minder verlangen. Aber auch hier iſt es wichtig, nach Möglichkeit individuelle Leiſtungen zu veranlaſſen und für den Claſſenunterricht zu benutzen. Und wenn die Claſſen nicht zu gefüllt ſind, ſo läßt ſich das ohne große Schwierigkeit erreichen. Es iſt dann möglich, jeden Schüler (oder kleinere Gruppen, welche dieſelbe Arbeit übernommen haben) ſo oft heranzubringen, daß ſeine Thätigkeit vollkommen ſo groß iſt, als wenn er ſich auf die für Alle geſtellte Aufgabe vorbereitet, wie dieß freilich in vollen Claſſen geſchehen muß, damit der Lehrer ſich nur von dem Fleiße ſeiner Schüler überzeuge. Elegante Ueberſetzungen ſchwieriger Stücke und genaue Rechenſchaft über alle darin vorkommenden ſprachlichen und ſachlichen Einzelheiten, Referate über ein ganzes Buch, Vorträge in franzöſiſcher Sprache ꝛc. ſind ſolche Einzelleiſtungen; und in den ſchriftlichen Arbeiten kann dieſer Geſichtspunct noch mehr zur Geltung gebracht werden. Die Arbeit des Lehrers iſt dabei freilich nicht klein und in vollen Claſſen würde die hier gethane Forderung ſeine Kräfte überſteigen.

Es iſt hier überall nur auf ſolche Arbeiten Rückſicht genommen, welche unmittelbar in der Sache liegen und rein die Förderung des ſprachlichen Zweckes im Auge haben. Es kam dabei nur auf das Wie des Unterrichts an, um eine möglichſt individuelle Behandlung der Schüler zu bewirken. Man kann aber auch ſachliche Geſichtspuncte mit aufnehmen, wie das Scheibert (Die höhere Bürgerſchule Seite 255 flgde.) thut, und zur Ergänzung und Vervollſtändigung der hier gegebenen Bemerkungen möge man nachleſen, was dort über den freien Unterricht geſagt iſt. Der vorliegende Aufſatz hat ſich abſichtlich, um nicht durch revolutionäre Gedanken manche Leſer von vorne herein abzuſchrecken, auf das Erfahrungsmäßige beſchränkt; und der Verf. fordert nochmals zu weiteren Beiträgen in der hier angeregten Sache dringend auf.

# II. Beurtheilungen und Anzeigen.

## B. Pädagogik.

Jahresbericht der höhern Bürgerſchule zu Hannover, womit zu den öffentlichen Prüfungen einladet der Director Tellkampf. Mit einer Abhandlung: Ueber Aufgabe und Einrichtung des Bürgerſchulweſens in unſern Städten. Hannover 1849.

Da dieſe Schulſchrift nicht in den Buchhandel kommt, ſo verdient ſie um ſo mehr eine ernſte Beſprechung vor dem Publicum, denn ſie enthält einen Gedanken, der alles Ernſtes erwogen und beherzigt werden muß; ſie ſtellt ſich auf den Standpunct der Wirklichkeit, was allerſeits empfohlen werden muß; ſie bleibt im Bereiche der beſchränkenden Möglichkeit ſtehen, was der Sache ſelbſt nur dienen kann. Hier ſoll nun der Gedanke in der Einfachheit, wie er vom Verf. gegeben iſt, zunächſt dargelegt werden, und dann wollen wir deſſen tiefe Bedeutſamkeit und Tragweite wie auch einige Bemerkungen zur freundlichen Erwägung andeuten. Der Gedanke iſt der einer Mittelſchule, und zwar nicht einer ſolchen, welche ein Zwitterleben zwiſchen der Volksſchule und der höhern Bürgerſchule iſt, welche über jene wie ein Buckel hinauswächst und unter dem Haupte dieſer wie ein Rumpf endet, ſondern die eben einen beſtimmten Schulorganismus mit Anfang und Ende, mit Leib und Kopf hat. Sie ſetzt in dieſem ihrem Organismus — manche Leute werden das übel nehmen — eine Ungleichheit voraus im Geſchäfts- oder Berufsleben, und bedingt — das iſt unerhört — für dieſe verſchiedenen Berufsſphären beſtimmte Bildungsſphären. Doch der Herr Verf. kennt nun einmal verſchiedene Stände, ohne darum den einen höher und berückſichtigenswerther als den andern darzuſtellen. Er ſucht das Princip für ſeine Schule nicht aus irgend welchen theoretiſchen Principien her, ſondern findet es auf dem Boden der Wirklichkeit. Verſuchen wir es, ſeines Gedankens Herr zu werden, und möge das Alles bei Seite liegen bleiben, was weniger in Beziehung auf dieſe Mittelſchule ſteht.

Die Zeit drängt zur Geſtaltung eines neuen Bürgerthums, und an der Frage, welchen Antheil die Bildungsſtätten der Jugend an dieſer Entwicklung nehmen müſſen, iſt im Grunde ein Jeder betheiligt aus reinen Familienrückſichten ſchon und mehr noch aus der

theilnehmenden Sorge am Gemeinwohl und an der gedeihlichen Entwicklung des Vaterlandes. Zwar iſt von allen Seiten der Anſpruch an eine weitere Verbreitung der Bildung erhoben worden, da die reichen Schätze derſelben bis jetzt doch immer nur Eigenthum eines verhältnißmäßig geringen Theiles der Bevölkerung ſind; doch fehlt es auch nicht an Leuten, die gerade Beſorgniß aus dieſen Anſprüchen für die Zukunft ſchöpfen, weil ſie darin eine drohende Gefahr für das Glück der Individuen, für Ruhe und Beſtand der bürgerlichen Geſellſchaft zu finden vermeinen. Bei einem politiſchen Drucke mögen dieſe Bedenklichkeiten und Beſorgniſſe gegründet ſein; der Beſitz freier Inſtitutionen drängt aber mit Nothwendigkeit nach einer allgemeinern geiſtigen Cultur; die Erkenntniß der ſtaatsbürgerlichen Rechte und Pflichten fordert eine möglichſte Verbreitung einer politiſchen Bildung im Volke und das Princip der Humanität gebietet es. So ſind es denn ſehr nahe liegende praktiſche Motive, welche ſich mit den höhern Forderungen der Sittlichkeit und Vernunft vereinigen, um das Gewicht des Anſpruchs nach einer mehr verbreiteten Bildung aufs Nachdrücklichſte zu verſtärken. So richtig dieß Alles iſt, ſo wird die praktiſche Ausführbarkeit desſelben unter allen gegebenen Umſtänden doch mit Recht zu beſtreiten und nur in der nothwendigen Beſchränkung zuzugeben ſein. Die Anſprüche des Individuums auf Bildung müſſen bemeſſen werden nach ſeiner Stellung im Staate, in der Gemeinde, nach der ganzen bürgerlichen Stellung (wir ſetzen hinzu, nach ſeinem Geſchäftsleben, und nennen dieſen Complex das Berufsleben). Nach dieſem muß die Art und Weiſe der Mittheilung, das Maß und der Umfang der Bildung, die ihm werden ſoll oder werden kann, beſtimmt werden; hiedurch wird die nöthige Vorſicht und Mäßigung in der Mittheilung beſtimmt, und in der rechten Art, im richtigen Umfange mitgetheilt, wird ſie ſelbſt dem äußerlich Beſchränkten eine nicht zu erſetzende Wohlthat, dem einzeln ſtehenden Manne ein Schatz und eine Schutzwehr, dem Familienvater ein Kleinod und Hausſchatz für die Familie; ſie bedingt den wahren perſönlichen Werth und gibt die wahrhafteſte bürgerliche Ehre. Und dennoch wäre es Thorheit, allen Menſchen eine gleiche Bildung zu geben, ſo lange es verſchiedene Menſchen, verſchiedene Geſchäfts- und Berufskreiſe gibt. Es ſondern ſich nun einmal — und das kann Niemand ändern und iſt in Gottes Weltordnung wohl ſo beſchloſſen — in den größern und mittlern Städten

1) Solche, die auf die gewöhnlichſten Verrichtungen der Handarbeiten angewieſen ſich als Tagelöhner, Gehülfen, Dienſtboten u. ſ. w. ihren Unterhalt erwerben;

1) Solche, die durch Betreibung eines gewerblichen Geſchäftes (Handwerk, Kleinhandel) eine mehr ſelbſtändige Stellung einnehmen und zu jenem Zwecke einer weiter greifenden Vorbildung bedürfen;

3) Solche, die ein derartiges Geſchäft von größerm Umfange oder eigenthümlicher Schwierigkeit betreiben und eben deßhalb ihrem Berufe nur durch den Beſitz von Kenntniſſen zu genügen vermögen, welche über das Bedürfniß der oben erwähnten Claſſen entſchieden hinausgehen.

Dieſen drei Claſſen haben zu entſprechen die niedere, die mittlere und die höhere Bürgerſchule. Sie alle drei bleiben Sache der Gemeinde, und die Schulen zu Staatsanſtalten zu erklären, iſt abgeſchmackt.

Die Schwierigkeit liegt nur in der Beſtimmung, worin die nähern Bedürfniſſe einer ſolchen Bildung beſtehen. Nicht kann dieſelbe aus den verſchiedenen ſpeciellen Anforderungen der einzelnen Geſchäftskreiſe hergeleitet werden, denn dann wäre ſolche Schule gar nicht möglich, ſondern man muß ſich auf eine Auswahl des Lehrſtoffes beſchränken, der ſich als unentbehrlich oder doch mindeſtens als höchſt wünſchenswerth für Alle ohne Unterſchied herausgeſtellt. Dabei iſt nicht an ein Nützlichkeitsprincip oder das der praktiſchen Brauchbarkeit zu denken, ſondern in jeder Schule muß die Bildung eine berufsartige, nationale und allgemein menſchliche ſein (möchte dieß doch allen Schulkünſtlern oder Schulmachern recht klar zu machen ſein). Wo dieß überſehen wird, ſetzt man die Schulen einer Gefahr der gröbſten Verirrungen aus. Es iſt nicht der Lehrſtoff allein, der die Schulen ſcheidet, ſondern eben ſo ſehr (und faſt noch mehr) die Methode. Nicht ſoll eine Schule das Berufsleben erſetzen, ſondern darauf vorbereiten, dafür vorarbeiten. Darum ſetzen nun aber auch die Eltern ihre Söhne einem nicht geringen Uebelſtande aus, wenn ſie ſie in die unrechte Schule ſchicken, und mancher Schüler geht, weil er am unrechten Platze iſt, der Frucht ſeines Bildungsganges verloren. (Alſo in Hannover dieſelben Seufzer wie in Stettin, und warum? weil man nicht dem Lehrſtande das ihm natürliche Recht einräumt.)

Die mittlere Bürgerſchule nun (das Uebrige übergehen wir) umfaßt außer den Gegenſtänden und Uebungen in der niedern noch einen ausführlichern Unterricht in Erdbeſchreibung, Naturkunde, Geſchichte, ſo wie eine beſondere Pflege des geometriſchen wie des freien Handzeichnens, wozu ſich noch der möglichſt praktiſche Betrieb ſowohl der mathematiſchen Grundlehren als einer neuern fremden Sprache (der franzöſiſchen) geſellt. Städte mit anſehnlicher Bevölkerung, unter wel-

cher namentlich viele Gewerbtreibende ihre Söhne ſo weit mit Schulkenntniſſen ausgerüſtet zu ſehen wünſchen, daß ſie einſt im Auslande ſich für ihren praktiſchen Beruf weiter ausbilden können, bedürfen dieſer mittlern Bürgerſchule, in welcher Bekanntſchaft mit der franzöſiſchen Sprache und Uebung im Zeichnen zu den Hauptzwecken des Unterrichtes gehören.

In den ſehr großen Städten dürften leicht noch mehr Schulgattungen außer dieſen dreien entſtehen, in den kleinern Städten können nicht dieſe drei ſein, ſondern man wird ſich mit zweien begnügen müſſen, mit der niedern Bürgerſchule und einem — wie es genannt wird — Progymnaſium oder einer unvollſtändigen höhern Bürgerſchule, die aus den bisherigen Progymnaſien geſchaffen werden muß. Sie theilt ihre 10 — 16jährigen Schüler in 4 Claſſen, wovon die beiden untern einen einjährigen, die obern einen zweijährigen Curſus haben. Der Unterricht umfaßt:

Religion, Geſchichte, Erdbeſchreibung, Naturgeſchichte und Naturlehre.

Rechnen und Mathematik (die Elemente der Geometrie und Arithmetik neben der ebenen Trigonometrie).

Deutſche Sprache und Litteratur und deren Geſchichte. Franzöſiſche, vielleicht auch lateiniſche und engliſche Sprache.

Schönſchreiben, Handzeichnen, geometriſches Zeichnen und Geſang.

Die Berechtigung des Franzöſiſchen iſt unbeſtritten, die Entſcheidung über das Engliſche wird von der Oertlichkeit abhangen. Ob lateiniſch oder nicht, wird einer ſorgfältigen Prüfung und Erwägung bedürfen, denn die Rückſicht auf die künftig ſtudirenden Jünglinge iſt hier von ganz untergeordnetem Gewicht. Die Mutterſprache und ihre Bedeutung in dieſen Schulen bedarf keiner Bevorwortung, und noch weniger der Religionsunterricht. Die Mathematik wird der reinen Verſtandesbildung neben den Sprachen dienen (ſ. des Verf. Abhandlung in der Revue, October- und Novemberheft 1848). Für Geſchichte, Geographie und Naturgeſchichte beſtimme man kein feſtes Maß. Für den Geſchmack ſorgt Schönſchreiben, Zeichnen und Geſang.

Gegen eine Verbindung ſolcher Schule mit einer vollſtändigen höhern Bürgerſchule muß ſich der erklären, welcher in beiden einen in ſich vollendeten und abgerundeten Schulorganismus weiß. Darum kann auch nicht höhere Bürgerſchule und Gymnaſium zuſammen geworfen werden.

So weit der Verf. Ihm wird es zur Freude gereichen, und unſere Behauptung, daß in dieſen Vorſchlägen eine klare und feſte Auffaſſung

der Wirklichkeit gegeben ſei, wird es rechtfertigen, wenn wir hinzu ſetzen, daß in manchen Städten Preußens, z. B. Magdeburg, Stettin und andern eine ſolche mittlere Bürgerſchule, die hier erſt für Hannover in Ausſicht geſtellt wird, wirklich exiſtirt und fröhlich gedeiht und ſchöne Früchte trägt, und daß dieſe Schulen auch den vom Verf. angegebenen Lehrplan im Weſentlichen haben. Angeſichts dieſer Thatſache hatte auch die Landesſchulconferenz in Berlin in den Commiſſionsſitzungen oft dieſe wichtige Angelegenheit in Händen und kam zu der Ueberzeugung, daß ohne eine Organiſirung ſolcher Anſtalten die höhern Bürgerſchulen nicht zu einem reinen Sein gelangen und nie ihre reine Aufgabe vollſtändig löſen könnten, auch ohne dieſen Unterbau in der Volksbildung nie recht zu einem vollkräftigen Leben gelangen würden. Dieß Sich-Begegnen der Männer in einem und demſelben Gedanken iſt ein Zeugniß mehr für deſſen Richtigkeit. Aber nicht bloß dieſe mittlere Bürgerſchule, ſondern auch des Verf. Progymnaſium iſt in Berlin zur Sprache gekommen, es iſt demſelben etwa derſelbe Umfang, ſo weit er dort beſtimmt werden konnte, zugewieſen. Da Preußen eine größere Zahl von höhern Bürgerſchulen auch in den kleinen Städten zählt, ſo hatte man deren Umwandlung in ſolche unvollſtändigen Progymnaſien im Auge. Ob dann auch mehrere kleine, künſtlich nur erhaltene Gymnaſien nachfolgen werden, das wird man der natürlichen Entwicklung der Dinge überlaſſen. Man war, wie auch unſer Verf., entſchieden der Meinung, daß man der vollſtändigen höhern Bürgerſchulen nicht ſo viele bedürfe, als man zu glauben ſcheine. Wer nicht die Wirklichkeit nach ſeinen Principien modeln und ſie mit theoretiſchen Gedanken in Banden ſchlagen will, der muß einräumen, daß eine halbe Gymnaſialbildung ein Schaden, die halbe Bildung aus einem Realgymnaſium ein nur ermüdender, großartiger und nichts effectuirender Anlauf iſt, und daß die Bildung der bei uns ſo genannten ſtädtiſchen Bürgerſchulen ein zu geringes Maß für den mittlern Bürgerſtand gibt.

Doch eine ſo organiſirte mittlere Schule, welche in einer größern Stadt neben einer vollendeten höhern Bürgerſchule ſteht, die nun in Preußen Realgymnaſium heißt, wird ohne große Schwierigkeit und ohne weſentliche Verkümmerung ihrer eigenthümlichen Aufgabe in den untern Claſſen mit dem Realgymnaſium (mit Ausſchluß des Lateiniſchen) parallel gehen können, wie in Preußen die Untergymnaſien gleich werden ſollen. Wenn dann das Realgymnaſium (man ſehe die Conferenzbeſchlüſſe) in den obern Claſſen auch Schüler hat, welche vom Lateiniſchen dispenſirt ſind, ſo bleibt nun ein Uebergang aus einer Schule in die andere möglich, wenn innere oder äußere Veranlaſſungen dazu

treiben. Dieſe Brücken ſind in einem geſammten Schulorganismus durchaus unerläßlich, denn ohne das iſt für die Eltern nie eine vernünftige Wahl der Schule zu treffen, ohne das hat die eine Schule zu viel Kohl und die andere zu viel Fett, und das Schulgericht wird in beiden Fällen nicht recht genießbar.

So und nur ſo wird man von den Realgymnaſien den Ballaſt abhalten, der ihnen zwar ſchöne metallene Intereſſen liefert, aber geiſtige deſto weniger; aber was noch wichtiger iſt, ſo wird die Bildung aller ſtädtiſchen Bürger eine innerlich verwandte, und die Verſtändigung der ſich ſo nahe und vielfach berührenden Stände in den rein geiſtigen wie rein menſchlichen Intereſſen iſt auf dieſem Wege angebahnt. So möge denn des Verf. Gedanken in ſeiner Nähe einen fruchtbaren Boden finden!

Soll aber dieſer Gedanke nicht ein papierner bleiben und ſollen dieſe Schulen nicht ſolche Colonieen der Gymnaſien werden, wie es viele höhere Bürgerſchulen ſind und auch noch lange bleiben werden, dann wird das innere Princip dieſer Schulen aufgeſucht, darnach Lehrſtoff, Lehrmethode, Schulleben ꝛc. bemeſſen werden müſſen. Dieß Aufſuchen und Beſtimmen wäre eine würdige Aufgabe eines im Volke und in den Bürgerſchulen lebenden Schulmannes, damit nicht auch dieſe Schulen erſt 20 Jahre umher experimentiren und zuletzt vermeinen, daß ſie darum eigenthümliche Schulen wären, weil ſie für den einen oder den andern Gegenſtand etwanige Lehrſtunden mehr eingeräumt hätten.

Scheibert.

---

Ueber den Bildungsgang der Volksſchullehrer. Bemerkungen und Andeutungen mit beſonderer Beziehung auf Bayern. Von Prof. Dr. Hoffmann. Nördlingen, Beck. 45 S.

Der Verf. will zuerſt ſolche Aſpiranten für das Schulamt haben, und nur ſolche, welche mit Freiheit, aus einem unverkennbaren, deutlichen, unabweisbar ſich ankündigenden, drängenden uud treibenden Bedürfniß her ſich für dasſelbe entſcheiden. Nur darin ſei eine Bürgſchaft für Lehrgabe, Lehrertreue, Liebe und Demuth. Die Anfänge ihres Wiſſens ſollen ſie in einer Volksſchule (deutſchen Schule) erhalten haben, vom 10ten bis 14ten Jahre die lateiniſche Schule beſuchen, die freilich nicht ſo wie ſie iſt, bleiben, ſondern mit einem Realcurſus verbunden werden ſoll, der dann den Aſpiranten bis zum 15ten Jahre feſt hält, und vom 16ten bis 18ten Jahre folgt die Präparandenanſtalt. Die Präparandenbildung ſoll nicht Sache eines einzelnen Lehrers ſein, ſon-

n die eines freien Lehrervereins, deſſen Glieder nicht von der Regie- ıg deſignirt werden ſollen, ſondern ſich ſelbſt zu dem Zwecke zuſam- nthun. Das 19te und 20ſte Lebensjahr bleibt dann für das Semi- r, welches keine geſchloſſene Anſtalt ſein ſoll.

Wenn der Verf. denn alſo doch dem Präparanden die Schulbil- ıg will gegeben wiſſen auf Schulen, wie ſie noch nicht beſtehen, und nn er ſich dazu die lateiniſchen Schulen mit einem Realcurſus verziert, ſo d er ſagen müſſen, daß wir uns nicht über ihn ſtellen, wenn wir gleich- s uns für dieſen Zweck Schulen, wie ſie an manchen Orten ſchon ehen, noch an mehreren Orten möglich denken. Das ſind ſechsclaſ- Bürgerſchulen, zum Theil ohne, zum Theil mit Einer fremden rache (franzöſiſch). Warum franzöſiſch? Weil bis zum 15ten Jahre Franzöſiſchen etwas Erhebliches gelernt werden kann, im Lateini- n nicht. Ja aber, ſagt der Verf., „abgeſehen von dem Nutzen und ıfluſſe, den das Erlernen einer alten Sprache für formelle Bil- ng überhaupt gewährt, ſetzen die heutzutage angeſprochenen Berech- ungen der Lehrerwelt, ihr Aufwärtsſteigen ad altiora, der Beſuch Univerſität, ihre Anwartſchaft auf Collegialrathsſtellen ꝛc. das Ab- oiren wenigſtens einer lateiniſchen Schule gebieteriſch voraus. Dazu rd durch den Beſuch der lateiniſchen Schule, durch den Genuß des mmatiſchen Unterrichtes und die Art des Betriebes aller andern vor- mmenden Gegenſtände, kurz, durch die ganze geiſtige Gymnaſtik in lateiniſchen Schule ein ſo guter Grund gelegt, wie in keiner andern ſtalt, und es kann darauf jeder weitere Ueberbau mit Sicherheit aus- ührt werden.“

Mit Gunſt, das iſt nicht wahr. Dieſe formelle Bildung in einer einiſchen Schule, nebſt dem angeleimten Realcurſus iſt nicht, was r brauchen, wenn der Lehrer des Volkes, wie es doch ſein muß, die eiche Art und wenigſtens die gleiche Höhe der Bildung haben ſoll t denen, die in ſeiner „Schulgemeinde“ die Erſten und Tüchtigſten d. Sagt der Verf. nicht ſelbſt, daß die erziehende und bildende Thätig- t des Lehrers auch über den Bereich der Schuljahre ſich erſtrecken üſſe? Dann aber muß ſeine Bildung im Weſentlichen in dem gleichen oden wurzeln, von den gleichen Säften ſich nähren und die gleichen üchte bringen, wie die ſeiner Bildlinge, ſonſt verſtehen ſie einander cht, ihre Anſchauungsweiſen gehen aus einander, ihre Geiſter haben ine Brücken zu einander, über die hinweg ſie auf einander unmittelbar nwirken könnten. Dieſe Rückſicht auf das Verhältniß des Volksſchul- hrers zu den erwachſenen Gliedern ſeiner Schulgemeinde iſt nun frei- ch erſt das Zweite.

Aber auch in Rückſicht auf die ihm überwieſenen Kinder müſſen wir für ihn eine Schulbildung durch die Bürgerſchule fordern, denn die Schule — oder der Lehrer — ſoll alle die Bildungsmomente, welche das Leben zerſtreut und zufällig an die Jugend heranbringt, mit Bewußtſein zuſammenfaſſen und geordnet in Wirkſamkeit verſetzen können. Dazu bedarf er, daß er die Lebenskreiſe, aus denen dem Kinde dieſe abſichtsloſe Erziehung und Bildung zukommt, in ihrem Weſen verſteht, die in ihnen wirkſamen Factoren kennt und würdigt. Nur dann kann er dem Hauſe, der Familie, dem Stande ſich mit Erfolg ſchützend und hülfreich bei der Erziehung der Jugend erweiſen. Der gelehrte Lehrer, der „formell gebildete", ſteht und lebt in einer dem Volke fremden Welt und kann wohl noch Wiſſen beibringen, aber erziehen in der Volksſchule kann er nicht. Aus dieſer Rückſicht her aber iſt die Vorbildung der Volksſchullehrer zu beſtimmen.

W. Langbein.

---

## C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

### V.

Lehrbuch der niedern Geometrie von **Dr. F. E. Thieme**, Gymnaſiallehrer in Plauen. Plauen, A. Schröter.

Dieß Lehrbuch datirt, wie Steffenhagens Compendium, ſchon aus dem Jahre 1847. Beide haben in ihren geometriſchen Curſus Elemente der neuern Geometrie aufgenommen, die harmoniſchen Verhältniſſe, Affinität, Collineation ꝛc. Darüber müſſen ſie ſich rechtfertigen. Die Rechtfertigung liegt aber nicht in dem Intereſſe, das ſie ſelber an dieſen Dingen haben, auch nicht in dem Intereſſe, das ihre Schüler daran finden, auch nicht in der Leichtigkeit oder Schwierigkeit, mit welcher die Schüler die hier geforderten Grundanſchauungen gewinnen, feſthalten und verwenden; vielmehr haben ſie uns darzulegen, für welche Zwecke ſie die hier gegebenen Anſchauungen ſpäter benutzen wollen und nicht entbehren, auch nicht durch andere erſetzen können. Bleibt dieſe Verwendung in dem Gebiet der abſtracten Mathematik, ſo können wir ihrer Erweiterung des geometriſchen Curſus auch dann noch kein Recht zugeſtehen. Erſchließen dieſe Elemente aber andere Gebiete oder auch nur neue, für den Schüler bequemere Eingänge zu dieſen, oder endlich, gewähren ſie dem Schüler die Anſchauung eines vollkommenen wiſſenſchaftlichen Syſtems, dann haben ſie ihr Recht und müſſen in den regelmäßigen Unterrichtsgang aufgenommen werden.

Man wird hiernach ſchon mit Recht vermuthen, daß auch im Uebrigen das vorliegende Buch reichhaltiger iſt als viele andere. Eine große Zahl von gut geordneten Sätzen und Aufgaben gibt zu ſelbſtändigen Uebungen der Schüler auf dem auch von uns nicht beſtrittenen Gebiete guten Stoff. Wünſchenswerth wäre nur geweſen, daß der Verf., wie Steffenhagen es gethan, durch verſchiedene Schrift die verſchiedenen Stufen des Unterrichts ausgezeichnet hätte. Dieß bleibt für die zweite Auflage übrig und wird das Buch überſichtlicher und lesbarer machen. Wem eine gemäßigt ſynthetiſche Methode zuſagt, dem wird dieß Lehrbuch brauchbar ſein. Wir haben freilich über ſie überhaupt, dann über die Lehre von der Congruenz und den Flächeninhalt insbeſondere, manches auf dem Herzen, aber für eine Anzeige eines Buches iſt es genug, wenn ſie, wie hier geſchehen, Eine Frage anregt. Das Andere mag einmal bei einer Recenſion geſagt werden.

W. Langbein.

---

## VIII.

Neues Turnbuch für Jedermann. Von R. Bräuer, Cand. Theol. und Turnlehrer. Plauen, A. Schröter. 164 S.

Der Verf. beantwortet zuerſt (bis Seite 62) die Fragen: Warum und wie ſoll geturnt werden, und wer ſoll turnen? und beſchreibt dann die Uebungen an Barren und Reck. — Um von dem zweiten Theil zuerſt zu reden, ſo müſſen wir dem Verfaſſer Unrecht geben, wenn er meint, daß „bis jetzt es noch Niemand unternommen habe, in den ſchon ziemlich reichhaltig aufgehäuften Stoff Ordnung hineinzubringen und denſelben mehr wiſſenſchaftlich zu ordnen". Beides iſt reichlich geſchehen und letzteres beſonders ja von Spieß satis superque. Dieſen Theil des Buches halten wir alſo für werthlos, zumal nur die zwei Geräthe, Barren und Reck, behandelt ſind. Der erſte Theil kann für Manchen nützlich und empfehlenswerth ſein. Aber wir müſſen bemerken, daß die ſchwierige Frage von der Einordnung des Turnens in den Organismus der Schule und von ſeiner Ausbeutung und Verwendung für das Schulleben hier kaum angerührt iſt. Durch Klumpp in „Gutsmuths Gymnaſtik", durch Scheibert in ſeiner höhern Bürgerſchule und durch das, was Ref. in der Pädagog. Revue über das Turnen geſchrieben, ſind denen, die künftig über das Turnen in der Schule ſchreiben wollen, weit ſpeciellere Fragen geſtellt worden. Man iſt mit dem Turnen jetzt ſchon weiter gekommen; freilich nicht überall, und

deßhalb kann des Verf. Buch da noch mit Nutzen geleſen werden, wo man noch mit dem, was ſich zuerſt und allgemein darbietet, dem Turnen die Meinung zu gewinnen und Vorurtheile zu vernichten hat.

W. Langbein.

---

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

### II.

Satzlehre. Zum Behuf eines gründlichen und fruchtbaren Unterrichts in der deutſchen Sprache bearbeitet von M. Zeheter, erſtem Lehrer und Präfect am königl. Schullehrer-Seminar in Eichſtätt. Nördlingen, Beck. XLIV. u. 263 S.

Die Vorrede handelt „über den Unterricht in der deutſchen Sprache in deutſchen Schulen". Damit man wiſſe, wo der Verfaſſer ſein Lehrbuch will gebrauchen laſſen, geben wir hier ſeinen Stufengang an. Erſte Claſſe, bis zum achten Jahre, Vorübungen aus der Anſchauung. Die Kinder betrachten, benennen und bezeichnen Dinge, Theile der Dinge, Eigenſchaften, Thätigkeiten, Zuſtände, Gebrauch, Zahl, Verhältniſſe der Dinge und ihrer Theile. Der Schreib- und Leſeunterricht gibt die Kenntniß der Laute, Silben, der wichtigſten Wörter, Stämme, Sproßformen, Zuſammenſetzungen; die Kinder unterſcheiden Nenn-, Eigenſchafts-, Zeitwörter, Zahl- und Verhältnißwörter, Geſchlechtsbezeichnung, Biegungsfälle. Man erſtrebt Richtigkeit und Leichtigkeit des Ausdrucks, Sprachgefühl. — Zweite Claſſe: von acht bis zehn Jahren. Wort-, Wortbildungs-, Wortbiegungslehre; das Wort im Satze. — Dritte Claſſe: der Satzbau. 1. Von dem einfachen Satze: a. Der einfache nackte, b. der einfache ausgebildete Satz. 2. Von dem zuſammengeſetzten Satze: a. der beigeordnete, b. der zuſammengezogene, c. der untergeordnete Satz. 3. Die Periode. Die Ausführung des letzten Schemas iſt das Buch.

Nun ein Curioſum aus der Vorrede. „Populariſirt und den deutſchen Schulen und ihren Lehrern zugänglich gemacht ſind aber Beckers Sprachſchriften zunächſt durch Wurſt und Honkamp. Wurſts praktiſche Sprachdenklehre für Volksſchulen iſt bereits beinahe allbekannt. Kellner hat ſich darüber in Nacke's Jahresbericht ausgeſprochen, ebenſo auch Dr. Mager in der Pädag. Revue". Herr Dr. Mager hat ſich freilich über Wurſts Sprachdenklehre ausgeſprochen. Aber wie? Ich ſollte meinen, man hätte das noch nicht vergeſſen! Hat er denn etwa

Wurſt und ſeinen Sprachunterricht gelobt und gebilligt? Oder hat er nicht, wie man ſo ſagt, mit Keulen drein geſchlagen? — Und trifft nicht Herr Kellner in ſeinen neuern Schriften vielmehr mit Otto zuſammen? Der Verf. weiß, daß Wackernagel, Günther, Hülsmann ſich gegen den Sprachunterricht, der die Grammatik als Selbſtzweck behandelt, energiſch erklärt haben; er weiß, daß man endlich gedacht hat, das Leſebuch als Mittelpunct des Sprachunterrichts zu gebrauchen, und hätte hier vor allen an Otto erinnern ſollen. Der Verf. will nun auch aus dieſen drei Anſichten das für den Jugendunterricht Brauchbare und Bewährte gewinnen. Aber am Ende ſoll man doch ſeine Satzbaulehre als Fortſetzung ſeiner eigenen Werke („Anleitung zur methodiſchen Behandlung des Unterrichts in der deutſchen Sprache" und „Lehrbuch der deutſchen Sprache") oder ähnlicher von Dieſterweg, Wurſt, Honkamp, Kellner ꝛc. anſehen.

In der That iſt das Buch denn auch nichts als eine mechaniſche Nebeneinanderſtellung — nicht eine organiſche Verarbeitung — einer Wurſt'ſchen Satzlehre mit tauſend inhaltsarmen Beiſpielen, und eines dürftigen Sprachſtoffs, enthalten in etwa 350 einzelnen Sätzen und Perioden, und 8 Gedichten.

Auf den Werth des Buchs als einer Grammatik ſoll hier nicht weiter eingegangen werden. Mag es viel oder wenig Neues und Vorzügliches vor ſeinen Vorgängern haben — für die Schule bringt jetzt nur die Arbeit einen Gewinn und Fortſchritt, welche auf dem von Otto angezeigten Wege weiter geht. In der Hand des Lehrers mag ein ſolches Buch nützlich ſein. Denn der Lehrer ſoll die Grammatik haben. Als Schulbuch können wir es nicht empfehlen, die Grammatik des Schülers ſoll der Lehrer ſein, und zwar in der Volksſchule durchweg, und in den höhern Schulen auf der erſten Stufe des Sprachunterrichts. Die Gefahr iſt noch immer die von Dieſterweg bezeichnete: „ein auf das Leſebuch baſirter Sprachunterricht werde ein Chaos in dem Kopfe der Schüler hervorbringen", wenn man bei der Behandlung eines Leſeſtücks an Alles zugleich denken ſoll, oder wenn der Lehrer ſeine Gedanken nicht genug in der Zucht hat, um ſie zu verhindern, daß ſie nicht, wie mannigfach ſie dabei angeregt werden können, ſo bunt und ohne Ordnung auch herbeigelaufen kommen. Dieſer Gefahr zu wehren, genügen auch Magers Sprachbuch und Leſebuch noch nicht, denn auch ſie ſtehen noch einzeln neben einander.

W. Langbein.

## III.

### Die Geometrie in der Volksſchule.*

### II.

Indem ich kurz noch die am Schluß des erſten Artikels aufgeſtellte Gruppirung des Stoffes für einen fruchtbringenden geometriſchen Unterricht in der Volksſchule oder für einen Vorbereitungsunterricht an höheren Schulen angebe, gehe ich zur Beurtheilung einer zweiten, dem gleichen Zweck gewidmeten Schrift über, um zu ſehen, inwieweit ſie den angegebenen Forderungen entſpricht. Ich fand Seite 422 als die drei Hauptabtheilungen: I. Geometriſche Anſchauungslehre (Erkennen und

---

* Im erſten Artikel (ſiehe XXI., Seite 416—422, Juniheft 1849) ſcheint ein ungenauer Ausdruck zu einem Mißverſtändniß Veranlaſſung gegeben zu haben; es war der Ausdruck „höhere Bürgerſchule“. Ich brauchte denſelben, nicht weil ich ſeine „norddeutſche“ Bedeutung nicht kannte, ſondern weil ich ſtatt ſeiner keinen andern paſſenden wußte; ich ſah dabei bloß auf den reinen Wortſinn: eine Schule, welche die Knaben für den höhern Bürgerſtand vorbereitet, für denjenigen Stand, der zwiſchen dem gemeinhin ſogenannten Volke und den eigentlich Gebildeten mitten inne ſteht und namentlich Handelsleute, Handwerker und ſolche Beamte umfaßt, welche einer wiſſenſchaftlichen (akademiſchen) Bildung nicht bedürfen. Solche Schulen gibt es in allen Ländern mit geordnetem Schulweſen, allein beinahe in jedem tragen ſie einen andern Namen, bei uns in der Schweiz ſogar beinahe in jedem Canton. In Aargau, Luzern und Baſelland heißen ſie Bezirksſchulen (künftig auch im Canton Bern), ohne jedoch in den drei Cantonen in ihren Einzelnheiten übereinzuſtimmen; in Zürich, Bern, Solothurn, Glarus, Thurgau heißen ſie Secundarſchulen, meiſt nur mit einem oder zwei, ſelten drei Hauptlehrern; in Baſelſtadt, St. Gallen, Schaffhauſen heißen ſie Realſchulen; in den franzöſiſchen Cantonen Colléges. In Frankreich heißen ſie écoles secondaires, écoles industrielles, colléges, écoles préparatoires, falls ſie auf die polytechniſche Schule, die Normalſchule oder auf facultés des sciences und académies (des sciences) vorzubereiten haben. In Deutſchland heißen ſie Real- und Bürgerſchulen und unterſcheiden ſich in höhere (Realgymnaſium) und niedere, die Unterſchiede ſind je nach den Ländern oft ſehr weſentlich. Alle dieſe Schulen haben aber das gemein, daß ſie eine weſentlich praktiſche Richtung verfolgen, wenigſtens verfolgen ſollen, wenn ſie auch bisweilen durch Ungunſt der Behörden oder durch Ungeſchick der Lehrer höchſt unpraktiſch ſind. Alle dieſe Schulen nun faßte ich (vielleicht ganz unpaſſend für die norddeutſchen und zum Theil auch ſüddeutſchen Leſer) unter dem gemeinſamen Namen „höhere Bürgerſchule“ zuſammen, während man in Norddeutſchland unter einer höhern Bürgerſchule ungefähr das verſteht, was wir unter Induſtrie- oder Gewerbsſchule uns vorſtellen (Aargau, Zürich, St. Gallen u. ſ. w.) Der Begriff iſt ein ſehr leicht zu fixirender, aber ein allgemein gültiger Name iſt bei der Verſchiedenheit der Schulverhältniſſe aller Länder ſchwer zu finden. Der Name „höhere Volksſchule“ wäre vielleicht paſſender geweſen, hätte aber auch leicht mehrdeutig werden können; ich werde übrigens im Verlauf dieſer Arbeit nur von der eigentlichen allgemeinen Volksſchule reden, inſoweit für ſie ein (vorbereitender) geometriſcher Unterricht wünſchenswerth und durchführbar iſt. A. d. V.

Zeichnen der wichtigſten regelmäßigen und unregelmäßigen Gebilde im Raum und in der Ebene). II. Geometriſche Uebungen (Vergleichen und Zuſammenſtellen der Eigenſchaften; Conſtructionen aus gegebenen Beſtimmungsſtücken). III. Arithmetiſche Geometrie (die Längen-, Flächen- und Körpereinheit; Meſſen und Berechnen gegebener Gebilde).

Die zweite der Prüfung zu unterwerfende Schrift iſt:

Die geometriſche Formenlehre in Verbindung mit dem geometriſchen Zeichnen. Zum Gebrauch an Gymnaſien, Realſchulen und gehobenen Volksſchulen, ſo wie zum Selbſtunterricht bearbeitet von Präceptor C. W. Scharpf, Lehrer der Mathematik am untern und mittlern Gymnaſium in Ulm. Mit 21 Figurentafeln. Ulm, Wohler'ſche Buchhandluag. (Preis 1 fl. 36 kr. oder 1 Thlr. Auf zehn Exemplare das eilfte gratis.)

Das Buch iſt den Herren Dr. G. H. Moſer, Kreisſchulinſpector und Rector des Gymnaſiums in Ulm, und Dr. Chr. Nagel, Rector der Realanſtalt daſelbſt, gewidmet und enthält ein empfehlendes Vorwort von letzterem, der in der mathematiſchen Schulbuchlitteratur und in der Litteratur des Realſchulweſens überhaupt allgemein bekannt iſt. In dieſem Vorwort ſpricht ſich Dr. Nagel im Allgemeinen für einen vorbereitenden geometriſchen Unterricht aus, „der den Schüler richtig ſehen und ihn zugleich die erſten Schwierigkeiten im Gebrauch des Cirkels und Lineals überwinden lehre, bevor er ſich in das Syſtem der Wiſſenſchaft hinein arbeite". Im Weiteren mißt er aber dem Buche einen Vorzug bei, der ihm gewiß nicht zukommt, nämlich den der weiſen Beſchränkung des gebotenen Stoffes und der elementaren Behandlung desſelben. Er ſagt wörtlich: „Ich glaube (aber ebenſo), daß ſich die (folgende) Schrift auch wegen ihrer Form empfehlen wird, denn bei aller Reichhaltigkeit und Abwechslung des Stoffes, ſo wie bei der möglichſten Vielfältigkeit in der Betrachtung desſelben ſcheint ſie mir doch mehr als einige andere mir bekannte ähnliche Schriften eine Klippe zu vermeiden, an welcher der weniger gewandte Lehrer ſo gerne ſcheitert. Ich meine hier das Uebergreifen in die eigentliche Geometrie, wodurch dem Schüler Conſtructionen von Figuren mechaniſch eingeprägt werden, welche der unmittelbaren Anſchauung der Wahrheit allzu ferne ſtehen und daher dem Schüler erſt dann gegeben werden ſollten, wenn ſie auf wiſſenſchaftlichem Wege bewieſen werden können." Gerade das Hereinziehen ſo vieler nicht eben anſchaulicher Conſtructionen und zum Theil deren Uebermaß bei einzelnen Aufgaben mache ich dem ſonſt brauchbaren Buch zum Vorwurf; mit „Fleiß" hat der Verfaſſer wohl gearbeitet, aber nicht mit „Sachkenntniß". Nach wenigen Vorübungen werden die Knaben (ſie ſind 12-, 13- und 14jährig), für welche das Buch beſtimmt iſt, die meiſten Conſtructionen ſelbſt finden,

nie aber werden ſie auf eine künſtliche verfallen und nur ſelten eine ſolche behalten, wenn der Lehrer ſie ihnen zeigt; allein um die Schüler zum Selbſtfinden und zum Selbſtconſtruiren anzuleiten, muß eben der Unterrichtsgang ein genetiſcher ſein und nicht ein ſolcher, wie er meiſt im Buche befolgt iſt. Doch davon ſpäter.

Ueber Zweck und Entſtehung ſeines Buches ſagt der Verfaſſer in ſeiner Vorrede: Früher habe der geometriſche Unterricht erſt am Obergymnaſium begonnen, in Folge einer neuen Organiſation aber beginne derſelbe nun ſchon in der oberen Claſſe des mittleren Gymnaſiums und umfaſſe geometriſche Formenlehre und geometriſches Zeichnen. Der Verfaſſer, mit dieſem Unterricht betraut, habe ſich einen eigenen Gang ausgearbeitet und denſelben der königlichen höchſten Studienbehörde zur Einſicht vorgelegt, welche ſich dann auch alſo darüber ausſprach: „daß ſie von dieſer mit vielem Fleiß und Sachkenntniß ausgearbeiteten Formenlehre Einſicht genommen und dieſelbe ganz geeignet gefunden habe, die Schüler ſowohl für den eigentlichen Unterricht in der Geometrie vorzubereiten und ſie im Gebrauch von Cirkel und Lineal tüchtig zu üben, als auch ihren Geſchmack für Entwerfung zuſammengeſetzter geometriſcher Figuren zu bilden.“ In Bezug auf den Inhalt führt der Verfaſſer ſelbſt noch an:

1. „Die Einleitung könne für Schüler unter 14 Jahren weggelaſſen werden.“ Wir dächten, für einen Anſchauungsunterricht dürfte nicht nur die Einleitung (Entwickelung der Begriffe: Körper, Flächen, Linien und Puncte), ſondern auch der erſte Abſchnitt (der Punct) weggelaſſen werden, indem darin nicht nur viel Unverſtändliches, weil aus unbekannten Formen Abſtrahirtes, vorkommt, ſondern auch zum Theil geradezu Unſinn, z. B. Mehreres über Raum, Richtung und Entfernung. In einzelnen Anmerkungen zeigt übrigens der Verfaſſer, daß er im Verſtändlichmachen, im eigentlichen Lehren weit mehr Geſchick hat, als im Aufſtellen von Erklärungen und Definitionen, und das iſt am Ende auch mehr werth und für den Schüler von maßgebendem Nutzen; das in der Einleitung und im erſten Abſchnitt Gegebene ſieht hier aber zu abſtract aus, um überhaupt — geſchweige denn auf dieſer Stufe — gebraucht werden zu können, von Geneſis iſt nicht die geringſte Spur zu entdecken.

2. „Manches iſt der Vollſtändigkeit wegen in die Formenlehre aufgenommen, was ſcheinbar in die eigentliche Geometrie gehört, wenn es nämlich mehr Sache der Anſchauung als des abſtracten Beweiſes iſt.“ Es iſt aber nicht nur „Manches“, ſondern ſehr Vieles aufgenommen, was ſehr füglich hätte wegbleiben dürfen; ſo ſämmtliche Buchſtabenformeln, die vielen werthloſen Sätze über die Umfänge, die durchaus

nichtsſagenden Eintheilungen von Winkeln und Figuren und dergleichen weder von der Anſchauung noch von der Fertigkeit im Zeichnen abhängende Dinge.

3. „Wo möglich geht das Zeichnen Hand in Hand mit dem entſprechenden Texte, ſo daß, wenn eine Aufgabe vorkommt, zugleich die Anleitung zur Ausführung gegeben wird.“ Ich muß geſtehen, es iſt mir unbegreiflich, wie der Herr Verfaſſer dieſen Satz ſeiner Vorrede einverleiben konnte, in der Vorrede zu einer „geometriſchen Formenlehre in Verbindung mit dem geometriſchen Zeichnen“. In Bezug auf des Verfaſſers Methode enthält dieſer unglückliche Satz zugleich alles Nöthige, um zu wiſſen, daß dieſelbe nicht im Mindeſten genetiſch iſt; der Lehrer zeigt vor und „wo möglich“ macht der Knabe nach.

4. „Gern hätte ich im Anhange des Buches eine ſpecielle Anleitung zur Behandlung des Lineals, Cirkels u. ſ. w. vorausgeſchickt, wenn ich nicht befürchtet hätte, den Lehrern einen geringen Dienſt damit zu erweiſen und das Buch unnöthig zu vergrößern.“ Der Verfaſſer hätte das immerhin thun mögen, denn er hat doch für Lehrer geſchrieben (für Schüler nämlich auf keinen Fall), welche weder in der Behandlung der Formenlehre noch im geometriſchen Zeichnen ſich große Virtuoſität erworben haben, und ſolchen wäre vielleicht die Mittheilung manches abkürzenden Handgriffs erwünſcht geweſen.

5. „Den meiſten Abſchnitten iſt eine Anzahl darauf Bezug habender Aufgaben zum Zeichnen beigefügt, welche dem Lehrer, der ſeine Schüler im geometriſchen Zeichnen recht einüben will, eine willkommene Beigabe ſein dürften.“ Dieſe Aufgaben ſind wirklich meiſt ſehr praktiſch und auch — was nothwendig iſt — leicht löslich, nur iſt oft der Ausdruck nicht beſtimmt genug.

6. „Die im Anhange enthaltenen Sätze geben in Kürze das Wichtigſte des im Buche Vorgekommenen, und können den Schülern, welche das Buch ſelbſt nicht haben ſollten, dictirt werden.“ Was ein Knabe mit dieſem Buch anfangen ſoll, wüßte ich nicht zu ſagen, da eben gerade das darin ſteht, was er machen ſoll, und wie man überdieß auf dieſer Stufe den Knaben zumuthen will, ein (ungebundenes) Buch für fl. 1. 36 kr. zu kaufen, weiß ich auch nicht. Das Buch iſt für Lehrer ſehr brauchbar, für Knaben aber — nach meiner Anſicht — ganz unbrauchbar, denn was vom Text da iſt, muß in den Kopf des Knaben und was an Figuren da iſt, muß in ſein Heft; ein Buch zum Repetiren braucht er ebenfalls nicht, denn läßt man die vielen künſtlichen — und demnach auf dieſer Stufe unnatürlichen — Löſungen von Aufgaben weg, ſo bietet der Text ſehr wenig, was vom Knaben vergeſſen werden könnte.

Gehen wir nun nach dieſen vorläufigen Erörterungen, die übrigens Charakter und Weſen des Buches ſchon ziemlich erkennen laſſen, noch etwas näher auf deſſen Inhalt und auf die Vertheilung des Stoffes ein, ſo weit dieß für unſern Zweck dienlich ſein kann. Der Verf. hat ſeinen Stoff ſo eingetheilt, wie dieß in den meiſten Lehrbüchern der Geometrie geſchieht, anſcheinend vom Einfachen zum Zuſammengeſetzten vorſchreitend. Er hat außer einer Einleitung ſieben Abſchnitte gemacht: 1. Einleitung (Entwickelung der Begriffe: Körper, Flächen, Linien und Puncte). 2. Der Punct (Endpuncte, Bezeichnung, Richtung, Entfernung, Aufgaben zum Zeichnen). 3. Die gerade Linie (Arten und Bezeichnung, Größe der Linien, die vier (?) Rechnungsarten, Richtung und gegenſeitige Lage, Parallellinien, Durchſchnittspuncte, höchſte Anzahl von Linien durch beſtimmte Puncte, Meſſen der Linien, Aufgaben zum Zeichnen und Rechnen). 4. Der Winkel (Entſtehung, Beſtandtheile, Bezeichnung, Größe, Arten der Winkel; rechter Winkel, Perpendikel, die vier (?) Rechnungsarten, höchſte Anzahl der Winkel beim Durchſchnitt gerader Linien, Aufgaben zum Zeichnen). 5. Die Figur überhaupt (Entſtehung und Begriff, Beſtandtheile, Bezeichnung, Eintheilung, Umfang, Diagonalen; Gleichheit, Aehnlichkeit und Congruenz). 6. Das Dreieck (Entſtehung und Begriff, Beſtandtheile, Bezeichnung, Eintheilung; Grundlinie und Höhe, Umfang; Anleitung Dreiecke zu zeichnen; Theilen der Dreiecke; Aufgaben zum Zeichnen). 7. Das Parallelogramm (Eintheilung der Vierecke überhaupt; Arten der Parallelogramme, Diagonalen, Grundlinie und Höhe, Umfang; Anleitung Parallelogramme zu zeichnen, Theilung der Parallelogramme; Aufgaben zum Zeichnen). 8. Die Kreislinie (Entſtehung; Unterſchied zwiſchen Kreislinie, Kreisbogen und Kreisfläche; Bezeichnung; gerade Linie beim Kreis, Winkel und abgeſchnittene Stücke; Lage mehrerer Kreiſe gegen einander; Meſſen der Winkel durch Kreisbogen, Aufgaben und Anleitung zum Zeichnen). 9. Anhang (enthält die vorgekommenen Erklärungen und Sätze nach der nämlichen Eintheilung).

Schon dieſe Eintheilung beweist, wie wenig elementar und wie wenig praktiſch der Verf. verfährt. Erſt kommen die Grundbegriffe, dann die Beſtandtheile der geradlinigen Figuren, dann dieſe Figuren ſelber, endlich die (der Elementargeometrie zugetheilte) krumme Linie, obgleich man dieſe zur Conſtruction beinahe aller vorhergehenden Aufgaben (namentlich wenn Figuren aus gegebenen Beſtimmungsſtücken conſtruirt werden ſollen) fortwährend braucht. Warum von den Körpern, oder der körperlichen (räumlichen) Geometrie überhaupt in einer geo-

iſchen Formenlehre nichts als eine allgemeine Erklärung ge=
wurde, iſt ſchwer zu begreifen; die geometriſche Formenlehre
ſich doch unmöglich auf die Gebilde in einer Ebene beſchränken,
ch man dieß fälſchlich oft ſo hinſtellt. Nach meiner Anſicht muß
das geſammte Gebiet der Elementargeometrie (ebene und räum=
Bildlehre) erkannt werden, ehe man in eine ſpecielle Behandlung
ier Theile derſelben übergeht; es iſt überhaupt in dem Buche keine
erung zwiſchen Anſchauung und Conſtruction, oder zwiſchen Er=
en und Bilden. Ich glaube auch, das Buch des Verfaſſers
durchaus nicht umfangreicher geworden, wenn er vorerſt den
mten Stoff der Elementargeometrie (die gewöhnlichen regelmäßigen
nregelmäßigen Gebilde im Raum und in der Ebene) anſchauend
ührt hätte, und dann erſt zur nähern Beurtheilung der einzelnen
de übergegangen wäre, wobei er dann die ſämmtlichen durchaus
loſen und vielen Raum einnehmenden Eintheilungen hätte weg=
können, ſo wie auch alle künſtlichen Conſtructionen, welche der
ler ohnehin ſofort wieder vergißt *. (In Betreff der beim Ver=
ſo ungemein beliebten ſyſtematiſchen Eintheilungen mag hier noch
ührt werden, daß er bei Eintheilung der Winkel, welcher eine
ſtammbaumartige lithographirte Tafel gewidmet iſt, die ent=
enden oder correſpondirenden Winkel gänzlich überſehen hat, ob=
ſie bei der Theorie der Parallellinien bekanntlich eine ſehr wichtige
ſpielen; ſie mußten auf dem „Stammbaume" auf die „äußerſte
e" geſetzt werden; im Text heißen ſie „gemiſchte Gegenwinkel",
ffenbar falſcher Name.) Durch die zu große Syſtematik des Buches
e der Verfaſſer mehrmals zu Auslaſſungen oder Einſchaltungen
ungen; warum konnte der Stoff nicht ſo vorgenommen werden,
ihn das Bedürfniß des Unterrichts und des lückenloſen Fortſchrittes
e verlangte? In einer Formenlehre braucht nicht jedes einzelne
lde vollſtändig abgehandelt zu werden, ehe man zu einem neuen
geht; das geht im wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Geometrie
einmal immer.

---

* Es ſind ſogar Conſtructionen aus der „Neuern Geometrie" angezogen, freilich
in Anmerkungen, ſo S. 15, für das richtige Verbinden zweier gegebener Puncte
eine gerade Linie (vgl. Adams, Transverſalen, S. 55), und S. 30, für richtig
hnete Parallellinien (vgl. Adams, Transverſalen, S. 129; **Brianchon, Application
a théorie des Transversales, pag. 14**; Steiner, geometriſche Conſtructionen,
16).

In Bezug auf den dritten Theil deſſen was ich „Geometrie in der Volksſchule" nenne, die arithmetiſche Geometrie, hat der Verf. auch ein eigenes Verfahren beobachtet. Er berechnet nämlich nur Umfänge, Anzahl von Schnittpuncten, Anzahl möglicher Linien, Anzahl möglicher Diagonalen u. dgl., die eigentliche Flächen- (und Körper-) Berechnung kommt nicht vor. Jedenfalls gehört letztere auch nicht in eine „Formenlehre", allein das Gegebene auch nicht, am wenigſten Buchſtabenformeln, wie ſie an mehrern Orten vorkommen. Wollte der Verf. ſeiner Formenlehre auch noch die „arithmetiſche Geometrie" beifügen, ſo mußte er ſie nothwendig getrennt vom Anſchauen und Conſtruiren nehmen; ſie gehört nicht zur Formenlehre, aber ſie gehört zur Geometrie in der Volksſchule.

Soll ich endlich meine Anſichten über die Brauchbarkeit des Buches zuſammenfaſſen, ſo finde ich Folgendes: Der Verf. ſchrieb für Gymnaſien, Realſchulen, gehobene Volksſchulen und für den Selbſtunterricht, für den letztern vielleicht noch am beſten. Als Formenlehre für die genannten Schulen kann das Buch nicht dienen, weil alle körperlichen Gebilde übergangen ſind, für die Volksſchule namentlich iſt zu viel Eintheilung, zu viel Künſtliches und zu viel Formelartiges darin, der Stoff iſt nicht nach Anſchauung und Unterſuchung geſchieden, und der ganze Gang kein praktiſcher. Die Ausdrucksweiſe läßt (nach dem früher ſchon Geſagten) oft ſehr viel zu wünſchen übrig, ſowohl in Bezug auf Klarheit, als auf Beſtimmtheit; die Behandlung iſt oft ein unglückliches Mittelding zwiſchen Wiſſenſchaftlichkeit und Volksfaßlichkeit. Der weſentlichſte Vorzug des Buches beſteht in ſeiner großen Zahl Aufgaben zum Zeichnen (ohne daß ich alle als zweckmäßig bezeichnen möchte) und der dadurch gegebenen Möglichkeit, die Schüler nicht nur im Zeichnen ſchlechthin, ſondern im Selbſterfinden zu üben und ihren Geſchmack zu bilden, doch fehlen hier wieder alle räumlichen Gebilde und ſomit die Lehre von der (ſtereometriſchen) Projection und der (iſometriſchen) Perſpective. — Das Papier iſt gut, die 21 Tafeln ſehr ſauber, aber die Druckfehler ziemlich zahlreich.

Baden im Aargau, Auguſt 1849. H. Zähringer.

weite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

. 12. December 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## C. Chronik der Schulen.

**Naſſau.** Nach der neuen Gemeindeordnung vom 12. December 1848 iſt allen eindebürgern die Theilnahme an Frohnden aufgelegt. Wenn auch nur drei Tage Jahres dazu feſtgeſetzt ſind, ſo können doch nach Beſchluß der Gemeinde dieſe hnden auf jede Tagezahl erhöht werden, was nach den örtlichen Bedürfniſſen allent- en meiſt in bedeutendem Maßſtab geſchehen wird. In Folge dieſer Beſtimmung man auch, wahrſcheinlich in den meiſten Gegenden des Herzogthums, die Lehrer gewöhnlichen Gemeindedienſten theils für die Zukunft in Ausſicht geſtellt, theils tlich ſchon hinzugezogen.

In einer Petition hiergegen wurde bemerkt, daß allerdings früher, wie jetzt, die ter als Gemeindeglieder angeſehen wurden und deßhalb bei Gemeindenutzungen bei Gemeindeſteuern betheiligt ſeien. Aber für ihre Befreiung von den Frohnden ichen triftige Gründe. Die Schule verlange eine volle Manneskraft, die Stellver- ung würde theils ſchwer zu beſchaffen ſein, theils, wo die Frohnden häufig ſeien, den Verhältniſſen des Lehrers unangemeſſene Summe fordern; endlich würde die gleichheit der äußern Lage der Lehrer dadurch bedeutend vermehrt.

Dieſe Petition an die Regierung konnte nicht von Erfolg ſein, da eine Abhülfe im Wege der Geſetzgebung möglich iſt. Wann ſie ſo eintreten wird, iſt nicht aus zu ſagen. Der größere Theil der Abgeordneten will ein Geſetz darüber nicht ahiren. Man will entweder die Sache den einzelnen Gemeinden überlaſſen und artet dort einen günſtigen Entſchluß; ein anderer Theil iſt der Anſicht, daß die rer bei einer perſönlichen Theilnahme an Gemeindefrohnden, durch welche der Schul- nſt beeinträchtigt werde, ſich geforderten Falls ſogar — — einen entſprechenden zug an der Beſoldung müſſen gefallen laſſen!! —

Das iſt doch eine ſaubere Gleichmacherei! Welche Dummheit, dem Lehrer ſchlecht- g, als Gemeindebürger, gleiche Pflichten und Rechte mit allen Gemeindebürgern zulegen, und dabei zu vergeſſen, daß der Lehrer nicht bloß Gemeindebürger iſt, dern ſchon im Dienſt der Gemeinde, daß er alſo ſchon inſofern weder gleiche lichten, ſondern eben eigene und andere, noch gleiche Rechte mit den andern Bürgern ben kann. Iſt das aber noch eine Regierung, die durch ſolche Dummheit mit einem aragraphen der Schulordnung durchzufahren nicht wagt?

— Bei Gelegenheit eines Aufſatzes im Schulblatt für das Herzogthum Naſſau: Was gehört dazu, daß der naturgeſchichtliche Unterricht Früchte trägt?“ werden dort

aus dem neueſten Lehrplan für die herzoglich naſſauiſchen Gymnaſien einige Stellen ausgezogen. So ſehr wir Herrn G. S(andberger?), vielleicht nur die beträchtliche Ausdehnung des zoologiſchen Unterrichts ausgenommen, beiſtimmen, ſo ſehr ſind wir den Grundſätzen des officiellen Lehrplans entgegen.

Vom zoologiſchen Unterricht heißt es: „Am meiſten Schwierigkeit macht der Unterricht in der Zoologie: er wird ſich in der Regel darauf beſchränken, daß die Schüler bei Gelegenheit botaniſcher Excurſionen auf die Thiere und das Thierleben aufmerkſam gemacht werden, und der Lehrer ihnen privatim mit Rath und That bei Anlegung von Käferſammlungen, bei Aufziehung von Schmetterlingen u. dgl. behülflich iſt, wozu noch die Benutzung guter Abbildungen und der jeweilige Beſuch des zoologiſchen Muſeums kommt, falls der Ort ein ſolches beſitzt.“ In Beziehung auf die Botanik wird bemerkt: „Zweck und Ziel des Unterrichts iſt, die Schüler recht viele Pflanzen kennen zu lehren, ſo daß ſie dieſelben zu unterſcheiden und mit Namen zu benennen wiſſen, ohne daß ihnen ein Syſtem der Pflanzen oder ein Syſtem vorgeſchriebener Terminologieen vorgetragen wird. Der Lehrer, der im Beſitz des Syſtems iſt, bedient ſich, wenn Theile einer Pflanze zur Sprache kommen, der vorgeſchriebenen Ausdrücke, ſo daß der Schüler dieſelben ohne weitere Definition als die hergebrachten kennen lernt. Zu empfehlen iſt eine möglichſt zarte und ſchonende Behandlung der Pflanze, daß durch den Unterricht nicht die poetiſche, die andächtige Naturanſchauung ertödtet, ſondern erweckt und gepflegt werde. Für die Claſſen VIII und VII, welche im Sommer botaniſchen Unterricht haben, ſind im Winter Mittheilungen über Pflanzen und Thierleben beſtimmt. Mineralogie wird in Claſſe VI und V gelehrt, und dabei bemerkt, daß regelmäßiger Unterricht in den meiſten Fällen mit Erfolg nur in der Mineralogie und wohl auch in der Botanik werde ertheilt werden können.“

Ueber die Naſſauiſche Landesſchulconferenz werden wir im nächſten Heft berichten können.

**Bayern.** Nürnberg, 16. September. Der neue Regierungspräſident von Unterfranken, Frhr. von Zu-Rhein, hat folgende Verfügung erlaſſen: „— — Da ſich unzweifelhaft ergibt, daß das Inslebentreten eines Vereins beabſichtigt werde, der Gegenſtände in den Bereich ſeiner Wirkſamkeit ziehen ſoll, die lediglich der Zuſtändigkeit der Staatsregierung vorbehalten ſind, eine ſolche Anmaßung aber unter keiner Vorausſetzung geduldet werden kann, und zwar um ſo weniger, als den Schullehrern durch bereits beſtehende Vorſchriften die Wege geöffnet ſind, auf welchen dieſelben ihre Wünſche und Anträge zur Kenntniß der Regierung zu bringen vermögen, da ferner das fragliche Unternehmen, abgeſehen von der ſo eben erwähnten klar ausgeſprochenen Tendenz, ſchon dadurch verdächtigt wird, daß es ſich zu ſeinem Organ ein öffentliches Blatt erſehen hat, welches, ſtatt die Gebrechen, die es an dem Staatsorganismus wahrzunehmen glaubt, ruhig zu beſprechen, nicht ermüdet, in den trivialſten Ausfällen gegen die Staatsregierung und deren Beamte ſich zu ergehen und gegen dieſelben in der gehäſſigſten Weiſe aufzureizen, ſo ſieht ſich die unterfertigte kön. Regierung veranlaßt, die obengenannten Schulbehörden zu beauftragen: 1) Sämmtliche ſtändige und unſtändige Schullehrer durch die kön. Localſchulinſpectionen vor jeder Theilnahme an dem fraglichen Vereine unter Kundgabe vorſtehender Entſchließung mit dem Anhange zu Protocoll verwarnen zu laſſen, daß jene Lehrer, welche dieſer Verwarnung keine Folge leiſten, die ſtrengſte Einſchreitung zu gewärtigen haben, und 2) die Protocolle der kön. Localſchulinſpectionen zu ſammeln und bis auf Weiteres aufzubewahren.“

**Schweiz.** Freiburg. Bei der allgemeinen Umgeſtaltung dieſes unglücklichen Cantons, der durch die Jeſuitenwirthſchaft ſyſtematiſch ruinirt wurde, kam die ordnende

Hand auch an das ordnungslose Schulwesen. Die höhern Lehranstalten waren nach einander theils eingegangen, theils so umgestaltet, daß sie sich von Jesuitenpensionaten nur noch dem Namen nach unterschieden, die Mittelschulen waren in den Händen der „unwissenden Brüder" oder anderer unwissenden Orden, die Volksschulen ermangelten guter Lehrer, weil sich kein rechter Mann zum Jesuitenknecht hergab; einen Gemeingeist unter den Lehrern kannte man nicht mehr, keiner traute dem andern, weil jeder den andern jesuitisch zu beaufsichtigen und zu controliren hatte. Das Schulwesen der Stadt Murten (reformirt) hatte sich noch am besten erhalten, doch kamen auch hier mehrere Absetzungen durch Machtsprüche der jesuitischen Regierung vor. Nun seit dem Sturze der Jesuitenherrschaft, seit der Einsetzung einer freisinnigen Regierung sind in allen Verwaltungszweigen Verbesserungen angestrebt worden, stoßen aber bei einem großen Theil des Volkes auf einen hartnäckigen, schwer zu belehrenden Widerstand. Das ist eben der Fluch der Jesuitenherrschaft: das Volk wird nicht nur geknebelt, nicht nur die Freiheit unterdrückt und der Geist geknechtet; nein! durch satanische Künste wird das Volk demoralisirt, daß es nichts mehr hören und sehen will als seine „gläubigen Väter", die Freiheit wird ihm als ein schreckender Popanz hingestellt, den es zu verabscheuen hat, der Geist wird ihm gemordet. Diese tiefgehende Untergrabung aller sittlichen Grundlagen im Volke, diese kunstvolle Vernichtung des Nationalgeistes macht die Stellung der freisinnigen Freiburger Regierung und die Durchführung ihrer Reformen so schwierig. Daher kommen auch die vielen gehässigen Urtheile über Freiburg; der Canton macht keinen organischen Entwickelungsproceß, er wurde gewaltsam auf die Bahn des Fortschritts geschleudert, auf der er nun nicht zu wandeln versteht, weil er sie nicht gesucht und nicht gewollt. Die vorzüglichste Sorge der Regierung ist die Bildung des Volkes, die Erzeugung einer richtigen Einsicht in die dortige Lage; allein bei jedem Schritt, bei jedem belehrenden Wort stößt sie auf Hindernisse, welche ihr theils der verdorbene oder verdrehte Sinn des Volkes, theils die Böswilligkeit ihrer ewig unversöhnlichen Gegner bereitet. Im Schulwesen hat sie schon Anerkennenswerthes geleistet; die höhern Lehranstalten wurden reorganisirt und mit tüchtigen weltlichen Lehrern versehen, ein neues Schulgesetz, das neben einigen (wohl nothwendigen) gehässigen Zwangsbestimmungen sehr viel Gutes enthält, wurde eingeführt und für die nothwendige Vor- und Fortbildung der Volksschullehrer trefflich gesorgt. In letzter Zeit schrieb der Director der öffentlichen Erziehung, Julius Schaller, einen Concurs bezüglich der Abfassung eines „Handbuches über Verfassungs- und Bürgerlehre" aus. Das Werk soll in allen Schulen des Cantons als Lehrbuch eingeführt werden (das Schulgesetz schreibt nämlich Unterricht über Bürgerthum und Verfassungslehre vor) und einen mäßigen Band in Taschenformat bilden. Der Concurs wird am 1. Hornung 1850 geschlossen, der Preis für die beste Bearbeitung ist 500 Schweizerfranken, Prüfungsjury ist die Erziehungscommission. Falls keine der eingegangenen Schriften den gestellten Bedingungen so entspricht, um den Preis zu verdienen, kann derselbe entweder auf mehrere der eingegangenen Arbeiten vertheilt, oder es kann ein neuer Concurs ausgeschrieben werden. Die Manuscripte sind mit einem Motto, ohne Namen des Verfassers, versehen an die Erziehungsdirection einzusenden und mit einer versiegelten Zuschrift des Verfassers zu versehen, welche erst bei der Preisertheilung eröffnet wird. — Ueber das Werk selber sagt der Erziehungsdirector: „Ueberzeugt, daß ein großer Theil der Uebel, welche den Canton Freiburg so schwer heimgesucht, und die ihn zur Stunde noch so empfindlich drücken, von der Unwissenheit und dem Mangel an Einsicht der Pflichten und Rechte des Bürgers herrührt; überzeugt ferner, daß echter Bürgersinn und eidgenössischer Geist im Schooße unserer Bevölkerung einer gehörigen

Weckung und Stärkung bedürfen, da man des Volkes einfachen und redlichen Sinn auf alle mögliche Weise zu beeinträchtigen und zu zerstören suchte: hält die Erziehungsdirection des Cantons Freiburg dafür, daß eines der wirksamsten Mittel, die Begriffe des Volkes zu läutern und demselben das Bewußtsein dessen zu geben, was es war, was es ist und was es in einem Zeitalter der Freiheit und der Gleichheit sein soll, die Bearbeitung eines Werkes wäre, welches auf eine klare, eindringende und volksthümliche Weise die Grundsätze entwickelte, welche den freien Bürger im politischen Leben und in der menschlichen Gesellschaft überhaupt auszeichnen und leiten sollen. Dieses Werk, in allen Schulen des Cantons als Lehrbuch eingeführt, wäre die beste Einleitung zur gründlichen Einsicht der Bundesurkunde, der Staatsverfassung, unserer organischen Gemeinde- und Centralgesetze." — „Ohne durch irgend eine bestimmte Anweisung der Bearbeitung eines Werkes vorgreifen zu wollen, das vor Allem freie Thätigkeit und Consequenz mit der Idee des Verfassers erheischt, hält die Erziehungsdirection dafür, daß dasselbe, gleich allen Schulbüchern und volksthümlichen Schriften, in einfachem, gedrängtem und gediegenem Stile geschrieben sein und einen kleinen Band in Taschenformat bilden sollte. Bezüglich seiner Eintheilung, würde man kurze Capitel mit besonderer Hervorhebung der bezüglichen Grundsätze und Wahrheiten der gezwungenen dialogischen Form, welche letztere in einem neulich in Frankreich erschienenen republicanischen Handbuch für den Menschen und Bürger gebraucht worden, so wie der trockenen in den meisten politischen Katechismen angewandten Behandlung in Frage und Antwort vorziehen. Das Werk muß in französischer oder deutscher Sprache verfaßt sein. Wiewohl dasselbe besonders für den Canton Freiburg bestimmt ist, so schließt doch der Concurs die Abfassungen keineswegs aus, welche den Gegenstand auf dem noch allgemeinern Standpunct des gemeinsamen Vaterlandes behandeln würden."

(H. Zähringer.)

— Schwyz. Seitdem die sämmtlichen Jesuitencollegien, unseligen und blutigen Angedenkens, in der Schweiz aufgehoben sind, fangen die Klosterschulen wieder an zu blühen, eigentlich nur im Namen von ersteren verschieden, im Wesen durchaus identisch. Unter diesen Klosterschulen nimmt diejenige des reichen Klosters Einsiedeln den ersten Rang ein — ob auch wissenschaftlich, dürfte schwer zu bestimmen sein, doch ist bekanntlich unter den Blinden der Einäugige König —; sie war letztes Jahr von 120 Schülern besucht, davon 16 in der sogenannten Philosophie. Die Schule nennt sich Lyceum und wird, durch den zahlreichen Besuch ermuntert, auch noch eine sogenannte Physik und Theologie einrichten. Das letzte Schuljahr wurde am 13. August mit einer feierlichen Preisaustheilung und der Aufführung von „Körners Zriny" im dortigen Klostertheater geschlossen; die handelnden Personen des Theaterstücks waren ausschließlich aus den Reihen der Schüler genommen. Ueber die Preisvertheilung sagt ein Berichterstatter, der wohl eben so wenig als der Studienrector Pater Gall von Pädagogik versteht: „Der Studienrector P. Gall führte die Wettkämpfer der verschiedenen Classen in Schlachtordnung auf und ließ die Sieger ihre glänzenden Preise empfangen. Seine versartige Kritik der Wettkämpfer, die eben so witzig als geistreich Talent, Charakter und Verdienst der Streiter bezeichnete, versetzte das zahlreiche Publicum gar oft in die heiterste Laune. Unter den preisgekrönten Helden erblickten wir namentlich Aargauer, Bündner, Luzerner, Zuger, Schwyzer und besonders Einsiedler; selbst Schwaben kränzten sich mit Lorbeern."

Ueber den Standpunct der Schule sagt die von ehemaligen Jesuitenzöglingen redigirte ultramontane Schwyzer Zeitung: „Die Klosterschule in Einsiedeln ist unstreitig eine der schönsten Erscheinungen unter den höhern Lehranstalten der Schweiz. Vom

katholiſchen Standpuncte aus, von dem wahre Katholiken auszugehen wohl berechtigt ſein mögen, dürfen wir behaupten, daß dermal in religiöſer ſowohl als wiſſenſchaftlicher Beziehung keine andere katholiſche Lehranſtalt der Schweiz dieſelben oder mehr Garantieen bietet wie dieſe. Mit tröſtlicher Zuverſicht dürfen die Eltern ihre Knaben nach Einſiedeln ſenden, ohne Gefahr zu gehen, daß dieſelben katholiſch zu ſein verlernen werden. Das Kloſter Einſiedeln verdient dießfalls den aufrichtigen Dank der Katholiken, ſo wie es den lieben Aufklärern den beſten Beweis leiſtet, als ob die Klöſter ſich nicht mehr in die Zeit zu ſchicken und der Menſchheit nichts zu leiſten verſtünden. Würden die Klöſter übrigens dem Tagesgötzen unbedingt huldigen, und die Freiheit, katholiſch zu leben und zu lehren, nicht mit gleichem Recht anſprechen, wie andere Leute ſich die Freiheit erlauben, Alles zu verdammen, was nicht in den Kram ihrer Zeitideen und ihres unchriſtlichen Treibens dient, ſo würden ſie ſchon lange als eine Krone des Landes gelten." — Daß die Klöſter der Menſchheit nichts leiſten, wäre ungerecht zu behaupten, aber daß ſie nichts Gutes leiſten, das darf man kühn behaupten. Wenn ſie die Menſchen ſpecifiſch katholiſch machen, wenn ſie Intoleranz predigen und ſelber üben, wenn ſie Wallfahrten begünſtigen und provociren, wenn ſie katholiſche Schulen einrichten, in welchen die Jugend ſicherlich nicht verlernt, katholiſch zu ſein, ſo iſt das hoffentlich nicht nichts geleiſtet, im Gegentheil, es iſt nur zu viel; die andern Leute, „welche ſich auch Freiheiten erlauben", wären gewiß mit weniger zufrieden. Eltern aber, welche zu einer Kloſterſchule Vertrauen haben, wahrſcheinlich eben wegen der Leiſtungen derſelben, können zu den übrigen Schulanſtalten der Schweiz natürlich kein Vertrauen haben, indem mit geringer Ausnahme freiſinnige weltliche Lehrer an denſelben arbeiten, auch in den meiſten katholiſche und reformirte Schüler auf denſelben Bänken ſitzen und, mit Ausnahme der Religion, denſelben Unterricht (**horribile dictu!**) genießen. (H. Zähringer.)

— **Bern.** In Folge der politiſchen Umgeſtaltung des Cantons Bern im Jahr 1846 ſollte auch dem bis dahin ziemlich vernachläſſigten Erziehungsweſen neue Aufmerkſamkeit geſchenkt werden. Die aus der Staatsumwälzung der Dreißigerjahre hervorgegangene freiſinnige Regierung, an deren Spitze der kürzlich verſtorbene Schultheiß Carl Neuhaus ſtand, hatte zwar nicht wenig für das Schulweſen gethan, allein meiſt ohne ſyſtematiſchen Zuſammenhang, ohne eine geordnete Gliederung. Vor 1830 lag aber, nach dem allgemeinen Grundſatz ariſtokratiſcher Regierungen, das Schulweſen auch gar zu ſehr im Argen, als daß die theilweiſen, unzuſammenhängenden Reformen der Neuhauſiſchen Regierung nicht beinahe ſpurlos hätten verſchwinden müſſen. Schon vor 1830 hatte zwar der bekannte Hofwyler Pädagog Fellenberg für Lehrerbildung Anerkennenswerthes geleiſtet, allein das verſchwand wie ein Tropfen im Meer; die wenigen Lehrer konnten in der kurzen Zeit eines Bildungscurſes kaum abgerichtet, geſchweige denn gebildet werden; die Beſoldungen waren zu ſchlecht, als daß ſich ein talentvoller Jüngling, der irgend andere Ausſichten hatte, zum Lehrfach entſchloſſen hätte. In dieſer Beziehung hat nun die Dreißigerregierung einigermaßen abgeholfen, ſie leiſtete jedem definitiv angeſtellten Volksſchullehrer einen jährlichen Staatsbeitrag von 150 Schweizerfranken, und jedem proviſoriſch angeſtellten einen ſolchen von 100 Schweizerfranken; allein die Gemeinden hielten nicht im Verhältniß Schritt, ſo daß die Beſoldungen der Volksſchullehrer, ungeachtet der bedeutenden Staatsanſtrengung von jährlich 180,000 Schweizerfranken, doch noch unter einem beſcheidenen Mittelbetrag blieben. Die höhern Schulen litten weniger an dem erwähnten Mangel als an demjenigen der durchgreifenden, zuſammenhängenden Organiſation und an Vollſtändigkeit. Die von der Dreißigerregierung gegründete Univerſität (umgebildet aus der frühern

patriciſchen Akademie) war ohne Zuſammenhang mit dem höhern Gymnaſium in Bern (eine höhere Gewerbſchule fehlt ganz), dieſes ohne Zuſammenhang mit den Progymnaſien und Secundarſchulen. Die Univerſität iſt nun ſo zu ſagen verwaist, in einzelnen Facultäten iſt nur ein Ordinarius, tüchtige Diſciplinen ſind zum Theil gar nicht mehr vertreten, andere höchſt mangelhaft beſetzt; ein neues Hochſchulgeſetz iſt zwar zum erſten Mal berathen und angenommen, allein man ſcheint mit der zweiten Berathung zuwarten zu wollen, bis die geſammte Reorganiſation des Schulweſens ausgeführt werden kann. Schon der erſte Erziehungsdirector, Schneider, hatte ein Project ausgearbeitet, das aber wegen der ungeheuern Koſten ſeiner Durchführung und wegen der Mangelhaftigkeit ſeiner Anlagen mit dem Director ſelber fiel. Der neue Erziehungsdirector, Imobersteg, hat nun im April 1849 dem Regierungsrath ein neues Project zur Reorganiſation des berneriſchen Schulweſens vorgelegt, aus dem folgende Mittheilungen nicht ohne Intereſſe ſein dürften. Imobersteg machte, ehe er an die Ausarbeitung ſeines Projectes gieng, eine Rundreiſe durch diejenigen Cantone, in welchen das Schulweſen am beſten eingerichtet iſt, um ſich durch eigene Anſchauung von einem gegliederten Organismus zu überzeugen; es wäre jedoch gewiß nicht überflüſſig geweſen, wenn er ſich nicht nur auf die Cantone Baſel, Aargau und Zürich beſchränkt hätte, ſondern auch einen prüfenden Blick nach einigen Staaten Deutſchlands geworfen haben würde, weniger wegen des Volksſchulweſens als wegen der mittlern und höhern Unterrichtsanſtalten. Das neue Project ſchließt ſich — wie es ſich ſchon nach den aufgeſuchten Quellen vermuthen ließ — ziemlich genau an die Schulgeſetze von Aargau und Baſelland an, enthält jedoch auch manches Beſſere und manches Weitergehende.

Im Eingange ſeines begleitenden Berichtes verbreitet ſich Imobersteg über Werth und Zweck einer gehobenen Volkserziehung und über die dringende Nothwendigkeit, dabei keine Koſten zu ſcheuen. Der Canton Bern hat 90,000 ſchulpflichtige Kinder, er hat aber immer noch 230 Schulen mit mehr als 100 Kindern — mit 130, 150 ja 190 — unter einem Lehrer, und über 100 Schulen mit nur proviſoriſchen Lehrern. Hier muß abgeholfen werden. Das Maximum der Schülerzahl wird auf 100 feſtgeſetzt und die Schulzeit bis zum vollendeten 16ten Altersjahr ausgedehnt, für die letzten drei Jahre aber eigene Oberſchulen eingerichtet. Der Lehrplan ſoll ein gemeinſchaftlicher werden mit obligatoriſchen Lehrmitteln, und die Lehrer ſollen ökonomiſch beſſer geſtellt werden, nicht eben glänzend, aber doch ſo, daß ſie mit einer Familie ehrlich durchzukommen vermögen. Zur Aufbringung der erhöhten Koſten würden der Staat, die Gemeinden und die (vermöglichen) ſchulpflichtigen Kinder nach Verhältniß beitragen. Imobersteg berechnet den Mehraufwand — jedoch nicht eben fürs erſte Jahr — auf 154,000 Schwfrk.; davon würde der Staat übernehmen 27,000 Schwfrk., Gemeinden und Kinder (Gemeinds- und Schulſteuer) 127,000 Schwfrk.; das Schulgeld würde für jedes Kind 5 Rappen per Woche betragen (2 Kreuzer), jedoch zahlte keine Familie für mehr als 3 Kinder gleichzeitig. In Bezug auf die Beaufſichtigung der Volksſchulen ſtellt das Project Cantonalſchulinſpectoren auf, gewählt aus anerkannten Schulmännern, welche hinlänglich beſoldet keine andere Beſchäftigung zu betreiben hätten; während bisher — wie auch in den meiſten andern Cantonen — die Ortspfarrer Schulinſpectoren waren, die größtentheils vom Schulweſen wenig verſtanden und wie in der ganzen Welt noch meiſt der Bildung und den Lehrern feindlich waren.

In Bezug auf die Gliederung des geſammten Schulweſens ſtellt das Project folgende 3 Stufen auf: 1) Allgemeine Volksſchulen (vom 6ten bis 16ten Altersjahr in Unterſchule, Mittelſchule und Oberſchule, je vom 6ten bis 9ten, 9ten bis 12ten,

und 12ten bis 16ten Jahr); 2) Mittelschulen (Bezirksschulen, Cantonsschulen und Seminare); 3) Hochschule. — Von Mittelschulen bestehen gegenwärtig 3 Progymnasien, 2 (franz.) Collegien, 15 Secundarschulen, die Cantonsschule in Bern, bestehend aus dem höhern Gymnasium, dem Progymnasium, der Industrieschule (niedern Realschule) und der Elementarschule. Von allen sagt der Erziehungsdirector, sie entsprechen ihrem Zwecke nicht und ihre Leistungen seien den verwendeten Kosten durchaus nicht proportional. Ueber seine vorgeschlagene Organisation spricht er sich Seite 16 ff. also aus: „Die Anordnung nach dem vorliegenden Entwurfe ist einfacher, rationeller und beruht auf billigern Grundlagen. Er umfaßt: a) wenigstens 12 Bezirksschulen; b) zwei Cantonsschulen. Die Bezirksschulen haben einen doppelten Zweck zu erfüllen: erstens sollen sie die auf der zweiten Stufe der allgemeinen Volksschule (bis zum 12. Jahr) oder durch Privatunterricht erworbenen Kenntnisse in einem abgeschlossenen Curse erweitern, und zweitens dienen sie zur Vorbereitung auf die Cantonsschulen. Sämmtliche Bezirksschulen schließen sich nach unten noch an die zweite Stufe der allgemeinen Volksschule und bilden nach oben einen organischen Uebergang zu der Cantonsschule. Ihre Richtung ist entweder bloß realisirend oder aber so beschaffen, daß neben den Realwissenschaften auch noch die alten Sprachen gelehrt werden. Allen Bezirksschulen liegen ein gemeinschaftlicher Lehrplan und möglichst gleiche Lehrmittel zu Grunde und ein Unterschied darf nur in den äußern Verhältnissen stattfinden. — Die Cantonsschule in Bern erhält 2 Abtheilungen: a) das Gymnasium und b) eine höhere Gewerbschule; ersteres zur Vorbereitung auf die Hochschule und letztere zur Befähigung für den Eintritt in eine polytechnische Schule oder für die unmittelbare Ausübung eines technischen Berufes. Eine höhere Gewerbschule hat bis dahin gänzlich gefehlt, und was die Industrieschule geleistet hat, soll in Zukunft durch jede Bezirksschule erreicht werden, mit dem Unterschiede, daß die realistische Seite überhaupt einer mehr praktischen Richtung bedarf. Die sogenannte philosophische Schule in Pruntrut, welche nach dem Großrathsbeschluß vom 8. December 1844 die Studien bis zur Hochschule fortführen soll, und ihrem Wesen und ihrer Natur nach für den französischen Cantonstheil die höchste Lehranstalt bildet, bedarf aus verschiedenen Gründen, hauptsächlich aber aus finanziellen Rücksichten, einer besondern Einrichtung. Es werden nämlich hier die 4 Classen einer Bezirksschule und 3 darauf folgende höhere Classen unter dem Namen einer Cantonsschule vereinigt, so daß die Anstalt 7 Classen mit ebenso vielen Jahrescursen erhält. Die 4 untersten Classen werden ganz nach den Grundsätzen der Bezirksschulen geleitet, die 3 höhern Classen dann erhalten die Bestimmung der Cantonsschule in Bern. Der Hauptunterschied zwischen diesen beiden Anstalten besteht darin, daß an der Cantonsschule in Bern sämmtliche Lehrgegenstände, mit Ausnahme einiger Nebenfächer, wie Gesang, Turnen ꝛc. in 2 Abtheilungen (Gymnasium und Gewerbsschule) besonders behandelt werden, in der Cantonsschule in Pruntrut aber gerade der entgegengesetzte Grundsatz angewandt wird, in dem Sinne, daß hier sämmtliche Unterrichtsgegenstände, mit Ausnahme derjenigen, welche sich speciell auf die wissenschaftliche oder gewerbliche Richtung beziehen, für alle Schüler gemeinschaftlich sind. Diese Anstalt wird allerdings nicht den Grad der Vollkommenheit der Cantonsschule in Bern, welcher weit bedeutendere Hülfsmittel zu Gebote stehen, erreichen; allein sie wird dennoch dem Bedürfnisse des Jura, namentlich des französisch-katholischen Theiles, mit einer nicht sehr großen Schülerzahl entsprechen und steht zudem, trotz ihrer besondern Einrichtung, mit den übrigen Mittelschulen des Cantons nicht im Widerspruch. Einer nicht unwichtigen, im Gesetz über die Cantonsschulen aufgenommenen Bestimmung glaube ich hier noch kurz erwähnen zu sollen; es betrifft dieses die Vorschrift über die Maturitäts-

prüfung beim Uebergang zu den wiſſenſchaftlichen Berufsſtudien und die auf den Unterlaſſungsfall geſetzte Folge, daß nach Verfluß von 4 Jahren Niemand mehr zu der wiſſenſchaftlichen Berufsprüfung zugelaſſen wird, der ſich nicht durch ein Zeugniß der Reife ausweiſen kann. Der Form nach kann man zwar einwenden, daß dieſe Beſtimmung in das Geſetz über die Hochſchule gehöre; allein ſie findet auch hier ihre Anwendung, um ſo mehr, als Niemand verpflichtet iſt, ſeine höhern Studien an der hieſigen Univerſität zu machen." — Dieſe Beſtimmung iſt für den Canton auch gewiß nicht überflüſſig, denn es war in letzter Zeit etwas Gewöhnliches, daß Knaben immatriculirt wurden, welche nicht die geringſte wiſſenſchaftliche Vorbildung hatten; namentlich die künftigen Juriſten machten ihre Lehrzeit in irgend einem Geſchäftsbureau oder auf einer beliebigen Canzlei und bezogen dann die Univerſität, um Jurisprudenz zu ſtudiren. Auf dieſem Wege hat ſich der Canton Bern ſeine Menge halbgebildeter Advocaten und Volksführer geholt, welche ihre Geiſtesarmuth hinter einen volltönenden Wortſchwall zu verbergen ſuchen.

Gehen wir endlich noch zu einigen Einzelnheiten des Entwurfes ſelbſt über. Derſelbe zerfällt in drei Theile: Allgemeine Schulorganiſation; allgemeine Volksſchule; Mittelſchulen. Als vierter Theil würde ſich dem Geſetz das ſchon berathene Hochſchulgeſetz anreihen.

**Erſter Theil.** Allgemeine Schulorganiſation. § 1. Die öffentlichen Bildungsanſtalten des Cantons umfaſſen: 1) die allgemeinen Volksſchulen; 2) die Mittelſchulen; 3) die Hochſchule. § 2. Die allgemeinen Volksſchulen haben die Beſtimmung, der geſammten Jugend des Cantons eine rein menſchliche und nationalrepublicaniſche Ausbildung und dabei die Erwerbung derjenigen Kenntniſſe und Fertigkeiten zu ſichern, welche zur ſelbſtändigen Betreibung eines jeden Berufes gleich nothwendig ſind. § 3. Sie nehmen im Allgemeinen die Schüler vom 6ten bis 16ten Jahre in ſich auf, und gliedern ſich nach Alter und Bildung der Zöglinge in 3 Stufen. § 4. Die Schulen der erſten und zweiten Stufe (in der Regel aus Kindern vom 6ten bis 9ten und vom 9ten bis 12ten Altersjahr beſtehend) ſind entweder unter Einem Lehrer vereint, oder unter mehrere Lehrer getheilt. § 5. Die Schulen der dritten Stufe, Oberſchulen (in der Regel aus Kindern vom 12ten bis 16ten Altersjahr beſtehend) können nicht mit ſolchen der erſten und zweiten Stufe unter einem Lehrer vereinigt werden. § 6. Die Mittelſchulen zerfallen: a) in ſolche der erſten Stufe (Bezirksſchulen), b) in ſolche der zweiten Stufe (Cantonalſchulen). § 7. In den Bezirksſchulen ſoll die Jugend neben der in § 2 geforderten allgemeinen Ausbildung die Erweiterung der auf der zweiten Stufe der allgemeinen Volksſchule oder durch Privatunterricht erworbenen Kenntniſſe und Fertigkeiten und dadurch die Grundlage für höhere wiſſenſchaftliche und techniſche Berufsbildung erlangen. § 8. Die Bezirksſchulen zerfallen in 2 Claſſen: a) in ſolche, welche ihren Zweck hauptſächlich durch realiſtiſchen Unterricht zu erreichen ſuchen; b) in ſolche, welche zu dem Unterricht in den Realwiſſenſchaften auch denjenigen in den alten Sprachen aufnehmen. § 9. Die Anzahl der Bezirksſchulen und das Zahlenverhältniß zwiſchen den in § 8 bezeichneten Schulen a. und b. werden ſich nach dem zu ermittelnden Bedürfniſſe der verſchiedenen Cantonstheile richten. § 10. Die Cantonalſchulen zerfallen: a) in allgemeine und b) in ſpecielle Bildungsanſtalten. §. 11. Die allgemeinen Bildungsanſtalten haben die Beſtimmung, den in den Bezirksſchulen ertheilten Unterricht bis zur Befähigung einerſeits für den Eintritt in die Hochſchule, anderſeits für den Eintritt in eine polytechniſche Anſtalt oder für die unmittelbare Ausübung eines höhern techniſchen Berufes fortzuführen. §. 12. Zu den allgemeinen Cantonalſchulen gehören: 1. die Cantonsſchule

in Bern, beſtehend aus: a) dem Gymnaſium, b) einer höhern Gewerbſchule, und 2. die Cantonsſchule in Pruntrut. § 13. Die ſpeciellen Bildungsanſtalten haben die Beſtimmung, den in den Bezirksſchulen ertheilten Unterricht in der Weiſe fortzuführen, daß die ſpecielle Ausbildung für einen höhern Beruf erreicht wird. Es gehören hieher die Seminarien für Lehrer und Lehrerinnen. §. 14. Die Aufgabe der Hochſchule iſt Pflege und Förderung der Wiſſenſchaft, und allgemeine Befähigung zur Ausübung eines jeden wiſſenſchaftlichen Berufes. — § 15. Die oberſte Leitung und Beaufſichtigung aller öffentlichen und Privatbildungsanſtalten des Cantons iſt der Erziehungsdirection übertragen. § 16. Zur pädagogiſchen Ueberwachung der allgemeinen Volksſchulen und der Mittelſchulen und zur Vermittlung aller Unterrichtsangelegenheiten zwiſchen der Erziehungsdirection und den einzelnen Schulen werden vom Staate zu beſoldende Schulinſpectoren aufgeſtellt. § 17. Für die ſpecielle Beaufſichtigung und Adminiſtration der allgemeinen Volksſchulen wird in jeder Kirchgemeinde eine Schulcommiſſion von 5 bis 9 Mitgliedern und für jeden Schulkreis ein Schulverwalter beſtellt. Für jede Bezirksſchule wird eine Bezirksſchulcommiſſion von wenigſtens 5 Mitgliedern aufgeſtellt. §. 18. Um den Beſuch der Mittelſchule und theilweiſe auch der Hochſchule möglichſt zu erleichtern, ſetzt der Staat eine jährliche Summe zu Stipendien für Dürftige, durch Talent, Fleiß und Betragen ausgezeichnete Jünglinge feſt. § 19. Der Staat unterſtützt je nach Umſtänden außer den öffentlichen Lehranſtalten auch anderweitige Beſtrebungen zur Beförderung allgemeiner Volksbildung, als Einrichtung von Kleinkinderſchulen, Mädchenarbeitsſchulen, Fortbildungsſchulen, Volksbibliotheken, Geſang- und Turnvereine, Waffenübungen der Jugend und patriotiſche Volksfeſte. § 20. Ebenſo begünſtigt der Staat durch einen angemeſſenen Zuſchuß die Errichtung einer Altersceaſſe oder die Erweiterung der bereits beſtehenden Schullehrercaſſe. Jeder Lehrer an einer allgemeinen Volksſchule iſt gehalten, während einer gewiſſen Reihe von Jahren unter den durch ein beſonderes Reglement aufzuſtellenden Bedingungen und Vortheilen einen beſtimmten Beitrag zu leiſten.

**Zweiter Theil.** Allgemeine Volksſchule. § 1. Der Beſuch der allgemeinen Volksſchule iſt für alle im Canton Bern wohnenden Kinder, welche nicht a) andere öffentliche Bildungsanſtalten beſuchen, b) einen geſetzlich anerkannten, vom Staat beaufſichtigten Privatunterricht genießen, c) wegen gänzlicher Unfähigkeit vom Unterricht ausgeſchloſſen werden müſſen, obligatoriſch. § 3. Die Schulpflichtigkeit dauert für jedes Kind vom zurückgelegten 6ten bis zum zurückgelegten 16ten Altersjahr. § 4. Es ſollen im Canton ſo viele allgemeine Volksſchulen vorhanden ſein, daß die Kinder nirgends wegen Entfernung oder Ueberfüllung der Schule an zweckmäßiger Benutzung derſelben gehindert werden. § 9. Für jede Schule mit nur Einem Lehrer iſt das Maximum der Schüler auf 100 feſtgeſetzt. § 18. Es werden jährlich nur einmal neue Schüler aufgenommen und zwar im Frühling vor Beginn des Sommercurſes. § 21. Kein Kind darf ohne dringende Urſachen einzelne Stunden oder Tage, noch weniger längere Zeit aus der Schule wegbleiben. Sind ſolche Urſachen vorauszuſehen, ſo iſt jedes Mal die Erlaubniß zum Ausbleiben einzuholen. Für einen Tag kann dieſe vom Lehrer, für mehrere Tage nur von einem Mitglied der Schulcommiſſion ertheilt werden. § 24. Eltern und deren Vertreter, welche die ihrer Obhut anvertrauten ſchulpflichtigen Kinder in einem Monat zwei ganze Tage ohne hinreichende Entſchuldigung die Schule verſäumen laſſen, ſollen vor die Schulcommiſſion beſchieden und gewarnt werden. Bleibt die Mahnung fruchtlos, ſo ſind dieſelben dem Strafrichter zu überweiſen, welcher ſie mit einer Buße von 1 bis 5 Schwfrk., oder mit Gefangenſchaft von 6 bis 48 Stunden beſtraft. § 25. Bei Wie-

derholungsfällen innert Jahresfrist soll der Fehlende mit der doppelten Strafe belegt werden. § 26. Der Ertrag der Bußen wird zu Gunsten der betreffenden Schule verwendet. § 29. Zu jeder Schule gehört ein derselben gewidmetes Local mit den für die einzelnen Abtheilungen nöthigen geräumigen und zweckmäßig eingerichteten Lehrzimmern und angemessener Lehrerwohnung. § 40. Die Schulzeit dauert das ganze Jahr, mit Ausnahme von wenigstens 10 und höchstens 12 Wochen Ferien. §. 42. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden beträgt im Sommer a) für die unterste Schulstufe (6—9 Jahr) wenigstens 18; b) für die mittlern (9—12 Jahr) wenigstens 15, und c) für die Oberschule (12—16 Jahr) wenigstens 9. Im Winter dagegen erhält jede Abtheilung wöchentlich 30 Stunden. §. 47. Classentrennung nach den Geschlechtern ist für die allgemeinen Volksschulen unzulässig. §. 48. In Schulen mit Einem Lehrer darf dieser abwechselnd Schüler der obern Classen als Lehrschüler benutzen. §. 49. Lehrgegenstände der allgemeinen Volksschule sind: Christliche Religions- und Sittenlehre, Muttersprache, Kopf- und Zifferrechnen, Formen- und Größenlehre; das Wichtigste aus der Naturkunde, Geographie und Geschichte, besonders des Vaterlandes, das Wesentlichste aus der bürgerlichen Rechts- und Pflichtenlehre, Buchhaltung, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang, Turnen und militärische Vorübungen. §. 50. In den Oberschulen darf noch der Unterricht in der französischen Sprache für den deutschen, und in der deutschen Sprache für den französischen Cantonstheil aufgenommen werden; die Theilnahme ist jedoch nicht obligatorisch. § 51. Die Mädchen der Oberschulen können von einigen Unterrichtsstunden dispensirt und dagegen zum Besuch einer weiblichen Arbeitsstunde angehalten werden. § 52. Die Lehrweise soll durchaus anregend, entwickelnd, den verschiedenen Alters- und Bildungsstufen der Zöglinge angemessen und so beschaffen sein, daß, während die Zöglinge auf sicherem und lückenlosem Wege in Kenntnissen und Fertigkeiten fortschreiten, die allgemein menschliche und national-republicanische Ausbildung ihres Geistes und Charakters stets als Hauptziel verfolgt wird. § 53. Die Erziehungsdirection wird unter Genehmigung des Regierungsrathes einen allgemeinen, für den ganzen Canton gültigen Lehrplan aufstellen, welcher eine vollständige Gliederung und Vertheilung alles Unterrichtsstoffes für alle Schulen und Classen enthält. § 57. Die zu gebrauchenden Lehrmittel werden von der Erziehungsdirection bestimmt. § 62. Alljährlich nach vollendetem Wintercurse wird in jeder Volksschule an einem vorher gehörig bekannt zu machenden Tage eine öffentliche Prüfung abgehalten, welcher wenigstens drei Mitglieder der Schulcommission beizuwohnen haben. § 66. Die Erziehungsdirection sorgt durch eine besondere Verordnung dafür, daß die Schulzucht nach humanen Erziehungsgrundsätzen gehandhabt wird. — § 67. Für die Heranbildung einer hinreichenden Anzahl tüchtiger Volksschullehrer sorgt der Staat durch die Seminarien und durch Beförderung einer dem Zweck entsprechenden Vorbildung. § 68. Die weitere Ausbildung der angestellten Lehrer begünstigt der Staat durch Fortbildungscurse im Seminar, durch die Kreissynoden und durch Lehrerbibliotheken. § 70. Die Aufnahme in den Stand der Volksschullehrer geschieht in Folge einer besondern Prüfung durch Ertheilung eines Lehrpatentes. § 71. Die Prüfung zur Erwerbung eines Patentes im Allgemeinen sowohl, als auch zur Erwerbung eines solchen zu einer höhern Stufe steht einem Jeden offen, der das 19te Altersjahr zurückgelegt hat, und sich über ein sittliches Betragen ausweist. § 72. Die Prüfung erstreckt sich auf alle im § 49 bezeichneten Lehrgegenstände und überdieß auf die Pädagogik und Lehrfähigkeit. § 74. Zur Abhaltung der Prüfung erwählt die Erziehungsdirection eine eigene Prüfungscommission. § 77. Lehrerinnen sind nur für Schulen der ersten Stufe wählbar. § 79.

Die definitive Wahl des Lehrers geschieht durch den Einwohnergemeinderath auf den Vorschlag der Schulcommission. §. 92. Jeder patentirte Lehrer der ersten und zweiten Stufe an einer allgemeinen Volksschule soll jährlich mindestens 350 Schwfrk. freie Besoldung nebst freier Wohnung, Beheizung und einer Juchart (40,000 Quadratschuh) gutgelegenen Pflanzlandes zur unentgeltlichen Benutzung erhalten. § 93. Ein Lehrer an einer Oberschule bezieht eine jährliche Besoldung von mindestens 450 Schwfrk. Das Uebrige wie die andern Volksschullehrer. § 96. Die Familie eines verstorbenen Lehrers bezieht für ein Vierteljahr die volle Besoldung. § 98. Die Lehrerbesoldungen werden bestritten: 1) von den Gemeinden, 2) von den Eltern der Kinder, 3) aus einem Beitrag des Staates. § 99. Die Einkünfte, worauf die Gemeinden angewiesen werden, sind folgende: a) der Ertrag des Schulfonds; b) der Ertrag aller übrigen zur Verwendung für die Schule bestimmten Gefälle und c) die nöthigen Beiträge aus der Gemeindscasse. § 100. Wenn die Beiträge aus der Gemeindscasse nicht ohne Erhebung von Steuern bestritten werden können, so ist die Gemeinde zum Bezug eines Schulgeldes berechtigt, welches aber für ein Kind 5 Rappen (2 Kreuzer) wöchentlich nicht übersteigen darf. Für gänzlich arme Kinder zahlt die Gemeinde. Eltern oder deren Vertreter sind jedoch nur für drei die Schule gleichzeitig besuchende Kinder zu zahlen verpflichtet. § 101. Der Staat trägt an die Besoldung eines patentirten Lehrers durchschnittlich 150 Schwfrk., und an diejenige eines provisorischen Lehrers 100 Schwfrk. bei. § 103. Die Volksschullehrer haben die Pflicht, nicht nur alle durch Gesetz und Verordnungen ihnen vorgezeichneten Obliegenheiten in Bezug auf Unterricht und sittliche Leitung ihrer Schüler unparteiisch und gewissenhaft zu erfüllen, und sich stets eines musterhaft sittlichen Betragens zu befleißen, sondern überhaupt nach bestem Wissen und Gewissen Alles zu thun, was das Wohl der ihnen anvertrauten Jugend im Besondern und das Wohl der Volksschule im Allgemeinen fördern kann. § 107. Der Lehrer kann während des ganzen Jahres zu höchstens 42 Wochen, und in jeder Woche im Sommer zu höchstens 24 und im Winter zu höchstens 30 Stunden Unterricht verpflichtet werden. § 108. Alle Nebenbeschäftigungen und Gewerbe, welche den Lehrer nachweislich an der Erfüllung seiner Berufspflicht hindern, namentlich die Betreibung eines Kramladens, Wirths- oder Schenkhauses, sind demselben gänzlich untersagt. Gemeindsbeamtungen darf derselbe nur dann übernehmen, wenn ihm auf den Bericht der Schulcommission und des Schulinspectors die Bewilligung der Erziehungsdirection ertheilt worden ist. § 112. Der Lehrer soll zu allen Sitzungen der Schulcommission, in welcher es sich nicht um seine Person handelt, mit berathender Stimme beigezogen werden. § 116. Beschwerden gegen die Lehrer gelangen zuerst vor die Schulcommission und nöthigenfalls vor den Schulinspector. Gelingt es diesen Behörden nicht, die Ursache derselben durch geeignete Mahnung zu heben, so können sie zu weiterer Erledigung vor die Erziehungsdirection gebracht werden. § 117. In Fällen grober Pflichtverletzung oder eines die Wirksamkeit des Lehrers zerstörenden unsittlichen Wandels kann die Erziehungsdirection auf den Bericht der Schulcommission oder des Schulinspectors einen Lehrer in seinen Amtsverrichtungen provisorisch einstellen. § 118. In einem solchen Falle steht es der Erziehungsdirection frei, entweder eine Untersuchung durch die Schulbehörden anzuordnen oder die Klage sofort dem Richter zu überweisen, welchem allein das Recht zusteht, den Lehrer seiner Stelle zu entsetzen und aus dem Stande der Volksschullehrer auszuschließen. In dem einen wie in dem andern Falle wird die Erziehungsdirection bis zur Erledigung der Sache den Lehrer in seinen Amtsverrichtungen einstellen und für die nöthige Stellvertretung sorgen.

§ 120. Zur Ueberwachung und Verwaltung des Eigenthums der Schule und zu

Beſorgung aller Einnahmen und Ausgaben derſelben erwählt jede Einwohnergemeinde auf die Dauer von drei Jahren einen Schulverwalter, der bei ökonomiſchen Angelegenheiten der Schulen den Sitzungen der Schulcommiſſion mit berathender Stimme beizuwohnen hat, wenn er nicht bereits Mitglied derſelben iſt. § 123. In jedem Kirchſpiele beſteht eine Kirchgemeindsſchulcommiſſion, welche die Angelegenheiten aller in demſelben vorhandenen allgemeinen Volksſchulen nach Maßgabe dieſes Geſetzes zu beſorgen hat. § 125. Die Mitglieder der Schulcommiſſion werden von der Kirchgemeindsverſammlung auf die Dauer von drei Jahren gewählt. § 128. Die Mitglieder der Schulcommiſſion ſind verpflichtet, nach einer von ihnen zu beſtimmenden Kehrordnung jährlich wenigſtens einmal die ſämmtlichen Schulen ihres Kreiſes zu beſuchen, auf die Bedürfniſſe derſelben aufmerkſam zu machen und die wahrgenommenen Uebelſtände gewiſſenhaft zu rügen. § 129. Die Schulinſpectoren ſind die zwiſchen der Erziehungsdirection und den Schulcommiſſionen ſtehenden Vollziehungsbeamten. Ihre Aufgabe iſt im Allgemeinen, den Gang der einzelnen Volksſchulen nach ihrer innern Entwickelung, ſo wie die Amtsthätigkeit der Lehrer und der Schulcommiſſionen zu beaufſichtigen, den Lehrern die nothwendigen, durch das Geſetz gerechtfertigten Weiſungen zur Ausübung ihres Berufes zu ertheilen und ſie dabei mit Rath und That zu unterſtützen, insbeſondere aber mit Sorgfalt darüber zu wachen, daß der geſetzlich feſtgeſtellte Lehrplan in den Volksſchulen genau und übereinſtimmend vollzogen werde. § 130. Es werden für die Inſpectionskreiſe des Cantons 10 bis 12 theoretiſch und praktiſch tüchtige Schulmänner als Inſpectoren gewählt. § 131. Die Wahl derſelben geſchieht nach vorhergegangener Ausſchreibung auf den Vorſchlag der Erziehungsdirection durch den Regierungsrath und zwar für eine Amtsdauer von 4 Jahren, nach deren Verlauf die Betreffenden wieder wählbar ſind. § 132. Jeder Schulinſpector bezieht einen fixen Jahresgehalt von 1800—2000 Schwfrk., wobei jede Reiſeentſchädigung wegfällt. § 133. Der Schulinſpector iſt verpflichtet, jede Schule ſeines Kreiſes jährlich wenigſtens zwei Mal genau zu inſpiciren.

§ 137. Nach Einführung dieſes Geſetzes ſind ſämmtliche Lehrer an den allgemeinen Volksſchulen ſo beförderlich, als es die Umſtände geſtatten, einer neuen Prüfung zu unterwerfen. §. 139. Im erſten Jahr nach Erlaſſung dieſes Geſetzes werden nur ſolche Lehrer examinirt, welche ſich freiwillig einer neuen Prüfung unterziehen. Nachher bezeichnet die Erziehungsdirection auf den Vorſchlag der Schulinſpectoren jedes Jahr eine beſtimmte Anzahl von Lehrern, welche einer neuen Prüfung zu unterwerfen ſind. §. 144. Für die Erhöhung der Beſoldung der Lehrer nach Mitgabe dieſes Geſetzes iſt den Gemeinden eine Zeitfriſt von 2 Jahren anberaumt.

**Dritter Theil.** Mittelſchulen. § 1. Die Mittelſchulen zerfallen: a) in Bezirksſchulen und b) in Cantonalſchulen. § 2. Die Bezirksſchulen zerfallen in 2 Claſſen: a) in ſolche, welche ihren Zweck hauptſächlich durch realiſtiſchen Unterricht zu erreichen ſuchen; b) in ſolche, welche zu dem Unterrichte in den Realwiſſenſchaften auch denjenigen in den alten Sprachen aufnehmen. § 3. Es werden für den ganzen Canton (der 400,000 Einwohner zählt) mit möglichſter Berückſichtigung der Bedürfniſſe der verſchiedenen Landestheile wenigſtens 12 Bezirksſchulen errichtet. (Aargau hat bei einer Bevölkerung von 180,000 Seelen 14 Bezirksſchulen mit je 40—80 Schülern) — § 5. In die Bezirksſchulen werden nur ſolche Schüler aufgenommen, welche ſich durch eine Prüfung ausweiſen, daß ſie die nach dem allgemeinen Lehrplan auf der zweiten Stufe der allgemeinen Volksſchule zu erwerbenden Kenntniſſe beſitzen und das zwölfte Altersjahr zurückgelegt haben. § 6. Jede Bezirksſchule hat 4 Claſſen und eben ſo viele Jahrescurſe. Von den Claſſen ſchließt ſich die unterſte als Fortſetzung an die Mittel-

tufe der allgemeinen Volksſchule. Die oberſte hat den Eintritt in die Cantonsſchule u vermitteln. §. 7. Obligatoriſche Lehrgegenſtände für die Bezirksſchule ind: Religionsunterricht, deutſche und franzöſiſche Sprache, Arithmetik, Geometrie, Naturgeſchichte, Naturlehre, Geographie, Geſchichte, bürgerliche Rechts- und Pflichtenehre, geometriſches Zeichnen und freies Handzeichnen, Schönſchreiben nebſt Buchhaltung, Geſang, Turn- und militäriſche Uebungen. Dazu kommt in den dazu bezeichneten Bezirksſchulen der Unterricht in der lateiniſchen und griechiſchen Sprache. § 8. Der Unterrichtscurs in den Bezirksſchulen beginnt alle Jahre im Frühling. In dieſe Zeit allen auch die öffentlichen Prüfungen, ſo wie die regelmäßigen Aufnahmen, Promoionen und Entlaſſungen der Schüler. § 9. Die jährlichen Ferien ſind auf 9 Wochen eſtgeſetzt. § 10. An jeder Bezirksſchule werden wenigſtens 3, und wo der Unterricht n den alten Sprachen dazu kommt, in der Regel 4 Hauptlehrer, nebſt den nöthigen Hülfslehrern angeſtellt. § 11. Die Wahl der Lehrer geſchieht durch den Regierungsrath auf den Vorſchlag der Bezirksſchulcommiſſion und den Antrag der Erziehungsdirection, entweder in Folge einer Concursprüfung oder durch unmittelbare Berufung. § 13. Die Amtsdauer eines Bezirksſchullehrers iſt auf 6 Jahre feſtgeſetzt. § 14. Jeder Hauptlehrer iſt zu höchſtens 26 Stunden wöchentlichen Unterrichts verpflichtet. § 15. Jeder Lehrer iſt verpflichtet, ſeine ganze Zeit und Kraft ſeinem Berufe zu widmen; jede ſtörende Nebenbeſchäftigung iſt ihm gänzlich unterſagt. § 16. Sämmtliche Lehrer bilden unter dem Vorſitz des Rectors die Lehrerverſammlung. Der Rector wird alljährlich aus der Zahl der Hauptlehrer durch die Erziehungsdirection ernannt. § 18. Die Beſoldungen der Bezirksſchullehrer ſind folgendermaßen feſtgeſetzt: 1) für jeden Hauptlehrer nach Beſtimmung des Regierungsrathes 1000 bis höchſtens 1500 Schwfrk.; 2) für die Hülfslehrer bis auf 600 Schwfrk. Die Ausbezahlung geſchieht in Geld vierteljährlich. § 19. Der Wittwe und den Waiſen eines verſtorbenen Lehrers wird die Beſoldung noch für 3 Monate nach deſſen Tode ausgerichtet. § 20. Das jährliche Schulgeld für jeden Bezirksſchüler beträgt 16 Schwfrk., wenn die Eltern oder Pflegeeltern desſelben in dem Bezirksſchulorte ſelbſt wohnen, — 10 Schwfrk., wenn ſie auswärts wohnen und den Schüler verkoſtgelden müſſen. Gänzlich arme Schüler ſind von der Bezahlung eines Schulgeldes befreit. § 21. Die Koſten der Bezirksſchule werden beſtritten: 1) aus einem jährlichen nach den Bedürfniſſen auszumittelnden Beitrag des Staates von 2500—4500 Schwfrk.; 2) aus den Schulgeldern; 3) aus den bisher zu dieſem Zwecke verwendeten oder noch zu beſtimmenden Fonds; 4) aus freiwilligen Beiträgen der Gemeinden oder Privaten. § 25. Wenn die Schülerzahl einer Bezirksſchule unter 25 ſinkt, kann dieſelbe durch den Regierungsrath einſtweilen aufgehoben werden. In einem ſolchen Falle haben die Lehrer, von der Auflöſung an gerechnet, noch ein Jahr lang, wenn ſie nicht im Laufe desſelben eine Anſtellung an einer andern öffentlichen Schule finden, die volle Beſoldung zu beziehen.

§ 29. Die allgemeinen Cantonalſchulen ſind: die Cantonsſchule in Bern und die Cantonsſchule in Pruntrut. § 30. Die Cantonsſchule in Bern iſt die oberſte allgemeine Bildungsanſtalt für den deutſchen Cantonstheil. Sie zerfällt in das Gymnaſium und die höhere Gewerbſchule. § 31. Beide einander parallel geſtellten Abtheilungen bilden ein engverbundenes Ganzes, werden nach denſelben Grundſätzen geleitet, und haben den Unterricht in denjenigen Fächern, deren Natur und Zweck es erlaubt, gemeinſchaftlich. § 32. Sowohl das Gymnaſium als die Gewerbſchule haben drei auf einander folgende Claſſen und eben ſo viele Jahrescurſe. Die Aufnahme geſchieht in der Regel im Frühjahr nach zurückgelegtem 16ten Altersjahre der Schüler und nach wohlbeſtandener Prüfung, für welche die nach dem Lehrplan in den Bezirksſchulen zu

erreichenden Leiſtungen maßgebend ſind. § 33. Die Lehrgegenſtände des Gymnaſiums ſind: deutſche Sprache und Litteratur; lateiniſche Sprache und Litteratur; griechiſche Sprache und Litteratur; hebräiſche Sprache; franzöſiſche Sprache und Litteratur; Geſchichte mit Rückſicht auf Verfaſſungslehre; Mathematik; Naturwiſſenſchaften; Einleitung ins Studium der Philoſophie; Zeichnen, Geſang, Turnen und militäriſche Uebungen. § 34. Die Unterrichtsgegenſtände der Gewerbsſchule ſind: deutſche Sprache und Litteratur; franzöſiſche Sprache und Litteratur; engliſche und italieniſche Sprache; Geſchichte und Verfaſſungslehre; Geographie, Statiſtik und Nationalökonomie; praktiſches Rechnen mit Anweiſung zum Buchhalten; reine und angewandte Mathematik; Naturgeſchichte und Anthropologie; Phyſik; theoretiſche und analytiſche Chemie mit Uebungen im chemiſchen Laboratorium; Technologie und Waarenkunde; techniſches Zeichnen; Schönſchreiben; Geſang, Turnen und militäriſche Uebungen. (Iſt die Religion wohl mit oder ohne Abſicht nicht unter die Lehrgegenſtände aufgenommen?) § 35. Für jede der beiden Hauptabtheilungen werden 6 Hauptlehrer und die nöthigen Hülfslehrer angeſtellt. § 36. Sämmtliche Haupt- und Hülfslehrer der Cantonsſchule bilden die Lehrerverſammlung, die nach Umſtänden vereint oder nach ihren Abtheilungen getrennt zuſammen treten. § 37. Für jede der beiden Abtheilungen erwählt der Regierungsrath aus der Zahl der Hauptlehrer auf den Vorſchlag der Erziehungsdirection jeweilen auf ein Jahr einen Director und bezeichnet denjenigen, welcher in Fällen, wo beide Abtheilungen ſich vereinigen, den Vorſitz zu führen hat. § 38. Die Cantonsſchule in Pruntrut iſt die oberſte Unterrichtsanſtalt des franzöſiſchen Cantonstheils. Sie reiht ſich unmittelbar an die Bezirksſchule an und bildet mit derjenigen in Pruntrut ſelbſt ein Ganzes. § 39. Die Unterrichtsgegenſtände der 4 untern Claſſen und Jahrescurſe ſind diejenigen der Bezirksſchule, die der 3 obern Claſſen und Jahrescurſe ſind ihrem Weſen und Umfang nach (mit Ausnahme des Hebräiſchen) die der Cantonsſchule in Bern, ſo zwar, daß ſämmtliche Schüler einer jeden der 3 Claſſen den allgemein wiſſenſchaftlichen Unterricht gemeinſchaftlich genießen, dagegen nur in denjenigen Fächern getrennt ſind, welche der ſpecielle Zweck der einzelnen Schüler, nämlich die gewerbliche oder die philologiſche Bildung verlangt. § 41. Für die Cantonsſchule in Pruntrut werden höchſtens 8 Hauptlehrer und die nöthigen Hülfslehrer angeſtellt. § 42. Der Director der Anſtalt wird von dem Regierungsrath aus der Zahl der Hauptlehrer auf den Vorſchlag der Erziehungsdirection jeweilen auf ein Jahr gewählt.

§ 43. Jeder im Canton Angeſeſſene hat ſich beim Uebergang zu den wiſſenſchaftlichen Berufsſtudien von dem Lehrercollegium der betreffenden Cantonsſchule über die Unterrichtsgegenſtände, welche am Cantonalgymnaſium in Bern und in gleicher Beziehung an der Cantonsſchule in Pruntrut gelehrt werden, prüfen zu laſſen. Je nach dem Ergebniß dieſer Prüfung ertheilt die Direction der Erziehung auf den Bericht des Lehrercollegiums das Zeugniß der Reife oder hält es zurück. Ohne Vorweis eines ſolchen Maturitätszeugniſſes oder desjenigen von Seiten der competenten Behörde einer den hieſigen Cantonsſchulen gleichgeſtellten Anſtalt darf nach Verfluß von 4 Jahren Niemand mehr zur wiſſenſchaftlichen Berufsprüfung zugelaſſen werden, es ſei denn, daß er zur Zeit der Einführung dieſes Geſetzes ſeine wiſſenſchaftlichen Studien bereits begonnen habe. § 45. Die Cantonsſchulen haben jährlich 9 Wochen Ferien. § 46. Die Anſtellung der Lehrer an den Cantonsſchulen geſchieht entweder in Folge öffentlicher Prüfung oder durch Berufung auf den Vorſchlag der Erziehungsdirection durch den Regierungsrath. § 47. Die Amtsdauer der Hauptlehrer iſt auf 6 Jahre feſtgeſetzt. § 48. Die Hauptlehrer an der Cantonsſchule in Bern ſind wenigſtens zu 16, höchſtens zu 22 Stunden, diejenigen an der Cantonsſchule in Pruntrut bis auf

26 Stunden wöchentlichen Unterrichts verpflichtet. § 49. Die jährliche Besoldung der Hauptlehrer an der Cantonsschule in Bern beträgt nach Bestimmung des Regierungsrathes 1400—2000 Schwfrk., die der Hülfslehrer höchstens 800 Schwfrk.; diejenige der Hauptlehrer an der Cantonsschule in Pruntrut 1000—1600 Schwfrk., die der Hülfslehrer höchstens 600 Schwfrk. Die Entrichtung geschieht quartaliter in baar. § 50. Der Wittwe und den Waisen eines verstorbenen Lehrers an den Cantonsschulen wird die Besoldung noch für 3 Monate nach dessen Tode ausgerichtet. § 51. Die Kosten der Einrichtung und Unterhaltung der Cantonsschule in Bern übernimmt der Staat; die Einwohnergemeinde der Stadt Bern leistet indessen einen angemessenen jährlichen Beitrag. An die Kosten der Cantonsschule in Pruntrut trägt der Staat jährlich 10,000 Schwfrk. bei; das Uebrige leistet die Stadt Pruntrut. § 52. Das Schulgeld für jeden Cantonsschüler beträgt jährlich 32 Schwfrk., wofern die Eltern oder Pflegeeltern in dem Cantonsschulorte selbst wohnen; 25 Schwfrk. dagegen, wenn sie auswärts wohnen und den Schüler verkostgelden müssen. — Ueber die besondern Cantonalschulen (Lehrer- und Lehrerinnenseminare) verweist der Entwurf auf schon bestehende Gesetze. (H. Zähringer.)

---

# IV. Archiv des Schulrechts.

## Preußen.

### Circularerlaß an sämmtliche Rectoren, (Prorectoren) und Senate der kön. Landesuniversitäten, das Disciplinarverfahren gegen akademische Lehrer und Unterrichtsbeamte betreffend, vom 6. August 1849.

Die kön. Staatsregierung hat sich veranlaßt gesehen, durch zwei, am 10. und 11. Juli d. J. ergangene Verordnungen nähere Bestimmungen in Betreff der Dienstdisciplin über die richterlichen und die nichtrichterlichen Beamten zu treffen. Die letztere dieser Verordnungen findet auch auf die öffentlichen Lehrer und Unterrichtsbeamten Anwendung.

Es gereicht mir zur besondern Genugthuung und Freude, dem akademischen Lehrerstande meine vollste Anerkennung bezeugen zu können, daß derselbe — die Verirrungen einzelner Wenigen abgerechnet — in seiner großen Gesammtheit in den vorübergegangenen schweren Zeiten treu und fest zu der Sache des Rechts und der Ordnung gehalten und dadurch, wie durch seinen geistigen und sittlichen Einfluß auf die akademische Jugend, wie auf die größeren Kreise des Volkes, zur Wiederbefestigung der öffentlichen Zustände wesentlich mit beigetragen hat.

Ich gründe hierauf die wohlberechtigte Hoffnung, daß die Regierung sich nie in die traurige Nothwendigkeit versetzt sehen werde, gegen ein Mitglied dieses Standes die Strenge des Gesetzes in Anwendung bringen zu müssen.

Indem ich daher dem Herrn Rector (Prorector) und dem Senat anheimgebe, da wo, und in der Ausdehnung, in welcher Dieselben es für erforderlich erachten, die akademischen Lehrer der dortigen Hochschule auf die Bestimmungen der Verordnungen vom 11. Juli und insbesondere auf die Forderungen aufmerksam zu machen, welche die Staatsregierung im § 20 an alle in öffentlichen Diensten stehenden Personen zu richten sich genöthigt sieht, veranlasse ich den Herrn Rector (Prorector) und den Senat zugleich, den akademischen Lehrern meinen herzlichen Dank für ihr bisher bewiesenes

Verhalten auszuſprechen und meine zuverſichtliche Hoffnung, daß die Zukunft hierin nichts ändern werde, an den Tag zu legen.

Berlin, den 6. Auguſt 1849.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
v. Ladenberg.

## Circularverfügung an ſämmtliche kön. Regierungen und Provinzialſchulcollegien, betreffend die treue und gewiſſenhafte Erfüllung der Berufspflichten ſeitens der Lehrer, vom 26. Juli 1849.

Ich habe bereits in meinem Erlaß vom 20. December v. J. (Päd. Revue XX, 401 ff.) unter Erinnerung an die ernſte Fürſorge, welche die Regierung Sr. Majeſtät des Königs für das Gedeihen der Schule überhaupt, wie auch insbeſondere für die Wohlfahrt der Lehrer ſich angelegen ſein läßt, die zuverſichtliche Erwartung ausgeſprochen, daß der preußiſche Lehrerſtand, eingedenk ſeiner Pflicht gegen den Staat und gegen die ihm anvertraute Jugend, auch in den neuen Staatsformen die alte Ehre und die alte Treue zu wahren wiſſen werde. Es gereicht mir zur Genugthuung und zur Freude, hier anerkennen zu dürfen, daß dieſe meine zuverſichtliche Erwartung im Großen und Ganzen nicht getäuſcht worden, ſondern daß die weit überwiegende Mehrzahl aller preußiſchen Lehrer ſich auch in ſchwierigen Lagen als Männer von feſter Pflichttreue und Gewiſſenhaftigkeit bewährt habe.

Um ſo ernſter ſehe ich mich gemahnt, dieſen Geiſt der Zucht und der Ordnung, den ich als ein Eigenthum der Geſammtheit zu ſchützen und zu erhalten habe, den Wenigen gegenüber mit unnachſichtlicher Strenge walten zu laſſen, die durch ein fortgeſetztes zerſtörendes Anſtreben wider die öffentliche Ordnung längſt den Unwillen aller Beſſeren im Volke gegen ſich hervorgerufen haben.

Dazu wird mir das Recht und die Pflicht durch die nunmehr überall in Rechtskraft getretene Allerhöchſte Verordnung vom 11. Juli d. J., betreffend die Dienſtvergehen der nicht richterlichen Beamten, indem dieſe Verordnung, den Eingangsworten zufolge, auch auf alle öffentlichen Lehrer volle Anwendung findet.

In meinem Erlaß vom 20. December v. J. habe ich, in ſachgemäßer Unterſcheidung, das Verhalten der Lehrer im Amte und die Freiheit der perſönlichen Meinung und Ueberzeugung und deren Aeußerung auf dem Gebiete der allgemeinen geſetzlichen Freiheit, alſo das Verhalten außerhalb des beſonderen Amtes als Lehrer, aus einander gehalten, und für die Vergehen auf dem erſteren Gebiete die Zuſtändigkeit der Dienſtdiſciplin, für die letzteren die Zuſtändigkeit der ordentlichen Strafgerichtsbarkeit anerkannt. Dieſer in der Sache ſelbſt begründete, und durch die Verordnung vom 11. Juli nicht aufgehobene Unterſchied muß auch für die Folge feſtgehalten werden.

Es kommt aber, bei ſtrenger Feſthaltung dieſes gegebenen Unterſchiedes, noch ein beſonderes Verhältniß in Betrachtung, welches in der bisherigen Anwendung zu meinem Bedauern vielfach keine genügende Berückſichtigung gefunden, und deſſen Nichtbeachtung gerade den Vorwurf der Schwäche und Läſſigkeit in Aufrechthaltung der Diſciplin gegen die Behörden hervorgerufen hat.

Die fruchtbringende Wirkſamkeit des Lehramtes beruht nämlich nicht allein auf der wiſſenſchaftlichen Befähigung und der Lehrgabe, welche der Einzelne beſitzt und in den eigentlichen Lehrſtunden an den Tag legt, ſondern ſie beruht weſentlich auch auf der ganzen geiſtigen und ſittlichen Haltung des Lehrers und auf der Achtung, welche er dadurch ſeinen Schülern ſowohl, als auch den Eltern und Pflegern derſelben einzuflößen vermag. Je wichtiger nun bei der Bildung der Jugend für ihr künftiges

Leben und ihren künftigen Beruf gerade das erziehende Element erſcheint, und je entſchiedenerer Nachdruck von Seiten der Eltern und Pfleger eben auf dieſe Wirkſamkeit der Schule und der Lehrer mit Recht gelegt wird, um ſo ernſter muß auch die verordnete Aufſichtsgewalt dieſes Verhältniß in das Auge faſſen, und um ſo weniger darf ſie Anſtand nehmen, ein hierauf ſich beziehendes Verhalten außer der Schule, auch wenn es von dem § 20 der Verordnung vom 11. Juli 1849 nicht unmittelbar betroffen wird, eben wegen ſeiner unverkennbaren Rückwirkung auf die Schule, geeigneten Falls für ein Dienſtvergehen zu erachten, es in den Kreis der Disciplinargewalt zu ziehen, und denjenigen Lehrer, der durch ſein Verhalten Achtung und Vertrauen verſcherzt hat, für unfähig zu dem Berufe als Lehrer und Erzieher der Jugend zu erklären.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß ein ſolches Urtheil ſtets auf beſtimmte, klar erwieſene Thatſachen zurückgeführt werden muß, und daß, um die Stellung des einzelnen Lehrers nicht der Intrigue oder der Parteileidenſchaft preiszugeben, eine gründliche Unterſuchung dieſer Thatſachen und die Vertheidigung des Beſchuldigten eine weſentliche Nothwendigkeit bleibt. Dagegen erſcheint es als gleichgültig, ob dieſe Thatſachen, welche eine derartige zerſtörende Rückwirkung auf die amtliche Wirkſamkeit des Lehrers ausüben, im Amte oder außerhalb des Amtes begangen ſind, und ob ſie den Charakter eines bürgerlich ſtrafbaren Verbrechens an ſich tragen, oder mehr nur der ſittlichen Sphäre angehören, ſofern nur die Thatſachen ſelbſt beſtimmt hingeſtellt, die in der Amtswirkſamkeit des Lehrers eingetretene Lähmung erweislich, und der Cauſalzuſammenhang zwiſchen dieſen Thatſachen und der geſtörten Amtswirkſamkeit des Lehrers evident iſt. Die Beurtheilung und Entſcheidung dieſer Fragen gehört gleichfalls in das Gebiet der Dienſtdiſciplin, und es wird die Pflicht derſelben ſein, den einzelnen Lehrer eben ſo ſehr gegen ungerechte und feindſelige Angriffe zu ſchützen, als den gerechten Beſchwerden derer, deren heiligſte Güter, das geiſtige und ſittliche Wohl ihrer Kinder, der Hand des Lehrſtandes anvertraut ſind, Abhülfe zu verſchaffen.

Ich mache es daher den kön. Regierungen und Provinzialſchulcollegien zur ernſteſten Pflicht, bei Handhabung der ihnen übergebenen Dienſtdiſciplin über die Lehrer dieſen Geſichtspunct mit aller Strenge und aller Gewiſſenhaftigkeit in das Auge zu faſſen, und durch unnachſichtliches Einſchreiten da, wo ein gewiſſenloſes, die Amtswirkſamkeit des einzelnen Lehrers gefährdendes Verhalten desſelben zu ihrer Kenntniß kommt, die Ehre des ganzen Standes und das Vertrauen, das er in ſo hohem Maße verdient, vor jeder Mißachtung im Volke zu ſchützen.

Gleichzeitig und in Verbindung mit dieſem Geſichtspuncte verweiſe ich die kön. Regierungen und Provinzialſchulcollegien noch beſonders auf die Vorſchrift des bereits angeführten § 20 der Verordnung vom 11. Juli d. J. In dieſem Paragraphen iſt verordnet: daß ein Beamter, welcher die Pflicht der Treue verletzt, oder den Muth, den ſein Beruf erfordert, nicht bethätigt, oder ſich einer feindſeligen Parteinahme gegen die Staatsregierung ſchuldig macht, im Wege der Diſciplin ſeines Amtes entſetzt werden muß. Dieſer Beſtimmung liegt die bereits oben im Allgemeinen ausgeführte Anſchauung zum Grunde, indem es als ein ſittlicher, die Achtung im Volke und damit die Amtswirkſamkeit des Beamten untergrabender Makel angeſehen wird, wenn ein Beamter, im Widerſpruche mit ſeinen beſchworenen Amtspflichten, die Fortführung ſeines Amtes und die Untergrabung der Staatsgewalt, in deren Dienſt er ſteht, vereinigen zu können meint. Ein ſolcher Widerſpruch darf in Zukunft nicht mehr geduldet werden. Auf frühere Fälle kann, wie ſich von ſelbſt verſteht, bei Anwendung dieſes Paragraphen nicht zurückgegangen werden, ſofern dieſelben nicht etwa, nachdem nun

die Verordnung vom 11. Juli c. publicirt worden, bei erneuerten Anläſſen als Zeugniß eines eingewurzelten ſtrafbaren Verhaltens dienen. Damit aber Niemand in der Folge ſich mit Unkenntniß des Geſetzes zu entſchuldigen vermöge, veranlaſſe ich die kön. Regierungen und Provinzialſchulcollegien, diejenigen ihrer Diſciplin untergebenen Perſonen des Lehrerſtandes, welche ſich ſeither notoriſch und nach glaubhaften Mittheilungen an Dieſelben in einer Weiſe gezeigt haben, auf welche die Beſtimmung des § 20 Anwendung finden würde, dahin verwarnen zu laſſen, daß ſie auf dieſe Beſtimmung verwieſen, und darauf aufmerkſam gemacht werden, daß die kön. Regierungen und Provinzialſchulcollegien verpflichtet und entſchloſſen ſeien, nach dieſer Vorſchrift in Zukunft mit Ernſt und Strenge zu verfahren. Da ich für die nächſte Zeit in genauer Kenntniß von der Handhabung der Diſciplin gegen die Lehrer mich zu halten wünſche, ſo veranlaſſe ich die kön. Regierungen und Provinzialſchulcollegien nicht nur, mir binnen vierzehn Tagen eine Anzeige darüber zu erſtatten, ob dieſelben zu einer ſolchen Verwarnung an einzelne Lehrer ſich veranlaßt geſehen haben und an welche ſie ergangen iſt, ſondern ich erwarte auch bis auf Weiteres ſofortige Anzeige von jeder gegen einen Lehrer eingeleiteten diſciplinariſchen oder gerichtlichen Unterſuchung unter ſummariſcher Angabe des Grundes.

Berlin, den 26. Juli 1849.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
v. Ladenberg.

---

# V. Pädagogiſche Bibliographie.

## Eingegangene und noch nicht zur Anzeige gekommene Bücher.

Von den mit einem * bezeichneten würden uns Recenſionen unſerer auswärtigen ſachverſtändigen Freunde beſonders willkommen ſein.

A. * Seelenlehre für Lehrer und Erzieher ꝛc. von **Dr. E. A. E. Calinich**, Viceſeminardirector zu Dresden. Dritte Auflage. Dresden und Leipzig, Arnold. VIII und 111 S.

B. Die Reform der Schule. Offenes Sendſchreiben an die Mitglieder der conſtituirenden Verſammlung zu Hamburg ꝛc. Von L. Simon, Vorſteher einer Lehr- und Erziehungsanſtalt zu Hamburg. Altona, Lehmkuhl. 62 S.

Zur Organiſation des Schulweſens namentlich in größeren Städten. Briefe an ein Mitglied des Schulreformvereins zu Frankfurt a. M. Von **Dr. C. Kühner**, Superintendent der Diöceſe Saalfeld. 1ſtes Heft. Frankfurt a. M. Brönner. VI und 112 S.

Bericht über die Verhandlungen der XIV. und XV. Schulſynode des Cantons Zürich in den Jahren 1847 und 1848. Zürich, Zürcher und Furrer. 192 S.

* Wegweiſer zur Bildung für deutſche Lehrer. In Gemeinſchaft mit Bormann, Hentſchel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler (Reinbott) und Prange bearbeitet und herausgegeben von A. Dieſterweg. Vierte verbeſſerte Auflage. Erſte und zweite Lieferung. Eſſen, Bädeker. 320 S.

Thekla von Gumperts Erzählungen aus der Kinderwelt. Erſtes Bändchen: Der Bettelknabe, oder bete und arbeite! Breslau, F. Hirt. 91 S.

Protocolle der zur Berathung über Lehrerbildung ꝛc. in Berlin verſammelten Conferenz, bearbeitet von Carl Bormann, Director ꝛc. Berlin, H. Schulze. 82 S.

K. F. Schnell, Die Einrichtung einclaſſiger Schulen in Bezug auf Ziel, Abſtufung und Plan des Unterrichts behufs gleichzeitiger und zweckmäßiger Beſchäftigung aller Schülerabtheilungen. Eine von der Redaction des Schulblattes für die Provinz Brandenburg gekrönte Preisſchrift. Berlin, H. Schulze. VIII und 37 S.

C. I. * Dr. J. C. A. Heyſe's ausführliches Lehrbuch der deutſchen rache. Fünfte Auflage, neu bearbeitet von Dr. K. W. L. Heyſe, Prof. an der verſität zu Berlin. Zweiter Band, Bogen 25—55. Hannover, Hahn.

* F. A. Callin, Lehrer an der h. Bürgerſchule zu Hannover, Elementarbuch engliſchen Sprache. Zweiter Gang. Zweite verbeſſerte und vermehrte Auflage. nover, Hahn. XIV und 226 S.

* J. N. Fritz, Elementarbuch der polniſchen Sprache zum Gebrauch an Gymen und Realſchulen. 1r Curſus. Breslau, Kern. VIII und 71 S.

Die Franzöſiſche Grammatik in Beiſpielen. Von L. Simon. 2r ſus. Altona, Lehmkuhl.

Franzöſiſches Elementarbuch von Dr. C. Ploetz. 2r Curſus. Berlin, Herbig.

J. F. W. Burchard, Director, Griechiſches Elementarbuch. Die nenlehre der griechiſchen Sprache für die beiden unterſten griechiſchen Claſſen eines naſiums und ein Leſebuch nebſt Wörterverzeichniß für die unterſte Claſſe enthal- 2e Auflage. Berlin, Schulze. X und 428 S.

W. Stieffelius, Lehrbuch der Franzöſiſchen Ausſprache in ihrem ganzen ange, eingerichtet zum Leſenlernen; nebſt den Elementen der Grammatik und franchen Ueberſetzungsſtücken. 5e Auflage. Berlin, H. Schulze. XII und 227 S.

L. A. Beauvais Lehrgang für den Unterricht in der franzöſiſchen Sprache, ündet auf Lectüre, Grammatik und Converſation. In 62 Stunden. Berlin, H. ulze. IV und 350 S.

L. A. Beauvais, Franzöſiſche Sprachlehre für Schulen und zum Selbſtunter- Nach den Grundſätzen des Dict. de l'Acad. fr. von 1835. Enthaltend: 1) die ln der Grammatik in franzöſiſcher und deutſcher Sprache ꝛc. 2) Leſeſtücke mit terverzeichniß. 3e Auflage. Berlin, H. Schulze. VIII und 492 S.

C. II. R. Auras und G. Gnerlich, ord. Lehrer an der h. B. zu Breslau, liſches Leſebuch für die untern Claſſen höherer Lehranſtalten. Mit einem Vorwort Director Dr. Kletke. Breslau, Hirt. XIV und 304 S.

* Schriftſtelleriſche Laufbahn des Horatius. Von Director Dr. Grotefend. nover, Hahn.

K. Bormann, Director ꝛc., Hülfsbuch für deutſche Stilübungen, inſonderheit llebungen im mündlichen Vortrage. Eine Sammlung von 400 ſtufenmäßig geord- Aufgaben zur Nachbildung und freien Darſtellung. 2e Auflage. Berlin, H. ulze. IV und 288 S.

C. III. Dr. J. Beck, Bad. Geh. Hofrath, Geſchichte der Teutſchen und der vorcheren europäiſchen Staaten. Mit beſonderer Rückſicht auf Geographie und Litte- 1e Abth. Teutſche Geſchichte, das Mittelalter. 2e Auflage. Hannover, Hahn. S.

E. v. Seidlitz, Leitfaden der Geographie. 5e Auflage. Breslau, Hirt. 17½ Sgr.

Dr. Stein's Kleine Geographie, 23ſte Auflage von Dr. Wagner, Prof. an Militärbildungsanſtalt zu Dresden. Leipzig, Hinrichs. XII und 392 S.

C. V. Dr. Schlömilch, Neue Methode zur Summirung endlicher und unend- Reihen. Greifswald, Koch.

Navier, Lehrbuch der Differential- und Integralrechnung. Deutſch, mit einer ndlung der Methodik der kleinſten Quadrate von Dr. Th. Wittſtein. 2r d. Hannover, Hahn. XVI und 442 S.

Dr. C. H. Nagel, Rector in Ulm, Lehrbuch der ebenen Geometrie zum auch beim Unterricht in Real- und Gymnaſialanſtalten. 6e Auflage. Mit 16 ln. Ulm, Wohler (Lindemann). IV, 131 und 51 S.

C. VI. G. H. F. Scholl, Decan und Schulinſpector zu Nürtingen, Grundriß Naturlehre zum Behuf des populären Vortrags dieſer Wiſſenſchaft. 3e Auflage. , Wohler. VIII und 127 S.

C. VII. S. Schilling, Grundriß der Naturgeſchichte des Thier-, Pflanzen- Mineralreichs. Breslau, Hirt.

Dr. J. T. C. Ratzeburg, Prof. ꝛc. Die Naturwiſſenſchaften als

Gegenſtand des Unterrichts, des Studiums und der Prüfung. Zur Verſtändigung zwiſchen Lehrern, Lernenden und Behörden. Mit Beiträgen von Hampe, Fr. Köhler, Legeler, Lüben, Phöbus ꝛc. Mit Holzſchnitten. Berlin, Nicolai. LXXI und 481 S.

C. VIII. Altes und Neues vom Turnen. Freie Hefte, herausg. von H. F. Maßmann. Berlin, H. Schultze. 1s Heft. XII und 100 S. 2s Heft XXXII und 119 S.

C. IX. Petri, Dr. Th., Lehrbuch der Religion für die obern Claſſen proteſtantiſcher hoher Schulen. Hannover, Hahn. 3e Auflage. Mit den drei ökumeniſchen und dem augsburgiſchen Glaubensbekenntniß. 257 S.

Thierbach, Dr. Th., Lehrbuch der chriſtlichen Religion für die obern Claſſen der Stadt- und Landſchulen ꝛc. Freiberg, Engelhardt. 200 S. 1/3 Thlr.

D. II. M. Schacher, Praktiſcher Rathgeber über ſämmtliche Theile der deutſchen Rechtſchreibung ꝛc. Nebſt einer kurzen Wort- und Satzlehre und 12 Wörterverzeichniſſen. Stuttgard, Erhard. XVI und 185 S. 16 Sgr.

Neue Wörterverzeichniſſe aus M. Schacher's praktiſchem Rathgeber. Für die Schüler abgedruckt. 136 S. 4 1/2 Sgr.

D. IV. A. Hörſchelmann, Ueberſicht der geſammten Geographie für den erſten Unterricht in Gymnaſien und Bürgerſchulen. 6e Auflage, von Director Th. Dielitz. Berlin, H. Schulze. 82 S.

G. F. C. Neumann, Kleine Weltkunde oder das Wiſſenswertheſte aus der Erdkunde, Geſchichte, Naturbeſchreibung ꝛc. Ein Lehr- und Leſebuch für den erſten Realunterricht. 1s Bändchen. Für den Schüler. 4e Auflage. Berlin, H. Schulze. IV und 188 S.

D. V. C. F. Hager, Echo der ſchönſten und volksthümlichſten Lieder und Singweiſen. 3e Auflage. Leipzig, Spamer. 64 S.

Th. Bittkow, Waldvögelein. Sammlung beliebter Volksweiſen, zweiſtimmig und mit neuen Texten für Schulen. 1s Heft. Berlin, beim Verf.

---

# VI. Miscellen.

Beim Schluß des zehnten Jahrgangs erneuern wir die Bitte an die alten Freunde der Revue um ihre Theilnahme und Beihülfe. Finden ſie, daß ihr jetzt etwas fehlt, was ſie früher beſeſſen, ſo mögen ſie ſelber die Hand anlegen, ihre Mängel zu verringern.

Wir wollen getroſt und in Gottes Namen das neue Jahr anfangen. Ja vielmehr, wenn dem Leſer dieſe Zeilen vorliegen, ſind ſchon die erſten Hefte wieder im Druck. Die Herren Mitarbeiter mögen nicht uns es zur Laſt legen, daß ihre Beiträge jetzt immer erſt ſpätere Aufnahme finden, als ſonſt. Bei unſerer Entfernung vom Druckort muß die Dispoſition für die nächſten Hefte ſchon getroffen ſein, wenn uns ein neuer Beitrag eingeht.

Die Anweiſungen über die Honorare für 1849 können erſt etwa 14 Tage nach dem Erſcheinen des Decemberhefts an die Herren Mitarbeiter abgehen, da letzteres erſt in unſern Händen geweſen ſein muß, ehe die Berechnung gemacht werden kann.

Stettin, den 20. October 1849.

# Pädagogische Revue.

## Centralorgan

für

**Wissenschaft, Geschichte und Kunst**

der

## Haus=, Schul= und Gesellschaftserziehung.

---


Herausgegeben

von

**Dr. Mager,**

Director des Bürgergymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach;

in Verbindung mit

**C. E. Scheibert,**

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

**W. Langbein und A. Kuhr,**

Lehrern an derselben Schule.

---

**Dreiundzwanzigster Band.**

**(Januar — December der zweiten Abtheilung.)**

---


Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

**1849.**

# Inhalt des dreiundzwanzigsten Bandes.

## I. Pädagogische Zeitung.

### A. Culturpolitische Rundschau.


| | Seite |
|---|---|
| ie Preußische Verfassung | 5— 11 |
| enkschrift der deutschen Bischöfe | 12— 18 |
| erhandlungen der deutschen Nationalversammlung über Art. IV der Grundrechte, betreffend die Schule | 71—118 |
| Zweite Lesung | 4— 5 |
| ie evangelische Kirche in Preußen | 225—229 |
| ie Grundrechte im Entwurf der Verfassung des deutschen Reichs | 229—233 |
| as Manifest der deutschen Demokraten im Auslande | 233—237 |


### B. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.


| | |
|---|---|
| reslau, Schlesischer Centralverein. | |
| lberfeld, Versammlung des rheinisch-westphälischen Schulmännervereins. | |
| udolstadt, Lehrerversammlung. | |
| llgemeiner Volksschullehrerverein in Mittelfranken | 35— 41 |
| ersammlung sächsischer Gymnasiallehrer in Meißen | 167 |
| ründung eines schweizerischen Lehrervereins | 237—240 |


### C. Chronik der Schulen.


| | |
|---|---|
| reußen | 20, 27, 41, 119, 191, 240, 257, 264, 266, 267, 291, 293 |
| Sachsen | 191, 259, 295 |
| annover | 18, 136, 167, 260 |
| eklenburg | 260, 267 |
| ldenburg | 168 |
| achsen-Weimar-Eisenach | 194 |
| achsen-Coburg-Gotha | 27, 268, 295 |
| chwarzburg-Sondershausen | 298 |
| roßherzogthum Hessen | 260, 299, 301 |
| assau | 260, 305, 335 |
| eie Städte | 263 |
| aden | 207, 262, 305 |
| ayern | 138, 263, 266, 268, 336 |
| esterreich | 1, 261, 309 |
| chweiz | 18, 139, 242, 336 |
| chweden | 290 |
| roßbritannien | 289 |
| rankreich | 1, 270 |
| l. Oesterreich | 140 |


### D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

#### a. Zur Statistik der deutschen Universitäten. 172—176


| | |
|---|---|
| achrichten von Universitäten in | |
| Deutschland | 29, 144, 176, 310 |
| Schweiz | 311 |
| Belgien | 312 |
| Holland | 154 |
| Großbritannien | 155, 326 |
| Sl. Oesterreich | 30 |
| Nordamerika | 155 |

Seit

b. Seminare.

Preußen . . . . . 11, 32, 1
Naſſau . . . . . 3

c. Fachſchulen.

Holſtein . . . . . .
Oeſterreich . . . . . 3
Schweiz . . . . . .
Ruſſiſche Oſtſeeprovinzen . . . . . .

E. Perſonalchronik. . . . 33 –

F. Nekrologe.

Orelli. Zumpt . . . . . 249–

II. Pädagogiſche Zuſtände und Rückblicke.

Die Privatſchule in Berlin . . . . . 55–

III. Ueberſichten.

A. Uebersicht der Zeitſchriften.

Hannover: Die Schulſynode. Hann. Morgenz. . . . . 60–
Der wiſſenſchaftliche Unterricht in Frankreich. Revue des deux Mondes 213–2

B. Uebersicht der Flugſchriften.

Lüben, Anträge zur Organiſation des Volksſchulweſens . . . . 160–1

C. Uebersicht der Vereinsſchriften.

Zeitung des allgemeinen deutſchen Lehrervereins . . . . . 68–

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Verfügung des brandenburgiſchen Provinzialſchulcollegii über Einreichung der Lehrerverzeichniſſe und Jahresberichte . . . . . 184–18
Circularverfügung des Miniſters, betreffend die Betheiligung von Schülern an politiſchen Vereinen . . . . . 185
Circularerlaß an ſämmtliche Rectoren, (Prorectoren) und Senate der k. Landesuniverſitäten, das Diſciplinarverfahren gegen akademiſche Lehrer und Unterrichtsbeamte betreffend . . . . . 349–35
Circularverfügung an ſämmtliche k. Regierungen und Provinzialſchulcollegien, betreffend die treue und gewiſſenhafte Erfüllung der Berufspflichten ſeitens der Lehrer . . . . . 350–35
Miniſterialerlaſſe betreffend Kirchen- und Kunſtangelegenheiten 19—20

K. Sachſen.

Regulativ für die Prüfungen der Candidaten des höhern Lehramts . 186–19

Großherzogthum Heſſen.

Reſcript des Miniſteriums, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend . . . . . 327–32

Württemberg.

Reſcripte der Conſiſtorien wegen Betheiligung der Lehrer an unruhigen Bewegungen . . . . . 329–330

Oeſterreich.

Proviſoriſches Geſetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnaſiallehramts . . . . . 330–334

V. Pädagogiſche Bibliographie. 352–354

VI. Miszellen. . . . 354

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 1. Januar 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Die Entwickelung des Kirchen- und Schulweſens iſt in den letzten Wochen in Deutſchland einem vorläufigen Abſchluß bedeutend genähert worden. In Frankreich mußte nach der Zertrümmerung der bisherigen Staatsform am 20. December ein Credit von 183,770 Franken bewilligt werden, um die **rückſtändigen Gehalte** aller Lehrer des öffentlichen (Staatsſchul-) Unterrichts auszuzahlen, da bei der entſetzlichen Lage derſelben der abtretende wie der antretende Miniſter über die Dringlichkeit des Credits gleichmäßig einverſtanden ſeien. (Dieß zur Notiz für diejenigen, welche das äußere Intereſſe des Lehrers beſſer zu wahren meinen, wenn ſie ihn ſein Gehalt wollen aus Staatskaſſen ziehen laſſen, oder, wie ſie promiscue ſagen, die Schule zur Staatsanſtalt erheben. Die Schule iſt und bleibt in der Hand des Staats Aſchenputtel.) Der letztere, Herr v. Falloux, der auf das mächtige Andringen bedeutender Mitglieder der religiöſen Partei das Miniſterium übernommen haben ſoll, hat einen neuen Univerſitätsrath eingeſetzt. Der Kanzler der Univerſität, Herr Thenard, hatte an der Spitze des abtretenden Univerſitätsraths dem abtretenden Miniſter ſeine Entlaſſung eingereicht, dankend für das geſchenkte Vertrauen und die Rückgabe entzogener Vorrechte, und neue Angriffe auf die Univerſität erwartend. Ob die Thätigkeit des Herrn v. Falloux ſich auf Reformen innerhalb der beſtehenden Einrichtungen beſchränken wird, muß die Zeit lehren. Einſtweilen hat er zu neuen Mitgliedern des Univerſitätsraths ernannt die Herren Artaud, Gaillard, Abbé Glaire, Pellat, Ortolan und Chomel und hat die Profeſſoren Michel Chevalier, Portets, Lerminier, Desgranges und Tiſſot wieder auf die 5 Lehrſtühle geſetzt, welche die proviſoriſche Regierung, als dem Geiſte der Februarrevolution zuwider, abſchaffte. Dieſe Wiederbeſetzung war übrigens am 14. November ſchon von der Nationalverſammlung decretirt.

Der vom Conſtitutionsausſchuß dem öſterreichiſchen Reichstage vorgelegte Entwurf der Grundrechte behandelt Kirche und Schule in den §§. 13—19.

§. 13.

Jedem öſterreichiſchen Staatsbürger iſt die Freiheit des Glaubens und der öffentlichen Religionsübungen gewährleiſtet.

Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieſer Freiheit begangen werden, ſind nach dem Geſetze zu beſtrafen.

§. 14.

Keine Religionsgeſellſchaft (Kirche) genießt vor anderen Vorrechte durch den Staat.

Niemand kann zu religiösen Handlungen und Feierlichkeiten überhaupt oder insbesondere zu den Verpflichtungen eines Cultus, zu welchem er sich nicht bekennt, vom Staate gezwungen werden.

**Min. Vot.** Zum ersten Absatze. a) Jede Religionsgesellschaft ist nach den für Associationen aufgestellten Grundsätzen zu behandeln. (Palacky, Pinkas, Ziemialkowski.) b) Alle Religionsbekenntnisse sind im Staate gleichgestellt und gleichberechtigt. (Pinkas, Ambrosch, Dylewski, Fischhof, Gobbi, Goldmark, Palacky, Baccano, Violand und Ziemialkowski.) c) Eine Staatskirche gibt es nicht. (Hein, Palacky, Pinkas, Violand und Ziemialkowski.) d) Eine herrschende Religion gibt es im Staate nicht; alle Religionsgesellschaften sind gleichberechtigt. (Goldmark, Fischhof, Violand.) Zum zweiten Absatze. a) Niemand soll zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit gezwungen werden. (Mayer, Hein, Feifalik, Halter, Jachimovicz, Lasser, Pfretschner, Ratz und Scholl.) b) Niemand darf zur Beobachtung der Vorschriften seines eigenen oder eines anderen Glaubens vom Staate gezwungen werden. (Dylewski, Fischhof, Gobbi, Goldmark, Krainz, Palacky, Pinkas, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) c) Niemand ist gezwungen, den kirchlichen Handlungen und Feierlichkeiten irgend eines Cultus beizuwohnen, noch auch an den Verpflichtungen eines Cultus, zu dem er sich nicht bekennt, Theil zu nehmen. (Fluck, Ambrosch, Filippi, Jachimovicz, Ratz.) Als Zusatz zu §. 14. Die Eidesformel muß eine für alle Staatsbürger gleichmäßige, an kein bestimmtes Religionsbekenntniß geknüpfte sein. (Goldmark, Fischhof, Violand.)

§. 15.

Die Verhältnisse zwischen Staat und Kirche, namentlich in Beziehung auf das Kirchenvermögen und die Wahl der Kirchenvorsteher, so wie die Bedingungen, unter welchen Klöster und geistliche Orden fortzubestehen oder aufzuhören haben, werden durch besondere Gesetze bestimmt.

**M. V.** Zum ersten Absatze. Jede Religionsgesellschaft (Kirche) ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten selbständig, bleibt aber, wie jede andere Gesellschaft im Staate, den Staatsgesetzen unterworfen. (Mayer, Feifalik, Halter, Jachimovicz, Lasser, Ratz, Scholl.) Zum zweiten Absatze. a) Die Orden der Jesuiten, Ligorianer oder Redemptoristen sind als staatsgefährlich in Oesterreich für immer aufgehoben. Ueber ihr Vermögen, so wie über den Umfang des Fortbestandes anderer Klöster, Stifter und Orden, wird ein besonderes Gesetz verfügen. (Hein, Ambrosch, Pinkas, Pfretschner, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) b) Zur Beobachtung religiöser Gelübde darf Niemand gezwungen werden. (Violand, Dylewski, Fluck, Hein, Pinkas, Pfretschner, Baccano, Ziemialkowski.) Als Zusatz zu §. 15. Die zur würdigen Haltung der Seelsorger nothwendigen Kosten werden vom Staate gewährleistet. (Goldmark, Pinkas, Violand.)

§. 16.

Die Religionsverschiedenheit begründet keinen Unterschied in den Rechten und Pflichten der Staatsbürger.

§. 17.

Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe ist bedingt durch die förmliche Einwilligung beider Brautleute vor der vom Staate zur Aufnahme des Ehevertrages bestellten Behörde.

Eine kirchliche Trauung kann erst nach Schließung der Civilehe stattfinden.

Die Religionsverschiedenheit ist kein bürgerliches Ehehinderniß.

**M. V.** Die Gültigkeit der Ehe ist bedingt durch die förmliche Einwilligung beider Brautleute vor der vom Staate zur Aufnahme des Ehevertrages bestellten Behörde.

Eine kirchliche Trauung kann erst nach Schließung der Civilehe stattfinden. Verschiedenheit der Religionsbekenntnisse ist kein Hinderniß der Civilehe. (Dylewski, Fischhof, Goldmark, Vaccano, Violand, Ziemialkowski.) Zum ersten Absatze. Daß am Schlusse desselben statt „Behörde" — das Wort „Civilbehörde" gesetzt werde. (Fischhof, Goldmark, Vaccano, Violand, Ziemialkowski.) Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe ist nur von der Abschließung des Ehevertrages vor der dazu gesetzlich bestimmten Behörde abhängig. (Lasser, Feifalik, Goriup, Halter, Jachimovicz, Mayer, Ratz.) Die Gültigkeit der Ehe ist bedingt durch die förmliche Einwilligung beider Brautleute vor der vom Staate zur Aufnahme des Ehevertrages bestellten Civilbehörde. (Fischhof, Goldmark, Hein, Vaccano, Violand.)

§. 18.

Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Jede vorgreifende Maßregel gegen die Lehrfreiheit ist untersagt. Die Unterdrückung des Mißbrauches wird durch ein Gesetz geregelt.

§. 19.

Dem österreichischen Staatsbürger wird durch genügende öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleistet.

Der öffentliche Unterricht wird auf Staatskosten unentgeltlich ertheilt und durch ein Gesetz geregelt.

Niemand darf seine Kinder oder Pflegebefohlenen ohne den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht lassen.

Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen und an solchen Unterricht zu ertheilen, steht jedem Staatsbürger frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung der competenten Behörde nachgewiesen hat.

Der häusliche Unterricht unterliegt keiner solchen Beschränkung.

Keiner religiösen Gesellschaft darf ein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden.

**M. V.** Zum sechsten Absatze. Der Geistlichkeit als solcher und religiösen Gesellschaften überhaupt darf kein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden. (Dylewski, Goldmark, Hein, Pinkas, Vaccano, Violand, Ziemialkowski.) Das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter Oberaufsicht des Staates und ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher entzogen. (Pinkas, Fischhof, Goldmark, Vaccano.) Keiner Religionsgesellschaft darf, den religiösen Unterricht ausgenommen, ein leitender Einfluß auf Lehranstalten eingeräumt werden. (Krainz, Jachimovicz, Palacky, Ratz, Turco.) Die Aufsicht des Staates erstreckt sich auf alle Unterrichts- und Erziehungsanstalten. Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beschränkung. (Mayer, Feifalik, Halter, Lasser, Ratz, Scholl.) Den religiösen Unterricht in den Volksschulen überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften. (Lasser, Halter, Jachimovicz, Mayer, Pfretschner, Ratz, Scholl.)

Zu §. 18 und 19. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Vorgreifende Maßregeln gegen die Lehrfreiheit sind untersagt. Die Unterdrückung des Mißbrauchs wird durch ein Gesetz geregelt. Der Staat sorgt durch genügende, auf seine Kosten zu erhaltende öffentliche Anstalten für den unentgeltlichen und allgemeinen Volksunterricht. Niemand darf seine Kinder oder Pflegebefohlenen ohne den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht lassen. Keiner religiösen Gesellschaft darf ein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden. (Fischhof, Gobbi, Goldmark, Goriup, Hein, Palacky, Pfretschner, Rieger, Turco, Ziemialkowski.)

Was nun davon Beschluß werden wird, bleibt abzuwarten. Weder der Entwurf

noch irgend ein Minoritätsvotum will der Geiſtlichkeit und den religiöſen Geſellſchaften einen Einfluß auf die öffentlichen Lehranſtalten einräumen, höchſtens die Ueberwachung des Religionsunterrichts. Mögen die Herren ſich auch zur rechten Zeit bedenken, wie ſie es möglich machen wollen, „jedem öſterreichiſchen Staatsbürger durch genügende öffentliche Anſtalten das Recht auf allgemeine Volksbildung zu gewährleiſten“. Der Deutſchen Ztg. wird noch dazu aus Wien geſchrieben, das betreffende Miniſterium habe den Elementarlehrern die feſte Zuſicherung gegeben, daß ihre jährliche Einnahme auf mindeſtens 250 Gulden gebracht werden ſolle. Wenn der Staat ganz Ungarn, Croatien, Slavonien, Dalmatien ꝛc. mit Volksſchulen verſehen und die Lehrer bezahlen ſoll, ſo wird der Unterrichtsminiſter ein Budget vorbringen, was doch in Kremſier Erſtaunen erregen dürfte. Ein guter Theil des öſterreichiſchen Geſammtſtaats iſt doch noch nicht einmal auf dem Standpunct der Entwickelung des Volks- und Gemeindelebens (wie denn auch von einer Gemeinde gar nicht die Rede iſt), um der Hülfe der religiöſen Corporationen für die Jugendbildung entbehren zu können. So nöthig Kloſterſchulen im Mittelalter uns waren, und ſo großen Dank die civiliſirte Welt der katholiſchen Kirche und Geiſtlichkeit ſchuldet für die auch auf die Jugend ausgedehnte Miſſion: zu lehren; ſo nöthig möchten wohl im Banat und nicht da allein die Dienſte der katholiſchen Geiſtlichkeit für den Jugendunterricht ſein, und ſo willkommen ſollte man Lehrer für Landſtriche heißen, in die der Staat ſchwerlich viele Candidaten zu ſchicken haben würde, und in denen die Lehrer, welche der Staat ſchicken würde, gewiß nicht ſo ſegensreich wirken könnten, als eben etwa Benedictiner oder Auguſtinermönche.

In Frankfurt ſind bei der zweiten Leſung der Grundrechte die uns zunächſt angehenden Paragraphen in folgender Geſtalt angenommen:

§. 15. Jeder Deutſche iſt unbeſchränkt in der gemeinſamen häuslichen und öffentlichen Uebung ſeiner Religion. Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieſer Freiheit begangen werden, ſind nach dem Geſetze zu beſtrafen. §. 16. Durch das religiöſe Bekenntniß wird der Genuß der bürgerlichen und ſtaatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beſchränkt. Den ſtaatsbürgerlichen Pflichten darf dasſelbe keinen Abbruch thun. §. 17. Jede Religionsgeſellſchaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten ſelbſtändig, bleibt aber den allgemeinen Staatsgeſetzen unterworfen. Keine Religionsgeſellſchaft genießt vor andern Vorrechte durch den Staat; es beſteht fernerhin keine Staatskirche. Neue Religionsgeſellſchaften dürfen ſich bilden; einer Anerkennung durch den Staat bedarf es nicht. §. 18. Niemand ſoll zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit gezwungen werden. §. 19. Die Formel des Eides ſoll künftig lauten: „So wahr mir Gott helfe“. §. 20. Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe iſt nur von der Vollziehung des Civilactes abhängig; die kirchliche Trauung kann nur nach der Vollziehung des Civilactes ſtattfinden. Die Religionsverſchiedenheit iſt kein bürgerliches Ehehinderniß. §. 21. Die Standesbücher werden von den bürgerlichen Behörden geführt. Unter Verzicht auf die Discuſſion wird zum Beſchluß erhoben:

Artikel VI. §. 22. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

§. 23. Das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter der Oberaufſicht des Staats, und iſt, abgeſehen vom Religionsunterricht, der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben.

§. 24. Unterrichts- und Erziehungsanſtalten zu gründen, zu leiten und an ſolchen Unterricht zu ertheilen, ſteht jedem Deutſchen frei, wenn er ſeine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewieſen hat. (220 gegen 218 Stimmen.) Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beſchränkung.

§. 25. Für die Bildung der deutſchen Jugend ſoll durch öffentliche Schulen überall

zend geſorgt werden. Angenommen wird dazu der Zuſatz des Schulausſchuſſes: öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. (Ebenſo der Zuſatz desſelben lausſchuſſes (292 gegen 136 Stimmen): Der Staat ſtellt unter geſetzlich geord- Betheiligung der Gemeinden, aus der Zahl der Geprüften, die Lehrer der ſchulen an.)

Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht den Unterricht laſſen, welcher für die unteren Volksſchulen vorgeſchrieben iſt.

Obige beiden Zuſätze des Schulausſchuſſes werden in dem Artikel einen beſonderen graphen bilden, wozu dem Verfaſſungsausſchuſſe der Auftrag ertheilt wird.

§. 26. Für den Unterricht in Volksſchulen und niederen Gewerbeſchulen wird kein lgeld bezahlt. Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier richt gewährt werden. Der Zuſatz des Schulausſchuſſes, daß keine beſonderen nſchulen mehr beſtehen dürfen, zu §. 26, wird mit 206 gegen 202 Stimmen rfen.

§. 27. Es ſteht einem Jeden frei, ſeinen Beruf zu wählen und ſich für denſelben ibilden, wie und wo er will.

Wenn es der Raum geſtattet, ſollen die wichtigeren Theile der Debatten bei der Leſung noch aufgenommen werden. Bei der zweiten Leſung wurde auf die uſſion faſt ganz verzichtet. Daß der Staat die Lehrer anſtellen ſoll (§. 25), iſt lnglück. Lehrer, die nur unterrichten, mag der Staat oder wer ſonſt anſtellen. die Familie legt in die Hand des Lehrers auch den Theil der Erziehung, den ſie beſorgen kann. Der Staat aber kann ihr keine Garantie dafür geben, daß dieſer der Erziehung im gewünſchten Sinne ertheilt wird. Der Staat kennt ja nicht al oder ſollte doch nicht kennen Katholiken und Proteſtanten, Lichtfreunde und eraner.

Endlich iſt für Preußen in der Verfaſſung vom 5. December, vorbehältlich der ſion, in den Artikeln 11—23 Geſetz geworden:

Art. 11. Die Freiheit des religiöſen Bekenntniſſes, der Vereinigung zu Religions- lſchaften (Art. 28 und 29) und der gemeinſamen öffentlichen Religionsübung wird ihrleiſtet. Der Genuß der bürgerlichen und ſtaatsbürgerlichen Rechte iſt unabhängig dem religiöſen Bekenntniſſe und der Theilnahme an irgend einer Religionsgeſell- t. Den bürgerlichen und ſtaatsbürgerlichen Pflichten darf durch die Ausübung der gionsfreiheit kein Abbruch geſchehen.

Art. 12. Die evangeliſche und die römiſch-katholiſche Kirche, ſo wie jede andere gionsgeſellſchaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten ſelbſtändig und bleibt Beſitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke mmten Anſtalten, Stiftungen und Fonds.

Art. 13. Der Verkehr der Religionsgeſellſchaften mit ihren Oberen iſt ungehindert. Bekanntmachung ihrer Anordnungen iſt nur denjenigen Beſchränkungen unterworfen, hen alle übrigen Veröffentlichungen unterliegen.

Art. 14. Ueber das Kirchenpatronat und die Bedingungen, unter welchen daſſelbe uheben, wird ein beſonderes Geſetz ergehen.

Art. 15. Das dem Staate zuſtehende Vorſchlags-, Wahl- oder Beſtätigungsrecht Beſetzung kirchlicher Stellen iſt aufgehoben.

Art. 16. Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe wird durch deren Abſchließung vor dazu beſtimmten Civilſtandsbeamten bedingt. Die kirchliche Trauung kann nur ch der Vollziehung des Civilactes ſtattfinden.

Art. 17. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

Art. 18. Der preußiſchen Jugend wird durch genügende öffentliche Anſtalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleiſtet.

Eltern und Vormünder ſind verpflichtet, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht ertheilen zu laſſen, und müſſen ſich in dieſer Beziehung den Beſtimmungen unterwerfen, welche das Unterrichtsgeſetz aufſtellen wird.

Art. 19. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen, ſteht Jedem frei, wenn er ſeine ſittliche, wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewieſen hat.

Art. 20. Die öffentlichen Volksſchulen, ſo wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten ſtehen unter der Aufſicht eigener, vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Art. 21. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und die Wahl der Lehrer, welche ihre ſittliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden gegenüber zuvor nachgewieſen haben müſſen, ſtehen der Gemeinde zu.

Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule beſorgen und überwachen die betreffenden Religionsgeſellſchaften.

Art. 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksſchulen werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewieſenen Unvermögens ergänzungsweiſe vom Staate aufgebracht. Die auf beſonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen.

In der öffentlichen Volksſchule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt.

Art. 23. Ein beſonderes Geſetz regelt das geſammte Unterrichtsweſen. Der Staat gewährleiſtet den Volksſchullehrern ein beſtimmtes auskömmliches Gehalt.

Am einläßlichſten ſind dieſe Paragraphen beſprochen in folgendem Artikel der Spen. Zeit. von Hrn. v. H(aſenkamp):

B e r l i n. Wir werden das Verhältniß des Staates zur Kirche nur von der praktiſchen Seite betrachten. Die Aufgabe iſt, das Verhältniß zwiſchen Staat und Kirche ſo feſtzuſtellen, daß die letztere nicht zur Polizeianſtalt des erſteren herabgewürdigt, aber auch die Macht der Kirche nicht zu Eingriffen in das weltliche Regiment gemißbraucht werden kann. Der Ausſpruch Friedrichs des Großen: „In meinen Staaten kann Jeder nach ſeiner Façon ſelig werden“, und „wenn ſie zahlen, was ſie ſollen, können ſie glauben, was ſie wollen“, deutet die Grenzlinie zwiſchen den Gebieten der beiden gleichberechtigten Parteien an. Aber zwiſchen Andeuten und definitiv Feſtſtellen gibt es noch einen weſentlichen Unterſchied, den nicht die Theorie, ſondern die concreten Verhältniſſe auszugleichen haben. In unſerem Staate mußten daher die Frankfurter Beſchlüſſe und die Rückſichten maßgebend ſein, welche man dem Umſtande ſchuldig iſt, daß die Bevölkerung beinahe zu gleichen Theilen zwei verſchiedenen Confeſſionen angehört.

Sehen wir zu, wie man dieſe Aufgabe zu löſen verſucht hat. Dadurch, daß die Freiheit des religiöſen Bekenntniſſes, der Vereinigung zu Religionsgeſellſchaften und der gemeinſamen öffentlichen Religionsübungen gewährleiſtet iſt; daß jede Religionsgeſellſchaft ihre Angelegenheiten ſelbſtändig ordnet und verwaltet und im Genuß und Beſitz ihrer Stiftungen und Fonds bleibt; der Verkehr der Religionsgeſellſchaften mit ihren Oberen ungehindert iſt und der Staat das Beſetzungsrecht der kirchlichen Stellen aufgibt, — iſt die Unabhängigkeit der Kirche vollkommen geſichert.

Die Beſtimmung, daß auch die Religionsgeſellſchaften nur ſolche Zwecke verfolgen dürfen, die den Strafgeſetzen nicht zuwiderlaufen, daß den ſich bildenden Religions-

gesellschaften Corporationsrechte nur unter den durch das Gesetz bestimmten Bedingungen verliehen werden können, daß durch die Ausübung der Religionsfreiheit den bürgerlichen und staatsbürgerlichen Pflichten kein Abbruch geschehen darf, und daß die Bekanntmachungen religiöser Anordnungen denjenigen Beschränkungen unterworfen bleiben, welchen alle übrigen Veröffentlichungen unterliegen, — wird in Verbindung mit der gewährten Glaubens- und Lehrfreiheit hoffentlich vor den Uebergriffen der geistlichen Macht in die Rechte des Staates sichern.

Daß das Kirchenpatronat nicht sofort aufgehoben, sondern die Maßregel erst in Aussicht gestellt ist, darf Niemand befremden, der da weiß, daß mit diesem Rechte auch Pflichten verbunden sind, die, wenn man sie mit einem Federstriche aufheben wollte, zunächst die Kirche auf das Empfindlichste berühren würden. Und eine bloße Aufhebung der Rechte, ohne gleichzeitige Entlastung von den Pflichten, war doch wohl nicht möglich? Wir sehen mithin in diesem Artikel nur das Bestreben, auch den concreten Verhältnissen Rechnung zu tragen.

Viel bedenklicher sind die wechselseitigen Beziehungen des Staates, der Kirche und der Schule.

Versuchen wir, bevor wir an die Kritik gehen, stets die Hauptfragen klar zu machen, um die es sich handelt.

Soll die Schule ganz unabhängig von der Kirche dastehen und nur der Aufsicht des Staates unterworfen sein?

Die abstracten Politiker und alle diejenigen, welche die Religion als etwas rein Aeußerliches, von der übrigen Denkungs- und Handlungsweise des Menschen Unabhängiges betrachten, werden diese Frage affirmativ beantworten; denn sie fürchten nur die Gefahren, welche dem Unterrichte durch die Ueberwachung des Geistlichen entstehen können.

Diejenigen, welche dagegen berücksichtigen, wie tief die Religion im Bewußtsein des Volkes Wurzel geschlagen hat, und die Ansichten der Mehrzahl des katholischen Theiles unserer Bevölkerung kennen, halten diese scharfe Trennung zwischen Kirche und Schule für absolut unausführbar, und sehen in ihr das Signal zu den blutigsten Religionskriegen.

Da Verfassungen keine abstracten Lehrgebäude sein, sondern sich den Bedürfnissen, Ansichten, ja sogar bis zu einem gewissen Grade den Vorurtheilen des Volkes anschließen sollen, — so war die Aufgabe bei der Beantwortung der vorstehenden Frage, eine Form zu finden, in welcher möglicher Weise alle Forderungen der sich gegenüberstehenden Parteien Befriedigung finden können.

Wie weit ist dieß in der Verfassung geschehen?

Die öffentlichen Volksschulen, so wie die übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten stehen unter der Aufsicht des Staates, und die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Hierdurch ist dem einseitigen Einflusse der Geistlichkeit ein Damm gesetzt, während die Bestimmung, daß den religiösen Unterricht in der Volksschule die betreffenden Religionsgesellschaften zu besorgen und zu überwachen haben, der Kirche denjenigen Platz einräumt, der ihr gebührt.

Aber, hören wir sagen, hiermit ist für die Religion nichts gewonnen; denn wer wollte etwa den Einfluß eines atheistischen Lehrers auf seine Schüler läugnen? Wird er, der in der ganzen Woche mit den Zöglingen zu thun hat, nicht leicht die Eindrücke schwächen können, die ihnen in den wenigen Stunden des Religionsunterrichtes eingeflößt werden?

Unzweifelhaft wird dieß der Fall ſein können, und deßhalb finden wir die Beſtimmung ſehr zweckmäßig, daß die Wahl der Lehrer den Gemeinden anheim gegeben iſt. Denn, abgeſehen von den Vortheilen, welche mit dem Vertrauen der Gemeinde zu ihrem Schullehrer verbunden ſind, iſt dadurch auch die Möglichkeit gegeben, an jedem Orte dem vorherrſchenden confeſſionellen Bedürfniſſe entſprechen zu können.

Eine fernere Frage iſt die: Wer hat für die Volksſchule zu ſorgen? Die Schullehrer antworten unbedingt: der Staat; denn ſie wollen, und mit Recht (?), nicht von der Gemeinde abhängig ſein. Die Klage über die ſchlechte pecuniäre Lage der Schullehrer und die damit verbundene unwürdige Stellung, in der ſie ſich bisher zu den Gemeindegliedern befanden, ſind zu bekannt, als daß es noch hierüber weiterer Worte zur Motivirung ihrer Anſprüche bedürfte.

Andererſeits iſt aber auch nicht zu vergeſſen, daß dem Staate unerſchwingliche Laſten aufgebürdet werden würden, wenn ihm allein die Unterhaltung der Volksſchule obläge. Wir finden daher die Beſtimmung, daß zunächſt die Gemeinde für die Unterhaltung der Volksſchule zu ſorgen, und der Staat * ſie nur ergänzungsweiſe zu unterſtützen habe, als eine um ſo glücklichere Vermittelung der ſich gegenüberſtehenden Intereſſen, da der Staat wieder ſeinerſeits den Volksſchullehrern ein auskömmliches Gehalt garantirt.

Die dritte Frage, ob der Schulzwang zuläſſig ſei, wird ſelbſt von denjenigen, die ſonſt die Freiheit „bis zum Wahnſinn lieben“ affirmativ beantwortet. Die Verfaſſung trifft daher auch in dieſem Puncte das Richtige und ſtellt, ebenfalls richtig, ein Unterrichtsgeſetz für die ſpecielle Regelung dieſes Gegenſtandes in Ausſicht.

Soll der Unterricht in der Volksſchule unentgeltlich ſein? Dieß iſt die letzte, aber principiell wichtigſte Frage. Hören wir wieder das **Pro** und **Contra.**

Der unentgeltliche Unterricht in der Volksſchule wird von allen denjenigen verlangt, die in der Zunahme der geiſtigen Bildung die beſte Garantie für den Fortſchritt der Menſchheit erblicken, und die das Elend des Proletariats und die Uebelſtände der ſogenannten Armenſchulen kennen, durch deren Beſuch ſchon im jugendlichen Herzen der gehäſſige Gegenſatz zwiſchen Arm und Reich zum Bewußtſein gebracht wird. Denn man werfe einen Blick in die Schulſtube und auf die Tummelplätze der Jugend; man wird ſich dort überzeugen, mit welchem Hochmuthe die Freiſchüler von ihren übrigen Schulgenoſſen behandelt werden, — und man wird dann nicht mehr zweifelhaft ſein, wo der Keim zu jenem unnatürlichen Haſſe gelegt iſt, der den Beſitzloſen gegen den Beſitzenden erfüllt. Man vergegenwärtige ſich die Gefahren, die aus der Fortdauer ſo betrübender Zuſtände hervorgehen müſſen, und man wird nicht umhin können, anzuerkennen, daß die ſociale Frage am beſten dadurch zu löſen iſt, daß man ſo viel als möglich die Urſachen wegräumt, die zu ihrer Entſtehung Anlaß gegeben haben. Und eine dieſer Urſachen iſt die Armenſchule; da nun aber die Armen kein Schulgeld bezahlen können, aber auch nicht ohne Unterricht bleiben dürfen, — ſo gibt es kein anderes Mittel, als den unentgeltlichen Beſuch der Volksſchule.

So das Raiſonnement der Socialiſten; anders die Meinung der Conſtitutionellen vom alten Schlage.

Für ſie exiſtirt überhaupt die ſociale Frage nicht; ſie ſehen auch in der jetzigen Revolution nichts weiter, als eine politiſche Umwälzung; läugnen, daß wir uns in einer Zeit befinden, wo neue Ideen ſich Bahn brechen wollen, und erblicken in dem Princip des unentgeltlichen Unterrichts nur das Beſtreben und den Anfang zur Unter-

---

* Warum gleich der Staat? D. H.

grabung des Familienlebens und der Sittlichkeit. Denn, heißt es in dieſem Raiſonnement, iſt der freie Unterricht etwas anderes, als eine Prämie für leichtſinnige Heirathen und uneheliche Geburten? Und dafür ſoll noch derjenige zahlen, der durch Sittlichkeit und Fleiß ſich ſeine Selbſtändigkeit zu ſichern geſucht hat?

Dieß die Kehrſeite der zuerſt aufgeſtellten Anſicht! Wohin werden wir uns wenden, die wir die ſociale Frage anerkennen, die Mehrzahl der zu ihrer Löſung vorgeſchlagenen Mittel aber als unpraktiſch verwerfen; die wir nur in der conſtitutionellen Monarchie eine Garantie für unſere Zukunft finden, mit der Form aber nicht das Weſen der Dinge für erſchöpft halten?

Obgleich wir die Gefahren nicht verkennen, welche mit dem unentgeltlichen Unterrichte verbunden ſind, ſo ſtellen wir uns doch auf die Seite derjenigen, die hierin eine unabweisbare Forderung der Neuzeit erblicken; denn wir glauben, daß die Vortheile dieſer Maßregel deren Nachtheile bei weitem überwiegen werden — und ſelbſt, wenn dieß nicht der Fall wäre, halten wir den Verſuch dazu ſchon deßhalb für gerechtfertigt, weil manche Ideen nicht anders gründlich beſeitigt werden können, als daß man deren Unhaltbarkeit durch ihre Anwendung in der Praxis zeigt. Oder wäre wohl das Geſpenſt der öffentlichen Werkſtätten ſchon in ſein Nichts verſchwunden, wenn man in Paris nicht zu deſſen Verwirklichung geſchritten wäre?

Uebrigens wiederholen wir es noch einmal, daß wir die verfaſſungsmäßige Beſtimmung des unentgeltlichen Unterrichtes nicht bloß aus negativen, ſondern auch mit voller Ueberzeugung aus poſitiven Gründen für gerechtfertigt halten.

Mit dem Gedanken an Kirche und Schule iſt die Glaubens- und Lehrfreiheit unzertrennlich verbunden; denn keine wahre Religion ohne Gewiſſensfreiheit und keine freie Wiſſenſchaft ohne freie Forſchung.

Die Glaubensfreiheit iſt in der Verfaſſung ſelbſt bis auf die Freiheit des Unglaubens garantirt; denn der Genuß der bürgerlichen Rechte iſt ſogar unabhängig von der Theilnahme an irgend einer Religionsgeſellſchaft; — ſicherlich das beſte Mittel, um in der Zukunft die Religion nicht mehr zum Deckmantel politiſcher Intriguen und Wühlereien benutzen zu können. Aber die gewährte Glaubensfreiheit iſt nicht bloß ein Schwert zum Schutze des Staates gegen die Demagogie (?), ſondern ſie ſichert auch durch Einführung der Civilehe den Einzelnen gegen die Uebergriffe der Kirche.

„Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei"; die Lehrfreiheit aber nur denjenigen geſtattet, die ihre Befähigung dazu vor den Staatsbehörden nachgewieſen haben. Wer wollte dieſe Beſchränkung tadeln? Fordert doch der Staat vom Arzte, dem nur das leibliche Wohl der Menſchheit anvertraut iſt, einen Nachweis der Befähigung zu ſeinem Berufe; und das geiſtige Wohl ſeiner Bürger ſollte er pädagogiſchen und litterariſchen Quackſalbern ohne Weiteres überantworten wollen? H. v. H.

Dieſer Artikel erfordert noch ein paar Anmerkungen. Was die Beſprechung der §§. 11—16 über das Verhältniß zwiſchen Staat und Kirche angeht, ſo kann man ſie ſich gefallen laſſen, wie denn auch dieſe Paragraphen recht und löblich ſind. In Beziehung auf die Schulen aber weiß der Verfaſſer gar nicht, um was es ſich handelt. Der Schwerpunct des Geſetzes liegt gar nicht in §. 22, am wenigſten in deſſen zweitem Abſatze* und ſein Plaidoyer für dieſen im Namen der Socialiſten iſt unglücklich

* Art. 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksſchulen werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewieſenen Unvermögens ergänzungsweiſe vom Staate aufgebracht. Die auf beſonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen.

In der öffentlichen Volksſchule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt.

genug gerathen. Armenſchulen, d. h. Schulen, in denen ein geringeres Schulgeld als in andern (allenfalls auch gar keines) bezahlt wird, wird es geben, ſo lange nicht verboten wird, Schulen zu gründen, in denen die Eltern den Unterricht theurer bezahlen dürfen, als in den wohlfeilen Schulen, in die ſie etwa ihre Kinder nicht ſchicken mögen. Freiſchüler in Schulen mit Schulgeld wird es ebenſo immer geben, aber künftig ſo wenig, wie jetzt, wird man ſich weder in der Schulſtube, noch auf den Tummelplätzen der Jugend überzeugen können, mit welchem Hochmuthe die Freiſchüler von ihren Genoſſen behandelt werden. Selbſt dann wird man ſolchen Hochmuth nicht ſehen, wenn etwa durch das Geſetz, welches die Schulen verſchiedener Stufen in einen organiſchen Zuſammenhang brächte, auch durch beſtimmte Leiſtungen in der niederen Stufe unter Umſtänden ein Recht auf Freiſchule in der höheren Stufe erworben werden könnte. Eben ſo ſchwach ſind die Gründe, welche der Verfaſſer im Namen der Altconſtitutionellen vorbringt. Sie werden leichtſinnige Heirathen und uneheliche Geburten nicht durch die Ausſicht auf freie Schule erheblich vermehrt fürchten. Seine eigenen poſitiven Gründe bleibt der Verf. ſchuldig. Wir können ihm alſo darin nicht weiter nachgehen. Dagegen müſſen wir es ihm ſehr zur Laſt legen, daß er die wichtigſten Paragraphen, in denen in der That das Geſetz wie in ſeinen Angeln hängt, nur in ihren unwichtigeren Theilen berührt hat.

Art. 20. Die öffentlichen Volksſchulen, ſo wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten ſtehen unter der Aufſicht eigener, vom Staate ernannter Behörden.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Art. 21. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und die Wahl der Lehrer, welche ihre ſittliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden gegenüber zuvor nachgewieſen haben müſſen, ſtehen der Gemeinde zu.

Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule beſorgen und überwachen die betreffenden Religionsgeſellſchaften.

Hier iſt die Rede 1) von der Aufſicht über die öffentlichen Volksſchulen, ſo wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten, und 2) von der Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und von der Wahl der Lehrer.

Eine Aufſicht muß man dem Staate über die Schulen einräumen — wenigſtens die allgemeine polizeiliche. Ausüben muß er ſie durch Behörden, alſo natürlich auch durch von ihm ernannte Behörden.

Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule wird der Gemeinde anheim gegeben, und mit Recht, da ſie die Mittel für die Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksſchule (Art. 22) aufbringen muß. Die Wahl der Lehrer muß ihr zuſtehen; die Gründe wird ein eigener Artikel darlegen.

Wie es mit der Wahl der Lehrer an den höheren Unterrichtsanſtalten, mit der Leitung der äußeren Angelegenheiten von dieſen, endlich und hauptſächlich, wie es mit der inneren Leitung ſämmtlicher Schulen ſtehen wird, davon iſt in der Verfaſſung noch gar nicht die Rede, ſondern dieſes Alles iſt offenbar dem Unterrichtsgeſetze vorbehalten. Das iſt vorſichtig und recht.

Die Commiſſion, welche der Miniſter von Lehrern der höheren Unterrichtsanſtalten und Seminarien nach Berlin berufen hat, wird alſo noch eine bedeutende Aufgabe in der Vorbereitung dieſes Geſetzes zu löſen haben.

Bei der Reviſion der Verfaſſung wird die Frage angeregt werden müſſen, ob für die Gemeindeſofort der Staat im Falle des Unvermögens bei Unterhaltung der Volksſchule einzutreten habe, oder der nächſt umfaſſende Schulverband des Kreiſes und demnächſt der Provinz.

Eine Gehaltserhöhung der durchschnittlich sehr schlecht besoldeten Elementarlehrer steht so in Preußen in Aussicht, seit den Lehrern die Rechte der Staatsdiener durch die Verfassung gewährleistet sind. Guten Willen, die schmachvolle Lage vieler Lehrer zu bessern, hat die Regierung auch früher schon gezeigt, aber ohne eine Radicalcur ist hier nicht zu helfen. Hoffentlich wird auch in Preußen ein Minimum des Gehaltes, bei welchem ein genügsamer Mensch bestehen kann, von dem Staate festgesetzt und garantirt, von den Gemeinden aufgebracht werden; und nur den evident unvermöglichen Gemeinden wird der Staat die nöthige Beihülfe leisten. Uebertriebene Erwartungen freilich, wie sie sich während des Sommers überall kund gaben, sind nicht zu erfüllen und man wird sich mit Abschlagzahlungen genügen lassen müssen. In dem in der letzten Zeit bis zum Ekel wiederholten Schrei nicht bloß der Elementarschulen: „die Schule muß Staatsanstalt werden", scheint eigentlich auch nur die Forderung, die äußere Lage der Lehrer zu verbessern, des Pudels Kern gewesen zu sein; denn schwerlich würden die Herren mit einer Staatsschule, wie sie in Frankreich als warnendes Beispiel besteht, zufrieden gestellt sein. Wahrscheinlich aber hat ihnen Niemand von den Dingen da draußen etwas erzählt, oder der allgemeine Lärm hat die Stimme der wenigen vernünftigen Warner übertönt. Sie haben vielleicht auch nur an sich gedacht, nicht an die Schulen, so wie die Geistlichkeit (katholische und protestantische, obgleich erstere in weit höherem Grade) es immer geliebt hat, sich und die Kirche zu identificiren. Der Himmel bewahre uns gnädiglich vor einer Staatsschule und ihrer Tyrannei; er schütze aber auch insbesondere die katholischen Länder vor bitteren Früchten der vielerschrieenen unbeschränkten Freiheit der Wissenschaft und ihrer Lehre, die als abstract hingestelltes Staatsgrundgesetz einen vortrefflichen Klang hat, aber in praxi gar leicht eine schlimme Tyrannei der rührigen über große Geldmittel gebietenden Geistlichkeit wird. Der Himmel kann freilich nur helfen, wenn die Leute, denen Kirche und Schule als nothwendige Institute zur Pflege ihres geistigen Lebens doch eigentlich gehören, d. h. wenn die bürgerliche Gesellschaft nicht mehr als nöthig ist, sich vom Staate und von der Geistlichkeit in ihre Angelegenheit hineinpfuschen läßt. Freilich müssen sie dann auch mehr als früher den Geldbeutel ziehen, was Niemand gern thut. Von der Einsicht und Wachsamkeit der Laien und von ihrer Aufopferungsfähigkeit hängt gerade in diesem Augenblicke sehr viel ab, ob constitutionelles Leben sich auch in Schule und Kirche objectiviren oder ob das, was die Revue seit Jahren wiederholt und dringend gefordert hat, jetzt, da eine günstige Gelegenheit geboten ist, wieder in die Zukunft werde hinausgeschoben werden. Aufrichtig gesagt, haben wir freilich keine allzu große Meinung von der Einsicht und Energie der Laien in diesem Puncte; ja wir trauen selbst der größern Zahl der Kleriker (an Kirchen und Schulen) nicht einmal die Einsicht, noch weniger aber die entsagende Hingebung an die Sache zu, daß wir glauben könnten, sie würden ihr persönliches Interesse in die zweite und dritte Linie stellen. Und so haben wir freilich nicht die Hoffnung, den Sieg der Vernunft schon im Jahre 1849 zu erleben. Indessen wird doch etwas geschehen; und die bessere Besoldung des Lehrstandes (auch die höheren Schulen haben hoffentlich nicht vergebens geklagt), so wie die größere Betheiligung der Gemeinden zunächst durch den Geldbeutel, und wenn auch anfänglich erzwungen, wird den Schulen schon zu Nutze kommen. Das Weitere liegt noch im Schooße der Götter!

Das Unterrichtsgesetz soll bekanntlich durch Commissionen von Lehrern vorberathen werden. Ueber die Betheiligung der Seminare spricht folgende Mittheilung des Ministeriums:

„Nachdem durch die Verfaſſungsurkunde vom 5. d. M. Art. 17—23 die Grundlagen für die weitere Entwickelung des Unterrichtsweſens im preußiſchen Staat geſchaffen worden ſind, iſt es erforderlich, für die demnächſt zuſammentretenden Kammern ein alle Zweige des Unterrichtsweſens umfaſſendes Geſetz vorzubereiten. Es iſt ſeit längerer Zeit ſchon Fürſorge getroffen worden, das Material für dieſes neue Unterrichtsgeſetz, ſo weit möglich, aus der praktiſchen Erfahrung der in den verſchiedenen Zweigen des Unterrichtsweſens beſchäftigten Männer hervorgehen zu laſſen. Nachdem in dieſer Beziehung wegen Berathung von Elementar-, Gymnaſial-, Realſchul- und Univerſitätslehrern bereits Beſtimmungen getroffen worden, konnte eine Berathung über die künftige Geſtaltung der Schullehrerbildung nicht wohl veranlaßt werden, bis das aus den Conferenzen der Elementarlehrer über die Einrichtung des Volksſchulweſens hervorgegangene Material geordnet und durch die Verfaſſungsurkunde ſelbſt die Grundzüge des Volksſchulweſens feſtgeſtellt waren. Nunmehr iſt durch Anordnung des Staatsminiſters von Ladenberg auf den 15. Januar k. J. eine Anzahl von Seminardirectoren und Seminarlehrern aus ſämmtlichen Provinzen zu den dießfälligen Berathungen nach Berlin zuſammenberufen worden. Wenn die Zeit es nicht mehr geſtattete, die Mitglieder der Conferenz aus der Wahl der einzelnen Lehrercollegien hervorgehen zu laſſen, ſo iſt die Auswahl ſo getroffen worden, daß die die Gegenſtände der Berathung angehenden verſchiedenſten Richtungen und Verhältniſſe, in confeſſioneller und techniſcher Beziehung, ſo wie in der Auffaſſung des Seminarweſens überhaupt ihre ausreichende Vertretung finden werden. Außerdem iſt es ſämmtlichen Seminarien freigeſtellt, ſich wegen Geltendmachung beſonderer Wünſche und Erfahrungen entweder mit Mitgliedern der Conferenz aus ihrer Provinz in Verbindung zu ſetzen oder dieſelben ſchriftlich hieher einzureichen, damit dieſelben bei den Berathungen in die gebührende Berückſichtigung gezogen werden können.“

Ueber die Einberufung der Lehrer von Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen iſt noch nichts bekannt geworden. Sie muß indeß nahe bevorſtehen. Es ſind nämlich am 30. December vom Miniſter Ladenberg unterzeichnet erſchienen Erläuterungen zu den §§. 11 — 23, welche die Motive zu denſelben enthalten. Ein zweites wichtiges Actenſtück, welches nur in wenigen Zeitungen abgedruckt iſt, iſt eine Denkſchrift der in Würzburg verſammelt geweſenen Erzbiſchöfe und Biſchöfe Deutſchlands. Wir theilen dieſelbe hier zunächſt mit: bei ihrer Beſprechung müſſen die oben genannten Erläuterungen mit berückſichtigt werden. Dieß ſoll im nächſten Hefte in ausführlicher Weiſe geſchehen. Vorläufig nur die Bemerkung, daß auch die Erläuterungen uns über die Abſichten des Miniſteriums in Betreff des Schul r e g i m e n t s ohne Andeutungen laſſen.

„Als in den Märzſtürmen dieſes Jahres das auf dem Wiener Congreſſe im Frühling 1815 von den deutſchen Fürſten und ihren Staatsmännern errichtete Gebäude der politiſchen Geſtaltung Deutſchlands in ſeinem Grunde erbebte und die Fürſten dem durch alle Gauen des Vaterlandes erſchallenden Rufe nach Freiheit Rechnung tragen zu wollen ſich geneigt erklärten, da erkannten es die katholiſchen Biſchöfe, daß, wie entſchieden und ſtreng auch die Kirche anarchiſche Beſtrebungen jeder Art verwarf und verabſcheue, doch auch ſie ein lebendiges Intereſſe habe an der Sicherung alles desjenigen, was der allgemeine Ruf nach Freiheit von adminiſtrativer Bevormundung und Controle Wahres enthalte. Sie erkannten, daß die Kirche an den Zuſagen, welche Deutſchlands Fürſten ihren Völkern gegeben, den ihr gebührenden Antheil in Anſpruch zu nehmen um ſo weniger verſäumen dürfte, als die vielfach laut gewordenen ungeſtümen Aeußerungen falſch verſtandener Freiheitsbegriffe in der Kirche nur den einen

Wunſch, das eine ſehnliche Verlangen erweckten, in dem Kampfe der rohen Gewalt und Willkür gegen Thron nnd Verfaſſungen der ihr gewordenen Miſſion, die Hüterin zu ſein des Glaubens und der nur in ihm wurzelnden Sitte, ihre volle Thätigkeit widmen und in freier ſelbſtändiger Wirkſamkeit ungehindert entfalten zu können.

„Die Biſchöfe glaubten der erleuchteten Einſicht der deutſchen Regierungen vertrauen zu ſollen, daß da, wo dieſelben den Entſchluß verkündeten, unter Mitwirkung und Vereinbarung mit ihren Völkern ein neues Verfaſſungsgebäude aufzurichten, in welchem es den Bewohnern deutſcher Lande ſo wohl werden ſollte, den Genuß und die naturgemäße Entwickelung aller zuſtändigen Rechte ſich geſichert zu wiſſen, ſie in ihrer Weisheit auch der Kirche für die ſegensvolle Entwickelung und Durchführung ihrer hohen Aufgabe das volle Maß zuſtändiger Freiheit nicht würden verſagen wollen. Und als nun mit der Forderung auch die Zuſage einer uneingeſchränkten Glaubens- und Religionsfreiheit, die Zuſage, daß jede Kirchengeſellſchaft ihre Angelegenheiten frei und ſelbſtändig ſolle zu ordnen haben, durch alle Gauen des Vaterlandes ſich verbreitete, da glaubten die katholiſchen Biſchöfe Deutſchlands dem gehegten Vertrauen um ſo zuverſichtlicher ſich hingeben zu ſollen, als ihrer Kirche ein achtzehnhundertjähriges Zeugniß ihrer Wirkſamkeit zur Seite ſteht. Achtzehn Jahrhunderte bezeugen, daß die Kirche es geweſen, welche in ſturmbewegten Zeiten, wo die Wogen entfeſſelter Leidenſchaften in wilder Brandung tobten, Nationen gegen Nationen im Kampfe um Sein oder Nichtſein ſich erhoben, und die Grundfeſten aller bürgerlichen und ſtaatlichen Ordnung wankten — feſt ruhend auf dem Felſen, den keiner Stürme Gewalt überwindet, und im Aufblicke zu dem, der ihr Haupt und Eckſtein, ihr Führer und Erleuchter ſein will bis an's Ende der Zeiten — die Völker geſittigt und erzogen; Künſte und Wiſſenſchaften gepflegt und veredelt; allen Arten der öffentlichen und Privatnoth die nie verſiegenden Quellen der chriſtlichen Charitas in ihren mannigfaltigen, alle geiſtigen und leiblichen Werke der Barmherzigkeit umfaſſenden Corporationen geöffnet; Fürſten und Völker in der Gerechtigkeit zu vereinbaren geſucht, und ſo Ordnung und Freiheit in allen Verhältniſſen des öffentlichen und bürgerlichen Lebens auf dem einzig wahren Fundament des Glaubens zu gründen gewußt hat. Ausgehend von der Ueberzeugung, daß dieſer Beruf der Kirche zu allen Zeiten derſelbe ſei, ſind daher die unterzeichneten Biſchöfe Deutſchlands zuſammengetreten, um vereint die Stellung zu bezeichnen und auszuſprechen, welche die Kirche nach ihrer uralten überlieferten Verfaſſung auch der neuen Ordnung der Dinge im öffentlichen Leben gegenüber einzuhalten habe, und zwar die Grundzüge der Stellung der Kirche zum Staat und zu andern Religionsgenoſſenſchaften und die Grundlinien der Rechte der Kirche hinſichtlich der Ordnung ihrer Angelegenheiten, des Kirchenregiments.

„Die Sitte, das im Leben ſich ausprägende Gewiſſen des Menſchen, wird vom Glauben regiert, welchen die Kirche lehrt. Die Kirche iſt darum die Hüterin der Sitte, wie der Staat in Wahrung des Friedens und Spendung der Gerechtigkeit der Hüter der nationalen Einheit iſt. Staat und Kirche berühren ſich naturnothwendig in ihren Wirkungskreiſen, und deßhalb erkennt das Episcopat und ſpricht es aus:

„Eine Trennung herbeizuführen vom Staate, d. h. von der öffentlichen, nothwendig auf ſittlicher und religiöſer Grundlage ruhenden Ordnung, liegt nicht im Willen der Kirche. Wenn auch der Staat ſich von ihr trennt, ſo wird die Kirche, ohne es zu billigen, geſchehen laſſen, was ſie nicht hindern kann; ſie wird jedoch die von ihr ſelbſt und im wechſelſeitigen Einverſtändniſſe geknüpften Zuſammenhangsfäden ihrerſeits nicht trennen, wo nicht etwa die Pflicht der Selbſterhaltung dieß

geböte. Die Kirche, betraut mit der heilig-ernſten Miſſion: wie mich der Vater geſandt hat, ſo ſende ich euch, nimmt für die Aus- und Durchführung dieſer ihrer Sendung — wie immer die öffentliche Ordnung der Staaten geſtaltet ſein mag — nur die vollſte Freiheit und Selbſtändigkeit in Anſpruch. Ihre heiligen Päpſte, Biſchöfe und Bekenner haben dieſer unveräußerlichen Freiheit zu allen Zeiten Blut und Leben gern und muthig geopfert. Die Biſchöfe erkennen deßhalb und ſprechen es aus: Wo das Verhältniß der freien Lebensäußerung der Kirche zu der öffentlichen Ordnung des Staates durch Concordate oder ähnliche Verträge mit dem heiligen Stuhle normirt und die unverkümmert getreue Erfüllung dieſer Verträge geſichert iſt da werden die Biſchöfe dieſelben heilig achten. — Wo jedoch im Einzelnen und Beſondern die Beſtimmungen ſolcher Verträge ſich als Hemmniſſe des kirchlichen Lebens und der freien episcopalen Wirkſamkeit bereits erwieſen haben, wie dieß z. B. vielfach mit dem ſogenannten Staatspatronatrecht, mit der Placetirung zu Kirchenämtern u. a. der Fall iſt, oder wo eintretende Aenderungen in der öffentlichen Ordnung der Dinge Modificationen oder Abrufung der Verträge bedingen: da werden die Biſchöfe nicht ſäumen, die Weisheit des heiligen Stuhles um ſeine Vermittelung zu Abwendung alles Hemmenden anzugehen. Wo weder Verträge noch Beſtimmungen des Kirchenrechtes einem Präſentations- oder Beſtätigungsrecht zu Kirchenämtern das Wort reden, da fühlen ſich die Biſchöfe verpflichtet, die Freiheit der Kirche zu behaupten. — Sollte die Stellung der Kirche im Staate nicht ferner die einer öffentlichen, um ihrer höhern Miſſion willen bevorzugten Corporation ſein; ſollte ihr nur die Stellung eines bloß noch privatrechtlich geſicherten Vereins verbleiben: ſo muß und wird dieſelbe ungeſcheut zu ihrem urſprünglichen Princip, dem der vollen Freiheit und Selbſtändigkeit in Ordnung und Verwaltung ihrer Angelegenheiten zurückkehren.

„Den Bekennern anderer Glaubenslehren gegenüber galt und gilt der Kirche als leitende Norm ſtets der Grundſatz: daß ſie alle Menſchen aller Zonen und Zungen als nach dem Ebenbilde Gottes Erſchaffene und der Erlöſung Bedürftige mit gleicher Liebe umfaßt; daß ſie für die Aus- und Durchführung ihrer die Welt erlöſenden Miſſion nur die vollſte Freiheit und Selbſtändigkeit in Anſpruch nimmt, und daß ſie gegen die Perſonen aller, die zu ihrer Lehre, Verfaſſung und Disciplin ſich nicht bekennen und halten, allerwege jenes gleiche Vollmaß der Liebe und Gerechtigkeit beobachtet, welches den bürgerlichen Frieden zwiſchen Anhängern verſchiedener Glaubensbekenntniſſe ſichert, ohne einen allen Bekenntniſſen gleich verderblichen Indifferentismus und eine ihren Satzungen widerſtreitende communicatio in sacris zu begünſtigen. Die Biſchöfe erkennen es und ſprechen es aus, daß ſie an dieſem Princip feſt und in allen Beziehungen zu Andersgläubigen ihren, durch dieß Princip normirten, kirchlichen Standpunct innehalten werden.

„Unter den Rechten der Kirche ſteht obenan das göttliche Recht der Lehre und Erziehung. — Sie kann nimmer ſich trennen von dem Bewußtſein des ihr gegebenen Auftrages: Gehet hin und lehret alle Völker; taufet ſie im Namen des Vaters und des Sohnes und des heiligen Geiſtes und lehret ſie halten alles, was ich euch geſagt habe. Sie kann eben ſo wenig ſich trennen von dem Bewußtſein der Freiheit in Erfüllung dieſer Miſſion. Alle Jahrhunderte und alle Welttheile geben der Kirche das Zeugniß, daß die Träger und Werkzeuge ihrer großen Erziehungsmiſſion für die freie Ausübung des von ihrem göttlichen Stifter ihr ertheilten Auftrages: zu lehren und zu erziehen, weder Mühen und Gefahren, noch Leiden und Tod geſcheut haben. Mochte Beſitzthum und Glanz und Ehre, mochte Alles ihr genommen werden: das Recht, das von Gott empfangene, zu lehren, zu erziehen, zu ſittigen die Völker des Erdkreiſes

hat die Kirche nimmer preisgegeben. — Und indem sie den Menschen erfaßt, um ihn, lehrend und erziehend, seiner höhern Bestimmung zuzuführen, erfaßt sie denselben vom zartesten Alter an, erfaßt und begleitet ihn in der Entwickelung aller seiner geistigen Kräfte, auf daß diese durch einen alle Zweige des Wissens umfassenden Unterricht zur vollen Durchbildung gelangen, im Geiste ihrer auf die höhere, ewige Bestimmung des Menschen gerichteten Mission. — Wie der Mensch nicht getrennt gedacht werden kann in einen für seine irdischen Bedürfnisse arbeitenden Leib und einen seine höhere Bestimmung anstrebenden Geist, so weiß auch die Kirche, daß der menschliche Geist nimmer zerspalten gedacht werden kann in zwei gesonderte Richtungen. Und eben darin bekundet sie ihr göttliches Recht zur Erziehung des Menschengeschlechtes, daß sie den Geist des Menschen in der Totalität aller seiner Kräfte und Fähigkeiten erfaßt und entwickelt und durchbildet zu der höhern, ewigen Bestimmung der Menschheit. — Und es ist wiederum die Geschichte, welche der Kirche das Zeugniß gibt, daß sie im Bewußtsein des göttlichen Rechtes, der göttlichen Freiheit, die Menschen zu lehren, zu erziehen, zu sittigen, in allen Zweigen des Wissens und der Künste das Herrlichste geleistet hat von der Errichtung der stillen Klosterschule und Werkstätte bis zur Gründung ihrer Hochschulen und ihrer Riesendome, die alle sich erhoben auf dem Fundament der Einen allumfassenden Durchbildung des menschlichen Geistes zu einer höhern Bestimmung.

„Dieß Anrecht an die Menschheit kann die Kirche nimmer aufgeben, ohne sich selbst aufzugeben; und es ist nur eine naturnothwendige Folge dieses ihres Rechtes, daß sie alle zur Ausübung desselben erforderlichen Mittel, die zum Lehren und Erziehen bestimmten Individuen oder Corporationen sowohl als die Lehrbücher frei zu wählen und zu bestimmen, daß sie insbesondere in der Heranbildung und Reiferklärung der Träger und Sendboten ihres großen Erziehungswerkes, so wie in deren Verwendung, Ueberwachung, Correction oder, wo es nöthig, Beseitigung gänzlich und vollkommen freie Hand haben, und daß ebenso die Bestimmung darüber, welche Vereine und Corporationen etwa hiefür zu erhalten oder zu errichten und welche nicht mehr nützlich oder zulässig sind, der Kirche allein zustehen muß, soll anders dieselbe als die Hüterin der im Glauben wurzelnden und die Sicherung aller öffentlichen Ordnung und Gesetzlichkeit bedingenden Sitte in dem Vollgenuß der ihr zuständigen Freiheit gedacht werden können.

„Die versammelten Bischöfe erkennen deßhalb und sprechen es aus: die Kirche, durch die Kraft des Wortes unter dreihundertjähriger blutiger Verfolgung begründet, nimmt jetzt wie früher die unbeschränkte Freiheit der Lehre und des Unterrichtes, so wie der Erziehung und Leitung eigener Erziehungs- und Unterrichtsanstalten im ausgedehntesten Sinne als dasjenige Mittel in Anspruch, ohne welches sie ihre göttliche Sendung wahrhaft und in vollem Umfange zu erfüllen außer Stande sein würde, und sie muß jede einengende Maßregel auf diesem Gebiet als nicht vereinbar mit den gerechten Ansprüchen der Katholiken deutscher Nation ansehen.

„Die Bischöfe erkennen es als ihre Pflicht, durch Anwendung aller gesetzlich zulässigen Mittel dahin zu streben, die den Katholiken gehörenden Schulen als solche gegen jedes Verderbniß zu bewahren; alle für katholische Schulen bestimmten Fonds und Einkünfte für die katholischen Schulen festzuhalten und nöthigenfalls dort, wo sie den Katholiken bisher entzogen oder vorenthalten sind, zurückzufordern. Insbesondere erklären die Bischöfe, daß sie, gemäß der ihnen durch ihr Amt auferlegten und durch die Kirchensatzungen eingeschärften Verpflichtungen, dem Rechte nicht entsagen können, alle Religionslehrbücher in ihren Diöcesen auszuwählen und zu bestimmen.

„Sie sprechen es aus, daß den Bischöfen das Recht zusteht und die Verpflichtung

obliegt, den Religionsunterricht an allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten, wo katholiſcher Religionsunterricht ertheilt wird, zu leiten und zu viſitiren; ſo wie auch in der Sphäre der höheren theologiſchen Wiſſenſchaften die Verantwortlichkeit zu wahren, welche mit der göttlichen Vollmacht *zu ſenden* ihnen geworden iſt.

„Die Biſchöfe, die weſentliche Pflicht erkennend, den Klerus durch Unterricht und Erziehung heranzubilden, nehmen zu dieſem Zweck das unveräußerliche Recht in Anſpruch, nach kanoniſchen Vorſchriften alle jene Anſtalten und Seminarien zur Erziehung und Bildung des Klerus, welche den Biſchöfen für ihre Diöceſe nothwendig und nützlich erſcheinen, frei und ungehindert zu errichten, die beſtehenden zu leiten, das Vermögen derſelben zu verwalten und die Vorſtände, Lehrer und Zöglinge zu ernennen, aufzunehmen und zu entlaſſen.

„Die katholiſchen Biſchöfe, als Nachfolger der Apoſtel, allein mit der Vollmacht ausgerüſtet, Arbeiter in den Weinberg des Herrn zu berufen, damit das Evangelium allerwärts verkündigt und die Geheimniſſe des Heils den Gläubigen geſpendet werden, ſind in gewiſſenhafter Wahrnehmung dieſes göttlichen Auftrages verpflichtet, nur jene als Lehrer und Prieſter zu wählen, zu weihen und zu ſenden, welche ſie ihrem ſittlichen Wandel nach zum heiligen Lehr- und Prieſteramte für würdig und ihren Kenntniſſen nach für fähig halten. Ihnen ſteht demnach allein das Recht zu, die zum geiſtlichen Stande Berufenen über Wandel und Wiſſenſchaft zu prüfen; zur Vorbereitung auf die heiligen Weihen und die evangeliſche Sendung in die Seminarien aufzunehmen und denſelben, nachdem ſie ihren Eifer im Lehr- oder Seelſorgeramte, ſo wie ihre Würdigkeit nach kanoniſcher Prüfung bewährt haben, das Zeugniß der Tüchtigkeit zur Verwaltung des Predigt- und Pfarramtes zu ertheilen.

„Die Biſchöfe erklären daher, daß ſowohl die Mitbetheiligung des Staates an den Prüfungen der in den geiſtlichen Stand Tretenden zur Aufnahme in die Seminarien, als auch deſſen Mitwirkung zu Pfarrconcursprüfungen eine weſentliche Beſchränkung der kirchlichen Freiheit und eine Beeinträchtigung der biſchöflichen Rechte enthalte.

„So wenig die Kirche jemals ſich trennen kann von dem Bewußtſein ihres Rechtes zu ſelbſtändiger Vollführung ihrer Erziehungsmiſſion, eben ſo wenig darf dieſelbe zu irgend einer Zeit verzichten auf das mit dieſer Miſſion allerwege Hand in Hand gehende Recht, nach dem Vorbilde ihres göttlichen Stifters auch die leibliche Wohlthäterin der Völker zu ſein, deren geiſtige Pflege ihr anvertraut iſt. Was die liebende Mutter ihren Kindern, das war die Kirche — die im Einſammeln und Austheilen ihrer Gaben frei und ſelbſtändig ſchaltende Kirche — zu aller Zeit den Armen und Nothleidenden. Zähle, wer es vermag, die aus ihrem Schooße in ſo reicher Fülle und Mannigfaltigkeit hervorgegangenen milden Stiftungen: das geheimnißvolle Walten des göttlichen Geiſtes und Segens über dem Scherflein auch des Armen, das zugleich mit der Gabe des Reichen vertrauensvoll in die mütterliche Hand der Kirche gelegt, oft einer weit entfernten Noth beizuſpringen geeilt, das wird der menſchliche Calcul nimmer durch ſeine Zahlenſtellungen zu ergründen vermögen.

„Ob die Kirche auch bei aller Opferbereitwilligkeit frommer Vereine und ihrer Bereitwilligkeit, ſich zum Bettler zu machen an der Thür des Reichen, um die Gaben ſeiner Mildthätigkeit in den Schooß der Armuth zu ſchütten, der Noth der heutigen ſocialen Zuſtände die Hand mit Erfolg zu reichen im Stande ſein möge: dieß wird weſentlich bedingt ſein durch das Maß freier, ſelbſtändiger Bewegung, welches auch auf dieſem Gebiete ihr zu vindiciren die Biſchöfe als ihre Pflicht erkennen.

„Ein anderes aus dem Begriffe ihrer Miſſion mit unabweisbarer Nothwendigkeit folgendes Recht der Kirche iſt das göttlich freie Recht, ihren Cultus und die Art und

ſe, wie derſelbe zu feiern, die Spendung ihrer Sacramente und die Einrichtung
s deſſen, was auf den Gottesdienſt ſich bezieht, Gebete und öffentliche Andachts-
ngen, ohne alle Dazwiſchenkunft oder hemmendes Eingreifen der weltlichen Gewalt
hindert und ſelbſtändig zu ordnen. Ihr Cultus iſt eben der in den verſchiedenen
nen des Gottesdienſtes ſich ausprägende Glaube der Kirche, ihre Gnadenmittel,
te u. ſ. w., die fortwährende Vermittelung des Menſchen mit ſeiner höhern, ewigen
immung. Hier bewegt ſich die Kirche ausſchließlich auf ihrem eigenſten Gebiete,
es die Biſchöfe treu zu hüten die heiligſte Verpflichtung haben. Eine mit dem
n des Cultus innigſt zuſammenhängende Blüthe des katholiſchen Lebens ſind die
alle Jahrhunderte der Kirche in den mannigfachſten Geſtaltungen erſcheinenden
lichen Vereine von Männern oder Frauen, die ſich mit Genehmigung ihrer geiſt-
n Oberhirten durch Gelübde oder fromme Gelöbniſſe verbunden haben, um in er-
em Streben nach chriſtlicher Vollkommenheit unter beſtimmten, ihren Verband und
Thätigkeit normirenden Regeln alle geiſtlichen und leiblichen Werke der Barm-
gkeit in Unterricht, Pflege der Armen und Kranken u. ſ. w., und zugleich einen
ganzes Thun und Wirken begleitenden Gottesdienſt in Gebet, Betrachtung und ſich
verläugnendem Gehorſam zu üben; — die verſammelten Erzbiſchöfe und Biſchöfe
ten für dergleichen Vereine das gleiche Recht der Freiheit der Aſſociation in An-
ch, welches die Verfaſſung des Staates allen Staatsbürgern gewährt.

„Endlich hat die Kirche das Recht, alles katholiſche Kirchen- und Stiftungsver-
n als ihr durch rechtmäßige Titel wohl erworbenes Eigenthum gleich jedem Bürger
bürgerlichen Verein gegen gewaltſamen Eingriff geſchützt zu ſehen und dasſelbe
und ſelbſtändig zu verwalten und zu verwenden. Es iſt dieſes überall nur zu den
ken der Kirche in oft viele Jahrhunderte hinaufreichenden Stiftungsurkunden be-
nte Vermögen Eigenthum der Einen, als einiges Rechtsſubject zu erkennenden
liſchen Kirchengeſellſchaft, und muß ſich darum, ſollen Recht und Gerechtigkeit den
ten und Völkern Deutſchlands noch heilig und kein leerer Schall ſein, allerwege
gleichen Rechtsſchutzes zu erfreuen haben, wie jedes andere Geſellſchaftsvermögen,
n Unantaſtbarkeit überall geſichert erſcheint, wo öffentliche und bürgerliche Ordnung
e Wahrheit iſt.

„Zum Schluſſe legen die Biſchöfe feierlichſt Verwahrung ein gegen jene nur auf
ſeliger Geſinnung oder Mangel an Einſicht beruhende Darſtellungsweiſe, welche
er katholiſchen Kirche, die kraft ihrer göttlichen Miſſion alle Völker des Erdkreiſes
ßt, Inland und Ausland unterſcheidet und darum den lebendigen Verband der
öfe und ihrer Heerden mit dem Vater der Chriſtenheit, mit dem heiligen apoſto-
en Vater zu Rom als Sünde an der Nationalität, als undeutſch und gefährlich
n zu können wähnt und nicht ablaſſen möchte, den Verkehr der Biſchöfe und
bigen mit dem heiligen Vater und des heiligen Vaters mit ihnen einer fort-
enden mißtrauiſchen Controle zu unterwerfen.

„Zu dem innerſten Weſen der Kirche gehört ihr in Lehre, Verfaſſung und Disciplin
all ſich bewährender Charakter der Einheit; Bedingung und Folge dieſer Einheit iſt
ſtets lebendige Verband und Verkehr zwiſchen Haupt und Gliedern, zwiſchen dem
gen Vater zu Rom und den binnen der weiten Marken der Erde wohnenden und
leicher Einheit unter ihre Oberhirten ſich ſchaarenden Gläubigen. Dieſer ungehemmte
ehr bedingt das geſunde Leben der Kirche, wie der ungeſtörte Blutumlauf das durch
Adern pulſirende Leben des Menſchen. Was dieſem Unterdrückung, dasſelbe iſt dem
n der Kirche jeder Act willkürlicher Hemmung des freien Verkehrs mit dem Mittel-
cte der Einheit.

„Wie daher die Biſchöfe es als ihre höchſte Ehre achten, durch den innigſten Anſchluß an das Oberhaupt der Kirche und den engſten Verband des Episcopats unter ſich allen Gläubigen des Erdballs, Prieſtern und Laien, verbunden zu ſein und es in kindlichem Gehorſam gegen den Nachfolger des Apoſtelfürſten Petrus ſich ſtets werden angelegen ſein laſſen, den ihnen anvertrauten Theil des Volkes Gottes deutſcher Zunge in der Einheit und Reinheit des katholiſchen Glaubens zu erhalten, auf daß ſich die einige katholiſche Wahrheit ſo entwickele und bewähre, wie es die ehrwürdigen Gewohnheiten ſeiner Väter, wie es der durch Jahrhunderte ausgeprägte Charakter des deutſchen Stammes erfordert, ſo müſſen ſie jede Art eines die ſelbſtändige und freie Verkündigung geiſtlicher Erlaſſe hemmenden Placets als weſentliche Verletzung des unveräußerlichen Rechtes der Kirche, jede mißtrauiſche Ueberwachung des Verkehrs zwiſchen Hirt und Heerde, als dem deutſchen Charakter, deſſen Treue ſprichwörtlich iſt, widerſtrebend und mit dem Vollgenuß wahrer Freiheit unvereinbar erkennen und erklären

„Würzburg, 14. November 1848."

(Folgen die Unterſchriften von 25 Erzbiſchöfen und Biſchöfen.)

In Hannover hat eine Commiſſion zur Begutachtung des Bildungsweges für die Volksſchulen vom 11. bis 16. December getagt. Auffallend iſt die Zuſammenſetzung der Commiſſion. Vorſitzender iſt der Ober-Conſiſtorialrath Kohlrauſch, der mit dem Volksſchulweſen bis dahin überall nichts zu thun gehabt hat; aus ſämmtlichen Conſiſtorien, die bis dahin die Leitung der Volksſchule hatten, iſt kein Mitglied in der Verſammlung, ebenſo iſt die geſammte lutheriſche Geiſtlichkeit ohne Repräſentanten. Lehrer ſind in überwiegender Zahl darin (wer denn ſonſt noch? Anm. d. Red.), aber nicht einer aus der Reſidenz. (W.Z.)

So ſteht Preußen, Deutſchland, Frankreich noch immer im Anfang einer Reform. Glücklicher iſt der Canton Bern. Die Pädag. Revue hat 1847, Februarheft, den erſten, im April-Maiheft den zweiten Entwurf eines Geſetzes über die Schulſynode, 1847, Auguſt, den Entwurf eines Geſetzes über die Hochſchule, im Sept.-Octoberheft den Entwurf eines Geſetzes über den öffentlichen Unterricht im Canton Bern mitgetheilt (vgl. auch 1847, Jan., das Geſetz des Cantons Zürich betreffend die Schulcapitel und die Schulſynode). Der folgende Artikel aus dem Frankf. J. zeigt uns die Berner Synode ins Leben getreten.

„Bern, 19. Dec. Geſtern iſt in unſerm Canton ein Inſtitut ins Leben getreten, das wie kein anderes geeignet iſt, das Schulweſen zu heben, nämlich die Berner Schulſynode. Die Verfaſſung räumt ihr das Vorberathungs- und Vorſchlagsrecht in allen Schulſachen ein; kein bleibendes Schulgeſetz darf erlaſſen, keine das Schulweſen betreffende wichtige Einrichtung darf getroffen werden, ohne daß vorher die Synode ihr Gutachten darüber abgibt. Alle an öffentlichen Schulen angeſtellten Lehrer, mit Ausnahme der Hochſchule, wählen frei aus allen Staatsbürgern auf zehn Lehrer ein Mitglied in die Synode. Die Wahlen ſind vor einigen Tagen beendigt worden und im Ganzen gut ausgefallen. Außer den tüchtigſten Kräften im Lehrerſtande ſind die hervorragendſten Köpfe des Großen Raths und der Regierung gewählt worden, ſo daß Alles, was in der Synode von Fachleuten in Verbindung mit den Männern aus dem Volke berathen und vorgeſchlagen wird, in den oberſten Räthen des Landes ſeine gut inſtruirten Vertheidiger findet. Unſerem Schulweſen ſteht eine radicale Reform bevor. Nachdem in der geſtrigen Synode der Alterspräſident, Prof. Dr. Vogt von Gießen, ſeit einem Jahre naturaliſirter Berner, die Verſammlung eröffnet und der Erziehungsdirector derſelben mitgetheilt hatte, daß die neuen Geſetzesvorſchläge über die Reorganiſation des Primar- und Bezirksſchulweſens nach Neujahr dem Vorſtand der Synode

vorgelegt werden ſollen, wurde zur Wahl der 9 Mitglieder des Vorſtandes geſchritten, welcher eigentlich eine Art Schulrath bildet. In denſelben wurden 6 Lehrer und 3 Nichtlehrer gewählt. Hiermit war die Aufgabe der erſten Sitzung gelöst. Sobald nun der Vorſtand die neuen Geſetze erhalten hat, muß derſelbe ſie an die Kreisverſammlungen zur Discuſſion ſchicken, deren Bericht dann mit einem kritiſirenden Commentar der Vorſtand der Synode vorlegen muß, und dann erſt gelangen ſie vor den Regierungsrath und Großen Rath."

Der preußiſche Unterrichtsminiſter hat in Betreff der Organiſation der Kirchen- und der Kunſtangelegenheiten folgende Reſcripte veröffentlicht:

„Berlin. (St. A.) Die Verfaſſungsurkunde vom 5. d. M. beſtimmt im Art. 12: daß die evangeliſche und römiſch-katholiſche Kirche, ſo wie alle übrigen Religionsgeſellſchaften, ihre Angelegenheiten ſelbſtändig ordnen und verwalten ſollen. Hierdurch hat der Miniſter der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten ſich aufgefordert geſehen, unverzüglich diejenigen Maßregeln zu erwägen, welche erforderlich ſind, um jene Selbſtändigkeit der kirchlichen Gemeinſchaften in geordneter Weiſe zur Wahrheit werden zu laſſen. Es ergab ſich hierbei zunächſt in Beziehung auf die evangeliſche Kirche, daß die Vorausſetzung eingetreten ſei, unter welcher bereits im October d. J. die Uebertragung der inneren Kirchenverwaltung auf die evangeliſche Abtheilung des Miniſteriums zu ſelbſtändiger Ausübung in Ausſicht geſtellt worden war. Es wird deßhalb dafür Sorge getragen werden, daß dieſe Einrichtung, welche bei ihrer Ankündigung vielfältig als angemeſſen anerkannt worden iſt, demnächſt in das Leben trete. Ferner aber erſchien es als nothwendig, die Berathung der Schritte, welche zu einer definitiven Geſtaltung der Verfaſſung zu thun ſein werden, ſchon jetzt in ein weiteres Stadium einzuführen. Bisher iſt über die ſchon vor längerer Zeit dießfalls getroffenen Einleitungen eine allgemeine Debatte gepflogen worden, in welcher ſich eine große Anzahl von Geiſtlichen und weltlichen Gemeindegliedern von den verſchiedenſten Standpuncten aus haben vernehmen laſſen. Gegenwärtig wird es nun darauf ankommen, das auf dieſem Wege gewonnene Material der Begutachtung durch die kirchlichen Behörden und die Vertreter der theologiſchen Wiſſenſchaft zu unterwerfen. Es wird mithin unverzüglich an die Conſiſtorien und theologiſchen Facultäten die Aufforderung ergehen, ſich in ſo kurzer Friſt, als es die Bedeutung des Gegenſtandes geſtattet, zu äußern, damit die ferneren Einleitungen von Seiten des Miniſteriums der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten ſofort getroffen werden können. — Auf die römiſch-katholiſche Kirche findet der allgemeine Grundſatz der Verfaſſungsurkunde, beſonders in Betreff Verwaltung des Kirchenvermögens, Anwendung. Dieſe kann nur nach erfolgtem Vernehmen mit den Biſchöfen der verſchiedenen Diöceſen regulirt werden, weßhalb die Königlichen Oberpräſidien demnächſt mit der erforderlichen Inſtruction werden verſehen werden. Auf dieſem Wege wird es möglich werden, die in der Verfaſſungsurkunde enthaltene Verheißung zu verwirklichen, ohne den geordneten Gang der Verwaltung zu unterbrechen und die Intereſſen der Kirchen zu gefährden."

„Berlin, 18. Dec. Unter dem 14. Juli d. J. war über die in Ausſicht genommene neue Organiſation für die Verwaltung und den Betrieb der Kunſtangelegenheiten von Seiten des Miniſteriums der geiſtlichen ꝛc. Angelegenheiten eine öffentliche Erklärung und zugleich eine Aufforderung zur Einſendung hierauf bezüglicher Vorſchläge an alle Betheiligten ergangen. Es iſt dem Miniſterium in Folge deſſen eine bedeutende Anzahl von Mittheilungen zugegangen, welche zur Beleuchtung der einzelnen hierbei zur Sprache kommenden Gegenſtände von den verſchiedenſten Geſichtspuncten aus Gelegenheit geben. Gegenwärtig iſt nun auch die Einleitung getroffen, nach vorgängiger

erſten puniſchen Kriege bis auf Octavian, im W. vom Anfange bis zum erſten puniſchen Kriege, mit geographiſchen Einleitungen.

7. Mathematik. 4 St. Prof. Jacobi II. a) In der Arithmetik. Im S. die Progreſſionen und zuſammengeſetzten Intereſſen. Im W. die Lehre von den Logarithmen und deren Anwendung. b) In der Geometrie. Im S. die Anfänge der ebenen Trigonometrie; im W. die Elemente der Stereometrie, beides nach eigenem Leitfaden. Daneben in jedem Semeſter Ausarbeitung ſchriftlicher Aufgaben.

## Unter-Secunda.

Ordinarius: Prof. Dr. Steinhart.

In Unter-Secunda wurde in 30 wöchentlichen Lehrſtunden der Unterricht von 6 Lehrern beſorgt.

1. Lateiniſche Sprache. 12 St. 1) Proſa. **Cicero Orat., pro Milone,** pro **Roscio Amer.** 3 St. Prof. Steinhart. — **Cic. Epistolæ sel.** nach Matthiä's Ausg. Ep. 96—133. 3 St. Adj. Müller. — 2) Poet. Im S. **Terentii Andria.** Im W. auserleſene Stücke aus Ovid's **Fastis.** 2 St. Prof. Steinhart. — 3) Lateiniſche Grammatik, nach Zumpt. Im S. die **Syntaxis ornata** c. 84. Im W. die Lehre von den Partikeln C. 65—68. 1 St. Adj. Müller. — 4) Lat. Correctur, Scripta, Extemporalia und Uebungen in lat. Verſen. 3 St. Prof. Steinhart.

2. Griechiſche Sprache. 5 St. Adj. Dr. Dietrich. 1) Proſa. Im S. Erleſenes aus Xenophon's Hellenica. Im W. aus Xenoph. Memorabilien. 2 St. — 2) Poet **Homeri Odyssea Lib. VI, VII.** 2 St. — 3) Correctur griech. Scripta und Extemporalia. 1 St.

3. Hebräiſche Sprache. 2 St. Adj. Buddenſieg. Anfangsgründe der hebr. Grammatik, nach Geſenius, §. 1—60, 89, 95. Leſe- und Schreibeübungen. Paradigmata. Leichte Scripta.

4. Deutſche Sprache. 2 St. Prof. Koberſtein. Grundlinien des etymologiſchen Theils der deutſchen Grammatik, nebſt einer Ueberſicht über die Hauptepochen der Entwickelungsgeſchichte unſerer Sprache. Daneben Correctur deutſcher Aufſätze.

5. Religionsunterricht. 2 St. Adj. Buddenſieg. Im S. Geſchichte der chriſtlichen Kirche bis auf Conſtantin d. Gr. Im W. das Evangelium Marci in der Urſprache geleſen und erklärt, mit beſonderer Rückſicht auf die Hauptſtücke der chriſtlichen Lehre.

6. Geſchichte. 3 St. Adj. Dr. Dietrich. Im S. griech. Geſchichte von den Perſerkriegen bis zur Zerſtörung Corinths. Im W. Geſchichte des Orients und der Griechen bis zu den Perſerkriegen, nebſt der alten Geographie der betreffenden Länder.

7. Mathematik. 4 St. Prof. Jacobi II. a) In der Arithmetik. Im S. die Lehre von den Verhältniſſen und Proportionen; im W. von den Potenzen und Wurzelgrößen. b) In der Geometrie. Im S. die Lehre von der Aehnlichkeit der Figuren; im W. die Hauptſätze aus der Lehre vom Kreiſe, beides nach eigenem Leitfaden. Daneben Uebung in der Bearbeitung gegebener Lehrſätze und Aufgaben.

## Ober-Tertia.

Ordinarius: Prof. Jacobi I.

In Ober-Tertia wurde in 30 wöchentlichen Lehrſtunden der Unterricht von 5 Lehrern beſorgt.

1. Lateiniſche Sprache. 14 St. 1) Proſa. **Cicero Cato major.** 2 St. Prof. Jacobi I. — **Cæsar B. civ. Lib. III, 16—103.** 2 St. Adj. Dr. Corſſen. —

2) Poet. Erwählte Abſchnitte aus Ovid's Metam. Lib. XIV, nebſt proſod. und metr. Uebungen. 3 St. Adj. Dr. Corſſen. — 3) Lat. Grammatik, nach Zumpt. Im S. Formenlehre vom Verbum, C. 37—60. Im W. Syntax, C. 76—83. 2 St. Adj. Dr. Corſſen. — 4) Lat. Correctur von Exercitien und Extemporalien. 3 St. Prof. Jacobi I. — Lat. Exercitien. 2 St. Adj. Dr. Corſſen.

2. Griechiſche Sprache. 5 St. Adj. Müller. Geleſen: Xenoph. Anabasis Lib. I. 3 St. Grammatik nach Buttmann und Krüger. Einübung der unregelmäßigen Verba, Wortbildung, Caſuslehre. Mittlere Grammatik, §. 104—106, 108—120. Correctur der griech. Scripta und Ueberſetzungen ins Deutſche.

3. Deutſche Sprache. 2 St. Adj. Dr. Corſſen. Correctur deutſcher Aufſätze, Declamirübungen. Deutſcher Sprachunterricht, nach Hoffmann's neuhochdeutſcher Elementargrammatik. Satzlehre, §. 145—208.

4. Religionsunterricht. 2 St. Prof. Nieſe. Im S. Geſchichte des Reiches Gottes zur Zeit des alten Bundes; im W. desgleichen zur Zeit des neuen Bundes, mit Benutzung der heil. Schrift, nach Luther's Ueberſetzung und mit ſchriftlichen Uebungen.

5. Geographie und Geſchichte. 3 St. Adj. Dr. Dietrich. Im S. Geographie und Geſchichte der deutſchen Bundesſtaaten, beſonders des preußiſchen Staates; im W. Geographie und Geſchichte der übrigen europäiſchen Staaten, nach Selten's Leitfaden.

6. Mathematik. 4 St. Prof. Jacobi I. In jedem der beiden Semeſter a) aus der Arithmetik: Die weitere Ausführung der Buchſtabenrechnung und die darauf gegründete Lehre von den einfachen Gleichungen; b) aus der Geometrie: Die Lehre von der Gleichflächigkeit geradliniger Figuren. Daneben fortgeſetzte Uebung in der eigenen Bearbeitung geeigneter Lehrſätze und Aufgaben.

## Unter-Tertia.

Ordinarius: Prof. Keil.

In Unter-Tertia wurde in 30 wöchentlichen Lehrſtunden der Unterricht von 7 Lehrern beſorgt.

1. Lateiniſche Sprache. 14 St. 1) Proſa. Cæsar B. Gall. Lib. III, 16—IV, 28. 2 St. Prof. Keil. — Cornelius Nepos Eum. Phoc. Timol. de reg. Hamilc. Hann. 2 St. Adj. Müller. — 2) Poet. Ovidii Metamorph., erwählte Abſchnitte aus den erſten Büchern. 2 St., nebſt 1 St. proſod. und metr. Uebungen. Adj. Müller. — 3) Lat. Grammatik nach Zumpt. Im S. Formenlehre bis zum Pronomen, C. 5—36. Im W. Syntax, Caſuslehre, C. 69—75. 2 St. Prof. Keil. — 4) Correctur von lat. Exercitien. 2 St. 1. Abthl. Prof. Keil; 2. Abth. Adj. Müller. — Lat. Extemporalien und Memorirübungen. 2 St. Prof. Keil.

2. Griechiſche Sprache. 5 St. Adj. Dr. Corſſen. Geleſen: Jacob's Elementarbuch. 2. Curſus. 2 St. — Grammatik nach Buttmann. Formenlehre bis zu den unregelmäßigen Verbis, nebſt Vocabellernen und Correctur der wöchentlichen griech. Scripta. 3 St. 1. Abthl. Adj. Dr. Corſſen. 2. Abthl. Adj. Dr. Keil.

3. Deutſche Sprache. 2 St. Adj. Buddenſieg. Correctur der ſchriftlichen Arbeiten. Declamirübungen. Deutſcher Sprachunterricht nach Hoffmann's Elementargrammatik. 1. Thl. Formenlehre.

4. Religionsunterricht. 2 St. Prof. Nieſe. Im S. die Lehre von der chriſtl. Kirche; im W. chriſtl. Unterricht nach Luther's Katechismus.

5. Geographie. 4 St. Adj. Dr. Keil. Im S. allgemeine und natürliche Geo-

graphie von Europa und Geographie von Afrika; im W. allgemeine Einleitung und Geographie von Aſien und Amerika.

6. Mathematik. Prof. Jacobi II. 2. Abtheilung. 4 St. In jedem Semeſter Einleitung, ſowohl in die Arithmetik als Geometrie. a) In der Arithmetik: Erklärung der auf gemeine und Decimalbrüche ausgedehnten vier arithmetiſchen Grundoperationen und die Anfänge der Buchſtabenrechnung. b) In der Geometrie: Die Lehre von der Congruenz der Dreiecke, nebſt den unmittelbar ſich daran ſchließenden Lehrſätzen und Aufgaben, nach eigenem Leitfaden. — 1. Abtheilung. 4 St. Dieſe wird, nach Wiederholung des Penſums der zweiten Abtheilung, fortwährend geübt in der Anwendung des Gelernten theils mündlich, theils ſchriftlich.

## Unterricht in der franzöſiſchen Sprache.

Der Unterricht im Franzöſiſchen, woran in der Regel nur die Schüler der drei oberen Claſſen Theil nehmen, iſt in fünf Claſſen eingetheilt, welche eine von dem übrigen Claſſenſyſtem unabhängige Verſetzung haben.

Erſte Claſſe. 2 St. Prof. Koberſtein. Correctur ſchriftlicher Arbeiten und Durchgehen von Extemporalien. Daneben geleſen im dritten Theile von Ideler's Handbuche verſchiedene Stücke und der Cid von Corneille.

Zweite Claſſe. 2 St. Prof. Koberſtein. Grammatiſche Uebungen und Correctur der Exercitien. Daneben geleſen im erſten Theile von Ideler und Nolte die Stücke von du Paty, Buffon, Bonnet, Vernet, Guibert, Berquin und Condoreet.

Dritte Claſſe. 2 St. Prof. Keil. Geleſen Charles XII. von Voltaire. Grammatik nach Hirzel. Syntax des Verbi. Einübung der unregelmäßigen Zeitwörter. Correctur der Exercitien.

Vierte Claſſe. 2 St. Adj. Dr. Keil. Weitere Einübung der Formenlehre. Die Lehre von den Fürwörtern, nach Hirzel. Geleſen Guillaume Tell von Florian. Dabei wöchentliche Exercitien.

Fünfte Claſſe. 2 St. Adj. Buddenſieg. Formenlehre, erſter Curſus, bis zum unregelmäßigen Verbum, nach Hirzel, und Uebungen im Leſen und im mündlichen wie ſchriftlichen Ueberſetzen.

---

Ob die für den Unterricht im Franzöſiſchen hier getroffene Einrichtung auch anderswo beſtehe, weiß Ref. nicht zu ſagen; ſie iſt ganz zweckmäßig, aber nicht ausreichend, um erſprießliche Reſultate zu erreichen. — Ref. gibt hier noch einige Notizen von allgemeinerem Intereſſe aus den vorliegenden Programmen und will daran einige Bemerkungen knüpfen.

In Naumburg und Quedlinburg und dem Weſen nach auch in Salzwedel (obgleich hier der Name nicht gebraucht iſt) beſtehen neben den Claſſen des Gymnaſii zwei ſog. Realclaſſen; die erſte parallel mit Prima und Secunda Gymnaſii in Quedlinburg, in Naumburg aber neben Secunda und Tertia; die zweite parallel mit reſp. III. und IV. Gymnaſii, d. h. die vom Griechiſchen dispenſirten Schüler erhalten außer dem gewöhnlichen Gymnaſialunterrichte noch beſonderen Unterricht in neueren Sprachen und in den ſogenannten Realien (Phyſik, Chemie, Geographie, praktiſches Rechnen, in Salzwedel auch „deutſche Geſchäftsaufſätze“ und was ſonſt noch in die wenigen durch den Dispens vom Griechiſchen gewonnenen Stunden hineingezwängt wird). In einzelnen Gegenſtänden werden die Realſchüler mit den Gymnaſiaſten der betreffenden höheren Claſſen combinirt (in Quedlinburg z. B. hat die erſte Realclaſſe im Franzöſiſchen vier beſondere Stunden, in zweien wird ſie außerdem mit I. Gymn. vereinigt;

den Unterricht in der Phyſik genießt ſie zugleich mit I. Gymn.). — Die Einrichtung iſt hier, wie an andern Orten, wo ſie beſteht, ein dürftiger Nothbehelf für eine fehlende höhere Bürgerſchule, tritt aber häufig mit der Prätenſion auf, die Erziehungsanſtalten für das höhere bürgerliche Leben vollſtändig zu erſetzen und überflüſſig zu machen. Abgeſehen davon, daß nicht einzuſehen iſt, wie bei einer ſolchen Einrichtung der Unterricht für beide Theile wahrhaft fruchtbar zu machen ſei, und daß die Gefahr für die Schulen vorhanden iſt, ſich dadurch zu bloßen Abrichteanſtalten für das bürgerliche Leben herabzuwürdigen (was bis jetzt freilich auch manchen h. B., vielleicht wider ihren Willen, begegnet); ſo liegt jenem Verfahren ein gänzliches Verkennen der Idee der h. B., vielleicht auch des Gymnaſii, zu Grunde. Doch iſt hier nicht der Ort dazu, dieſe Behauptung näher zu begründen. Ref. hat nur den Einheitsbeſtrebungen der Gegenwart und der ganz abſtracten Auffaſſung von allgemeiner höherer Bildung, wie ſie ſich jetzt überall breit macht, gegenüber bei dieſer Gelegenheit hervorheben wollen, daß Gymnaſium und h. B. namentlich in den oberen Claſſen ihrem ganzen Weſen nach **toto cœlo** verſchieden ſeien, und daß beide Theile am beſten fahren werden, wenn jeden ſeinen eigenen Weg einſchlägt. Um Mißverſtändniſſen vorzubeugen, mag hiebei noch das Eine bemerkt werden, daß diejenigen ſich durchaus irren würden, welche in dem Ref. einen verkappten Ritter für eine der Parteien in der **ci-devant** berühmten Fehde des Realismus und Humanismus zu finden vermeinten, ein Kampf, welcher lange genug thörichter Weiſe die Köpfe erhitzt hat; — des Ref. Urtheil beruht auf ganz anderen Erwägungen, welche bei paſſender Gelegenheit den Leſern der Revue nicht vorenthalten werden ſollen.

Das Programm des Domgymnaſii in Halberſtadt gibt eine ausführlichere hiſtoriſche Nachricht von einer Selecta, deren Begründung das Verdienſt des „Vater" Gleim iſt. Er hatte „eine Schule der Humanität für nur zwölf Jünglinge", abgeſondert von dem Gymnaſium, ins Leben rufen wollen und bedeutende Geldmittel dafür ausgeſetzt. Man handelte nur in des Teſtamentators Sinne, wenn man ſpäter aus jenen Mitteln eine Selecta als integrirenden Theil des Gymnaſii einrichtete, die ſeit 1826 theilweiſe, ſeit 1847 vollſtändig in dem Sinne beſteht, „daß denjenigen Primanern, welche ſich durch Anlage, Fleiß, Kenntniſſe und gute Sitten vor den übrigen auszeichnen, eine günſtige Gelegenheit dargeboten werde, ſich in einzelnen Lehrgegenſtänden, welche in den Kreis des Gymnaſialunterrichts gehören, eine größere Reife zu erwerben, als von der Mehrzahl der Primaner, die weniger ausgezeichnet ſind, gewöhnlich verlangt wird." Die geeigneten Schüler werden nach einjährigem Aufenthalt in der Prima in die Selecta herüber genommen, während die **hommes médiocres** in der Prima verbleiben und hier die Reife zur Univerſität gewinnen. Die mathematiſche Selecta bildet eine Claſſe für ſich und es nehmen daran die Primaner Theil, welche für Mathematik ein beſonderes Talent haben.

Die vorliegenden Programme theilen ſämmtlich, mit Ausnahme des Erfurter, die in den drei, reſp. zwei obern Claſſen während des verfloſſenen Schuljahres bearbeiteten Aufſatzthemata (für das Deutſche und Lateiniſche) mit: eine höchſt zweckmäßige Einrichtung, die leider noch nicht überall getroffen iſt, vielleicht weil man ſich ſcheut, ſich ſo bis in den Magen hineinſehen zu laſſen. Es iſt freilich wunderlich und oft betrübend, wahrzunehmen, wie an den jugendlichen Geiſtern auf manchen Schulen umhergezerrt, welche Bocksſprünge in ganz kurzen Zeitabſchnitten den Schülern zugemuthet, mit welchen Trivialitäten ſie gequält werden; daneben wollen wir aber auch nicht verſchweigen, daß es gerade in Sachſen mehrere Männer gibt, die wie Hiecke in Merſeburg einen vernünftigen Unterricht im Deutſchen zu geben verſtehen. Von ſolchen

Männern zugleich eine kurze Dispoſition der Ausführung behandelter Themata hinzugefügt zu erhalten, wäre ein großer Gewinn für einen der ſchwierigſten Unterrichtsgegenſtände und ein Geſchenk, für welches die Mittheilenden viele dankbare Seelen gewinnen würden. Beiläufig, da einmal von dem deutſchen Unterricht die Rede geweſen iſt, mag hier noch erwähnt werden, daß auf dem Domgymnaſium in Magdeburg ein hiſtoriſcher Unterricht im Deutſchen gegeben wurde, aber — privatim und, wie es ſcheint, in homöopathiſchen Doſen. Es wird noch lange dauern, bis man auf höheren deutſchen Schulen die Forderung, die Mutterſprache hiſtoriſch zu begreifen, als vernünftig und dringend nothwendig anerkennt. — Auf demſelben Gymnaſium wird auch (in den drei obern Claſſen) Unterricht in der Stenographie ertheilt.

In methodologiſcher Rückſicht iſt bemerkenswerth eine gutachtliche Aeußerung des Lehrercollegiums zu Wittenberg über den Erfolg der Ruthardt'ſchen Methode und über den Gebrauch der von Ruthardt und Zaſtra neu bearbeiteten **loci memoriales**. Das Collegium iſt mit dem Princip der Methode, „durch denkendes Memoriren geeigneter Stellen und fortwährendes Recurriren auf dieſelben eine größere Concentration des Lehrſtoffes, eine anſchaulichere Auffaſſung der Sprachgeſetze und einen lebendigeren Verkehr zwiſchen Lehrern und Schülern zu bewirken", vollkommen einverſtanden; will aber dazu nicht eine beſondere Sammlung von **loci memoriales** zu Grunde legen und durch alle Claſſen hindurch feſthalten, weil es einen daraus hervorgehenden Mechanismus befürchtet; es ſollen vielmehr aus den einmal eingeführten Leſebüchern und Schriftſtellern der einzelnen Claſſen geeignete Stellen und Abſchnitte in der von jener Methode geforderten Weiſe behandelt werden. — Von den andern Schulen liegt eine Aeußerung auf die von der Behörde geſtellte Anfrage nicht vor. Für die Kritik der ganzen Sache verweiſen wir auf frühere Aufſätze in der Revue.

Mehrere Programme berichten von gemeinſchaftlicher Abendmahlsfeier der Lehrer und der confirmirten Schüler (nicht etwa bloß in den Internaten). Ob das wohl überall ſo ganz ohne moraliſchen Zwang und ohne alle Heuchelei ſtattfinden kann? Weit bedenklicher noch aber macht uns die, wir wiſſen nicht gleich wo beſtehende Controle des Kirchenbeſuchs der Schüler und die am Montage eingeforderte Predigt. Hat denn keiner der Herren es an ſich oder an andern erfahren, daß ſolcherlei Zwang der ſicherſte Weg iſt, Religioſität und kirchliches Leben im Keime zu erſticken?

Schließlich mag noch eine Verordnung, oder vielmehr eine Meinungsäußerung der Provinzialſchulbehörde in Magdeburg erwähnt werden, welche das Merſeburger Programm mittheilt: daß eine Dispenſation vom Griechiſchen für diejenigen Schüler nicht ſtattfinden ſolle, welche das Zeugniß eines Gymnaſialprimaners beanſpruchen. An ein ſolches Zeugniß knüpfen ſich beſtimmte ſtaatliche Berechtigungen, die auf den höheren Bürgerſchulen durch das Abiturientenexamen gewonnen werden. Die oberflächlichſte Vergleichung zwiſchen den von beiden höheren Unterrichtsanſtalten geforderten Leiſtungen, für welche als Aequivalent daſſelbe Maß der Berechtigungen geboten wurde, ergibt eine ſehr bedeutende Vorliebe des Staates für die Gymnaſien, die ältern, ebenbürtigen Kinder des Hauſes. Kam nun noch eine Dispenſation vom Griechiſchen als lockender Aushängeſchild für den auf ſeinem Wege ermüdeten, bloß Berechtigungen ſuchenden Jüngling hinzu, ſo war die Wahl nicht ſchwer, und außer denen, die ſchon von vorneherein ſchlau berechnend ihre Anſtrengung und den dafür gebotenen äußern Lohn ſorgfältig abgewogen, und darum ſchon zu Anfange ihrer wiſſenſchaftlichen Laufbahn das Gymnaſium als das bequemere Mittel auserkoren hatten, ihren Zweck zu erreichen: fanden ſich auch in den mittlern und obern Claſſen noch Ueberläufer ein, die dem Gymnaſium, weil ſie ihm ganz äußerlich angehörten, nur Noth

verurſachten. Die Verordnung der Magdeburger Schulbehörde iſt für die Gymnaſien alſo ganz heilſam, da ſie den trägen, nach müheloſen Früchten haſchenden Burſchen mit Recht das Leben erſchwert und ſie zwingt, entweder wacker mitzukämpfen oder das Schlachtfeld zu verlaſſen; in Rückſicht auf die höhern Bürgerſchulen iſt jene Verordnung nichts als eine Maßregel der Gerechtigkeit; und auf die Sittlichkeit der Schüler beider Anſtalten kann ſie nur vortheilhaft einwirken. Schade, daß nicht alle Behörden ſo verſtändig ſind, wie die Magdeburger, und jammerſchade, daß auch die verſtändigſte Verordnung immer noch ein Löchlein auffinden läßt, durch welches ſchlaue oder eigenſinnige Uebertreter des Geſetzes hindurchſchlüpfen können!

5. γ. Sachſen-Coburg. Coburg. Die zur dießjährigen Stiftungsfeier des herzoglichen Gymnaſiums zu Coburg erſchienene Einladungsſchrift berichtet über neue nicht unbedeutende Veränderungen, die ſich an dieſer Anſtalt zugetragen haben. Wir theilen daraus Folgendes mit: Bis Oſtern 1848 beſtand das Gymnaſium aus drei, mit den Namen Selecta, Prima und Secunda bezeichneten Claſſen, und die Schüler pflegten in dem vierzehnten Lebensjahre in die unterſte Claſſe einzutreten. Gegenwärtig zählt es fünf Claſſen, indem es durch die Gründung einer Tertia und Quarta um zwei erweitert worden iſt und Schüler, die in dem eilften Lebensjahre ſtehen, aufnimmt. Die unterſte dieſer fünf Claſſen hat einen einjährigen, alle übrigen einen zweijährigen Curſus. Die Claſſe Tertia wird von Michaelis dieſes Jahres an in zwei Abtheilungen, Ober- und Untertertia, geſchieden werden, und jede Abtheilung wird wenigſtens in einzelnen beſtimmten Lehrfächern, namentlich im Griechiſchen, Lateiniſchen und Franzöſiſchen, beſondern Unterricht empfangen.

Aus dem Lehrercollegium ſchied zu Oſtern dieſes Jahres Profeſſor Dr. Ernſt Eberhard, der nach vierzehnjähriger Wirkſamkeit am Gymnaſium das Directorat der neu gegründeten Realſchule übernommen hat. Nach ſeinem Austritte wurde als Profeſſor berufen Dr. Hermann Kern (vorher am königlichen Pädagogium zu Halle). Ihm wurde der geſammte mathematiſche und phyſikaliſche Unterricht übertragen. Zu Ordinarien der neu gegründeten Claſſen Tertia und Quarta wurden proviſoriſch ernannt Dr. Carl Beer (vorher an der Rathsſchule zu Coburg) und Candidat Heinrich Muther (vorher an der Erziehungsanſtalt in Keilhau bei Rudolſtadt).

## f. Penſionate.

β. Internate, Kloſterſchulen. Preußen. a. Pforta. Rector Dr. Kirchner. Die Zahl der Zöglinge betrug nach Oſtern 1848 206, von denen etwa ein Zehntel ſogenannte Extranei, die übrigen eigentliche Alumnen waren. Die Anſtalt verlor am 30. October 1847 durch den Tod ihren älteſten Lehrer, den Profeſſor Auguſt Benedict Wolff, geb. 1786, der ſeit Oſtern 1816 an der Pforta gewirkt hatte. Es fand eine Aſcenſion ſtatt und die erledigte vierte Adjunctur erhielt Dr. Purmann, früher Hülfslehrer am Magdalenengymnaſium in Breslau. An der Schule ſind jetzt die Profeſſoren Jacobi I., Koberſtein, Steinhart, Jacobi II., Keil und Dietrich; die Adjuncten Buddenſieg, Müller, Dr. Corſſen und Purmann; außerdem mehrere techniſche Lehrer. Die Pforta ſorgt, zum Theil in höchſt gemüthlicher Weiſe, für das Wohlbehagen ihrer Zöglinge. Das Frühlings- und das Herbſtfeſt, das Stiftungsfeſt der Landesſchule, der Geburtstag des Königs, der Chriſtabend, 2 lectionsfreie Faſtnachtstage u. ſ. w., an deren Feier ſich auch die Familien der Lehrer und Beamten betheiligen, unterbrechen die Einförmigkeit und den Ernſt der Arbeitstage und können zum Theil den Aufenthalt in dem elterlichen Hauſe erſetzen. Andere Feſttage — theilweiſe auch die eben genannten — geben Lehrern und Schülern eine gern benutzte Veranlaſſung zu Reden

und Vorträgen (wie ſich von ſelber verſteht, häufig auch in lateiniſcher Sprache), welche für die Schüler nicht allein darum einen bedeutenden Werth haben, weil ſie ihre Privatthätigkeit anregen und verſtärken, ſondern auch deßhalb hoch angeſchlagen werden müſſen, weil ſie eine freie That ſind, vollbracht im Dienſte einer Gemeinſchaft. In gleichem Sinne ſind auch die dramatiſchen Spiele und Muſikaufführungen der Schüler ein nicht zu verachtendes Erziehungsmittel, nicht bloß für Internate; und ohne Zweifel haben ſie vor andern ſogenannten Schulfeſten, über welche die Programme gewöhnlich Bericht erſtatten, den Vorzug, daß ſie den Schülern nicht Ueberdruß und Langeweile verurſachen, ſondern auch noch in dem ſpätern Leben ihnen eine fröhliche Erinnerung bleiben, vielleicht das einzige nennenswerthe Erbſtück aus dem Vermächtniß der Schule. — Einer Schulfeierlichkeit wollen wir noch beſonders gedenken, weil ſich daraus erkennen läßt, in welcher Weiſe die Pforta das Pietätsverhältniß zwiſchen den Söhnen und der liebreichen geiſtigen Mutter zu pflegen und zu erhalten verſteht. Es iſt das allgemeine Todtenfeſt, an welchem nach alter Sitte das Gedächtniß ehemaliger Zöglinge der Pforta, die im Laufe des letzten Jahres geſtorben ſind (natürlich nur inſoweit dieß bekannt geworden iſt), feierlich begangen wird. Von allen jenen Verſtorbenen wird eine kurze biographiſche Notiz gegeben und eine Gedächtnißrede gehalten. Die Pforta zählt manchen bedeutenden Namen unter ihren noch lebenden und ſchon dahin geſchiedenen Lieben.

Die Schüler der Pforta leiſten bekanntlich Bedeutendes in philologicis. Sie braucht in ihrer Mitte Unfähige und Unfleißige nicht länger zu dulden, als nöthig iſt, um ſie als ſolche zu erkennen. Die Anſtalt hat ferner alle Mittel in Händen und ſorgt durch zweckmäßige Einrichtungen dafür, den Privatfleiß der Schüler zu erwecken und zu beleben, und die hauptſächlich auf die alten Sprachen concentrirte Kraft muß unter ſolchen Umſtänden zu ſehr achtungswerthen Reſultaten führen. Das Programm berichtet darüber:

Zu fleißiger Wiederholung ihrer Lectionen und zu den eigenen ſchriftlichen Ausarbeitungen in allen Hauptfächern des gelehrten Unterrichts, hauptſächlich aber in der lateiniſchen und griechiſchen Sprache, ſowohl in Verſen als in Proſa, geben den Alumnen die beſtehenden großen Prüfungen am Schluſſe jedes Halbjahrs Veranlaſſung, wo ſie erſt anderthalb Wochen lang die ſchriftlichen Aufgaben unter Aufſicht ausarbeiten, dann in der folgenden Woche zwei Tage lang mündlich geprüft und in den vier folgenden nach den Ergebniſſen des Schulhalbjahres und nach dem Ausfall dieſer ſchriftlichen Arbeiten öffentlich im Kreiſe der Lehrer und Lernenden einzeln cenſirt werden, worauf dann die allgemeine Cenſur und Verſetzung erfolgt.

Daß außerdem philologiſche Privatſtudien und Privatarbeiten von mancherlei Art, theils in ſchriftlichen Ausarbeitungen in Proſa und Verſen, theils in Privatlectüre von Claſſikern, namentlich des Cicero, Virgil, Horaz, Homer und Sophocles beſtehend, betrieben werden, gehört zu den Forderungen der Anſtalt an ihre Zöglinge; insbeſondere ſind zu dieſem Behuf die ſogenannten Studientage (in der Regel zwei in jedem Monat) eingerichtet, an denen zum Zweck der Selbſtbeſchäftigung der Alumnen aller öffentliche Unterricht ausfällt. Die Wahl der philologiſchen Privatarbeiten bleibt in der Regel den Alumnen überlaſſen, doch werden dieſelben von den Lehrern controlirt und zu dem Ende die Adverſarienhefte, welche von Unterſecunda an üblich ſind, von Zeit zu Zeit von den Claſſenordinarien durchgeſehen und beurtheilt. Die jüngeren Alumnen in Ober- und Untertertia werden in den ſogenannten Leſeſtunden täglich von 4—5 Uhr, jeder derſelben einzeln von ſeinem Stuben- und Tiſchobern, in der lateiniſchen und griechiſchen Grammatik, im Ueberſetzen und im Anfertigen lateiniſcher und griechiſcher Exercitien und lateiniſcher Verſe geübt und unterrichtet. Es

d zu dieſem Zwecke eine von hier aus beſorgte kleine lateiniſche Chreſtomathie von
tiſchen und proſaiſchen Stücken klaſſiſcher Autoren benutzt, unter dem Titel: Cru-
a, sive Excerpta e variis scriptoribus in usum scholæ Portensis. Lipsiæ 1826. 8.
Die Einrichtung der Studientage iſt ganz vortrefflich; bei der zerſtreuenden
nnigfaltigkeit, welche der Unterricht gewährt, iſt eine längere Sammlung und
rung des Geiſtes zu einer, wenigſtens in gewiſſem Sinne, freiwilligen That für
Schüler eine Wohlthat und eine Nothwendigkeit; er lernt dadurch wahrhaft
beiten und in der Arbeit die ſchönſte Freude finden. Leider läßt ſich dieſe Ein-
tung nur da treffen, wo eine ſtrenge Controle von Seiten der Schule möglich iſt
wo zugleich das vor Augen liegende Beiſpiel ſittlich gereifter Schüler die trägeren
ſſen mit fortreißt. Sonſt wäre damit aller Orten ein wirkſames Mittel gegeben,
rechte Luſt an der Arbeit zu erwecken und dadurch den mancherlei von der Schule
nkenden Zerſtreuungen und der Unſittlichkeit, welche häufig daraus hervorgeht, mit
olg entgegenzutreten. Die Schule verhielte ſich dann nicht bloß negativ, ſtrafend,
ſie es jetzt faſt nur kann; und die oft gehörten Klagen über Unſittlichkeit der
üler — namentlich die größeren Städte geben dazu reichliche Veranlaſſung —
den ſeltener werden. Die vom Schickſal minder begünſtigten Schulen ſollten deßhalb
r, als bis jetzt geſchehen iſt, darauf bedacht ſein, durch die Art ihres Unterrichtes
i jugendlichen Geiſte ſtets neue, die Selbſtthätigkeit reizende und feſſelnde Probleme
die häusliche Arbeit zu ſtellen und die Schüler aus der Knechtesarbeit zu freier
nender Anſtrengung zu führen: ernſte häusliche Thätigkeit iſt für die Schulen die
eutendſte Stütze der Sittlichkeit.

b. Kloſterſchule Roßleben, geſtiftet von der Familie von Witzleben. Rector
Anton. Oſtern 1848 waren in 4 Claſſen 90 Schüler, von 9 Lehrern (worunter
i für das Techniſche) unterrichtet. Abiturienten waren zu Michaelis 2, zu Oſtern
48 3. Die Sorge für das leibliche und geiſtige Wohl der Zöglinge iſt ähnlich wie
Pforta. Die Anſtalt verlor am 15. Auguſt 1847 durch den Tod ihren früheren
ctor **Dr.** Wilhelm, 84½ Jahre alt, der ſchon 1836 ſein 50jähriges Amtsjubiläum
eiert hatte und ſeit jener Zeit emeritirt war.

## D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

### a. Universitäten.

Berlin, 31. Dec. Im laufenden Winterhalbjahr waren 1182 Studirende
matriculirt, im vergangenen Sommer 1373. Bei der theol. Facultät 190 (36 Aus-
ider), bei der juriſtiſchen 486 (67 Ausl.), bei der mediciniſchen 192 (42 Ausl.),
der philoſophiſchen 314 (89 Ausl.). Nichtimmatriculirt waren zum Hören der Vor-
ungen berechtigt 455. An Lehrern zählt die theol. Facultät 5 ordentliche, 5 außer-
dentliche Profeſſoren, 5 Privatdocenten; die juriſtiſche 9 ordentliche, 4 außerordentliche
ofeſſoren, 4 Privatdocenten; die mediciniſche 13 ordentliche, 8 außerordentliche Pro-
ſoren, 18 Privatdocenten; die philoſophiſche 33 ordentliche, 29 außerordentliche
ofeſſoren, 5 leſende Mitglieder der Akademie der Wiſſenſchaften, 34 Privatdocenten,
Lectoren, zuſammen 176 Lehrer.

Halle, im December. Von Oſtern bis Michaelis 1848 befanden ſich auf der
eſigen vereinten Friedrichs-Univerſität 669 Studirende. Davon ſind Michaelis 1848
gegangen 154, es ſind demnach geblieben 515. Vom 10. Juni bis 9. December
48 ſind hinzugekommen 182. Die Geſammtzahl der immatriculirten Studirenden
trägt daher 697. Die theologiſche Facultät zählt 295 Inländer und 79 Ausländer,
ſammen 374. Die juriſtiſche Facultät 143 Inländer und 20 Ausländer, zuſammen

163. Die mediciniſche Facultät 74 Inländer und 18 Ausländer, zuſammen 92. Die philoſophiſche Facultät 58 Inländer und 10 Ausländer, zuſammen 68. Alſo im Ganzen 697 Studirende. Außer dieſen immatriculirten Studirenden beſuchen die hieſige Univerſität noch 25 nicht immatriculirte Studirende. Es nehmen folglich an den Vorleſungen im Ganzen 722 Theil.

Königsberg, 18. März. Auf der Albertus-Univerſität befanden ſich von Oſtern bis Michaelis 1848 312 Studirende, davon ſind abgegangen 57, verblieben 255. Es ſind zu Michaelis 1848 dazu gekommen 63, ſo daß die Geſammtzahl beträgt 318 Studirende. Die theologiſche Facultät zählt 49 Inländer und 1 Ausländer; die juriſtiſche 120 Inländer und 2 Ausländer; die mediciniſche 40 In- und 4 Ausländer, und die philoſophiſche 100 In- und 2 Ausländer.

Bonn. Die Frequenz der Univerſität hat zugenommen. Es ſtudiren 835, von denen 810 immatriculirt ſind; im vorigen Semeſter nur 714. Es befinden ſich in der evangeliſch-theologiſchen Facultät 32, in der katholiſch-theologiſchen 191, in der juriſtiſchen 310, in der mediciniſchen 101, in der philoſophiſchen 176. Dazu 25 nicht immatriculirte Chirurgen, Berg-Eleven und Hoſpitanten.

Die Univerſität Jena zählt in dieſem Semeſter nur 375 Studenten. Es fehlt an Geld, und Altenburg und Meinungen ſuchen ſich von ihren Beiträgen an die Landesuniverſität des thüringiſchen Geſammtſtaates wo möglich ganz zu befreien. — Viele Köche verderben den Brei!

Auf der Univerſität Göttingen hat ſich die Zahl der Studirenden in dieſem Semeſter um 56 vermehrt, ſo daß ſich jetzt die Geſammtzahl auf 668 beläuft (261 Ausländer). Theologen 138, Juriſten 232, Mediciner 182, Philoſophen 116. Zu Oſtern 1849 wird außer dem berühmten Phyſiker Wilh. Weber aus Leipzig auch der bekannte Chirurg Baum aus Greifswald in Göttingen lehren. Für die theologiſche Facultät beabſichtigt man auch etwas Entſchiedenes zu thun.

In Heidelberg beträgt die Anzahl der Studirenden trotz der gehegten Befürchtungen in dieſem Semeſter über 600. Die juriſtiſche Facultät hat etwas verloren, die theologiſche und mediciniſche dagegen haben Zuwachs erhalten.

Univerſitätsreform. Die Grundzüge einer verbeſſerten Univerſitätsverfaſſung, welche auf Veranlaſſung des königl. Miniſteriums der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten in den Plenarverſammlungen der ordentlichen und außerordentlichen Profeſſoren zu Bonn vom 27. Juni bis zum 25. Auguſt, in 22 Sitzungen, berathen und genehmigt worden ſind, liegen uns jetzt gedruckt vor und ſind in dieſer Form dem vorgeſetzten königl. Miniſterium eingereicht worden. Es iſt zu hoffen, daß dasſelbe von allen preußiſchen Univerſitäten Deputirte einberufen wird, um die von ſämmtlichen preußiſchen Univerſitäten bearbeiteten und gewiß vielfach unter einander abweichenden Vorſchläge in einen Zuſammenhang zu bringen oder vielmehr daraus eine angemeſſene Einheit und Ganzheit zu ſchaffen.

Die Bonner ausführlichen Vorſchläge können wir in dieſen Spalten nicht mittheilen, aber wir deuten gern aus den gedachten Grundzügen die bei ihrer Entwerfung leitend geweſenen Grundgedanken an. Sie ſprechen ſich in folgenden Hauptſätzen aus. Erſtens: Den preußiſchen Univerſitäten werde die Selbſtverwaltung ihrer Angelegenheiten in erweitertem Umfange zurückgegeben, ſo daß die Einwirkung, welche die höchſte Staatsbehörde direct oder durch ihren Kanzler ſich vorbehält, auf die Oberleitung und Oberaufſicht, im eigentlichen Sinne des Wortes, auf die Wahrnehmung der Intereſſen des Staates und auf Erhaltung der nöthigen Einheit in dem Gange der ſpeciellen Verwaltung beſchränkt bleibe. Zweitens: Um aber die eigentlichen Verwal-

tungsgeſchäfte der Univerſität den ſicherſten Händen in ihrer Mitte anzuvertrauen, werde ein beſonderer Verwaltungsrath gebildet. welcher, außer dem Rector, dem Prorector und dem Univerſitätsſyndicus, nur aus gewählten ordentlichen Profeſſoren beſtehe. Drittens: Dagegen iſt die akademiſche Jurisdiction den ordentlichen und außerordentlichen Profeſſoren gemeinſam und zwar in der Weiſe zu übertragen, daß hier auch die Mitwirkung der Decane nach wie vor in Anſpruch zu nehmen ſein wird. Da aber das Anſehen der akademiſchen Disciplinargewalt durch nichts ſo empfindlich verletzt wird, als durch die Möglichkeit höherer Eingriffe in die gefällten Entſcheidungen, wenn ſie nicht im Wege der Begnadigung beſeitigt werden, ſo iſt dafür zu ſorgen, daß innerhalb der Univerſität in der Regel zwei Inſtanzen gebildet werden, und daß da, wo dieß nicht möglich ſein würde, doch eine vorgängige mehrfache Prüfung der Sache durch verſchiedene richterliche Gewalten veranlaßt werde. Es iſt verſucht worden, hierbei die Analogie des rheiniſchen Strafverfahrens, ſo viel dieß im verkleinerten Maßſtabe möglich war, feſtzuhalten, namentlich auch durch Gleichſtellung des Univerſitätsrichters, wo derſelbe für ſich allein zu entſcheiden hat, mit dem rheiniſchen Friedensrichter. Damit endlich bei dieſen zweifachen Inſtanzen das Anſehen des Rectors auch in der Hinſicht nicht gefährdet und ſeine Stellung als Haupt der Univerſität gehörig geſichert werde, hat ein Theil der minder wichtigen Disciplinarangelegenheiten dem Decan der Juriſtenfacultät übertragen werden müſſen. Viertens: Für die thätige Mitbetheiligung der außerordentlichen Profeſſoren bei den Angelegenheiten der Corporation und für eine würdigere und beſſer geſicherte Stellung der Privatdocenten iſt in den Vorſchlägen ſo viel geſorgt worden, als ſolches von der Mehrzahl für möglich und ausführbar gehalten worden iſt.

Neben den gedachten ausgearbeiteten Vorſchlägen für die akademiſche Reform bleibt noch eine Umarbeitung der allgemeinen Univerſitätsſtatuten und der akademiſchen Strafgeſetze vorbehalten. Vor jener Umarbeitung muß nothwendig erſt die höhere Feſtſtellung der Grundzüge der akademiſchen Verfaſſung erfolgt ſein. (Köln. Ztg.)

Die Berliner Studentenverſammlung vom 22. November 1848 appellirt in Folgendem an die Oeffentlichkeit: „Die Vertagung und Verlegung der preußiſchen Nationalverſammlung konnten nicht ohne Eindruck auf die Studirenden der Berliner Hochſchule bleiben; es mußte ihnen eine Ehrenſache ſein, das vor wenigen Monaten — bei Gelegenheit der Todtenfeier für die Märzkämpfer — abgelegte Verſprechen: eine thebaniſche Schaar um die Nationalverſammlung bilden zu wollen, im Augenblick der Gefahr zu erneuern. Am 11. November erfolgte die Zuſammenberufung einer Verſammlung zum Zweck der Berathung dieſer Angelegenheit. Die im Univerſitätslocal eintreffenden Studenten fanden daſelbſt den Rector vor und hörten aus ſeinem Munde die Erklärung, daß einem Senatsbeſchluſſe gemäß jede Verſammlung im akademiſchen Gebäude ungeſetzlich ſei, falls er nicht die Tagesordnung derſelben genehmigt habe. Der Gegenſtand, mit dem man ſich zu beſchäftigen gedenkt, wird dem Rector mitgetheilt. Als jedoch der Beſcheid kommt, daß vor Ertheilung der Erlaubniß an den Senat berichtet werden müſſe, beſchließen die Anweſenden, ohne Weiteres auf die Berathung einzugehen und ſich der Strafe zu unterziehen, welche die Uebertretung der Verordnung zur Folge haben könnte. Mehrere dazu bezeichnete Mitglieder ſetzen eine Adreſſe auf, die unter Begleitung einer bedeutenden Anzahl Studirender der [aufgelöſten] Nationalverſammlung überreicht worden iſt. Nach wenigen Tagen werden die Verfaſſer des erwähnten Schriftſtücks und einige andere Mitglieder der Verſammlung vor das Univerſitätsgericht gefordert, vernommen und ihnen ſpäter folgendes Urtheil verkündigt: 1) Die Verfaſſer der Adreſſe erhalten wegen Widerſetzlichkeit gegen den

Rector und den durch ihn vertretenen Senat (bestehend in Theilnahme an einer ungesetzlichen Versammlung und Ausführung von deren Beschlüssen) das consilium abeundi; 2) die der einfachen Theilnahme an der Berathung Geständigen haben das Consil zu unterschreiben." — So wird der Thatbestand dargelegt. Die folgende juristische Stilübung deducirt, daß das Urtheil ungerecht und von politischen Antipathieen des Senates und von Gründen der Nützlichkeit dictirt sei. Diese Deduction brauchte weniger glänzend zu sein, wenn sie nicht die Praxis des Universitätsgerichtes absichtlich verkennen und nicht ein advocatisches Plaidoyer vor dem ordentlichen Gerichtshofe sein wollte. Eine Reform des Universitätsgerichtswesens wird allerdings wohl eintreten. Ob sich die Studenten nachher besser befinden werden, wird die Zukunft lehren. Von den Senaten erwarten sie wenig für die Reform: „Wir haben leider eingesehen, daß der Standpunct, den die Herren Senatoren im Gebiete der Wissenschaft einnehmen, ein zu hoher ist, als daß von ihm herab Wünsche und Bedürfnisse der Gegenwart berücksichtigt werden könnten. Mag immerhin die Achtung vor dem unpassenden Gesetz schwinden, die discretionäre Macht des Senates hat mit Anderem zu thun, als mit der Verbesserung verjährter Mißbräuche."

Breslau. Die akademische Legion soll aufgelöst werden. Rector und Senat machen durch einen Anschlag am schwarzen Brett bekannt, daß das Ministerium in Gemäßheit des Bürgerwehrgesetzes die unverzügliche Auflösung der an den Universitäten noch bestehenden bewaffneten Studentencorps beschlossen und verfügt habe. — Ein anderer Anschlag publicirt die Aufhebung des Collegienzwanges. Rector und Senat machen jedoch die Studenten wohlmeinend darauf aufmerksam, daß sie bei der Wahl und Annahme der Vorlesungen die Forderungen der zuständigen Prüfungscommission wohl beachten mögen. (Bresl. Ztg.)

In Heidelberg hält nach einer Notiz der Weserzeitung Feuerbach in diesem Semester Vorlesungen. Er ist von Studenten dorthin berufen, und ihm sind von denselben für das Halbjahr 1200 Fl. zugesichert. [Die Wissenschaft und ihre Lehre ist ja frei!]

Die Intrzenka meldet aus Lemberg, die Universität daselbst sei nur insofern deutsch, als die gewöhnlichen Professoren ihre Vorträge in deutscher Sprache halten, die Privatdocenten könnten dagegen, wenn sie die erforderlichen Qualificationen besäßen, in polnischer oder ruthenischer Sprache lehren. Für die studirenden jungen Polen ist damit noch wenig gewonnen, da sie ihr Examen doch in deutscher Sprache machen müssen. (Köln. Ztg.)

## b. Lehrerseminare.

Potsdam. Jubelfeier des Lehrerseminars. Am 14. December ist das 100jährige Bestehen des seit 31 Jahren in Potsdam befindlichen Schullehrerseminars gefeiert worden. Es ist in Berlin durch Hecker anderthalb Jahre nach der Realschule, mit der es in Verbindung stand, begründet worden. Der Director Hientzsch hat dazu ein Festprogramm verfaßt. Am Abend vorher waren die Lehrer und Zöglinge zum Könige beschieden, behufs Ausführung einiger Gesänge. Fast alle Schulen der Stadt waren geschlossen. Die Feier, an der sich die Behörden und Freunde der Anstalt, ihre ehemaligen und jetzigen Lehrer und Zöglinge betheiligten, begann mit einem Choral und Gebet des Seminarlehrers Dähn. Dann leitete ein von Dr. Trapp gedichtetes, vom Musikdirector Schärtlich componirter Festgesang die Festrede des Dir. Hientzsch ein. Hiernach wurde von den Zöglingen ein vom Seminarlehrer Rud. Lange componirter Festpsalm gesungen, dann sprachen zwei Seminaristen eine Rede und ein Gedicht, das

tal ſchloß dieſen Theil der Feier. Geh. Rath Stiehl leitete durch eine Rede, welche große, in der Gegenwart geborne, auch das Schulweſen betreffende Umgeſtaltung hrte, durch welche Behörden und Lehrer einander näher gebracht worden, ein kennendes Schreiben des Miniſteriums ein. Der Schulrath O. Schulz und der iſtorialrath Striez, welchen die beſondere Aufſicht über das Seminar obliegt, ſſen ſich mit ihren Wünſchen für die Anſtalt zunächſt an. Director Ranke übergab der Berliner Realſchule, Rector Merget vom berliniſchen Seminar ein Glückſchſchreiben, Director Klöden (Gewerbſchule in Berlin), von 1817—1824 Leiter Anſtalt, wandte ſich beſonders an die Zöglinge, und mit Vorleſung eines anerenden Schreibens vom Magiſtrate Potsdams endete dieſer Haupttheil des Feſtes. Seminarlehrercollegium und die Herren, welche früher oder jetzt noch in näherer hung zum Seminar geſtanden, waren vom Oberpräſidenten v. Patow eingeladen, Anzahl Collegen hatte ſich zu einem Mahle vereinigt. Am Abend hatten die inariſten eine muſikaliſch-declamatoriſche Abendunterhaltung im Orgelſaale veranlt. — Der Anfang des zweiten Jahrhunderts für dieſes älteſte unſerer Seminare in eine große und folgenſchwere Zeit. Möge es ſeiner Aufgabe ſich ſtets bewußt en, ſie iſt eine große; möge es immer und von allen Seiten die Unterſtützung n, ohne die es ſich nicht auf der Höhe der Zeit zu erhalten vermag, ohne die Vorwärts, kein Stilleſtehen, ſondern nur ein trauriges Rückwärtsſchreiten übrig e. (Nat. Ztg.)

### c. Fachſchulen.

In Kiel iſt am 1. December die Seecadettenſchule eröffnet. 25 Cadetten ſind ts aufgenommen, über 6 außerdem angemeldete Zöglinge ſoll noch entſchieden en. Indeß wird die Zahl von 30 Zöglingen nicht überſchritten. Der Unterricht ertheilt von den Herren Prof. Scherk (Mathematik), Dr. Priem (Geſchichte, graphie, deutſche Sprache). Cubbren (Engliſch), Schwob (Franzöſiſch) u. A. Navigationslehrer iſt ein Herr Niebuhr aus Hamburg angeſtellt.

Aus den ruſſiſchen Oſtſeeprovinzen, 19. December. Auf Befehl des ers ſollen mehrere neue Lehranſtalten errichtet werden zur Bildung von Geiſtn für die lettiſchen und eſthländiſchen Kirchſpiele; in Riga iſt ſchon eine eröffnet, en anderen Hauptſtädten unſerer Gouvernements ſoll dieß noch geſchehen. Man vorzüglich darauf ſehen, daß die Zöglinge mit der Sprache, den Sitten und der ßlichen Einrichtung ihrer zukünftigen Pfarrkinder ſich vertraut machen. Wer von an unter die Studirenden zu Dorpat aufgenommen ſein will, muß nachweiſen, er gründliche Kenntniſſe der ruſſiſchen Sprache beſitzt; wer nicht wenigſtens die ſur „gut“ bekommt, wird zurückgewieſen.

## E. Perſonalchronik.

Die franzöſiſche Akademie (institut de France) hat jetzt auch einem Deutſchen Pforten geöffnet, obgleich ſie ſonſt mit nationaler Eitelkeit den Eingang eiferſüchtig acht. Es iſt der gelehrte Orientaliſt und Philologe Julius Mohl, welchen das legium der franzöſiſchen Akademiker in ſeine Mitte aufgenommen hat und hoch in ren hält. (D. Z.)

Berlin. Der Kammergerichtsrath Lehnert, der Regierungs- und Schulrath iehl, der Prof. Dr. Kugler ſind zu Geh. Reg. und vortragenden Räthen im Miniium der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten ernannt.

Berlin, 27. December. Der Director der Elberfelder Real- und Gewerbſchule, Profeſſor Dr. Egen, wurde vom Könige zum geheimen Regierungsrath und vortragenden Rath im Miniſterium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten, ſo wie zum Director des hieſigen techniſchen Gewerbeinſtituts ernannt.

Berlin. Der frühere deutſch-katholiſche Geiſtliche Dowiat, der eingeſtandener Weiſe die religiöſen Bewegungen ſtets nur zum Vorwande politiſcher Agitationen benutzt hat, iſt wegen Aufruhrs und Theilnahme am Aufruhr (bei Erſtürmung des Miniſterhotels am 21. Auguſt) zu ſechsjähriger Feſtungsſtrafe verurtheilt.

Die Philologie hat am Schluſſe des vorigen Jahres einen empfindlichen Verluſt erlitten durch den Tod zweier Männer, welche zu den Koryphäen der Wiſſenſchaft der alten Sprachen gehörten. Am 14. December ſtarb in Paris der bekannte Letronne, 61 Jahre alt. Er war Director des nationalen Archivs, Mitglied faſt aller litterariſchen Commiſſionen. Er war noch mit der Vollendung ſeines Werks, der Sammlung griechiſcher und lateiniſcher Inſchriften aus Aegypten, von dem zwei Bände bereits erſchienen ſind, beſchäftigt, als ihn der Tod ereilte. Es wird ſeine Energie und Wahrheitsliebe, ſein ſicheres Urtheil, ſeine Zugänglichkeit und unermüdliche Thätigkeit allgemein anerkannt und gerühmt. Einen ausführlicheren Bericht über ihn ſind wir vielleicht ſpäter im Stande zu liefern.

Der zweite Heros, welcher in dieſen Tagen ins Grab geſunken, iſt Gottfried Hermann in Leipzig. Er ſtarb den 31. December. Von ſeinen zahlreichen und dankbaren Schülern wird wohl bald einer und der andere ſich getrieben fühlen, ihm durch einen genauen Bericht über ſein Leben ein Denkmal zu ſetzen, und ſeiner Zeit ſoll dann auch in dieſen Blättern die eben gegebene dürftige Notiz ergänzt werden.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 2. Februar 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen.

Breslau. Das am Schluſſe der Verſammlung des ſchleſiſchen Provinzialvereins für das höhere Schulweſen zur Leitung aller Geſchäfte des Vereins bis zur nächſten Generalverſammlung erwählte Comite (Director Kletke, Director Schönborn, Director des katholiſchen Gymnaſiums Wiſſowa, Oberlehrer Guttmann und Oberlehrer Roſtmann am Gymnaſium zu Neiße) (Päd Revue XX. 301—304) ward mit der Abfaſſung der beſchloſſenen Petition beauftragt. Es entledigte ſich dieſes Auftrages unterm 1. Juli und begleitete die Anträge mit einer ſie begründenden Denkſchrift *.

Da die Majorität der Verſammlung die Bildung von Sectionen für die beſonderen Intereſſen der katholiſchen Gymnaſien ſo wie für die ſpeciellen Angelegenheiten der Realſchulen ablehnte, ſo traten die Lehrer der katholiſchen Gymnaſien am Abend des 14. Juni zu einer beſonderen Berathung über den ſchleſiſchen katholiſchen Schulfond zuſammen, und brachten das Ergebniß dieſer Berathung dem Verein zur Kenntniß und beauftragten den Director des katholiſchen Gymnaſiums zu Breslau, Dr. Wiſſowa, mit Ausarbeitung einer dieſen Schulfond insbeſondere betreffenden Petition an das Miniſterium.

Ingleichen traten am 15. Juni Nachmittag die Lehrer der Realſchulen zu einer beſonderen Berathung zuſammen über die den Realſchulen zu erwerbenden Berechtigungen. Man einigte ſich über folgende Anträge:

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 Provinzialbehörde 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 gleichzuſtellen den Gymnaſien in Betreff der Aufnahme ihrer Schüler:
   a. in das Militär als Officieraſpiranten;
   b. in das höhere Forſt-, Berg-, Hütten- und Baufach;

* Die gedruckten Verhandlungen des Vereins enthalten 1) die Statuten des Vereins, 2) das Verzeichniß der Mitglieder, 3) das Anſchreiben an das Miniſterium, 4) die Anträge mit ihren Motiven.

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 „eigentlichen 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 dürfen;
   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 der Gymnaſien, auf die Stipendienfonds berechtiget ſein, inſofern dieſe Fonds nicht an einzelne Anſtalten oder beſtimmte Fachſtudien geknüpft ſind, zu 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.

Die Motivirung dieſer Anträge ſo wie die Ausarbeitung der an das Miniſterium zu bringenden Petition wurde dem Director Kletke übertragen, welcher ſich des Auftrages unterm 15. Juli entledigte und von der Petition nebſt Denkſchrift auch dem Verein Mittheilung machte. Die Verhandlungen des Vereins ſind alsdann nicht bloß ſämmtlichen Lehrern, welche an den ſchleſiſchen höheren Lehranſtalten arbeiten, ſondern auch allen Gymnaſien und Realſchulen des preußiſchen Staates mitgetheilt worden. Der Verein, welcher jetzt ſchon gegen 200 ſchleſiſche Lehrer und Candidaten zu Mitgliedern zählt, wünſcht ſich mit ähnlichen Provinzialvereinen zu einem Centralvereine für das höhere Schulweſen Preußens zuſammenzuſchließen. (Breslau, den 7. September 1848.)

Elberfeld, 4. October. In dieſen Tagen wurde hier die jährliche Verſammlung des rheiniſch-weſtphäliſchen Schulmännervereins gehalten, die neunte ſeit der Stiftung desſelben. Es waren dabei die verſchiedenen höheren Lehranſtalten, Gymnaſien, Progymnaſien, Real- und höheren Bürgerſchulen durch eine angemeſſene Anzahl von Lehrern vertreten. Während in den früheren Verſammlungen die eigentlich wiſſenſchaftlichen Vorträge und Verhandlungen vorwalteten, erachtete man es bei den Verhältniſſen der Gegenwart für dringend nothwendig, bei weitem am meiſten die praktiſchen Fragen zum Gegenſtande der Verhandlungen zu machen. Deßhalb wurde zunächſt

ganz vorzüglich die so vielfach angeregte Reform der höheren Bildungsanstalten
ochen, insbesondere folgende Puncte: 1) Ob die Gymnasien und Realschulen
nnt neben einander in ihrer bisherigen Verfassung fortbestehen oder Gesammtan-
n ins Leben gerufen werden sollten, die geeignet wären, sowohl für den wissen-
lichen, als auch für den bloß praktischen Lebensberuf die erforderliche Bildung
währen, und in wie weit jene beiden Anstalten in ihrer bisherigen Einrichtung
ifications könnten eintreten lassen, um durch gegenseitige Annäherung dieses Ziel
reichen. 2) Ueber die Bedeutung der alten Sprachen als Bildungselementes,
ntlich in den Realschulen, und Ersetzung derselben, bei ihrem etwaigen Ausfallen
bedeutendem, durch die Vielheit der Gegenstände gebotenem Beschränken, durch
deutschen und den historischen Unterricht. 3) Ueber das amtliche Verhältniß der
ngsanstalten und ihrer Lehrer zu den Ober- und Mittelbehörden. 4) Ueber Be-
ß, Zweck und Form fernerer Versammlungen der Schulmänner in Rheinland
Westphalen. 5) Ueber die Deputirtenwahlen zu der bevorstehenden Conferenz der
nasial- und Reallehrer in Berlin, deren Grundlagen und Form. Diese Gegen-
e wurden von dem Vorsitzenden, Gymnasialdirector Dr. Hoegg aus Arnsberg, zur
thung vorgelegt und in erforderlicher Weise eingeleitet, von den Anwesenden mit
tiger und eben so lebendiger Theilnahme, wie in ruhiger und besonnener Haltung,
Discussion erörtert. Außerdem wurden noch zwei schriftlich verfaßte Abhandlungen
lesen: die eine über den gegenwärtig ganz besonders nothwendigen Schutz der
hen Sprache gegen das überhandnehmende Eindringen der Fremdwörter, und den
für dieselben aus anderen Quellen unserer Muttersprache, vom Oberlehrer Dr.
zu Münster; die andere über einen bedeutenden Entwickelungspunct in der Ge-
te der Souveränetät, insbesondere das Werk Hubert Languet's (im 16. Jahrhun-
Vindiciæ contra tyrannos, nebst einer Skizze der Geschichte der Souveränetät
Prof. Dr. Grauert aus Münster. Endlich wurde als die Zeit der nächsten Jahres-
mmlung Pfingsten künftigen Jahres (statt wie bisher die Herbstferien) festgesetzt,
Orte derselben Dortmund gewählt, zum Geschäftsführer für dieselbe Gymnasial-
or Dr. Thiersch, und über die Zeitschrift des Vereines, das „Museum", von dessen
Folge das erste Heft bereits großentheils gedruckt ist, von der Redaction näherer
ht erstattet und zu weiteren Beiträgen für dieselbe angelegentlich aufgefordert.
Erörterung sämmtlicher Gegenstände nahm drei Hauptsitzungen in Anspruch; die
chenzeiten waren der geselligen Erheiterung gewidmet, und den Schluß machte
gemeinschaftliche Excursion nach Schwelm und Umgegend auf der Eisenbahn,
die Direction derselben sehr freundlich der Gesellschaft entgegengekommen war.

Es ist erstaunlich, was dem deutschen Parlament alles zu thun angesonnen wird.
soll es Lehrer und Lehrerinnen für kleine Kinder möglichst mit Benutzung
el'scher Lehrstoffe bilden lassen, und die Gründung von Kindergärten fördern. —
ger Staat, bitte für uns und hilf uns aus allen unseren Nöthen! Prüfe auch
Methoden der Kindergärtner für uns, damit wir nicht unsern Kopf drum zu be-
en brauchen! — Folgendes ist die Petition der Rudolstädter Lehrerversammlung
ie deutschen Regierungen und den Reichstag zu Frankfurt.

> „Was helfen die besten Gesetze, wenn nicht der Geist gebildet ist, sie zu erkennen, das Herz empfänglich gemacht, sie aufzunehmen, und die Kraft geübt, um sie anzuwenden."

„An die deutschen Regierungen und den deutschen Reichstag, die gegenwärtig den
nd zu einem neuen, freien Volksleben legen wollen, wenden sich die deutschen

Lehrer. In der festen Ueberzeugung, daß die Volksfreiheit nur auf dem festen Grunde allseitiger, sittlicher und geistiger Volksbildung aufgebaut werden kann, halten es die Lehrer für ihre heilige Pflicht, die Aufmerksamkeit der Regierungsorgane auf eine zeither noch wenig beachtete Stufe der Volksbildung, auf die öffentliche Kleinkindererziehung, hinzulenken. Es gilt, vor Allem den oft übersehenen unscheinbaren Grund zu legen, wenn der Bau der Volksbildung gelingen soll; es gilt, die bei Reich und Arm, bei Hoch und Niedrig so ganz unvollkommene häusliche Erziehung der noch nicht schulpflichtigen Kinder durch öffentliche Anstalten hier zu unterstützen, dort zu ergänzen, und der Elementarvolksschule vorzuarbeiten. Es fehlt anerkanntermaßen in unsern Verhältnissen der großen Mehrzahl der Eltern Zeit, Mittel, Geschick und Einsicht, ja oft selbst die sittliche Grundlage, um eine naturgemäße menschliche Entwickelung durch frühe Weckung des geistigen Lebens und Uebung der körperlichen Kräfte ihrer Kinder organisch anzubahnen. Das eben ist die Aufgabe der Kleinkinderschulen oder Kindergärten. „„Sie sind — sagt Diesterweg —, wenn es erlaubt ist die Gesammtheit der Schulen mit einem Baume zu vergleichen, die Wurzel desselben. Die Blüthe eines Gewächses ist vorzugsweise bedingt durch die Beschaffenheit des Keimes (der Keimkraft) und des Bodens, sammt der Atmosphäre, welche ihn umgibt.““

„Es ist Pflicht des Staates, diese nothwendige Ergänzung der häuslichen Erziehung, diese nothwendige Vorbereitung der öffentlichen Elementarvolkserziehung zu beschaffen, des Staates, welcher die Bildung des Kindes nicht dann erst in die Hände nehmen darf, wenn es in vielen Fällen zu spät ist. Wird das Kind im Kindergarten durch Wort, Spiel und Gesang und bildenden Umgang mit kinderfreundlichen Frauen, Jungfrauen und Kindern schon in den ersten Jahren der Entwickelung an Thätigkeit und Freude am Schönen, an Gesetz und Ordnung, an Selbständigkeit und Gemeinsamkeit, an eine religiös-sittliche Auffassung des Natur- und Menschenlebens gewöhnt, so werden Trägheit, Mißstimmung, Gesetzlosigkeit, Absonderung der Stände, Egoismus und unzählige andere Laster und Auswüchse der sich selbst überlassenen Kindesnatur im Keime erstickt. Es ist das der einzige Weg, auf welchem der Staat selbst aus den Kindern der Armen, die jetzt oft verwahrlost an Geist und Körper, dumm und stumpf, als kleine Bettler, als Lügner und Diebe, unreinlich und krank, ja wohl schon mit der Seuche der Selbstbefleckung behaftet, in die Volksschule kommen, eine neue Generation sich heranziehen und durch gründliche, geistige und sittliche Bildung Aller das Proletariat mit der Wurzel wird ausrotten können. Schließen sich dann diesen Kindergärten, als Vorschulen, noch Fortbildungsanstalten für die Jugend vom 14. bis 18. Jahre an, Fortbildungsanstalten, die theilweise auch wieder in die Kleinkindererziehungsanstalten eingreifen werden, indem darin die 12- bis 18jährigen Mädchen für ihren künftigen Beruf als Mütter, Kinderwärterinnen oder Dienstboten sich praktisch vorbereiten und mit Kindern zweckmäßig sich werden beschäftigen lernen, so wird die Elementarvolksschule, die jetzt ohne Anfang und Ende dasteht, bald einen weit durchgreifenderen, bleibenden Einfluß auf die Volksbildung ausüben können.

„Die politische Neugestaltung, welche jedem Staatsbürger politische Rechte einräumt, fordert ein bis in die untersten Schichten gleichmäßig gebildetes Volk, wenn nicht die Freiheit in Anarchie der Massen ausarten soll; man wird eine umfassendere allgemeine Bildung nicht von den zeitherigen Elementarbildungsanstalten allein verlangen wollen; man wird die von den Lehrern geforderten Ergänzungen

ie Fortbildungsſchulen, — und zunächſt die Vorſchulen oder Kleinkinderſchulen unver-
eilt ſchaffen müſſen.

„Zwar hat man bereits ſolche Kleinkinderſchulen unter den Namen von Kinder-
ärten, Spielſchulen, Kleinkinderbewahranſtalten, namentlich in den größeren Städten
Deutſchlands eingerichtet, während ähnliche Anſtalten in Italien und Frankreich ꝛc.
eſtehen und die allgemeine Einrichtung von Mutterſchulen (écoles maternelles) eine
er erſten Anordnungen der neuen franzöſiſchen Regierung war; auch haben in Deutſch-
and namentlich Friedrich Fröbel in Keilhau bei Rudolſtadt, Paſtor Fliedner
n Kaiſerwerth und Fölſing in Darmſtadt litterariſch für dieſe Zwecke gewirkt.
amentlich hat Fröbel dieſer großen Idee der Kleinkindererziehung ſeine ganze Kraft,
ein Leben, ja ſelbſt ſein Vermögen begeiſtert aufgeopfert und durch eine Unzahl herr-
licher Lieder und Spiele im Freien und in der Stube, durch geiſtbildende Beſchäfti-
ungen mit Ball und Würfel, mit Baukäſten ꝛc. ſo wie durch Bildung von Kinder-
ärtnerinnen — wie er die Lehrerinnen nennt —, dieſe Idee ſelbſt zu realiſiren
erſucht, und durch ſeinen raſtloſen Eifer namentlich in den ſächſiſchen Herzogthümern,
o wie im Königreich Sachſen eine Anzahl Kindergärten gegründet.

„Allein dieſe Anſtalten waren und ſind meiſt Privatunternehmungen; nur hier
nd da haben die Gemeinden Kinderbewahranſtalten — dieſe leider oft nur geiſtloſen,
uf Verhütung der Verwahrloſung gerichteten Surrogate der Kindergärten
– errichtet, und es fehlten nicht bloß öffentliche Bildungsanſtalten für Lehrer und
ehrerinnen an Kleinkinderſchulen, ſo wie geordnete Zuſammenſtellungen der geſammten
arin zu benutzenden Lehrſtoffe, Lehr- und Spielmittel, ſondern nicht einmal an den
Schullehrerſeminarien und Univerſitäten war den künftigen Pädagogen Gelegenheit
egeben, dieſen wichtigen Zweig der Volkserziehung praktiſch durch eigene Anſchauung
ennen zu lernen.

„Hier vor Allem und hier zunächſt müſſen die Regierungen helfend eingreifen,
enn ſie auch nur eine künftige allgemeine Einführung der Kindergärten vorbereiten
ollen. Und wenn die Lehrer Deutſchlands faſt einſtimmig Kindergärten für ein Be-
ürfniß der Zeit halten; wenn die zu Rudolſtadt im Auguſt d. J. verſammelten Lehrer
rklären: „„daß ſie die allgemeine Einführung von Kindergärten
ür Stadt und Land, für alle Stände, obſchon ohne Schul-
wang, für nothwendig halten““; wenn endlich das Programm für die
weite, Anfang Auguſt d. J. zu Dresden abgehaltene ſächſiſche Lehrerverſammlung
nter den allgemeinen Volkserziehungsanſtalten, welche in jeder Gemeinde beſtehen
üſſen, auch die Kindergärten nennt: „„welche die phyſiſche Pflege und geiſtige Er-
eckung der Kinder vom zarteſten Alter bis zum ſechsten Jahre übernehmen und
ugleich für Mädchen und Frauen als Uebungsſchulen in der Kinderpflege dienen ſollen““,
o werden volksfreundliche Regierungen dieſer von den Lehrern ſo hochgeſtellten Ange-
egenheit gewiß hinfort ihre volle Aufmerkſamkeit ſchenken.

„In dieſer ſichern Erwartung richten die zu Rudolſtadt verſammelten Lehrer, die
ich gegenſeitig das Wort gegeben haben, die heilige Sache der Kleinkindererziehung
auf alle Weiſe fördern zu wollen, an alle deutſchen Regierungen, ſo wie an den deut-
ſchen Reichstag zu Frankfurt die dringende Bitte:

> „„Dieſelben möchten die Idee der öffentlichen Kleinkindererziehung und der Kindergärten mehr und mehr in Erwägung ziehen, und, namentlich mit Benutzung der reichen, in den Fröbel'ſchen Kindergärten zeither benutzten Lehrſtoffe, Lehr- und Spielmittel, die Bildung von Lehrern und Lehrerinnen kleiner Kinder (oder wie Fröbel ſagt, von Kindergärtnern und Kindergärtne-

rinnen), so wie die Gründung von Kindergärten selbst, fördern, auch nöthig die Geldmittel zur Veröffentlichung einer geordneten Zusammenstellung der Fröbel'schen Lehrstoffe, Lehr- und Spielmittel bewilligen.""

„Rudolstadt, den 17. August 1848.

„Im Auftrage der Rudolstädter Lehrerversammlung

„Das Präsidium:

„**Dr. Lommer**, „aus Salzungen. — „**Julius Kell**, „aus Leipzig."

Nürnberg, September 1848. Am 12. Juli dieses Jahres wurde in Schwab eine allgemeine Volksschullehrerversammlung abgehalten, auf welcher der Wunsch ein Antrag gestellt wurde, es möchte in jedem Bezirke Mittelfrankens ein Volksschullehrerverein sich bilden, und alle Bezirksvereine sollten durch einen Centralverein einander in Verbindung stehen unter dem Namen: Allgemeiner Volksschullehrerverein in Mittelfranken. Zugleich wurde Nürnberg vorläufig Centralverein in Vorschlag gebracht, und der Nürnberger Lehrerverein hat diesen Vorschlag als ein ehrenvolles Vertrauen erkannt und angenommen in seiner Sitzung vom 22. Juli. Dem zufolge hatte der Nürnberger Lehrerverein die Satzungen zu entwerfen, dieselben überall hin zur Begutachtung zu versenden, und aufzufordern, daß auf Grund derselben die Lehrer jedes Bezirkes in Vereine zusammentreten. Sodann ein Mittel zu finden, durch welches die sämmtlichen Vereine fortwährend in Verbindung mit einander stehen können. Da bot sich vor Allem der Gedanke an eine Schulzeitung zuerst an. Sofern aber der Verein nicht nur den Lehrern, sondern eben so wohl auch den Gemeinden Anregung und Mittel zur Fortbildung bieten soll, erscheint eine bloße Schulzeitung als unzweckmäßig, weil eine solche in der Regel nur von Lehrern gelesen wird. Dagegen ist vorauszusetzen, daß jede Gemeinde ohnehin eine politische Zeitung hält. Es dürfte daher auf den zuvorkommenden Antrag der Mittelfränkischen Zeitung den Vereinszwecken zu dienen, um so bereitwilliger eingegangen werden, als sodann durch dieses Blatt die Volksbildung in jeder Weise gefördert werden könnte. Nur müßten die Vereinsmitglieder einestheils dahin trachten, daß die Mittelfränkische Zeitung in ihren Gemeinden gelesen würde, anderntheils sind sie aufgefordert, dem Arbeiten zu liefern, wie sie dem Bildungsbedürfnisse entweder der Lehrer, oder der Gemeinde, oder beiden entsprechen. — Diese kurze Erläuterung möge dazu dienen, die folgenden Satzungen, zur weiteren Begutachtung vom Nürnberger Lehrerverein entworfen, in das gehörige Licht zu stellen.

1. Die Volksschullehrer Mittelfrankens treten in einen allgemeinen Volksschullehrerverein zusammen.

2. Dem allgemeinen Volksschullehrervereine können sich auch Lehrer anderer Kreise anschließen.

3. Der allgemeine Volksschullehrerverein besteht aus einem Centralverein in Verbindung mit Bezirksvereinen.

4. Der Zweck dieses Vereins ist ein doppelter:

a) Die Fortbildung unter allen seinen Mitgliedern;

b) Ein gemeinschaftliches Handeln in gemeinschaftlichen Angelegenheiten.

5) Die besondere Art und Weise der Fortbildung wird jedem Bezirksvereine selbst überlassen; die gemeinschaftlichen Angelegenheiten werden, unter Mitwirkung der Bezirksvereine, durch den Centralverein besorgt.

6) Die Fortbildung befaßt sich hauptsächlich mit solchen Gegenständen, welche

tüchtige Volksbildung befördern. Demzufolge ſtrebt ſie nach immerwäh-
er Vervollkommnung im Wiſſen und in der Unterrichtkunſt von Seite des Lehrers,
ſodann in Uebertragung der gewonnenen Bildung auf die Schulgemeinde.

7. Als Mittel der Fortbildung dienen:

a) Die beſonderen Vereinsverſammlungen, welche regelmäßig an be-
ſtimmten Tagen abgehalten werden;

b) das Leſen und Beſprechen guter Bücher und Zeitſchriften, welche auf
die Schule und die Volksbildung Bezug haben;

c) die Errichtung einer Bücherſammlung in jedem Bezirksvereine.

8. So wie ſich jeder Bezirksverein mit einer zweckgemäßen Bücherſammlung ver-
, ſo ſorgt auch wieder jeder einzelne Lehrer, daß in ſeiner Schulgemeinde eine
neindebücherſammlung zur Beförderung der Volksbildung entſteht.

9. Die gemeinſamen Angelegenheiten des allgemeinen Vereines beſtehen in dem
eben:

a) Die Durchführung eines gleichmäßigen Lehrplanes zu vermitteln;

b) der Volksſchule die rechte Stellung zum Staate und zur Gemeinde zu
erwerben und zu bewahren;

c) einen Stillſtand im Eifer für die Fortbildung des Lehrers und dadurch für
die Volksbildung nie eintreten zu laſſen.

10. Zur Erreichung der Vereinszwecke wird eine Zeitſchrift benutzt, welche alles
hren Bereich zieht, was zur Vervollkommnung des Volksſchulweſens und der Volks-
ung dienet.

11. Alljährlich ſoll eine allgemeine Volksſchullehrerverſammlung ab-
lten werden.

12. Koſten, aus allgemeinen Angelegenheiten erwachſen, werden gemeinſchaftlich
agen.

13. Die Einläufe an den Centralverein geſchehen portofrei unter der Aufſchrift:
den Centralvolksſchullehrerverein in Nürnberg. Dieſer gibt die brieflichen
worten unfrankirt.

## C. Chronik der Schulen.

### d. Höhere Bürgerſchulen.

a) 1. Preußen. Küſtrin. Rector Dr. Holäufer. Die Schule hat 7 Claſſen,
eſchloſſen die Elementarclaſſen. Quinta beſteht in 2 Cötus, die nur zum Theil
ennt unterrichtet werden. Der eine enthält die Schüler, die mit der Bildung der
ksſchule die Schule verlaſſen müſſen. Prima und Secunda ſind mehrfach combinirt,
erdings auch noch in deutſcher Litteraturgeſchichte, welche ſonſt Prima in zweijäh-
m Curſus in einer wöchentlichen Stunde allein hörte; jetzt wird ſie in drei-
igem Curſus in wöchentlich einer Stunde den beiden obern Claſſen vorgetra-
n. (Gehört dieß Hören und Vortragen in die Schule? A. d. H.) Für den 4ten
rer Rector der höhern Töchterſchule ꝛc. Knauert, der emeritirt ſtarb, wird berufen
en Subſtitut Michaelis als Subrector. Ranke, Ord. von Quinta, geht als Rector
h Wittenberg. Für ihn wird berufen Dörry vom Gymnaſium in Stettin. Es
errichten mit dem Rector 8 Lehrer und 1 Candidat. Unterſtützungen von der Stadt
Betrage von zweimal 25, einmal 30, zweimal 20 Rthlr. erhielten die verheirathe-
Lehrer; einer noch 40 Rthlr. Miethsentſchädigung, der Rector vom Miniſter
Rthlr. zur Badereiſe. Turnfeſt am 18. September. Claſſenprüfungen monatlich zwei.

Sie ſollen a) ſämmtlichen Lehrern Gelegenheit geben, eine Anſchauung des Ganzen zu erlangen, ſich nach Lehrtalent und Methode kennen zu lernen; b) die Schüler zu den möglichſt größten Leiſtungen anſpannen, namentlich zu Repetitionen veranlaſſen. Zunächſt ſtellt der Lehrer ein Examen über den abſolvirten Theil des Penſums an, dann fährt er im Vortrage fort. In einer Conferenz nach Entlaſſung der Schüler findet eine collegialiſche Beſprechung über das Gehörte und Geſehene ſtatt. — Arbeitsſtunden ſind von der Schule angeordnet und geleitet. Die Sittenzeugniſſe ſind die Prädicate vorzüglich, gut ꝛc. Frequenz: I. 6, Auswärtige 3, Einheimiſche 3; II. 9, reſp. 6 u. 3; III. 27, reſp. 16 u. 11; IV. 41 — 28, 13; V a. 45 — 30, 15; V b. 23 — 18, 5; VI. 69 — 52, 17; VII. 55 — 51, 4. Abhandlung des Conrectors Blech: über einige Curven einfacher Krümmung.

Berlin. Kön. Realſchule, Director Ranke. 7 Claſſen der h. B., 6 Claſſen der Vorſchule. Der Lehrplan für Prima: Religion 2 St., bibl. Schriften des A. und N. T.; Mathematik 5 St., Trigon., Elem. d. coord. Geom., Combinationslehre, Theorie des binom. Coeff., der comb. Aggregate u. Reihen, Grundzüge der allgem. Theorie der Gleichungen; Phyſik 2 St., Optik, Statik u. Mechanik; Chemie 2 St., Mineralogie, W. 1 St. Oryktogn., S. 1 St. Geogn. Zoologie, W. 1 St. vergl. Zool.; Geſchichte 2 St.; Geographie 1 St., Repetition; Deutſch 3 St., Aufſ. u. Litteraturgeſch.; Latein 5 St., Livius, Ovid, Exerc.; Franzöſiſch 4 St., Handb. v. Büchner u. Hermann prakt. Theil, Ueberſ. aus Fauſt, Wallenſteins Lager, Aufſätze, hiſtoriſch, naturhiſtoriſch, techniſch, Vorträge; Engliſch 2 St., Vicar of Wakef.; Zeichnen 2 St., nach Gyps; Projection, Maſchinen. — Das Collegium beſteht außer dem Director aus den Prof. Kaliſch, Huberdt, Kindes, Hermann, Dielitz, Oberl. Voigt, Fiſcher, Heller, Jakoby, Spilleke, Lehrer Schneider, Wohlthat, Dr. Bloch, Schnell, 2 Hülfs-, 2 Zeichen-, 1 Schreib-, 1 Geſanglehrer. Den Geſangunterricht der obern Abtheilung hat Oberlehrer Fiſcher an der Stelle des verſtorbenen Dr. Wilke. Schülerzahl in der Realſchule 614, Vorſchule 372 (Fr. Wilh. Gymnaſium mit 484, Eliſabethſchule mit 495 unter derſelben Direction), in I. 19, II. sup. 49, II. inf. 39 + 38, III. sup. 56 + 56, III. inf. 59 + 59, IV. sup. 69 + 66, IV. inf. 57 + 57. Mit dem Zeugniß der Reife entlaſſen 10 + 5. Von den Primanern iſt eine muſicaliſch-declamatoriſche und dramatiſche Abendunterhaltung im Winter veranſtaltet. Abhandlung des Oberl. Heller: De la place de l'Adjectif.

Dorotheenſtädtiſche h. Stadtſchule. Director Krech. Die Anſtalt zählte in 10 Claſſen 511 Schüler, in I. (Curſus zweijährig) 8, II. (einjährig) 28, Ober III. (einj.) 39. Dieſe 3 Claſſen bilden die eigentl. h. B.; B. mittlere Schule, Unter III. (einj.) 63, Ober IV. (einj.) (2 Abth.) 61, Unter IV. (einj.) (2 Abth.) 72; C. Elementarſchule, Ober V. (halbj.) (2 Abth.) 68, Unter V. (halbj.) 70, Ober VI. 59, Unter VI. 43. Es unterrichten der Director, 3 Oberlehrer, 7 ord. Lehrer, 12 Hülfslehrer. Abiturientenprüfungen fanden in dem verfloſſenen Jahre nicht ſtatt. Schulfeſte zu des Königs Geburtstag und bei Vertheilung der Reformationsdenkmünze. — Voran gehen: „Gelegentliche Gedanken" vom Dir. Krech. Daraus folgende Stelle: „Daß die Schule Anſtalt des Staates werde, hat . . . noch andere Bedenken. Die Schule hat gelehrt, daß überall, wo es galt, einen bleibenden Einfluß auf das ganze Leben zu gewinnen — und die Schule greift weit über ihre Grenzen in das Leben hinaus — eine vorzügliche Aufmerkſamkeit den Unterrichtsanſtalten zugewendet wurde. Es hat Zeiten gegeben, in welchen die Jeſuiten in enger Vereinigung mit den Staatsgewalten und zu gleichen Beſtrebungen mit dieſen verbunden die Welt beherrſchten, indem ſie die Schulen zu Sitzen geiſtiger Knechtſchaft und Unfreiheit machten und ſo das geiſtig gefan-

ene Volk nach Willkür leiteten. Die Geſchichte eines jeden Staates weiſet ſolche Zuſtände nach; auch unſerem Vaterlande haben ſie nicht gefehlt. Der zu erwartende Kampf zwiſchen der Kirche und der Schule wird neue Beweiſe von der Wahrheit des ausgeſprochenen Satzes liefern. Wird die Schule, wie vielfach laut gefordert wird, Anſtalt des Staates, wird dieſem die Verpflichtung aufgelegt, die Unterhaltung derſelben zu übernehmen, ſo muß er das ihm unleugbar zuſtehende Recht die Lehrer anzuſtellen ausüben, und es wird ſein Intereſſe ſein, bei der Wahl nur diejenigen zu berückſichtigen, welche bereit ſein werden die Zwecke zu verfolgen, die er im Auge hat. Dieß iſt aber nicht nur mit Gefahren verbunden, ſondern läuft auch wider die Natur; denn der Staat iſt eine lebendige Verbindung der Gemeinden, denen er eine gewiſſe Selbſtändigkeit zugeſtanden hat und zugeſtehen muß. Sollen dieſe nun ganz ausgeſchloſſen ſein bei der Wahl derjenigen, denen ſie ihr Theuerſtes, ihre Kinder, anvertrauen ſollen? Ein ſolches Verfahren würde ſich bald ſelbſt ſtrafen. Je tiefer man in dieſe Frage eindringt, je mehr man ſie nach allen Seiten hin verfolgt, deſto mehr wird man die Ueberzeugung gewinnen, daß darin nicht das Heil der Schule liegen kann, daß ſie ohne alle Beſchränkung zur Staatsanſtalt erhoben wird, daß ſie vielmehr erſt dann erfreulich gedeihen, vor Einförmigkeit und Erſtarrung ſich bewahren, mannigfaltig ſich entwickeln und frei ſich geſtalten kann, wenn ſie in ein richtiges Verhältniß zu dem Staate und zu den Gemeinden geſetzt ſein wird. Der Staat übernehme, weil die Schulen die ſicherſten Stützen der öffentlichen Wohlfahrt ſind, die Beaufſichtigung und Regelung des geſammten Schulweſens, errichte, wenn es Noth thut, beſonders höhere Lehranſtalten, und wache, daß es dem ganzen Lehrſtande wohl geht. Die Gemeinden aber mögen in der Blüthe ihrer Schulen ihre Ehre finden und kein Opfer ſcheuen, das Wohl ihrer Jugend zu fördern; reichen die eigenen Mittel nicht aus, ſo ſei es die Pflicht des Staates, helfend einzutreten. Beſſer können Staat und Gemeinde nicht für ihre Zukunft ſorgen, als wenn ſie ein gebildetes, einſichtiges Geſchlecht heranziehen, wodurch am ſicherſten dem Unverſtande, der ſich immer noch geltend macht, ſelbſt dem Proletariat jeder Art entgegen gearbeitet wird." * Aus einer zum Theil mitgetheilten Verfügung des Provinzial-Schul-Collegiums an den Magiſtrat folgende Stelle: „Die drei ſtädtiſchen h. B. haben in ihrem gegenwärtigen Zuſtande eine dreifache Aufgabe zu löſen. In ihren unteren Claſſen ſind ſie Elementarſchulen, welche die Bildung der Kinder etwa bis zum 10. Jahre ſo weit fortführen ſollen, daß ſie in die unterſte Claſſe eines Gymnaſiums oder einer andern höhern Lehranſtalt eintreten können. In den mittleren Claſſen vertreten ſie die Stelle einer niedern Bürgerſchule und ſollen die Bildung der Schüler bis zum 14. Lebensjahre ſo weit fördern, daß ſie entweder in den obern Claſſen eines Gymnaſiums oder einer h. B., oder was bis jetzt bei den meiſten derſelben der Fall geweſen iſt, in das bürgerliche Leben eintreten können." [Ob es möglich ſei, mit dem Ziel der mittleren Schule deren Bedürfniſſe zu befriedigen, die dort ins Leben übergehen, wenn dieß Ziel weſentlich auch nur die Baſis für den fernern Unterricht in höhern Claſſen des Gymnaſiums oder der h. B.

---

* Wenn Herr K. ſich im Falle des Unvermögens der einzelnen Gemeinde nicht ſogleich an den Staat um Hülfe wenden wollte, ſo würde er nicht in den Fall gekommen ſein, dem Staate ſogleich wieder die Regelung des geſammten Schulweſens anzubieten, und dabei doch der Commune zuzumuthen, kein Opfer für die Schulen zu ſcheuen. Es handelt ſich für die bürgerliche Geſellſchaft, die eine Schule unterhält, auch um mehr, als um die Wahl der Lehrer. Der Staat hat das höhere Bürgerſchulweſen geregelt, und dem Bürgerſtande dadurch ſeine Schule escamotirt, obgleich er die Lehrerwahl ihm gelaſſen hat. L.

ſein ſoll, ſcheint doch unwahrſcheinlich. Zum Abſchluß der Schulbildung bedarf gewiß noch andern Unterrichts und anderer Uebungen, als die zugleich die knüpfungspuncte für ferneren Schulunterricht abgeben, alſo noch einer aus der übr Schule heraustretenden Claſſe. A. d. H.]

Louiſenſtädtiſche höhere Stadtſchule. Director Grohnert. In 7 Claſſen Schüler: I. 5, II. 22, III. 41, Ober IV. 52, Unter IV. 61, V. 58, VI. 46. Mit Zeugniß der Reife entlaſſen: in dieſem Jahre keiner. Feſte zu Königs Geburt und das Reformationsfeſt. Abhandlung: Quæ sit Platonis de philos. ejusque sententia, vom O. L. Danz.

Königſtädtiſche höhere Stadtſchule. Director Herter. Der Lehrplan iſt nach genden Geſichtspuncten angefertigt (vgl. oben). Die Elementarſchule (3 Claſſen) wickelt die Kräfte und Fähigkeiten der Kinder bis zu dem für das Erlernen der fre Sprachen nothwendigen Abſtractionsvermögen, und unterrichtet ſie in denjen Kenntniſſen und Geſchicklichkeiten, welche die allgemeinſte Grundlage aller Bil ausmachen und als unentbehrliches Mittel für alle Geiſtesentwickelung dienen. Mittelſchule bietet dem Schüler zunächſt in praktiſcher Beziehung die Hülfsmittel allgemeinen Kenntniſſe, welche für das Leben und Wirken eines verſtändigen gebildeten Handwerkers erforderlich ſind, und entläßt ihre Zöglinge als für d Beruf hinreichend vorgebildet [Genügen dazu Hülfsmittel und allgemeine Kenntni A. d. H.]; ſie gibt aber zugleich durch Aufnahme des Unterrichts in den fre Sprachen, der zur Vorbildung für das Handwerksleben ganz entbehrt werden kö allen Schülern, welche in die oberſte Stufe eintreten, und deren Zahl nach der herigen Erfahrung etwas über zwei Drittel beträgt, das unentbehrliche Fundament eine wiſſenſchaftliche Ausbildung, die in der h. B. erreicht werden ſoll *. Die O ſchule ſoll endlich bei ihren Zöglingen, die im Uebergange aus dem Knabenalter Jünglingsalter begriffen ſind, alle diejenigen Kenntniſſe wiſſenſchaftlich begrün die den gebildeten Menſchen jeglichen Standes und Berufs in der bürgerlichen Ge ſchaft auszeichnen, und ſoll in ihm den Trieb und Drang entwickeln, dieſelbe Mit der Schule im Leben zu verwerthen und im Beruf mit Sicherheit und Bewußt davon Anwendung zu machen **. Es unterrichten der Director, 3 Oberlehrer, 7 Lehrer, 8 Hülfslehrer in 9 Claſſen 505 Schüler, in I. 19, II. 35, Ober III. Unter III. 58, Ober IV. 45 + 48, Unter IV. 59, Ober V. 63, Unter V. 67, VI. Mit dem Zeugniß der Reife entlaſſen 6. Feſte: Königs Geburtstag, Reformationsfe 10. Nov. als Luthers und Schillers Geburtstag, mit Reden, vorgetragenen Gedich und Geſängen gefeiert. — Abh.: der Zeichenunterricht in Schulen, vom Director.

Perleberg. Rector Dr. Weſer. Die h. B. enthält 4 Claſſen, denen ſich n unten die Elementarſchule mit 3 Claſſen anſchließt, und wozu für die Schüler, welc die h. B. nicht beſuchen, die Mittelbürgerſchuleclaſſe hinzukommt. Einen 2jährig Curſus haben I, II, die Mittelbürgerſchule und die oberſte Elementarclaſſe, die übrig einen einjährigen. Engliſch wird privatim gelehrt. Der Lehrplan der h. B. iſt mitg theilt; erwünſcht wäre der der Mittelbürgerſchule. Es ſind in I. 12, II. 22, III. 4 IV. 43, in der Mittelclaſſe 45, in der Elementarſchule reſp. 82, 77, 77 Schüler. A reif entlaſſen wurden 4 Mich. 46, 4 Mich. 47; die Prüfungsaufgaben ſind mitgetheil Oſtern 1848 wurden 4 Schüler pro mat. examinirt. Es unterrichten der Directo O. L. Raſſow, Conr. Roſt, Subr. Kuhlmey, 6 Lehrer, ein cand. prob. — Beigegeben

---

* Nur eine wiſſenſchaftliche?

** Braucht der Bürger für ſeinen Beruf nur Kenntniſſe?

Wie können Schüler zur richtigen Auffassung der Charaktere eines Drama angeleitet werden? (Eine Abhandlung über Methodik, veranschaulicht an Schillers Maria Stuart)" vom Director.

Landsberg a. W. Rector Dr. Alberti. Die Schule zählt in I. (Cursus dreijährig) 10, in II. (einjährig) 16, in III. (einj.) 39, in IV. (einj.) 69, in V. (einj.) 104, in VI. (einj.) 288 Schüler. Davon wurden 4 als reif entlassen. Es unterrichten außer dem Rector 8 Lehrer. Gefeiert wurden: Turnfest und des Königs Geburtstag. Gelesen wird in I. im Lat. Cæs. bell. gall., im Franz. Charles XII. 8s Buch cursorisch, aus Ploetz und Nolte Fabeln von Florian, Fragmente von Corneille, Boileau ꝛc. Pensum in Arithmetik: Lehre von Potenzen und Wurzeln. Progressionen ꝛc., quadr. und kub. Gleichungen, 3 Stunden Conr. Stoltzenburg; in Geom. Lehre vom Kreise und Stereometrie; Trigonometrie wiederholt 2 Stunden der Rector. Chemie nur im Winter 2 St. Religion 2 St., Naturgesch. 2 + 2 St., Geogr. 2 St. waren mit II. combinirt. [Ist eine höhere Bürgerschule! A. d. H.] — Voran vom Rector eine Abhandlung über die Censur der Schüler, die lesenswerth ist, aber uns von der Zulässigkeit der Censuren auf Zeugnissen nicht überzeugt hat. Was über Sittenclassen gesagt ist, ist vortrefflich.

Lübben. Director Wagner. Der Vorgänger des H. Wagner, Dir. Kühn, ist jetzt als Archidiakonus der städtische Schulinspector. Ein regelmäßiges jährliches Schulfest, ein Turnfest wurden gefeiert; außerdem des Königs Geburtstag und im Winter eine musik. recitat. Abendunterhaltung, bei der u. A. der erste Theil der Schöpfung von Haydn aufgeführt ward. 6 Schüler wurden pro mat. geprüft. Es saßen in I. 11, in II. 14, in III. 48, in IV. 54, in V. 36, in VI. 44 Schüler. Voran geht „ein paar Wort über die Lübbener Schulgesetze" vom Dir.

Colberg. Rector Brennecke. Die Schule zählt in I. 4, II. 9, III. 27, IV. 41, V. 51, in der Vorschule in 2 Abtheilungen 48 Schüler. Lehrer sind der Rector, Conr. Wagler, Lentz, Schmidt, Schwarz, Schulz ordentliche Lehrer, Bauck Hülfslehrer, Bethge Lehrer der Vorschule. 4 Schüler wurden nach der ersten gehaltenen Maturientenprüfung als reif entlassen, nachdem sie ein Jahr in I. gewesen. Die Schule geht darauf aus, auch Schüler zur Universität vorzubereiten. Der mitgetheilte Lectionsplan der I. zeugt von großem Fleiß der Lehrer und Schüler. Religion: 3 paulinische Briefe, Kirchengeschichte bis zur Reformation. Geschichte: neuere, Repet. d. a. u. m. Deutsch: Litteraturgesch. (besonders die Zeit des Nibelungenliedes, Luthers, des letzten Aufschwungs der Litt.) erklärt u. A. Götz, Macbeth, Braut von Messina, Nathan, Wallenstein; Declamation, 12 Aufsätze. Latein: Livius XXI, Cæs. de b. g. I—IV, Ovid II. und IV., schriftliche Uebungen. Französisch: V. Hugo, Lamartine; Charles XII. ganz, aus Gilblas, aus verschiedenen Historikern über franz. Geschichte. Franz. Aufs. über 24, Exerc. u. a. m. Mathematik: Permut. ꝛc., bin. Satz, Progr., figurirten, Kettenbrüche, Rentenrechnung, Anfänge der Zahlenlehre, Gleichungen höheren Grades, Logarithmen, sphär. Trigon., Aehnlichkeitspuncte, potenzhaltende Puncte, Polardale, Symmetrale, harmon. Theilung; Aufgaben alg. geom. gelöst, Aufg. über stereometr. Körper. Physik: Optik, Akustik, Electromagn.; Naturgesch., Mineral., Botanik; Physiologie übersichtlich. Chemie. Math. Geographie ausführlich. — Die Schule hat im Marienstifte zu Stettin 400 Rthlr. Zuschüsse. Erst seitdem werden die Kinder der Einwohner der Stadt auf gleichen Fuß zugelassen.

Neisse. Realschule. Director Petzeld. Es waren in I. 31, II. 50, III. 57, IV. 59 Schüler; im vorigen Jahre 11, in diesem 8 als reif entlassen. Je der vierte abgehende Schüler bestand das Abiturientenexamen. Ueber die Dauer der Curse in

den Classen ist nichts mitgetheilt. Da aber in IV. französisch und lateinisch erst angefangen wird, scheint das vom kön. Revisor geh. R. Brüggemann ausgesprochene Verlangen nach einer V. ganz gerechtfertigt. — Gymnasiallehrer Otto, von dem eine Abhandlung über den Sprachunterricht beigegeben, hat zum Theil den Dienst des O. L. Dr. Paur versehen, welcher in Untersuchung, suspendirt, freigesprochen und inzwischen nach Frankfurt gewählt worden war. Außerdem liegt bei eine math. Abh. von O. L. Weberbauer: die vorzüglichsten Eigenschaften der Ellipse aus deren Grundgleichung entwickelt. — Eine grobe Aufsätzigkeit der Primaner mußte durch die Entfernung von 15 derselben beendet werden; 12 von ihnen bereuten nach etwa 2 Monaten und wurden wieder aufgenommen. [Interessant wäre zu wissen, woher die große Frequenz der h. B. rührt, da in der Stadt außer ihr ein Gymnasium ist. A. d. H.]

Breslau. H. B. Director Kletke. In 7 über einander geordneten Classenstufen oder in 10 getrennten Abtheilungen werden von 11 ordentlichen Lehrern, 9 wissenschaftlichen und 4 technischen Hülfslehrern 584 Schüler unterrichtet. In Unter VI. wird Lat. angefangen, die Curse sind einjährig, nur in I. zum Theil zweijährig, in Ober und Unter VI. halbjährig. Es waren in I. 24, II. 45, III. 60 + 59, IV. 68 + 68, V. 62 + 62, VI. a 65, VI. b 58 Schüler. Als reif wurden unter 102 Schülern, die ins bürgerliche Leben traten, 9 entlassen. — Wie kann die Stadt so überfüllte Classen verantworten? Warum nicht eine zweite h. B. in Breslau, da noch dazu die Wünsche um Aufnahme nicht alle berücksichtigt werden können? — Die ordentlichen Lehrer sind Dr. Kletke, Prof. Kleinert, Oberl. Trappe, Müller, Reiche, Dr. Stein, Dr. Behnsch, Dr. Marbach, Dr. Adler, Gneslich, Auras. Die Abhandlung des Cand. Dr. Baum betrifft die durch die anatomische Structur bedingte Festigkeit des Pflanzenkörpers im Allgemeinen und des Holzes im Besondern. — Das Vorwort zu den Schulnachrichten vom Director bespricht die Stellung und Wirksamkeit der h. B. Es ist von Herrn Kletke nicht anders zu erwarten, als daß er die Aufgabe der h. B. umfassend genug dahin bestimmt, daß sie den gewerbtreibenden Ständen einen solchen Grad der intellectuellen, sittlichen und ästhetischen Bildung gebe, der auch sie befähige, durch Einsicht und sittliche Kraft an einer Fort- und Umbildung der socialen, politischen und kirchlichen Verhältnisse Theil zu nehmen. Wir müssen ihm jedoch widersprechen, wenn er sagt, daß die Real- und die Gelehrtenschule (h. B. und Gymnasium) in der Bildungsweise unserer Knaben und Jünglinge Eins sein sollen. Wir geben ihm nur zum Theil recht, wenn er sagt: „nicht das Reale und Ideale bezeichnen als Gegensätze den Charakter dieser beiden Anstalten; Ideen sollen in dem Realschüler wie (?) in dem Gymnasiasten geweckt werden, und beide sollen wissen, wie dieselben sich realisiren; noch viel weniger soll die Realschule die Realität ihrer Bildung in einen todten Materialismus, die Gelehrtenschule die Idealität ihrer Bildung in einen leider noch zu sehr herrschenden, bloß abstracten und somit auch todten Formalismus umsetzen; einen in bloß abstracten Denkformen sich bewegenden Geist kann das praktische Leben" (— aber die Universität? —) „eben so wenig brauchen, als bloßen Gedächtnißkram. Daher sei die noch gegenwärtig wesentliche Verschiedenheit dieser Anstalten, welche sich natürlich in ihrer Lehrverfassung ausprägen müsse, einfach diese, daß die Realschule bis zu demselben Jünglingsalter, wo der Gymnasiast die Schule reif verlassen kann, eine in sich möglichst abgerundete, bis zur Gegenwart fortgeführte Bildung gibt, während die Gymnasialbildung der nothwendigen Ergänzung und Fortführung durch die Universität bedarf." Dieß, daß die h. B. die Bildung des Schülers in sich vollende und abschließe, bedingt gerade eine wesentlich andere Unterrichtsweise, als die des Gymnasiums ist, das die Erfüllung der abstracten Denkformen mit einem soliden

Inhalt der Universität überläßt. Bedarf die Gymnasialbildung noch der Ergänzung, o muß die Weise, wie sie gewonnen wird, eine andere sein, als die der h. B., welche n dem vollkommenen Gleichgewicht von formaler Kraft und realem Inhalt nach der Seite des Unterrichts ihre Aufgabe hat. Außerdem bildet die h. B. nicht für ein Leben n der Wissenschaft und für dieselbe, muß also andere Stützen und Träger für die ittliche Kräftigung ihrer Schüler herbeibringen, und auch dadurch bedingt sich eine esentlich von der des Gymnasiums verschiedene Unterrichtsweise. Die Methode, wie as Leben der h. B. sind wesentlich andere, als die des Gymnasiums; die eine um er intellectuellen, das andere namentlich um der sittlichen Aufgabe der h. B. willen.

Aschersleben. Director Dr. Uhl. In V. (einj.) 23, IV. (einj.) 48, III. einj.) 38, II. (einj.) 30, I. (zweij.) 21 Schüler. Als reif entlassen 1847 12, 1848 ro mat. geprüft 8. Abhandlung von Voigt: Analytische Untersuchungen über Polyzone und Pyramiden.

Halle. Realschule. Insp. Ziemann. Die Lehrer sind Herr Ziemann, Prof. Dr. Hankel, Oberl. Dr. Wiegand, Coll. Dr. Hüser, Spieß, Körner, Lützkendorf, Dr. Loth und 15 Hülfslehrer. Schüler waren in I. 11, II.a 26, II.b 20, III.a 31, III.b 24, III.c 19, IV.a 49, IV.b 49, V. 62 — dabei läßt sich leben. — 13 Schüler wurden als reif entlassen, je der 8te abgehende. In Zukunft sollen die Classencötus subordinirt werden und so 9 Classenstufen mit halbjährigen Cursen eingerichtet werden; nur die erste Classe behält ihn jährig. Das Lat. ist in V. und IV. für Alle obligatorisch mit 4 wöchentlichen Stunden, in III., II., I. mit je 3 Stunden, facultativ, und das Englische ihm parallel gelegt. Beim Turnen wird exercirt. In Beziehung auf die Verständigung zwischen Schule und Haus über die Erziehung hat auch Herr Z. viel zu klagen. — Wer doch die Eltern wieder zu dem Glauben bringen könnte, daß die Schule auch erzieht, gut oder schlecht — und die Schule zu dem Wollen, recht zu erziehen! — Abhandlung: der geodät. Meßapparat, von O. L. Dr. Wiegand.

Siegen. Director Dr. Suffrian. Das Lehrercollegium bilden der Director, Oberl. Rector Lorsbach, Dr. Schnabel, Oberl.; Schulz, Oberl., Kysaeus, Dr. Schauenburg; beauftragt Dr. Stahlberg, Meierheim, 3 Religionslehrer, 2 technische Lehrer. Herr Dr. Suffrian ist inzwischen Director am Gymnasium in Minden für Immanuel geworden. Die h. B., nicht nur die Siegener, verliert an ihm viel. Es saßen in I. 20, II. 27, III. 20, IV. 26, V. 34, VI. 33. Dieß sind gesunde Verhältnisse. 1847 wurden 6, 1848 wurden 8 als reif entlassen, mit theilweisem Erlaß der mündlichen Prüfung. Der Bericht von 1847 hat den Entwickelungsgang, den die Anstalt in den ersten 10 Jahren ihres Bestehens genommen hat, vollständig dargelegt*. In VI. ist inzwischen die Anzahl der Lehrgegenstände vermindert, bei gleichzeitiger Vermehrung der Stundenzahl für neu beginnende Objecte. An besonderen Einrichtungen bestehen Classenprüfungen (cf. Cüstrin), monatliche Arbeitstage in I. und Pönitenzlectionen. Die Themata für deutsche, französische, englische Aufsätze in I. sind mitgetheilt. — Turnen und Exerciren werden eifrig getrieben; zwei bedeutendere Turnfahrten wurden veranstaltet, Königs Geburtstag in der Schule und auf dem Turnplatz gefeiert; auch den Schluß des Sommerturnens bildete eine militärische Musterung vor dem Landwehrcommandeur. Die Abhandlung vom Oberlehrer Schulz ist ein zweiter Beitrag von demselben zur Kenntniß der deutschen Mundarten: das Siegerländer Sprachidiom.

---

* Wir kommen darauf zurück. L.

**Danzig. Petrischule: Director Strehlke. Ord. in II. Oberlehrer Träger, III. A Oberl. Schirrmacher, in III. B Oberl. Menge. Schüler sind 440, davon in I., 52 in II., 80 in III. A, 82 in III. B, 93 in IV., 70 in V., 35 in V III. B ist der III. A subordinirt. In V. fängt Latein mit 3 St. und zugleich Fr zösisch mit 3 St. an. Das Pensum in V. im Lat. ist: die 5 Declinationen, die G schlechtsregeln, die Adjectiva, Pronomina, das Verbum sum und die erste Conjugati Lesen und Uebersetzen aus Jacobs Leseb. I. und II. Abschnitt. — Das ist nicht R Rechte. Die beiden Sprachen dürfen nicht zugleich anfangen, sondern nach einand und jeder neue Unterrichtsgegenstand muß mit möglichst viel Stunden einsetzen. Eb beginnt mit 2 St. in III. B die Mathematik, mit 1 St. in III. A die Chemie, 2 St. in II. Englisch. Bedenkt man dazu die Schülerzahl von 70, 93, 82, 52, begreift man nicht, wie die Lehrer, ohne sich aufzureiben, die Forderungen erfü Uebrigens ist wohl bekannt, daß die Leistungen der Petrischule das preußische Ab rientenreglement für h. B. veranlaßt haben. Entlassungsprüfungen haben nicht fü gefunden. — Voran geht die Abhandlung vom Director: zur Entscheidung der Fr über den Luft- und Wasserdruck.**

Graudenz. Rector Jacobi. Schüler sind 314, davon 12 in I. (4 einheimi 8 auswärtige), 23 in II. (16 + 7), 44 in III. (26 + 18), 56 in IV. (37 + 51 in Ober V., 45 in Unter V., 83 (!) in VI. Als reif wurde 1 Schüler entla VI. ist die unterste Elementarclasse mit halbj. Cursus; in V. b (Cursus halbj.) beg Latein mit 4 St. (die regelmäßige Formenlehre bis zur 2ten Conjugation incl. m eingeübt). Was soll man dazu sagen! Mit 6 Jahren ist das Kind schulpflichtig; dem 9ten Jahre wird man doch nicht eine fremde Sprache anfangen, oder man sündigt sich dadurch; muß also das arme Kind 6 Mal unter 83 Schülern in V dasselbe hören, sehen und üben? Vor der Classe, in der die fremde Sprache begin müssen wenigstens 3 Elementarclassen vorangehen und dann das Lat. oder Franz. 6—8 Stunden einsetzen. Aber vermuthlich hat die Stadt, im Vertrauen, daß ihr auswärtigen Schüler die Schule unterhalten helfen (dieselben bezahlen jährlich 854 Rth Schulgeld), sich eine höhere Bürgerschule gemacht, ehe sie für die Bürgerschule gesor hat, und hat, da die Mittel nun doch nicht reichen, an Classen (und Lehrkräft gespart, und die Classen voll Schüler gedrängt, die voraussichtlich nicht die Sch weiter als bis IV., höchstens III. besuchen. Uebernähme die Provinz die h. B., al III., II., I., so könnte die Stadt für eine 3classige Elementar- und 3classige Bü gerschule mit ihren Mitteln sorgen und die Schule wäre gesund. — In V. kom nun, zu 3 lat. St., das Französische mit — 3 St.; in IV. ferner 3 St. lat., 3 S franz., in III. 4 St. lat., 3 St. franz., in II. 4 St. lat., 3 St. franz. (natürli kann im Französischen in der 4ten franz. Classe nur Télémaque und Guill. Te gelesen werden, was doch von Rechts wegen spätestens auf der zweiten Stufe mögli sein muß). In I. endlich 4 St. lat. und 4 St. franz., wo sich denn nun die, durc das Abiturientenreglement geforderte französische Litteraturgeschichte, nachdem von d französischen Litteratur diese Hauptwerke, Télémaque und Guill. Tell vorausgegange sind, wunderlich genug ausnimmt. Solche Dinge aber werden immer und immer wi kommen, zur Plage für Lehrer und Schüler, so lange die Anforderungen an eine h. B. nur durch ein Examen am Ende der Schule bestimmt werden, und man nicht die Be rechtigung des Namens einer h. B. an den Nachweis von wenigstens 9 über einande stehenden Classen und wenigstens 6 studirten Lehrern knüpft. — Voran geht: Geschich liches über Graudenz, vermuthlich vom Rector.

## i. Fortbildungsanſtalten.

Preußen. Bekanntmachung in Betreff der ſtädtiſchen Fortbildungsanſtalten für junge Leute aus dem Handels- und Gewerksſtande.

Seit langer Zeit haben wir es als ein Bedürfniß lebhaft empfunden, den in das ...b- und Geſchäftsleben eingetretenen jungen Leuten Gelegenheit zu geben, theils ... der Schule gewonnenen Fertigkeiten und Kenntniſſe zu erhalten, zu befeſtigen ...u erweitern, theils Lücken auszufüllen, welche ein früher vernachläſſigter Schul...icht in der Bildung gelaſſen hat, theils endlich einen höheren Grad der wiſſen...ichen Bildung zu erwerben, wenn der Lebensberuf oder ein inneres Bedürfniß ...erlangen darnach erweckt. Wir haben deßhalb bei den ſtädtiſchen Behörden die ...tung von Fortbildungsanſtalten für erwachſene Perſonen beantragt. Nachdem ...ehr der von uns vorgelegte Plan genehmigt und der nöthige Fonds zur Dispo... geſtellt iſt, haben wir beſchloſſen, die Eröffnung der Fortbildungsanſtalten am ...nuar ſtattfinden zu laſſen.

Die Gegenſtände des Unterrichts werden die der Elementarſchule, aber auch in ... Maße, als ſich ein Bedürfniß und Verlangen darnach zu erkennen gibt, die ...n Wiſſenſchaften ſein. Es werden daher in den Plan der Anſtalten folgende ...genſtände aufgenommen werden: Schönſchreiben, Leſen, freies Handzeichnen in ...ſen, Maſchinen-, Situations- und architectoniſches Zeichnen in 2 Curſen, deutſche ...he und Aufſatzlehre in 3 Curſen, Geometrie in 3 Curſen, Naturgeſchichte, Phyſik ...Curſen, Chemie in 2 Curſen, Geographie, Geſchichte in 2 Curſen, Moral, Staats... Rechtskunde, Franzöſiſch in 2 Curſen, Engliſch in 2 Curſen. — Wir beabſichtigen ... nicht, alle Gegenſtände und in allen Curſen ſofort vortragen zu laſſen, ſondern ...en dieß der Entwickelung der Anſtalten vor, halten uns indeß für verpflichtet, ...Publicum im Allgemeinen anzudeuten, welche Objecte etwa, wenn die Anſtalten ...vielſeitige Benutzung erhalten, beſonders berückſichtigt werden ſollen.

Eine Organiſation der Anſtalten nach einem Claſſenſyſtem findet nicht ſtatt, ...es kaum möglich ſein dürfte, die ſo verſchiedenartig gebildeten Theilnehmer nach ...n zu ſondern und ihnen, die ſo mannigfaltige Bildungsbedürfniſſe haben, einen ...en Bildungsgang vorzuzeichnen. Es werden daher die einzelnen Lehrgegenſtände ...nzelnen Lectionen oder halbjährlichen Lehrcurſen vorgetragen werden, welche ſo ...net ſind, daß jeder Theilnehmer die ſeinem Bedürfniß entſprechenden Vorträge ...eigener Wahl unter Beirath des Vorſtandes hören kann, und welche dergeſtalt in ...der greifen, daß in jeder Wiſſenſchaft nach Beendigung des vorbereitenden Curſus ...ächſten Halbjahr der nächſt höhere Curſus durchgemacht werden kann. Nur in ...auf diejenigen Theilnehmer, welche noch gar keine oder nur ſehr geringe Schul...niſſe beſitzen, haben wir feſtgeſtellt, daß ſie in den beiden erſten Curſen den ...richt in allen zu denſelben gehörenden Gegenſtänden (Schönſchreiben, Leſen, ...en, Handzeichnen und Geometrie, deutſche Sprache) annehmen müſſen, und ... Vorträge aus andern Curſen nicht hören können. Ferner müſſen wir in ...erſten 4 Curſen jeden Theilnehmer zum Beſuch ſämmtlicher 4 ſonntäglichen ...nen verpflichten. Der Unterricht ſelbſt wird Sonntags Vormittags von 8 bis ...r ertheilt, und zwar in den Localen der Dorotheenſtädtiſchen, der Louiſenſtädti... und der Königsſtädtiſchen höheren Realſchule. Die Koſten des Unterrichts ...en von der Stadt beſtritten. Als Beitrag zahlt aber jeder Theilnehmer monatlich

5 Sgr. an den Rendanten der Anſtalt, nur die Handwerkslehrlinge ſind von dieſem Beitrage befreit.

Berlin, 1. December 1848. Die ſtädtiſche Schuldeputation.

Berlin. Die Stadtverordneten haben einen Plan zu Fortbildungsanſtalten angenommen, welcher ſich dem Inhalt nach ziemlich an den vom Localverein für das Wohl der arbeitenden Claſſen entworfenen anſchließt. Die Schuldeputation wird nun mit der Ausführung ſelbſt vorangehen und drei Anſtalten in den Localen der Königſtädtiſchen, Louiſenſtädtiſchen und Dorotheenſtädtiſchen höheren Bürgerſchule eröffnen. In der Begründung von Fortbildungsanſtalten für Geſellen und Lehrlinge finden wir Seitens der Commune ausgeſprochen, daß ſie es als eine durch das Geſetz zwar noch nicht auferlegte, aber dennoch eben ſo heilige Pflicht anerkennt, für die geiſtige und ſittliche Hebung der Arbeiter Sorge zu tragen und dadurch die wahre Freiheit zu fördern; wir finden aber darin auch anerkannt, daß unſere Induſtrie ſich nur dann auf einen hohen Standpunct und zur Quelle der Wohlfahrt für Alle erheben kann, wenn der mangelhaften Bildung und der Verbildung unſerer Geſellen und Arbeiter ein Ende gemacht und die Letzteren in den Stand geſetzt werden, die allgemeinen Verhältniſſe und die ſpecielleren ihres Gewerbzweiges zu durchſchauen und zu begreifen. Wir freuen uns um ſo mehr, die Fortbildungsanſtalten entſtehen zu ſehen, als die Schuldeputation bei Feſtſtellung der Lectionen von einem entſchieden dem Standpunct der neueren Zeit angehörigen Standpunct ausgegangen iſt, und deßhalb außer den Elementarwiſſenſchaften, der Mathematik, dem Zeichnen, der deutſchen Sprache, der Chemie und Phyſik, auch Geſchichte, die neueren Sprachen und Staats- und Rechtskunde in den Lehrplan aufgenommen hat. Der Unterricht wird Sonntags Vormittags von 8 bis 1 Uhr ſtattfinden. Die Koſten trägt die Stadt ſelbſt; von den Theilnehmern iſt jedoch mit Ausnahme der Lehrlinge ein Beitrag von 5 Sgr. monatlich zu entrichten.

Nat. Ztg.

Nachdem jetzt die eingegangenen Meldungen, deren Zahl bereits 243 beträgt, zuſammengeſtellt und geordnet worden ſind, haben wir für jede einzelne der 3 Anſtalten den Lehrplan feſtgeſetzt.

Nach demſelben werden in der Dorotheenſtädtiſchen Schule folgende vier Curſe gebildet werden: a) Erſter Curſus: von 8—9 Uhr Schönſchreiben, von 9—10 Uhr Leſen, von 10—11 Uhr Rechnen, von 11—1 Uhr freies Handzeichnen. b) Zweiter Curſus: von 8—9 Uhr Geometrie für Anfänger, von 9—10 Uhr deutſche Sprache (Orthographie), von 10—11 Uhr Rechnen, von 11—1 Uhr freies Handzeichnen. c) Dritter Curſus: von 8—9 Uhr Geometrie, 2ter Curſus, von 9—10 Uhr deutſcher Stil und Vortrag, von 10—11 Uhr kaufmänniſches Rechnen, von 11—12 Uhr franzöſiſche Sprache. d) Vierter Curſus: von 8—9 Uhr Geometrie, 3ter Curſus, für Geübtere, von 9—10 Uhr deutſcher Stil und Schriftenkunde, von 10—11 Uhr allgemeine Geographie, von 11—12 Uhr franzöſiſche Sprache für Geübtere; außerdem: von 8—9 Uhr Geſchichte, von 10—11 Uhr engliſche Sprache, u. ſ. w.

Die ſtädtiſche Schuldeputation.

# D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

## c. Fachschulen, polytechnische ꝛc.

### Programm der Gewerbschule in Winterthur 1848.

1) Das Malfattische Problem, algebraisch gelöst von C. Adams.
2) Uebersicht des im Schuljahre 1847—1848 behandelten Lehrstoffes.

### Die mathematischen Fächer.

Lehrer: C. Adams.

#### Erster Curs.

Reine Mathematik. 2 Stunden.

Ausführliche Discussion der quadratischen Gleichungen. Gleichungen höherer Grade, welche sich auf Gleichungen des zweiten Grades zurückführen lassen. Die Quadratwurzel aus $A \pm \sqrt{B}$. Die wichtigsten Lehrsätze über Transversalen. Das Dreieck mit seinem umschriebenen und den vier berührenden Kreisen. Geometrische Aufgaben mit besonderer Rücksicht auf geometrische Construction.

Angewandte Mathematik. 2 Stunden.

Géométrie descriptive. Grundschnitte (Knotenpuncte) einer Geraden. Aufgaben über gerade Linien und Ebenen. Berührungsebenen an Cylinder- und Kegelflächen. Berührungsebenen an Umdrehungsflächen, wenn der Berührungspunct gegeben ist. Ebene Durchschnittscurven. Durchschnitt zweier krummen Flächen.

Mechanik. 2 Stunden.

Zusammensetzung und Zerlegung der Kräfte. Vom statischen Momente. Von dem Gewichte, dem Schwerpuncte und der Stabilität der Körper. Die Lehre vom Hebel. Die Krämerwaage, Schnellwaage, Zeigerwaage, tragbare Brücken- oder Decimalwaage. Die Rolle, das Rad an der Welle. Die schiefe Ebene. Die Schraube, der Keil. Die Gesetze der gleichförmigen und der gleichförmig veränderten Bewegung. Von dem freien Falle der Körper. Bewegung auf der schiefen Ebene. Die Widerstände der Reibung. Unbiegsamkeit der Seile und ihr Einfluß auf den Effect der Maschinen. Ueberwucht bei der Rolle. Ueberwucht bei dem Rad an der Welle, wenn ein Schwungrad vorhanden ist. Die Centrifugalkraft. Uebersicht der Art und Weise, wie die Schwere des Mondes dazu dienen kann, das Gesetz der Schwerkraft zu prüfen. Vom Stoße der Körper.

Physik. 2 Stunden.

Die tropfbaren Körper. Druck im Innern einer tropfbaren Flüssigkeit und gegen die Gefäßwände. Hydrostatisches Paradox. Brahmah'sche Presse. Communicirende Röhren. Anwendung auf Wolfs anatomischen Heber. Gesetz bei dem Eintauchen fester Körper in flüssige. Anwendung hievon zur Bestimmung des Kubikinhalts irregulärer Körper. Die verschiedenen Methoden zur Bestimmung des specifischen Gewichtes. Erklärung der Aräometer und Berechnung ihrer Scalen. Berechnung der Bestandtheile eines Gemisches zweier Metalle (Problem des Archimedes). Druck der atmosphärischen Luft. Das Mariotte'sche Gesetz für verdichtete und für verdünnte Luft. Gesetz der Abhängigkeit der Expansivkraft der Luft von ihrer Temperatur. Das Volumen der Gasarten mit Berücksichtigung des Druckes und der Temperatur. Das Manometer. Die Lehre von den Pumpen. Das Höhenmessen mit dem Barometer.

## Zweiter Curs.

**Reine Mathematik.** 2 Stunden.

Analytiſche Geometrie. Der Punct und die gerade Linie. Transformation Coordinaten. Der Kreis. Mehrere Kreiſe in Verbindung mit einander. Pol Polare. Die Linien des zweiten Grades. Eintheilung derſelben in drei Ar Reduction der allgemeinen Gleichung des zweiten Grades auf einfachere Form Specielle Discuſſion der Ellipſe, Hyperbel und Parabel. Brennpuncte und linien, Tangente und Normale dieſer Curven. Beziehung derſelben auf zugeord Durchmeſſer. Quadratur der Ellipſe. Die Polargleichungen der drei Kegelſchn Die Schnitte des Kegels und Cylinders und Nachweiſung der Identität d Curven mit den Linien des zweiten Grades.

**Angewandte Mathematik.** 2 Stunden.

Géométrie descriptive. Durchſchnitt zweier krummen Flächen. Von den Be rungsebenen, bei welchen der Berührungspunct nicht gegeben iſt. Berühru ebenen, welche mit einer gegebenen Geraden parallel ſind. Berührungsebe welche durch eine gegebene Gerade gehen. Berührungsebenen an mehrere Flä zugleich. Die Schraubenlinie und entwickelbare Schraubenfläche. Ueber Kug und Pyramiden. Das Hyperboloid mit einem Mantel (Windſchiefe Hyperbel

**Mechanik.** 2 Stunden.

Menſchliche und thieriſche Kräfte und allgemeine Regeln über ihre Verwend Vortheilhafteſte Verwendung dieſer Kräfte bei Maſchinen. Die Guldin'ſche Re Die beſchleunigte Bewegung. Die Wurfbewegung. Die Ebenen des ſchiefen Falles. Die Newton'ſchen Gravitationsgeſetze und deren Anwendung auf Proble der Geodäſie und Aſtronomie.

**Phyſik.** 2 Stunden.

Die Lehre von der Wärme und zwar: Ausdehnung der Körper durch die Wärm Scheinbare und abſolute Ausdehnung des Queckſilbers. Der Ausdehnungscoeffizien Die Ausdehnung der Gasarten. Correction der Barometerhöhe. Compenſation pendel. Die ſpecifiſche Wärme und die verſchiedenen Methoden zur Beſtimmu derſelben. Die latente Wärme.

(Bei Behandlung dieſes Theiles der Phyſik wurden viele Uebungsaufgab gegeben aus Pierre: **Exercices sur la physique** und Bary: **Nouveaux problèm de physique**).

Die Lehre vom Licht, und zwar:

Vom Licht im Allgemeinen. Die Bewegung des Lichts. Von der Parallaxe. Be Schatten der Körper. Von der Erleuchtung. Die Lehre von der Zurückwerfun des Lichts, insbeſondere die Beſtimmung des Brennpuncts und der Brennwei für den Hohlſpiegel, wie für den convexen Spiegel. Die Geſetze der Brechung d Lichtes mit ſpecieller Anwendung der Brechung des Lichtes in Glaslinſen.

## Chemie.

Lehrer: J. J. Büchi.

### Erſter Curs.

3 Stunden wöchentlich. Techniſche Chemie. Abgehandelt wurden die nichtmetalliſche Elemente und die leichten Metalle. Bei der Behandlung dieſer einzelnen Stoff wurden die allgemeinen Lehren der Chemie, ſo wie die ſpeciellen Erſcheinungen durch mannigfaltige Verſuche, durch theoretiſche Betrachtungen und zahlreich Repetitionen unterſtützt und eingeübt.

### Zweiter Curs.

Stunden wöchentlich. Der organiſche Theil der Chemie mit beſonderer Berückſichtigung der Zerſetzungsproducte organiſcher Verbindungen, ſo weit dieſelben ins techniſche Gebiet einſchlagen. Im Allgemeinen wurde der im erſten Curſe bezeichnete Gang auch hier befolgt.

### Buchführung und praktiſches Rechnen.

(Von J. J. Büchi proviſoriſch übernommen.)

Stunden wöchentlich. Erklärung der einfachen und doppelten Buchführung. Anlegung der benöthigten Bücher, in welchen durch Dictate der theoretiſche Theil praktiſch eingeübt wurde. Auflöſungen vielfältiger Rechnungsaufgaben aus dem Geſchäftsleben, mit beſonderer Berückſichtigung der Vielſatzrechnungen, des Kettenſatzes, der Wechſelrechnung u. ſ. w.

## Neuere Sprachen.

Lehrer: Joh. Fried.

### Erſter Curs.

nzöſiſche Sprache. 3 Stunden.

Die meiſte Zeit wurde auf Aufſatzübungen und praktiſche grammatiſche Exercitien verwandt. Die Aufſätze beſtanden theils in Reproduction des Vorgetragenen und grammatiſch Erläuterten, ſowohl in Erzählungs- als Briefform, theils auch in freier Bearbeitung nach gegebener Dispoſition. Da bei den Uebungen noch lange bedeutende Fehler vorkamen gegen die Formenlehre, ſo konnte von den ſchwereren Theilen der Grammatik nur das Elementare näher berückſichtigt werden, vorzüglich die Regeln des Participe, über deſſen ſyntaktiſche Anwendung und Formveränderung, über das Regime des Infinitif, ſo wie das Weſentliche über Anwendung der Tempora und Modi des Verbe. Geleſen wurden ein Paar Stücke aus dem kleinen recueil de comédies.

gliſche Sprache. 4 Stunden.

Die Elementarformenlehre, alſo: Declination der Subſtantiva, Pronomina und Adjectiva, Gradation des Adject., Verb. Auxil., regelmäßige und unregelmäßige Verba. Zur praktiſchen Einübung der Pronom. und Verba wurden Uebungsſtücke aus Burckhards Grammatik mündlich und ſchriftlich überſetzt. Dann wurden größere Uebungsſtücke mündlich und ſchriftlich durchgenommen: Bruchſtücke aus der engliſchen Geſchichte, Geſchichte eines Lotterieſpielers, ſatyriſche Beſchreibung des Land- und Stadtlebens.

Aus dem Engliſchen überſetzt wurden: zuerſt eine Anekdotenſammlung, ſodann ſchwerere Stücke und Briefe. Endlich wurde ziemlich viel Zeit auf die im Engliſchen ſo nothwendigen Dictirübungen verwandt.

aliäniſche Sprache. 3 Stunden.

Die Formenlehre wurde theoretiſch und praktiſch durchgenommen, zuletzt die unregelmäßigen Verba. Zur Einübung beſonders der Pron. und Verba wurden viele Uebungsſtücke mündlich und ſchriftlich überſetzt. Auch wurden mehrere Stücke aus Fornasari aus dem Italiäniſchen überſetzt und zum Theil auswendig gelernt.

### Zweiter Curs.

anzöſiſche Sprache. 2 Stunden.

Die eine Stunde wurde auf Aufſatzübungen von verſchiedenem Inhalte und zu Extemporalien, die andere zum mündlichen und ſchriftlichen Ueberſetzen aus dem

Deutſchen verwandt. Als Stoff zu den letzteren Uebungen diente Schillers dreißigjähriger Krieg. Bei jeder Uebung wurde auf grammatiſche Regeln verwieſen, auch wohl von Zeit zu Zeit eine Stunde theoretiſchen Erörterungen gewidmet, beſonders über Participe, Infinitif und Conjonctif.

Engliſche Sprache. 2 Stunden.

Die eine Stunde wurde beſonders zu Aufſatz- und Dictirübungen, die zweite zum Ueberſetzen aus dem Engliſchen und Deutſchen benutzt. Geleſen wurden Bruchſtücke aus der engliſchen Geſchichte und einige andere engliſche Stücke.

Grammatik wurde an die Uebungen angeknüpft, doch wurden einige der weſentlicheren Partieen auch theoretiſch durchgenommen, z. B. über den eigentlichen Gebrauch und Weglaſſung des Artikels, einige unbeſtimmte Pronom., Gebrauch der Paſſivform der Verba, Indicativ, Conjunctiv, Infinitiv, Participe.

Italiäniſche Sprache. 3 Stunden.

Die Arbeiten beſtanden in Ueberſetzungen aus dem Italiäniſchen und Deutſchen, in Aufſätzen, auch wohl in grammatiſcher Wiederholung.

### Anleitung zu Bauvoranſchlägen.

Lehrer: A. Rieter.

(1 Stunde.) Baukoſten eines Schulhauſes. — Sämmtliche Koſten mit Materialienberechnung eines freiſtehenden Wohngebäudes.

### Architektoniſches Zeichnen.

Lehrer: A. Rieter.

(2 Stunden.) Von den Schülern wurden gezeichnet: Säulenordnungen der Griechen und Römer, Holzconſtructionen, hölzerne Treppen, Dachſtühle, Mauerverband bei Backſteinmauern, Gewölbe von Backſteinen, Grundriſſe eines Wohngebäudes.

### Maſchinen-Zeichnen.

Lehrer: J. H. Kronauer.

(2 Stunden.) Einfache und zuſammengeſetzte Maſchinen; graphiſche Löſung von Aufgaben, die ſich auf das Maſchinenfach beziehen, Aufnahme und Zeichnung von ausgeführten Maſchinen, Berechnung derſelben.

### Freies Handzeichnen.

Lehrer: D. Stäbli.

(4 Stunden.) Die Schüler zeichneten: Verzierungen nach Originalien, Geräthſchaften nach Silbermodellen, Planzeichnungen zu Gartenanlagen, Studien nach dem Holzapparate von Franke, Figuren und Landſchaftszeichnungen, Köpfe nach Seibert und Reverdin.

### Chronik.

Herr J. Keller erbat ſich ſogleich mit dem Schluſſe des vorigen Schuljahres ſeine Entlaſſung als Lehrer der engliſchen Sprache und erhielt dieſelbe von Seiten des löblichen Schulrathes. An ſeine Stelle wurde von derſelben löbl. Behörde Herr Joh. Fried aus Jenatz, Canton Graubünden, gewählt. Demſelben wurde zugleich das in der letzten Zeit proviſoriſch verſehene Lehrfach des Franzöſiſchen und die neu geſchaffene Lehrſtelle des Italiäniſchen übertragen. Möge die Gewerbsſchule ſich lange ſeines Wirkens erfreuen!

# Pädagogiſche Zuſtände und Rückblicke.

## endſchreiben an die Behörden und Freunde des Schulweſens, die Privatſchule Berlins betreffend.

Mit reißender Schnelligkeit folgen ſich in unſerer Zeit die Ereigniſſe; mit früher gekannter Lebenskraft treten neue Verhältniſſe ins Daſein, mit nie geahnter Gewerden auch die für unerſchütterlich gehaltenen Säulen verſchiedener politiſcher geſellſchaftlicher Zuſtände erfaßt, und mit den von ihnen getragenen Gebäuden ümmern zu Boden geworfen. Aber geſchäftige Hände ſind alſobald bereit, aus och brauchbaren alten, und aus herbeigeſchafftem neuen Material andere Gebäude führen, feſt behauptend, in dieſen werde es wohnlicher, heimiſcher ſein.

Auch für die Jugenderziehung hat man dieſe vollſtändige Umformungsmaßregel vielen Seiten her für unumgänglich nothwendig gehalten, faſt überall ertönt der ach gänzlicher Reorganiſation des Schulweſens, und eine ſo allgemeine Stimme und darf wahrlich nicht bedeutungslos, nicht unbeachtet bleiben. Ob nun aber, yſt freilich nur für Berlin, eine gänzliche Umgeſtaltung, oder aber mehr ein en, ein Regeln der an ſich gewiß nicht überall verwerflichen Verhältniſſe noth- g, ja, ob eine völlige Umgeſtaltung auch wirklich heilſam ſei, das ſorgfältig zu ſuchen, iſt heilige Pflicht eines Jeden, der die Sache genauer kennt, und der in Bruſt ein Herz voll Liebe trägt für den großen Zweck der Jugendbildung.

Bei der vielfach ausgeſprochenen Anſicht, alle Schulen müßten Staatsanſtalten n, hat ſich die Privatſchule Berlins in ihren unterzeichneten Vorſtehern und Vor- innen für verpflichtet, aber auch für berechtigt gehalten, dieſe Frage ihrer ſorg- en Berathung zu unterwerfen, und ſie kann nicht zögern, die Ergebniſſe ihrer ſuchung, zunächſt aber die zum richtigen Verſtändniß nöthigen Bemerkungen über igenthümliche Lage der Privatſchule kund zu geben.

Vielfach verkannt — glücklicherweiſe aber nicht vom Publicum — hat die Privat- Berlins traurige Verhältniſſe zu beſeitigen und ſchwere Kämpfe zu beſtehen ot; gewaltige Hinderniſſe mußte ſie beſiegen, denn thatſächliche Anerkennung ſie von Seiten der Behörden nur in ſehr geringem Grade.

Ungeachtet und ungeſchützt, ja in vieler Hinſicht rechtlos, war ihr Kampf ein eicher, und daß ſie dabei nicht untergegangen iſt, zeugt von ihrer unverwüſtlichen nskraft, aber auch von der in ihrem Weſen wurzelnden Theilnahme des Publicums, hr Troſt, die ihre einzige, wenn auch nicht immer ausreichende Stütze war. Die atſchule hält ſich deßhalb für nützlich, für ſegenbringend, und das wird ſich dann nders noch zeigen, wenn die Hand der Gerechtigkeit und der Liebe ſie pflegt. Sie ſich aber auch für nothwendig, denn ihrer ganzen Stellung nach wird ſie vor- weiſe den Eifer in der Pflichterfüllung der Lehrer wach und rege erhalten; ſie, für ihre Erhaltung ſelbſt zu ſorgen hat, kann nicht leicht gleichgültig werden bei n Werke. Das Wohl der Vorſteher iſt innig verknüpft mit dem Gedeihen der talt, und der Verluſt eines Zöglings iſt ein unmittelbarer Schaden für ſie. Fern s, hierdurch Verdächtigungen nach andern Seiten hin andeuten zu wollen; aber r Unbefangene wird zugeben, daß es ein mächtiger Hebel iſt, wenn die äußere Lage Vorſteher bedingt wird von dem Gedeihen der Anſtalt, während dieſer Hebel weg- t, wo das Einkommen unabhängig iſt von dem Zuſtande der Schule.

Wenn die Privatſchule Berlins jetzt ſchon ruhig und zuverſichtlich das Urtheil des

eingetretener Dienſtunfähigkeit, die Vorſteher geſetzlich auch nicht auf die geringſte Penſion Anſpruch zu machen haben.

Aber nicht allein in Hinſicht auf unſere Erhaltung, auch in mancher andern ſind wir unverantwortlich zurückgeſetzt. Unſere Anſtalten mögen noch ſo viel leiſten, noch ſo hoch in der Gunſt des Publicums ſtehen, wir Vorſteher haben doch kein Recht, ein amtliches Zeugniß unſern Schülern auszuſtellen, was jeder Behördeſchule unter Beidrückung eines Amtsſiegels zuſteht, und was aus naheliegenden Gründen uns viele Schüler entzieht, jenen zuführt, und gewiß ſehr dazu beiträgt, ihre Claſſen zu überfüllen. Obgleich ferner unſere Schulen hauptſächlich den Hülfslehrern Gelegenheit zur wirklich praktiſchen Ausbildung bieten, ſo wird doch, dieſelben mögen noch ſo lange, noch ſo treu in unſeren Schulen gearbeitet haben, ihnen dieſe Zeit als amtliche Dienſtzeit nicht angerechnet; ja, wenn ſie allen Anforderungen der Behörden genügt, wenn ſie ihre Examina ganz gut beſtanden haben, ſie müſſen doch in jedem Jahre von neuem ſich einen Erlaubnißſchein zum Unterrichten erbitten, was die Lehrer an Behördeſchulen nicht nöthig haben. Noch mag hier erwähnt werden, daß man an Behördeſchulen einfache Lehrer nicht ſelten zu Oberlehrern, Profeſſoren und Directoren macht, während es Grundſatz war, dergleichen Auszeichnungen keinem von uns jemals zu Theil werden zu laſſen.

Ja, viele Zurückſetzung hat die Privatſchule Berlins von Seiten der Behörden erfahren, und erforderlichen Falles wird es uns ein Leichtes ſein, zahlreiche einzelne Belege dafür aufzuſtellen. Verdient aber hat ſie die Geringſchätzung nicht, ſich vielmehr große Verdienſte um die Erziehung der Berliner Jugend, große ferner um das Vermögen der öffentlichen Caſſen erworben. Ohne Anmaßung können wir behaupten, daß neben dem bloß unterrichtenden Princip gerade in unſern Schulen auch das erziehende eine beſondere Geltung erlangen kann, weil ein ſchädliches Entgegenwirken der Lehrer unter einander bei uns nie recht aufzukommen vermag, weil die Fäden der Leitung feſt vereinigt in der Vorſteher oder Vorſteherinnen Händen liegen, und weil gerade dadurch die nothwendige Einheit in der ſittlichen und Verſtandesbildung des Kindes erzielt werden kann. Darum iſt auch die Privatſchule in der Wahrheit mehr als eine Fortſetzung und Erweiterung des elterlichen Hauſes zu betrachten, vorherrſchend iſt in ihr der Vater- und Mutterton, und die Erkenntniß davon leitet auch das Publicum auf eine für uns ſo erfreuliche Weiſe, daß trotz aller oben geſchilderten Vernachläſſigungen und Zurückſetzungen die Privatſchule noch nicht wirklich als ein Opfer der Beamtenherrſchaft gefallen iſt.

Wir behaupteten ferner, ſie habe den öffentlichen Caſſen Erſparniſſe verurſacht; dem iſt auch ſo. Denn während unſere Schulen jenen Caſſen gar nichts koſten, müſſen dieſelben bei vielen Behördeſchulen, trotzdem daß die Eltern ſehr bedeutende Schulgelder zahlen, große Summen zuſchießen, und es ſoll hier Schulen geben, wo unter ſolchen Umſtänden ein jeder Zögling der Stadtcaſſe jährlich über 40 Thaler Zuſchuß koſtet.

Welche Erſparniſſe ſind nicht der Stadt daraus erwachſen, daß ſie die Kinder, welche Seitens der Commune frei eingeſchult werden mußten, in Privatſchulen unterbringen konnte. Für jedes dieſer Kinder erhielt der Vorſteher aus der Hauptarmencaſſe viele Jahre hindurch jährlich 4 Thlr., ſeit kurzer Zeit erſt 6, und er muß mit ſeinen Mitteln für die Erhaltung der ganzen Schule, wie oben geſchildert, ſorgen. Die für Rechnung der Stadt geführten ſogenannten Communalſchulen können erweislich für dieſen Preis kein Kind unterrichten, und die Vergleichung des beiderſeitigen Unterrichts braucht die Privatſchule wahrlich nicht zu ſcheuen. Dazu kommt, daß die Behörde jederzeit Kündigung des mit dem Vorſteher darüber abgeſchloſſenen Contractes eintreten

n kann, und zu Grunde gerichtet muß dann ſolch ein Schulmann ſein, der ſich dieſes Verhältniß eingerichtet hatte, der nothgedrungen ſeine ganze Hoffnung an n ſchwachen Anker knüpfte.

Wohl haben wir das Unſichere, ja Unwürdige unſerer Stellung, andern Lehrern nüber, ſchon immer erkannt; aber wo Abhülfe finden? Des Einzelnen Klagen ülten fruchtlos, und Zuſammenkünfte um Berathungen gemeinſchaftlicher Intereſſen n uns natürlich unterſagt.

Darum begrüßen auch wir mit Freuden die Errungenſchaft der Neuzeit; ſie wird hoffentlich größere Sicherung unſerer äußerlichen Verhältniſſe, jedenfalls wird ſie Gerechtigkeit bringen. Wir Alle wollen gewiß gern dem Geſetz gehorſamen; aber Geſetz darf nicht ungerecht, nicht einſeitig, es darf nicht aus Geringſchätzung rer perſönlichen Stellung hervorgegangen ſein. Wir wollen die Gründe wiſſen, n über unſer Wohl und Wehe verfügt wird, wir wollen zu Rathe gezogen werden Erlaß von Geſetzen, deren Anwendung über unſer und über das Loos unſerer ilien entſcheidet.

Wir wollen uns gern aller der Aufſicht unterwerfen, welche die Schule als ein ichtiger Theil des Staates nöthig macht; aber wir verlangen, daß dieſe Aufſicht hrt werde von Männern, die aus eigener Erfahrung die Schule nach allen Seiten kennen, und deren Stellung und Anſchauungsweiſe geeignet ſind, uns Vertrauen uflößen; wir wollen bei der Wahl dieſer Männer eine geltende Stimme haben.

Wenn wir oben, gewiſſermaßen nothgedrungen, auf die Verdienſte der Privatſchule den Unterricht der Jugend Berlins hingewieſen haben, wenn wir, beſonders in ge desſelben, das Vertrauen unſerer Mitbürger in dem Maße beſitzen, daß unſeren ulen ſelbſt jetzt noch der größere Theil dieſer Jugend anvertraut iſt: ſo halten uns Angeſichts dieſer Thatſachen auch für berechtigt, bei der Umgeſtaltung des ulweſens für Berlin hier einige vorläufige Andeutungen zu geben, die aus genauer ntniß der Verhältniſſe hervorgegangen ſind, und deren Berückſichtigung nach unſerer ſicht nur ſegensreiche Früchte bringen kann.

Wir glauben feſt, daß die Privatſchule für eine ſo große Stadt nothwendig, wir uben ſogar, daß ſie ganz zu beſeitigen gar nicht auszuführen iſt; aber ſoll ſie den ßtmöglichen Nutzen bringen, muß ſie ſtark ſein. Sie muß getragen werden von Kraft ſolcher Vorſteher, denen man wenigſtens die Laſt der Geringſchätzung und drückenden Sorge von den Schultern genommen hat. Sie verlangt kein Almoſen, ie unmittelbare Unterſtützung; ſie verlangt hauptſächlich Gerechtigkeit und dann n der Jugenderziehung ſelbſt zum Heil gereichenden Schutz gen Ueberhäufung der Schulen. Sie verlangt ſtaatliche Gleichſtellung t anderen Schulen, und dann will ſie ruhig angewieſen ſein, durch ihre Leiſtungen ) geltend zu machen; ſie wird es ſicherlich thun. Dem natürlichen Gange der Dinge olge wird der edle Wettkampf zwiſchen Privat- und Behördeſchulen, mit dann ichen Waffen, zum ſchönen Siege des Geiſtes führen. Raſtlos müſſen ſich die von n vergleichenden Urtheile der Behörden und des Publicums überwachten Schulen der Art anſtrengen, um nicht genöthigt zu ſein, die Palme des Sieges dem andern eil ohne Widerſpruch zu überlaſſen.

Dringend legen wir dieſe Anſicht allen denen zur Berückſichtigung ans Herz, die er die Einrichtung des Schulweſens zu entſcheiden haben werden; warnend erheben ir unſere Stimme gegen einſeitige Auffaſſung dieſes hochwichtigen Gegenſtandes, n ſo mehr, als der Schulunterricht wahrſcheinlich künftig eine noch größere Bedeu- ng erhalten wird, als der Keim zu einer tüchtigen politiſchen und geſellſchaftlichen

Bildung beſonders in der Jugendzeit zu legen iſt, und hierzu eine geiſtige Rührigkeit von Seiten der Lehrer erfordert wird, die bei den von uns vorgeſchlagenen Einrichtungen weit eher vermuthet werden kann, weil ſie die im entgegengeſetzten Falle nahe liegende Möglichkeit der Ermattung und Gleichgültigkeit ſehr unwahrſcheinlich machen.

Darum ſei man aber vorſichtig bei der Gründung neuer Schulen; ihre Ueberzahl führt nicht allein zur Dürftigkeit der Vorſteher, ſondern, was weit ſchlimmer iſt, dadurch leicht zur Entwerthung der Schulen ſelbſt. Gewiß geht dabei die Achtung verloren, und gerade Achtung bedarf die Schule von allen Seiten her.

Wirklich erwieſen muß das Bedürfniß einer Schule ſein, ehe ſie gegründet oder eine ſchon beſtehende erweitert wird, und kein Mißbrauch der Amtsgewalt darf dabei eigennützig oder parteiiſch anzuwenden erlaubt ſein.

Berlin, im Mai 1848.

Der Verein der Privatſchulvorſteher und Vorſteherinnen.

---

# III. Ueberſichten.

## A. Uebersicht der Zeitschriften.

Wir geben drei Artikel der Hannover'ſchen Morgenzeitung über die Schulſynode, welche wohl neben dem erſten Artikel der erſten Abtheilung dieſes Heftes mögen geleſen werden. In Beziehung auf Schulregiment und Schulaufſicht ſtimmen wir freilich nicht überall mit dem Verf. überein, da wir Staat, Lehrer und Gemeinde ſtets beſtimmter zuſammen darin betheiligt denken.

### Die Schulſynode.

I.

Hannover, 30. September.

Das Oberſchulcollegium hat eine „Ueberſicht der bei der allgemeinen Schulconferenz zu verhandelnden Gegenſtände“ im Druck ausgegeben, die wir hier einer kurzen Beſprechung unterziehen wollen. Die Verhandlungen ſelbſt werden am 2. October eröffnet werden und für Jedermann zugängig ſein. Der Eingang jener „Ueberſicht“ lautet wie folgt:

„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 beachtenswerth 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.

„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.“

Wir ſehen hieraus zuerſt, welche Stellung die Regierung der verſammelten Synode zugeſtehen will. Dieſelbe ſoll eine lediglich berathende Stimme haben, an deren Ausſprüche ſich die Regierung in keiner Weiſe gebunden erachtet, und wo etwa, wie ohne Zweifel zu erwarten ſteht, die Verſammlung durch Abſtimmung die Meinung ihrer Majorität zu ermitteln ſucht, da wird dieſe Majorität zwar vorzugsweiſe die Berückſichtigung von Seiten der Regierung erwarten dürfen, ohne jedoch darum ſchon ein Recht auf Berückſichtigung anſprechen zu können. Wir finden das vollkommen in der Ordnung, trotz allem was dagegen könnte eingewendet werden. Die Schule iſt keine Corporation, kein Verband, der ſich nach demokratiſchen Grundſätzen ſelbſtändig regieren könnte, wie etwa z. B. die Kirche, mit der ſie durch die Tagesſtimme in jene unglückliche und dem Mißverſtändniſſe ausgeſetzte Parallele gebracht worden iſt. Die „Schule“ exiſtirt nie und nirgends und hat nicht exiſtirt (höchſtens in dem Sinne, wie man von einer philoſophiſchen Schule, einer Malerſchule ꝛc. ſpricht, was jedoch nicht hierher gehört); es gibt nur „Schulen“ in der Mehrheit, und dieſe ſind Anſtalten, eingerichtet von ſolchen, die in gemeinſamer Einſicht in die Bildungsbedürfniſſe der künftigen Generation, dieſer die entſprechende Bildung wollen verabreichen laſſen. Hier aber für ein ganzes Land das oberſte demokratiſche Princip, Unterordnung der Minorität unter die Beſchlüſſe der Majorität, zu Geltung bringen, das würde heißen, jenes unſelige Uniformirungsweſen wieder aus dem Grabe hervorrufen, an welchem namentlich die preußiſchen Schulen ſo lange krank gelegen haben. Jede einzelne Schule, ſei ſie vom Staate oder von einer engern Gemeinde ins Leben gerufen, wurzelt auf einem individuellen Boden, der auf das ſorgfältigſte in Berückſichtigung und Erwägung genommen werden muß, wenn die Schule gedeihen ſoll. Was der einen Schule frommt, das frommt darum noch nicht der anderen; und wenn in einer Verſammlung von Lehrern verſchiedener Anſtalten allerdings auch allgemeine Grundſätze zur Sprache kommen müſſen (denn daß es deren gibt, das verſteht ſich ebenſo von ſelbſt, als daß darüber nicht die Stimmenmehrheit entſcheiden, ſondern Stimmeneinheit herrſchen muß, wenn ſie nicht aufhören ſollen, allgemeine Grundſätze zu ſein), ſo ſehen wir doch den Hauptgewinn dieſer Verſammlung darin, daß die Lehrer ſich und ihre Anſtalten gegenſeitig kennen lernen, ſich über die Verſchiedenheiten in Ausgang und Ziel ihrer Anſtalten und folglich auch über die Verſchiedenheit ihrer Mittel ſcharf aus einander ſetzen, und daraus rückwärts auf Grund der gewonnenen Belehrung um ſo feſter und

bewußter ſich der Thätigkeit an der eigenen Anſtalt wieder zuwenden. Wir wiſſen
der Regierung Dank, daß ſie der berufenen Synode keine andere als eine berathen
Stellung gegeben und ihren Majoritätsbeſchlüſſen nicht im voraus bindende Kr
zuerkannt hat; müſſen jedoch von der anderen Seite zugleich den dringenden Wun
ausſprechen, daß die Regierung auch die entgegengeſetzte Klippe zu vermeiden verſt
und nicht den Einzelanſtalten oder der Geſammtheit verſage, was der Ruf der Z
unabweisbar fordert.

Ob die Verſammlung dieſen Charakter feſtzuhalten verſtehe, den ihr hiernach d
Regierung beigelegt hat, oder ob ſie es nicht lieber vorziehen wird, in die Bahn ein
conſtituirenden Verſammlung einzulenken, das zu zeigen wird ſie ſogleich bei dem erſt
Fragepuncte Gelegenheit haben, den die „Ueberſicht" aufſtellt. Es handelt ſich nämli
darum, ob völlige Trennung der hieher gehörigen Schulen in reine Gymnaſien u
reine höhere Bürgerſchulen, oder völlige Vereinigung zu einem Geſammtgymnaſium
oder endlich Vereinigung in den unteren und Trennung in den oberen Claſſen, i
welchem letztern Falle noch das Wo und Wie der Trennung beſonders erwogen werd
müßte, das zweckmäßigſte ſei. Es darf wohl kaum in Frage geſtellt werden, daß a
abſtractem Standpuncte jeder pädagogiſch gebildete Schulmann ſich ohne Bedenk
für die Reinheit der Gymnaſien wie der höheren Bürgerſchulen erklären wird. Be
Anſtalten liegen in ihrem Begriffe ſcharf von einander getrennt; was ein „Gymnaſium
ſei, ſo wie nicht minder was eine „höhere Bürgerſchule" ſei, das iſt für Niemand
ein Geheimniß, der die Regungen der pädagogiſchen Welt in den letzten Jahren m
einiger Aufmerkſamkeit verfolgt hat, und mit ihrem Begriffe muß denn auch d
Nothwendigkeit der verſchiedenen Richtungen, welche dieſe beiden Arten von Schu
verfolgen, ſofort einleuchten. Sobald man ſich aber auf einen gegebenen concret
Boden verſetzt, ſo bleiben auch die Modificationen nicht aus, theils bedingt durch d
Bildungsgang, welchen die Schüler zu nehmen von Haus beſtimmt ſind, theils durch
die Lehrerkräfte, über welche man zu verfügen hat, theils endlich durch die vorhandenen
Geldmittel. Hier wird der wahre Tummelplatz der Discuſſion zu ſuchen ſein; möchten
die verſammelten Lehrer ſich dazu hinreichend mit unverfälſchtem ſtatiſtiſchem Materia
verſorgt haben! Hier wird aber auch die Gefahr liegen, durch übermäßige Conceſſionen,
ſei es von Seiten des Gymnaſiums oder von Seiten der höhern Bürgerſchule, ein
Geſchöpf zu Tage zu fördern, welches mit den Forderungen der Pädagogik nicht beſtehen
kann. Hütet euch vor jenen Mißgeſtalten mit Einem Leibe und zwei Köpfen, jenen
Gymnaſien mit angeleimten Parallelclaſſen, in denen kein Schüler ſitzen mag; euer
Anſtalt ſei vielmehr aus Einem Guß und ein organiſches Ganzes. Hütet euch aber
auch vor jenem Geſammtgymnaſium, welches außen zierlich genug herausgeputzt iſt
und manches Gute verſpricht, aber inwendig nichts iſt als das verkehrte Gymnaſium,
indem es die natürliche, weil hiſtoriſche Reihefolge der Sprachen: Griechiſch, Latein,
Franzöſiſch, Engliſch, geradezu auf den Kopf ſtellt. Als ein großes und würdiges
Ergebniß dieſer Conferenz würden wir es dagegen erkennen, wenn wir irgendwo in
unſerm Lande, wo die äußern Verhältniſſe es zulaſſen, endlich einmal das Gymnaſium
in ſeiner Reinheit und ſeiner vollen pädagogiſchen Würde könnten hergeſtellt ſehen,
während es jetzt überall mit fremden Elementen gemiſcht iſt.

Die einzelnen Unterrichtsgegenſtände, deren Beſprechung ſich ſchon von ſelbſt an
das vorige anlehnen wird, übergehen wir hier. Ebenſo das Turnen, welchem ſchon die
öffentliche Stimme ſein Recht hat widerfahren laſſen. Aufgefallen iſt es uns nur, in
der Aufzählung, die freilich auf Vollſtändigkeit keinen Anſpruch macht, der Geſchichte
nicht gedacht zu ſehen, von der wir jedoch hoffen, daß ſie in der Verſammlung ſelbſt

werde vergeſſen werden. Mehr als jemals ſollte jetzt der Geſchichtsunterricht in Vordergrund treten, weil er das einzige Mittel abgibt, die Jugend auf das Ver- niß der Gegenwart vorzubereiten. Das Weitere behalten wir uns für einen ten Artikel vor.

## II.

Hannover, 2. October.

Wenn es wahr iſt, daß wir uns heute wieder auf einem ähnlichen Standpuncte liſcher Zerriſſenheit befinden, wie ihn Fichte in ſeinen berühmten Reden an die ſche Nation im Winter 1807—1808 ſo ſcharf gezeichnet hat; wenn es wahr iſt, wie trefflich auch die neuen Inſtitutionen unſers großen Vaterlandes ausfallen en und wie roſig ſeine Zukunft erſcheinen mag, dennoch nur eine von Grund aus uerte Erziehung die volle Garantie für die Zukunft Deutſchlands zu bieten im nde iſt: — und daß dieſes wahr ſei, das unternehmen wir keinen Augenblick in de zu ſtellen, — ſo muß es auf der Hand liegen, wie wichtig es wird, daß auch Schulen mit der größten Gewiſſenhaftigkeit den ihnen zufallenden Theil der Erzie- g und insbeſondere der ſittlichen Ausbildung ihrer Schüler in Erwägung nehmen. r wollen wir für die Ausübung nicht was Fichte wollte, nämlich eine Erziehung h den Staat und im Dienſte des Staats, die irgend einer politiſchen Theorie als bepfeiler dienen könnte; was wir fordern, eine Garantie der Zukunft, das leiſtet nige Erziehung am vollſtändigſten und am ſicherſten, welche als reiner Quell aus unwandelbaren Fels der pädagogiſchen Grundgeſetze von ſelbſt hervorfließt. Wir men geradeswegs her aus einer Periode dreißigjähriger Unterdrückung, wo der izeiſtaat ſeine Ueberwachungen und Bevormundungen bis in die feinſten Verzwei- gen der geſellſchaftlichen Verhältniſſe vorſchob. Die Schulen wie die häusliche iehung haben darunter ſchwer leiden müſſen; uns Allen ſind die Syſteme von Lug Heuchelei bekannt, welche den heranwachſenden Menſchen beim erſten Erwachen es Selbſtbewußtſeins ſchon umſtrickten und ihm den Ehrgeiz, die Selbſtſucht, das chen nach materiellem Vortheil in das unbewachte Herz einpflanzten. Der Sinn Ordnung und Geſetzlichkeit, oder gar die Bereitwilligkeit für das Gemeinwohl ein fer zu bringen, fanden daneben keine Stätte. Will man die Früchte von ſolcher iehung ſehen, ſo blicke man in jene Verſammlungen, auf „breiteſter Grundlage“ Stande gekommen; die reinen Charaktere darin wird man zählen können. Oder n blicke auf jene, die uns mit gewaffneter Hand eine Staatsform aufdringen wollen, der es ſich von ſelbſt verſtehen ſoll, daß ſie darin die reichſten und fetteſten Plätze nehmen. Oder man betrachte das wühleriſche Treiben der Anarchiſten wie der actionäre, welche mit feinern Waffen unſer armes Vaterland frech unterhöhlen und Umſturz der beſtehenden Verhältniſſe bequem im Trüben zu fiſchen denken. Gehören ſie etwa einer Volksclaſſe an, welche bisher der Erziehung und Bildung ſo gut wie ig gegangen wäre? Hat man ja ſelbſt in den Zeitungsberichten geleſen, daß der führer der Mörder Lichnowsky's und v. Auerswalds von ſeinen Genoſſen mit err Doctor“ angeredet worden iſt. Wohlan denn! Ein Zuſtand, in welchem die ttenloſigkeit und ſelbſt das Verbrechen die Herrſchaft an ſich reißt, in welchem der me eines ehrlichen Mannes geringgeſchätzt und ſeine Sprache nicht verſtanden wird, ß aufhören. Keine conſtituirende Verſammlung, keine Verfaſſung, und wenn ſie die rtrefflichſte von der Welt wäre, kann uns aus unſerer Zerriſſenheit herausheben, ſo nge ihr nicht der gute Wille der Einzelnen entgegenkommt, ſo lange nicht die ugend, von der man im öffentlichen Leben kaum noch den Namen kennt, in die

Welt und den täglichen Verkehr zurückgekehrt iſt. Hier, ihr Schulmänner, liegt der Grund, auf welchem ihr zu bauen habt, um der kommenden Generation zu ſchaffen, was der jetzigen fehlt; hier der Geiſt, von welchem euere Schuldisciplin durch und durch erfüllt ſein muß, wenn ihr dieſes Zieles ſicher gehen wollt. Kein polizeiliches Ueberwachen wie bisher, kein kaltes Richten und kaltes Strafen auf Grund eines Schulcodex, vielmehr warme Theilnahme, liebevolles Anſchließen und Unterſtützen, und vor allem — Achtung dem Menſchen! Die der Synode vorgelegte „Ueberſicht“ enthält hierüber beherzigenswerthe Worte, und damit dieſelben nicht leer verhallen, ſondern dem redlich Wollenden ein Weg zur Ausübung ſich zeige, fügen wir unſererſeits aus Fichte's angezeigten Reden folgende Worte hinzu:

„Dadurch eben hat die bisherige Zeit gezeigt, daß ſie von Bildung zum Menſchen weder einen rechten Begriff, noch die Kraft hatte, dieſen Begriff darzuſtellen, daß ſie durch ermahnende Predigten die Menſchen beſſern wollte, und verdrießlich ward und ſchalt, wenn dieſe Predigten nichts fruchteten. Wie konnten ſie doch fruchten? Der Wille des Menſchen hat ſchon vor der Ermahnung, und unabhängig von ihr, ſeine feſte Richtung; ſtimmt dieſe zuſammen mit deiner Ermahnung, ſo kommt die Ermahnung zu ſpät, und der Menſch hätte auch ohne dieſelbe gethan, wozu du ihn ermahnteſt; ſteht ſie mit derſelben in Widerſpruch, ſo magſt du ihn höchſtens einige Augenblicke betäuben: wie die Gelegenheit kommt, vergißt er ſich ſelbſt und deine Ermahnung, und folgt ſeinem natürlichen Hange. Willſt du etwas über ihn vermögen, ſo mußt du mehr thun, als ihn bloß anreden; du mußt ihn machen, *ihn alſo machen, daß er gar nicht anders wollen könne, als du willſt daß er wolle.* Es iſt vergebens zu ſagen, fliege! dem der keine Flügel hat, und er wird durch alle deine Ermahnungen nie zwei Schritte über den Boden empor kommen; aber entwickele, wenn du kannſt, ſeine geiſtigen Schwungfedern, und laſſe ihn dieſelben üben und kräftig machen und er wird ohne alle dein Ermahnen gar nicht anders mehr wollen oder können, denn fliegen.“

Dem aufmerkſamen Leſer wird das Bedenken nicht entgangen ſein, ob die jetzige Lehrergeneration auch wohl der großen Aufgabe, die ihr die Gegenwart ſtellt, gewachſen ſein möchte, und wir nehmen nicht Anſtand zu geſtehen, daß wir dieſes Bedenken theilen. Wir wagen nicht, für den Lehrerſtand eine Ausnahme in Anſpruch zu nehmen, die durch nichts gerechtfertigt ſein würde, da auch er aus der bisherigen Erziehungsweiſe hervorgegangen iſt, und wir müſſen deßhalb auch bei ihm jenen Mangel an ethiſcher Einſicht und Kraft vorausſetzen, welcher unſer Geſchlecht charakteriſirt und in Ehrgeiz, in Selbſtſucht, im Hange nach materiellen Intereſſen ſeinen Ausdruck findet. Es liegt aber zu tief in der menſchlichen Natur begründet, daß eine alſo zur andern Natur gewordene Richtung des Willens ſich zumal in ſpäteren Lebensjahren nur ſchwer ändern läßt, und wir werden, ſelbſt den guten Willen vorausgeſetzt, bei nicht wenigen unſerer Lehrer die Kraft vermiſſen, ſich in die neue Auffaſſung der Dinge hinein zu verſetzen und ihr gemäß richtig zu wirken. Offenbar kann es nicht unſere Meinung ſein, zu beantragen, daß man Lehrer dieſer Art aus ihrer Stellung entferne; denn theils würde eben aus denſelben Gründen nicht leicht ein Erſatz zu finden ſein, theils aber und hauptſächlich würde jene Forderung dem oberſten Grundſatze zuwiderlaufen, ohne welchen keine menſchliche Ordnung beſtehen kann, nämlich Anerkennung rechtlicher Verbindlichkeiten um jeden Preis. Um ſo mehr müſſen wir aber den doppelten Nachdruck auf einen Punct legen, den die „Ueberſicht“ erſt ganz am Schluſſe unter denjenigen Puncten aufzählt, „deren Beſprechung, nach Maßgabe der vorhandenen Zeit, keineswegs ausgeſchloſſen ſein ſoll“, nämlich die „Umgeſtaltung, wenigſtens Erweiterung

des pädagogiſchen Seminars in Göttingen". Hier iſt die Stätte, von welcher die Reform unſers höheren Schulweſens in letzter Inſtanz ihren Ausgang nehmen muß, während an den einzelnen Schulen ſelbſt ſchwerlich mehr als vorbereitende und anbahnende Maßregeln ergriffen werden können. Wollen wir nicht das Fichte'ſche Experiment durchmachen, die heranwachſende Generation von den Erwachſenen abſperren und in dieſer Abſperrung erziehen laſſen, ſo gibt es gar keinen andern Weg, um mit der Zeit ſolche Lehrer und folglich auch ſolche Schulen heranzubilden, wie ſie die Zukunft bedarf. Die Regierung, oder das Oberſchulcollegium, ſcheint an der angezeigten Stelle nicht das gleiche Gewicht auf eine Verbeſſerung der Lehrerbildung zu legen. Es heißt daſelbſt: „Eine etwaige weitere Erörterung dieſes Gegenſtandes wird vor allen Dingen von einer genaueren Kenntniß der jetzigen Organiſation des pädagogiſchen Seminars ausgehen müſſen." Hoffen wir denn, daß uns eine Interpellation zu dieſer genauern Kenntniß verhelfe. Bis dahin wagen wir ganz beſcheiden zu behaupten, daß das jetzige pädagogiſche Seminar in Göttingen nur als ein kleiner Theil derjenigen Anſtalt kann angeſehen werden, welche für die Geſammtbildung von Gymnaſiallehrern gefordert werden muß. Ob die verſammelte Schulconferenz die moraliſche Kraft beſitzen wird, dieſe Anſicht zu theilen und damit ihre eigene Unzulänglichkeit zu ihrer großen Aufgabe auszuſprechen, das haben wir abzuwarten. Es würde dieß der erſte Schritt zum Beſſerwerden ſein.

Anknüpfend an das Obige über Schuldisciplin erwähnen wir hier noch in der Kürze den nächſtfolgenden Punct, die Schulprüfungen. Inſofern dieſe Prüfungen nichts weiter zur Folge haben, als den Standpunct der Kenntniſſe der Schüler darzulegen, mögen ſie immerhin als zuläſſig erſcheinen, und etwa wie würdige Schlußſteine der einzelnen Curſe ſo wie des geſammten Schulbeſuchs angeſehen werden. Aber es iſt Thatſache, daß die bevorſtehenden Prüfungen überall nachtheilige moraliſche Rückwirkungen auf Schüler und Lehrer hervorgebracht haben, und es würde deßhalb die Frage zu erheben ſein, ob ſich Mittel erdenken laſſen, um dieſem Uebelſtande radical abzuhelfen. Wir bezweifeln dieß und ſtimmen deßhalb für Abſchaffung, insbeſondere der Maturitätsprüfungen. Wo man indeſſen die Prüfungen noch nicht glaubt entbehren zu können, da möge man wenigſtens über Jahr und Tag von neuem auf die Frage zurückkommen.

Bis hieher haben wir, bis auf einen Punct, diejenigen Gegenſtände behandelt oder wenigſtens kurz berührt, welche ſich auf die innere Organiſation der Schulen beziehen und „in praktiſcher Beziehung bei weitem das Wichtigſte für den augenblicklichen Stand des höheren Schulweſens im Königreiche" genannt worden, welches „die Aufmerkſamkeit der Schulconferenz vorzugsweiſe in Anſpruch zu nehmen geeignet iſt". Vermißt haben wir darunter die Frage wegen ganz- oder halbjähriger Claſſencurſe, die für unſere Schulen noch ſchwebt und von der Verſammlung ohne Zweifel wird aufgenommen werden. Jenen einen Punct, das Verhältniß der Lehrercollegien zu dem Dirigenten der Schule, gedenken wir in einem dritten Artikel zur Sprache zu bringen, welcher die Stellung der Schulen zum Staate und verwandte Gegenſtände behandeln wird.

## III.

Hannover, 4. October.

Wir haben in unſerem erſten Artikel zu zeigen geſucht, wie irrig und dem Mißverſtändniſſe ausgeſetzt die Anſicht ſei, der zufolge man von der „Schule" in der Einheit redet, in ſolchem Sinne, um ſie dem Staate (oder der Kirche) gegenüber zu

ſtellen. Wir müſſen hier wiederholen, es gibt nur „Schulen“, und jede derſelben iſt eine Anſtalt, eingerichtet von ſolchen, die in gemeinſamer Einſicht in die Bildungsbedürfniſſe der kommenden Generation dieſer die entſprechende Bildung wollen zufließen laſſen. Verfolgen wir dieſen Gedanken etwas weiter, und ſehen zu dem Ende auf die Entſtehung einzelner Schulen zurück, dergleichen wir noch heutiges Tages erleben, ſo zeigt ſich immer, daß eine Anzahl von Perſonen, die das Bedürfniß einer Schule empfinden und, auf einem gemeinſchaftlichen Boden ſtehend, auf dieſem Boden an die Realiſirung einer Befriedigung dieſes Bedürfniſſes denken können, ſich zur Herſtellung der Schule vereinigt. Dieſe Anzahl von Perſonen bildet alſo immer ſchon aus ſonſtigen Gründen eine Corporation; ſei es eine Gemeinde (dahin gehören Volksſchulen, Bürgerſchulen, Gymnaſien), ſei es ein Stand (dahin Handwerkerſchulen, Ritterſchulen), oder endlich der Staat ſelbſt (welcher die Univerſitäten im weiteſten Sinne des Worts errichtet). Dieſe Corporation iſt, bei naturgemäßem Lauf der Dinge, der Eigenthümer und folglich auch der Patron der Schule; ſie ſtellt den Zweck der Schule feſt, beruft demgemäß ein Lehrercollegium und überträgt dieſem als der höchſten ſachverſtändigen Schulbehörde die Berathung und Feſtſtellung der zur Erreichung des vorgeſchriebenen Zweckes führenden Mittel, alſo der inneren Einrichtung der Schule. Sie wird ferner der Humanität ſo weit Gehör geben, daß ſie auch anderen nicht ihr angehörigen Gliedern die Benutzung der Schule gegen Schulgeld geſtattet, während ihre eigenen Mitglieder naturgemäß kein Schulgeld bezahlen ſollten; ſo läßt die Gemeinde die Mitglieder fremder Gemeinden und die iſolirt ſtehenden Staatsdiener zum Schulbeſuche zu, ebenſo der Staat die Ausländer, beides ſofern die Schule ſelbſt nicht darunter leidet. Sie wird endlich im eigenen Intereſſe nichts dagegen haben, daß die Lehrercollegien von Anſtalten, deren Zwecke zuſammenſtimmen, unter ſich einen Verein zu gegenſeitiger Belehrung und Unterſtützung ſtiften, der überdieß aus ſich durch freie Wahl einen Ausſchuß herſtellt, welchem jedes einzelne Lehrercollegium in gewiſſen, vorher feſtzuſetzenden Fällen, wo unter den Mitgliedern desſelben Streit beſteht, ſich zu unterwerfen haben wird. Dieſer Ausſchuß wird als die höchſte ſachverſtändige Schulbehörde für den geſammten Bezirk, über welchen der Verein ſich erſtreckt, alſo dann für einen Staat angeſehen und als ſolche von dieſem Staate anerkannt werden müſſen.

Wir haben hier in der Kürze darzuſtellen geſucht, wie die Entwickelung der Schulen ſich geſtalten muß, wenn ihr von außen keine Hemmniſſe entgegengeſetzt werden. Die Wirklichkeit weicht nun freilich von dieſer idealen Geſtalt der Sache weit ab, und daran iſt der bisherige Polizeiſtaat ſchuld, der in ſelbſtſüchtigem Intereſſe ſeine Hände in Alles gemiſcht hat, was irgend ſeinen Zwecken dienen konnte. Wir haben hier hauptſächlich zwei Puncte hervorzuheben.

Zuerſt iſt es bekannt genug, wie der bisherige Staat ſyſtematiſch darauf ausgieng, die Selbſtändigkeit der Gemeinden zu untergraben und ihnen eine Bevormundung aufzudringen, in die ſie ſich leider nach und nach gefunden haben. In Folge davon gieng dann auch das Intereſſe verloren, welches die Gemeinden naturgemäß an den ihnen angehörenden Schulen haben ſollen; die Forderungen des Lehrercollegiums, nicht immer von dem Dirigenten der Schule mit dem gehörigen Gewichte unterſtützt, fanden bei der Gemeinde kein bereitwilliges Entgegenkommen, höchſtens eine theilnahmloſe und flüchtige Berückſichtigung; und daher ſchreibt ſich dieſe betrübende Menge perſönlicher Conflicte zwiſchen den Lehrern und den Patronaten, welche nicht verfehlen konnte, den erſteren ihre Stellung immer mehr zu verleiden. Haben doch die Lehrercollegien von 21 Gymnaſien und Progymnaſien unſeres Landes, in Verkennung der wahren

Natur der Sache, ſich ſo weit verirren können, in ihrer Eingabe an die allgemeine Ständeverſammlung vom 1. Mai d. J. an die Spitze die Forderung zu ſtellen: „Die doppelte Vertretung der Gymnaſien und Progymnaſien einerſeits durch das Oberſchulcollegium, andererſeits durch die Patronate muß aufhören; die höheren Schulen müſſen als Staatsanſtalten unter die einheitliche Leitung des Oberſchulcollegiums geſtellt werden". Wie nun, wenn der alte Polizeiſtaat wiederkehrte (denn man ſoll auf alle Fälle gefaßt ſein): hättet ihr ihm da nicht ſelbſt die Mittel in die Hände gegeben, um euch ärger als bisher zu drücken und erſt recht ſeine geiſtige Tyrannei zu üben? In euerer Forderung iſt nur das richtig, daß Niemand in einerlei Angelegenheit zweien Herren dienen kann; aber ihr habt das Uebel an der unrechten Stelle geſucht, worüber ſogleich mehr. An die Gemeinde ſchließt euch an, da iſt euer wahrer Platz; da werdet ihr erfahren, welche Bildungsbedürfniſſe euer Volk hat und welche Bildungsfähigkeit euere Schüler mitbringen; nicht zu Staatsdienern, ſondern zu Staatsbürgern ſollt ihr fortan euere Schüler heranbilden. Die Richtung unſerer Zeit und insbeſondere auch unſerer Regierung geht entſchieden auf die Anbahnung einer größeren Selbſtändigkeit der Gemeinden; hoffen wir, daß die Einſicht der Gemeinden nicht zu langſam fortſchreite und daß ſie nicht zu lange mehr in ihren eigenen Angelegenheiten die Stütze der Regierung zu Hülfe rufen werden. So lange freilich werden auch unſere Schulen der Stütze des Staats noch bedürfen. Wenn aber erſt die Gemeinden ſich fühlen und die Einmiſchung des Staats in ihre inneren Angelegenheiten zurückweiſen werden, dann wird die Blüthezeit unſerer Schulen und damit auch unſerer Gymnaſien anbrechen; eine Gemeinde, die etwas auf ſich hält, iſt ſtolz darauf, gute Schulen zu beſitzen.

Zweitens haben wir unter den Hinterlaſſenſchaften des abgeſchiedenen Polizeiſtaats auch die zu beklagen, daß uns derſelbe mit einer oberſten Schulbehörde beſchenkt hat, welcher die wiſſenſchaftliche Leitung der höhern Schulen des Landes unterſtellt worden iſt. Es lag in der Natur der Sache, daß eine ſolche Behörde ſich beſonders in der Ausführung ſolcher Maßregeln eifrig zeigen mußte, welche der Polizeiſtaat zu ſeiner eigenen Sicherung zu beſchließen für gut fand, dagegen Läſſigkeit oder gar Gleichgültigkeit in Bezug auf alle anderen Schulangelegenheiten zu ſpüren war, zu denen ſich die polizeiliche Ueberwachung indifferent verhielt. Wir brauchen gar nicht auf die Belege zu verweiſen, mit denen man dieß etwa erhärten könnte; wir folgern dieß rein aus dem Begriff. Nun iſt aber ſogleich klar, daß eine ſolche oberſte Schulbehörde für die Zukunft nicht mehr beſtehen kann. Der Staat, lediglich ſchon aus dem Grunde, weil er von den inneren Angelegenheiten der Schule nichts verſteht, kann nicht dazu berufen ſein, eine Behörde zu ernennen, welche als höchſte ſachverſtändige Behörde dieſe inneren Angelegenheiten überwachen ſoll. Vielmehr haben wir den einzig richtigen Weg, auf welchem im wohlverſtandenen Intereſſe der Schulen eine ſolche Behörde zu Stande kommen kann, ſchon oben angedeutet, nämlich durch die freie Wahl aller betheiligten Lehrercollegien eines Landes. Ein alſo aus den geſammten Lehrerkräften unſeres Landes gebildeter Ausſchuß, an die Stelle tretend für das bisherige Oberſchulcollegium, könnte vielleicht aus drei Mitgliedern beſtehen (für Philologie, Geſchichte, Mathematik) oder aus fünf (für antike Philologie, moderne Philologie, Geſchichte, Mathematik, Naturwiſſenſchaften); die Wahl dürfte nur für ein oder für wenige Jahre gelten, nach deren Ablauf jedoch dieſelben Mitglieder wieder gewählt werden dürfen; endlich müßte die Anerkennung von Seiten der Regierung ohne Vorbehalt erfolgen. In allen wiſſenſchaftlichen Fragen, welche auf die Schulpraxis von Einfluß ſind, würde dieſer Ausſchuß die höchſte Inſtanz bilden, der

ſich die einzelnen Lehrercollegien um ſo leichter unterordnen werden, da ſeine Intereſſen nicht im Staate liegen, ſondern in den Lehrercollegien ſelbſt, aus denen er hervorgegangen iſt. In den Conflicten dagegen, welche zwiſchen Schule und Gemeinde vorkommen können, wird er mit der entſprechenden Regierungsbehörde, unter welcher die Gemeinde ſteht (Landdroſtei ꝛc.) zuſammentreten. Auf den jährlich wiederkehrenden Verſammlungen der Lehrercollegien würde Rechenſchaftsablage gefordert werden.

Das demokratiſche Princip, welches wir hier für die innere Verwaltung der Gymnaſien maßgebend gemacht haben, möchten wir nun noch einen Schritt weiter ausdehnen, nämlich auf die innere Geſtaltung der Lehrercollegien ſelbſt. Auch hier wünſchen wir, daß der Director aus dem Lehrercollegium durch freie Wahl hervorgehe, und zwar je auf ein Jahr, wie wir es auf den Univerſitäten ſchon längſt zu ſehen gewohnt ſind. Die bisherige Stellung des Directors über dem Collegium, die von dem letzteren nicht ſelten ſchmerzlich gefühlt wird, würde damit vollſtändig beſeitigt werden, vielmehr der Director ſich bloß als den zeitigen Vorſitzenden und Stimmführer des Collegiums anzuſehen haben und für alle eigenmächtigen Handlungen verantwortlich ſein. [Der Vergleich eines Schulrectors mit einem Univerſitätsrecter iſt gänzlich falſch. A. d. H.]

Wir wiſſen zu gut, daß die hier in den flüchtigſten Umriſſen angedeuteten Aenderungen in der Organiſation unſeres höheren Schulweſens ſich nicht mit einem Schlage ins Leben ſetzen laſſen, ja wir müſſen jeden Verſuch dieſer Art ſchon aus dem Grunde für erfolglos halten, weil, wie wir ſelbſt angedeutet haben, die dazu nöthigen Elemente in mehrfacher Hinſicht noch nicht vorhanden ſind. Wir halten uns aber überzeugt, daß zu einer Anbahnung der angezeigten Verhältniſſe die Regierung bereitwillig die Hand bieten wird; es wird alſo lediglich an den verſammelten Schulmännern ſelbſt liegen, ob ſie ſich ferner in den bisherigen Feſſeln fortſchleppen oder mit kräftigem Fluge unſere Schulen einer ſchöneren Zukunft entgegenführen wollen.

## C. Ueberſicht der Vereinsſchriften.

Die erſte Nummer der Zeitung des allg. deutſchen Lehrervereins, vgl. Päd. Revue XX., 282 iſt erſchienen. Folgendes iſt das ebenſo von Pathos und Begeiſterung erfüllte Vorwort, wie ſie der Aufruf an Deutſchlands Lehrer athmete. Dieſe Begeiſterung iſt gewiß wahr in den Herzen der Unterzeichneten, aber ſie wird die Geiſter, wo ſie ſchlafen, nicht erwecken können. Des Lehrers Arbeit iſt voll Dornen. Es gehört, und wird in Zukunft noch mehr zu ihr gehören, Entſagung und Demuth und Hingebung. Nicht ins Weite und Große, ſondern in das Nächſte und Kleinſte haben wir uns zu verſenken.

### Zeitung
des
### allgemeinen deutſchen Lehrervereins.

Im Auftrage herausgegeben von dem Vorſtande in Dresden:
Berthelt, Bürgerſchuldirector; Dr. Köchly, Gymnaſiallehrer; Lansky, Bezirksſchullehrer; Steglich, Seminardirector; Zſchetzſche, Bürgerſchullehrer.

### Vorwort.

„Schließ' an ein Ganzes Dich an!" —
Schiller.

Schon längſt und noch vor dem Frühlingserwachen im März dieſes Jahres lebte in vielen deutſchen Lehrerherzen die ſchöne und große Idee von einem allgemeinen

utſchen Lehrerbunde. Daß die Idee in die Wirklichkeit eingeführt werde,
das Streben einzelner Kämpfer im Lehrerſtande, aber ihr Bemühen blieb fruchtlos,
es ſcheiterte an den engen Grenzen, welche der Freiheit des deutſchen Volkes und
er Lehrer geſteckt waren und an der Polizei- und Bevormundungsgewalt, welche
freie Vereinsrecht unter Schloß und Riegel hielt. Und ſo blieb der allgemeine
utſche Lehrerbund nur ein ſchöner Traum.

Da auf einmal — ach, nach langem, langem Hoffen! — gieng die Morgenröthe
bald auch die Morgenſonne der Freiheit allen Gauen deutſcher Erde auf und mit
iderſtehlicher und wunderbarer Gewalt brach der Völkerfrühling ſich die Bahn.
r Herzen ſchlugen in Luſt und Wonne ihm entgegen und empfiengen ihn mit dem
t der Freude. Auch in die Herzen der Lehrer, wie fern oder nah ſie bei einander
nten, zog der Himmelsbote mit ſeinem Gruße ein und bald erwachte und ermannte
in den Städten und Dörfern des deutſchen Vaterlandes bis an ſeine äußerſten
kſteine hin auch die geſammte Lehrerwelt. Was man lang entbehrt und
nach man oft verlangt hatte: das freie Vereinsrecht, das wurde nun auch
Bildnern der deutſchen Jugend zu Theil und der ſchnellen Anwendung
s Rechtes — Lehrervereine, frei von aller Bevormundung, traten überall ins
n und bereits beſtandene wurden nach den Anſprüchen der Gegenwart reformirt —
le ſpäter die Gründung des **„allgemeinen deutſchen Lehrervereines“.**

Der **allgemeine deutſche Lehrerverein** wurde gegründet in den für uns
würdigen Tagen der „zweiten allgemeinen ſächſiſchen Lehrerverſammlung“, wo 900
er in Sachen der Schule, der Volksbildung und des Lehrerſtandes in Dresden ver-
delten. Wie ein elektriſcher Funke durchzuckte der auf vielfache Veranlaſſung am
uguſt vom Ausſchuſſe geſtellte Antrag die Herzen der anweſenden Sachſen, Preußen
anderer deutſchen Brüder. Er wurde einſtimmig angenommen. Die Unterzeichneten
den als die Mitglieder des einſtweiligen Vorſtandes gewählt und ihnen
weitere Ausführung des Planes übertragen. Ihre erſte Thätigkeit in dieſer hoch-
tigen Sache war die Abſendung eines von Wander verfaßten „Aufrufs an
utſchlands Lehrer“, in welchem alle Lehrer aller Schulen zum Anſchluß
den allgemeinen Verein aufgefordert, der Zweck dieſes Vereins mit den Worten:
erbrüderung aller Lehrer Deutſchlands“ und „Verwirkli-
ng der einigen deutſchen Volksſchule in ihrem Geſammt-
ganismus“ bezeichnet und zugleich auf den 28., 29. und 30. September in
ſenach „die erſte Verſammlung des allgemeinen deutſchen
hrervereins“ ausgeſchrieben wurde.

Dieſe Verſammlung hat zur gedachten Zeit und am genannten Orte ſtattgefunden,
wenn in Dresden der Grundſtein zum Dome deutſcher Lehrereinheit und
reintracht gelegt worden iſt, ſo hat man in Eiſenach durch Berathung und
ſtellung der Statuten den Fortbau dieſes Domes begonnen, und mit aller
ſinnung und einem wahren Hochgefühle ſchauen nun Deutſchlands Lehrer auf den
ſigen Ausbau und auf die Vollendung des Werkes hin. Damit aber das
k auch ausgebaut und vollendet werde, ſo iſt es nöthig, daß ein Jeder an ſeinem
ile Hand anlege und mit aller Kraft und nach beſtem Wiſſen und Verſtehen die
ulen mit aufrichten helfe, die dem Dome als Stützen und Zierden dienen ſollen.
rum eben ſollen die einzelnen Landesvereine ſich dem Geſammtvereine anſchließen
darum ſoll neben dem geiſtigen, unſichtbaren Bande — das da beſteht
der Erkenntniß von dem großen Werke und von ſeiner allgemeinen Nothwendigkeit,
dem Bewußtſein, einem allgemeinen Ganzen als Theil anzugehören, und in dem

Hochgefühle, alle Lehrer Deutſchlands ſeine Brüder nennen zu dürfen und durch den großen Bund der Schule dem Volke und dem Lehrerſtande ſelbſt auf ferne Zeiten hin Heil und Segen bereiten zu können, — auch noch ein äußeres, ſichtbares Band die deutſchen Lehrervereine verbinden.

Dieſes äußere Band ſoll nach Beſchluß der „erſten allgemeinen deutſchen Lehrerverſammlung“ eine „Zeitung“ ſein, mit deren Herausgabe der unterzeichnete Vorſtand beauftragt wurde. Sie wird den Titel:

**„Zeitung des allgemeinen deutſchen Lehrervereines“**

führen. Sie wird als ſtehender Mittelpunct aller Vereinsangelegenheiten den gegenſeitigen Verkehr der einzelnen deutſchen Lehrervereine unterhalten und die gemeinſamen Aufgaben des deutſchen Schul- und Erziehungsweſens verfolgen. Sie wird daher von dem Leben und Streben der einzelnen Vereine alle anderen in Kenntniß ſetzen und ſo ein Geſammtbild des ganzen Vereins geben, ſodann aber auch anregen, wo das Leben noch ſchlaff iſt, ermuntern, wo man im Streben ermüden ſollte, und ſtets den Ruf nach „Vorwärts!“ und „Aufwärts!“ mit der Aufzeichnung der bereits gethanen Schritte und der errungenen Siege begleiten. In einem Feuilleton wird ſie aus Büchern und Zeitſchriften auszugsweiſe das mittheilen, was mit dem Streben des ganzen Vereins in näherem Zuſammenhange ſteht, und außerdem ein buntes Mancherlei zu Nutz und Frommen Aller aufſtellen.

Dieß im Allgemeinen der Zweck unſers Blattes, deſſen erſte Nummern wir dem deutſchen Lehrerſtande nun vorlegen werden.

Berufsgenoſſen im ganzen deutſchen Vaterlande, wir rechnen auf Euere kräftige Unterſtützung! Nur durch Euch kann und wird das Blatt gedeihen, und darum, wie Ihr als Glieder des ſchönen Bundes durch ein gemeinſames Streben nach einem großen, herrlichen Ziele im Geiſte Euch mit einander vereinigt habt, ſo ſucht auch das äußere Band immer feſter um Euch zu knüpfen! Und wie Ihr auf uns mit Zuverſicht rechnen könnt, daß wir Alles aufbieten werden, um das Blatt unſers Vereins immer mehr zu vervollkommnen und das Vereinsleben nach allen Seiten hin zu fördern, ſo rechnen wir wieder mit Zuverſicht auf Euch, daß Ihr durch thätige Unterſtützung uns unſere Arbeit erleichtern und ſo den angefangenen Bau mit vollenden helfen werdet. „Alle für Einen und Einer für Alle!“ das iſt die Loſung des „allgemeinen deutſchen Lehrervereins“, und nur durch Bethätigung dieſer Worte wird gedeihen und erſtarken

— die deutſche Volksſchule und der deutſche Volksſchullehrerſtand! —

Dresden, den 16. December 1848.

**Berthelt. Dr. Köchly. Lansky. Steglich. Zſchetzſche.**

weite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

ro. 3. März 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## A. Culturpolitiſche Rundſchau.

### erhandlungen der deutſchen Nationalverſammlung über Artikel IV. der Grundrechte, betreffend die Schule.

Die Beſchlüſſe der deutſchen Nationalverſammlung nach der zweiten Leſung des IV. der Grundrechte, welche ohne erhebliche Debatte gefaßt wurden, ſind im iarheft d. J. abgedruckt. Die Verhandlungen der Nationalverſammlung über rſetzung eines Schulausſchuſſes ſind Band XX. S. 235—249 mitgetheilt. Wir im Folgenden die erheblicheren und charakteriſtiſchen Reden bei der erſten Leſung Art. IV. theils vollſtändig, theils im Auszuge, indem wir namentlich auch die en, die uns vor eine politiſche Verſammlung nicht zu gehören ſchienen, weglaſſen. wir ſie nur mit kurzen Anmerkungen begleiten, iſt natürlich, da der Artikel in rſten Abtheilung dieſes Heftes über die betreffenden §§. der preußiſchen Verfaſſung ihrlich unſere Geſichtspuncte bei der Beurtheilung darlegt. Man wolle ferner das Revue, Band XX. S. 250—260 Geſagte vergleichen. — Auch die Redner, welche Schule nicht zur Staatsanſtalt machen wollen, haben das Rechte nicht gefunden. hat wohl, auch wo man die Schule zur Sache der Gemeinde machen will, viel hr nur die Volksſchule im Auge gehabt. Hätte man die Lage der Bürgerſchule, Bürgergymnaſiums und des ſog. gelehrten Gymnaſiums und der Univerſität, wie gehört, erwogen, ſo würde ſich ſogleich ergeben haben, daß die Gemeinde ein zu enger Raum für die Schule überhaupt iſt; man hätte ſich zu dem Begriff der rlichen Geſellſchaft erheben müſſen, ja, man wäre aus dem Begriff der politiſchen er ſocialen Gemeinde hingewieſen worden zu dem der erziehenden, oder zum Erngszweck ſich conſtituirenden bürgerlichen Geſellſchaft, und hätte dann die Schule das Schulregiment in die rechten Hände gelegt.

Achtzigſte Sitzung am 18. September 1848.

Präſident von Gagern: Zu dem Artikel IV. der Grundrechte iſt ein ht des Ausſchuſſes für Schulweſen und Volkserziehung erſtattet. (Wir laſſen dieſen ht hier folgen:)

Der von der Nationalverſammlung gewählte Ausſchuß für Unterrichts- und Erngsweſen hat es als ſeine nächſte Aufgabe erachtet, den Art. IV. der Grundrechte ſeinem Standpunct zu beurtheilen, und er beantragt, als Ergebniß ſeiner Beingen, folgende Faſſung des Artikels:

## Artikel IV.

§. 17. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

§. 18. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen, ſteht jedem unbeſcholtenen Deutſchen frei.

Der deutſchen Jugend wird durch genügende öffentliche Unterrichtsanſtalten das Recht auf allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung gewährleiſtet. Für den Unterricht in Volksſchulen wird kein Schulgeld bezahlt. Armenſchulen finden nicht ſtatt. Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Bildungsanſtalten freier Unterricht gewährt werden.

§. 19. Das geſammte Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter Oberaufſicht des Staates, bildet einen abgeſonderten Zweig ſeiner Verwaltung, und iſt der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

§. 20. Es ſteht einem Jeden frei, ſeinen Beruf zu wählen und ſich für denſelben auszubilden, wie und wo er will.

### Motive.

Der Ausſchuß war ſeit dem Beginn ſeiner Thätigkeit der Ueberzeugung, daß das deutſche Unterrichts- und Erziehungsweſen in mehreren weſentlichen, auf unſer geſammtes Volksleben tief einwirkenden Beziehungen einer Reform bedürfe, und daß, wo möglich, ſchon in den Beſtimmungen der Grundrechte die Hauptmittel zur Abhülfe geboten werden müßten. Auch die aus verſchiedenen Gegenden unſers Vaterlandes zahlreich eingegangenen Petitionen weiſen übereinſtimmend auf die Hauptübel des deutſchen Schulweſens, beſonders des Volksſchulweſens hin, ſo daß der Ausſchuß ſich eigentlich nur darüber zu vereinigen hatte, inwieweit das als heilſam Erkannte den obwaltenden Verhältniſſen nach ſchon in der nächſten Folgezeit allgemein durchführbar ſei. Nicht gerade das an ſich Wünſchenswerthe, ja für eine Grundreform vielleicht Nothwendige durfte hier aufgenommen werden, ſondern vor Allem das Durchführbare, und von dieſem wiederum nur Das, was wegen ſeiner tief eingreifenden Bedeutung in die Grundrechte des Volkes zu gehören ſchien. Von dieſem Geſichtspuncte aus hat der Ausſchuß die vorſtehenden Zuſätze und Abänderungen zu Artikel IV. beſchloſſen. Der ganze Artikel ſichert, nach der Auffaſſung des Berichterſtatters, die unveräußerlichen Rechte auf die Wiſſenſchaft und ihre Erfolge im allgemeinſten Sinne des Wortes. Er beſtimmt demgemäß dreierlei Verhältniſſe: 1) das des Gelehrten, inſofern er die Wiſſenſchaft an ſich zum Gegenſtand ſeiner Thätigkeit macht und durch Wort oder Schrift die Ergebniſſe derſelben verbreitet; 2) das des Lehrers, inſofern er durch ſein Wiſſen die Jugend zu bilden berufen iſt; 3) das der Jugend, inſofern ſie auf Bildung durch Unterricht Anſpruch hat. Der Entwurf des Verfaſſungsausſchuſſes erſchöpft durch ſeine Beſtimmungen nur das erſte und zweite Verhältniß, nämlich jenes in §. 17. dieſes in §. 18. Was das dritte Verhältniß betrifft, ſo gewährt derſelbe in §. 19 für die deutſche Jugend nur in pecuniärer Hinſicht die Möglichkeit des Unterrichtes, und in §. 20 die freie Wahl des Berufes, ſo wie der Art und Weiſe und des Ortes der Ausbildung für denſelben. Das konnte den Ausſchuß für Schulweſen und Volkserziehung nicht befriedigen; er hielt es vielmehr für ein weſentliches Stück der Grundrechte, daß einerſeits der Staat ſich verpflichtet erachte, für eine genügende Anzahl von öffentlichen Bildungsanſtalten zu ſorgen, andererſeits aber auch eine feſte Beſtimmung über die Möglichkeit eines wahrhaft geſunden und die allgemeine Bildung und Geſittung des Volkes fördernden Unterrichtes getroffen werde. Es kommt doch nicht bloß darauf an, daß der Staat die Freiheit, zu unterrichten, ertheile und dadurch die Gelegenheit

r geiſtigen Bildung zulaſſe, ſondern das Volk hat ein Recht, dieſe Gelegenheit als
e ſichere, dem Ungefähr entriſſene zu fordern, und dann kommt es wieder nicht
ß darauf an, daß der Staat eine hinreichende Anzahl von Unterrichtsanſtalten
währe, ſondern weſentlich darauf, daß er (a) dieſelben ihrem wahren Zwecke gemäß
ganiſire. Inwiefern nun dieſe Organiſation von beſonders wichtigen äußeren Be-
hungen der Schule bedingt iſt, inſofern haben, nach der Anſicht des Ausſchuſſes,
Grundrechte ſich darüber auszuſprechen. Daher die Zuſätze zu §. 18 und diejenigen,
lche der Ausſchuß in ſeinem Entwurfe als §. 19 bezeichnet hat. Durch §. 17: „Die
iſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei", wird nicht bloß dem Gelehrten, gegenüber dem
ſſenſchaftlich ſtrebenden Publicum, oder dem Univerſitätslehrer das Recht der freien
hre in ſchriftlichem oder mündlichem Vortrage geſichert, ſondern auch dem Jugend-
rer, inwieweit dieſer nämlich ebenfalls Beruf und Gelegenheit hat, rein wiſſen-
aftliche Objecte dem Verſtändniſſe ſeiner Schüler nahe zu bringen. Aus dieſem
zweifelhaften Rechte (b) folgt, daß der Lehrer in ſolchem Fall durch keinerlei Vorſchrift
d Rückſicht in der unverfälſchten Darlegung wiſſenſchaftlicher Ergebniſſe gehindert
rden darf. Nur bei ſo unbeſchränkt freier Mittheilung der Wiſſenſchaft kann in der
gend jene heilige Ehrfurcht vor den Werken des Geiſtes erwachen, welche die feſteſte
chutzmauer gegen jegliche Rohheit und die ſicherſte Gewähr einer freien bürgerlichen
rdnung iſt. — Im erſten Satze des §. 18 wird jedem Deutſchen das Recht zuge-
rochen, durch die eigene wiſſenſchaftliche Ausbildung und gewonnene Eigenthümlichkeit
hrend und erziehend auf Andere, insbeſondere auf die Jugend, einzuwirken (c). Die
Majorität des Ausſchuſſes konnte, im Sinne des vorliegenden Paragraphen des Ver-
ſſungsentwurfes, dieſes Recht an keine andere Vorausſetzung knüpfen, als an die der
ürgerlichen und ſittlichen Unbeſcholtenheit, indem ſie der Anſicht war, daß der Nach-
eis wiſſenſchaftlicher Befähigung vor den Behörden durchaus keinen Schutz gewähre
gen die möglichen Gefahren, welche von Seiten pädagogiſcher Pfuſcher oder religiöſer
chwärmer und Fanatiker für den Jugendunterricht zu beſorgen ſind. Die ſicherſte, ja
nzige Abwehr ſchädlicher Einflüſſe des Privatunterrichtes und der Privatunterrichts-
nſtalten iſt in anerkannt tüchtigen, dem gehobenen und geläuterten Volksbewußtſein
ntſprechenden öffentlichen Schulen, in der erleichterten Möglichkeit ihres Beſuches,
ndlich in der thätigen Aufſicht des Staates über das geſammte Unterrichtsweſen
egeben (d). — Wenn in dem zweiten Satze desſelben Paragraphen der deutſchen
ugend durch genügende öffentliche Unterrichtsanſtalten das Recht auf allgemeine
Menſchen- und Bürgerbildung gewährleiſtet wird, ſo liegt, nach der Anſicht des Aus-
chuſſes, in dieſem Recht zugleich die geſetzliche Nöthigung der Eltern und Pfleger eines
Kindes, demſelben durch öffentlichen oder durch Privatunterricht die unbedingt erforder-
liche, d. h. diejenige Bildung angedeihen zu laſſen, welche im Allgemeinen die menſch-
liche und insbeſondere die bürgerliche Geſellſchaft als Bürgſchaft ihrer ungeſtörten
Wohlfahrt bei jedem ihrer Mitglieder vorausſetzen muß. Dieſe Bildung aber beſteht
nicht bloß in einem gewiſſen Maße nützlicher oder unumgänglich nöthiger Kenntniſſe
und Fertigkeiten, ſondern hauptſächlich in dem Bewußtwerden ſittlicher Lebenszwecke
und in der Kräftigung des Willens zum freudigen Verfolgen derſelben. — Da es aus-

---

a) Warum denn er? b) Das iſt unzweifelhaft kein Recht. c) Dieß iſt kein Recht, und jedenfalls kann es die Nationalverſammlung nicht geben, oder ſie ſtatuirt auch die Pflicht der Jugend und eines Jeden, ſich belehren zu laſſen, und zwar von Jedem, der und wie er lehren will. d) Dem Letzteren wenigſtens widerſpricht die Wirklichkeit ganz entſchieden.

ſchließlich die Aufgabe der Volksſchule iſt, die geſammte Jugend des Vaterlandes einer ſolchen Bildung theilhaftig zu machen und ſie dadurch, an Geiſt und Körper geſund, für den Eintritt in die bürgerliche Geſellſchaft vorzubereiten, da alſo die Heranbildung der Geſammtmaſſe lediglich der Volksſchule anheimgegeben iſt, ſo liegt es ſchon im Intereſſe der Staatsregierung ſelbſt, den Unterricht auf allen öffentlichen Volksſchulen als eine gemeinſchaftliche Sache, an welcher Jeder ſich betheiligen ſoll, ohne Unterſchied der Perſonen frei zu geben, d. h. unentgeltlich ertheilen zu laſſen. Dadurch kommt die entwürdigende Einrichtung ſogenannter Armenſchulen, ſo ſcheint es, von ſelbſt zum verdienten Ende. Indeß findet ſich, daß an verſchiedenen Orten dieſer Abſonderung Motive zum Grunde liegen, welche durch die Aufhebung des Schulgeldes nicht beſeitigt würden. Dieſe Motive ſind ſo kleinlicher, ſo engherziger Natur, daß der Ausſchuß die ausdrückliche Aufnahme des Satzes: „Armenſchulen finden nicht ſtatt“, in die Grundrechte dringend befürwortet. Der Ausſchuß hält es für äußerſt wichtig, daß nicht ſchon dem Kindesalter die beklagenswerthe Ausſonderung einer verkümmerten und zurückgeſtoßenen beſitzloſen Maſſe aus dem geſammten Volkskörper durch dergleichen Inſtitute zum Bewußtſein gebracht werde. Hätte der Ausſchuß ohne Rückſicht auf die Schwierigkeit der Ausführung nur das allgemein Wünſchenswerthe im Auge gehabt, dann wäre es ſeine Pflicht geweſen, den unentgeltlichen Unterricht auf allen, alſo auch den höheren öffentlichen Bildungsanſtalten als Grundrecht (?) zu erklären; denn, ſtreng genommen, iſt der geſammte öffentliche Unterricht, von der niedrigſten bis zur höchſten wiſſenſchaftlichen Stufe, inſofern er nicht ganz ſpeciellen Zwecken dient, als Gemeingut der Nation zu betrachten. Aber hier eben galt es, das Mögliche von dem Wünſchenswerthen abzuſondern, und ſo mußte es genügen, nur dem Unbemittelten auf allen öffentlichen Bildungsanſtalten freien Unterricht zu gewähren. — §. 19 (nach dem Antrage des Ausſchuſſes) umfaßt die beiden äußerlichen Hauptbedingungen, unter welchen allein das Schulweſen, insbeſondere das Volksſchulweſen, im Lichte der geiſteshellen Gegenwart, inmitten des freien Staates, an deſſen Errichtung die deutſche Nation jetzt arbeitet, eine entſprechend würdige, die geiſtige Entwickelung des Volkes wahrhaft fördernde Stellung einnehmen kann. Wie der Staat alle Richtungen des Volkslebens, ſofern ſie ihre Wirkſamkeit in die Außenwelt verbreiten, aufmerkſam zu beachten hat, weil ſeine eigene Exiſtenz von ihnen abhängt, ſo darf ſich beſonders das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſeiner ſteten Aufmerkſamkeit nicht entziehen. Der Staat hat die Oberaufſicht über dasſelbe, und dieſe iſt nicht eine bloß zuſchauende, ſondern, wie ſich von ſelbſt verſteht, eine ſofort thätig eingreifende und nach der wahren öffentlichen Meinung, die bei freien politiſchen Einrichtungen ſich offen kund gibt, vernünftig regelnde, wo er das Unterrichts- und Erziehungsweſen auf falſchem Wege erblickt (a). Dieſer Aufſicht unterliegen demgemäß nicht bloß die vom Staate garantirten öffentlichen, ſondern ebenſo auch die Privatanſtalten (!!). Der Ausſchuß bezieht die überwachende und zu Gunſten einer geſunden Volksbildung wirkſame Aufſicht des Staates ohne Bedenken auch auf das geſammte Erziehungsweſen, und glaubt dadurch keineswegs dem wohlbegründeten Rechte der Eltern auf die Erziehung ihrer Kinder vorzugreifen. Wo unter beſonders ungünſtigen Verhältniſſen im Hauſe der Eltern die Erziehung des Kindes offenbar vernachläſſigt oder einem gefährlichen (b) Ziele entgegen-

---

a) Die Minorität, die dieſer wahren öffentlichen Meinung nicht iſt, wird eben der Meinung ſein, daß ihr Erziehungsweſen auf dem rechten Wege ſei, und wird den Satz vom beſchränkten Unterthanenverſtand ſowohl dem monarchiſch-abſoluten, als dem demokratiſch-radical-abſoluten Staat gegenüber für falſch und deſpotiſch halten.
b) Wem gefährlich? etwa dem eben beſtehenden Miniſterium?

ert wird, da hat der Staat, im Auftrage der Volksgemeinde, nicht bloß das Recht, ern die Pflicht, hindernd einzugreifen und das Nothwendige zu bewirken (a). Die orität des Ausſchuſſes fand eine ſolche Aufſicht des Staates über das Unterrichts- Erziehungsweſen noch nicht (alſo noch nicht?) genügend und fordert, übereinnend mit einer Anzahl von Petitionen, daß alle öffentlichen Schulen, wobei ſie hauptſächlich die Volksſchulen im Auge hat, zu Staatsanſtalten erklärt werden. weit konnte die Majorität das Recht des Staates auf die Schulen nicht ausdehnen, zwar nicht etwa von dem Mißtrauen geleitet, als könne vielleicht der alte bureauſch-deſpotiſche Staat wieder erſtehen und der Volksentwickelung, wenn ſie, ſo zu , zu ſeinem ausſchließlichen Eigenthum geworden, Nachtheile bereiten, ſondern der Anſicht ausgehend, daß das öffentliche Unterrichtsweſen mehr bedeute, als ein el in der Hand des Staates, ſich die geeigneten Bürger heranzuziehen. Dasſelbe als eine beſondere Richtung des Volkslebens, gerechten Anſpruch auf ſelbſtändige ickelung. Dieſer ſelbſtändigen Entwickelung, an welcher ſich beſonders die lehrenden te im Verein nicht bloß rathend, ſondern entſcheidend werden zu betheiligen haben, e die Majorität des Ausſchuſſes Raum geben; auch mußte die faſt allenthalben indende und wohlbegründete Betheiligung der Gemeinden an der äußeren Lage der le berückſichtigt werden. Beides wird durch die Auffaſſung der Schulen als tsanſtalten nothwendig ausgeſchloſſen, wenn dieſes Wort nicht in dem einen nblicke mehr als in dem anderen bedeuten ſoll. — Um die Selbſtändigkeit der le zu wahren, mußte ferner der Ausſchuß folgerichtig das bisherige Verhältniß lben zur Kirche offen und entſchieden verneinen. Der Verfaſſungsausſchuß hat ber keine Beſtimmung in Vorſchlag gebracht, weil in demſelben die Anſichten über n Punct ſehr aus einander giengen, beſonders auch in Erwägung, daß in manchen nden wohlgeordnete Verhältniſſe dadurch von Grund aus bedroht würden. Jenes in dem gegenwärtigen Ausſchuſſe nicht der Fall, dieſes wurde Veranlaſſung für nicht ohne Weiteres die vielfach verlangte „Trennung der Schule von der Kirche" eantrager. Er faßte die Sache praktiſcher und ſprach deßhalb das Unterrichts- und hungsweſen von der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher frei. Dazu aber bte die Majorität des Ausſchuſſes das Recht und die Pflicht zu haben. Durch dieſe immung wird die Schule einer von Geſchlecht zu Geſchlecht vererbten Herrſchaft ſie entledigt, der ſie längſt entwachſen war, und deren Einfluß darum ein nder ſein mußte, weil ſie der Jugendbildung eine im Voraus fertige, die naturiße Geiſtesentfaltung hemmende, nur immer von einer beſonderen religiöſen Partei eheißene Richtung aufzwingen will (b). So wirkt die Geiſtlichkeit nothwendig auf Schulunterricht, wenn ſie als ſolche, d. h. als berufener Lehrmeiſter und Vertreter Religionsgeſellſchaft, beſonders aber einer herrſchenden Kirche, denſelben beaufigt. Dieſe Berechtigung des Geiſtlichen, als ſolcher nothwendig auch der Aufſeher Schule und des Lehrers zu ſein, muß aufhören, womit jedoch keineswegs dem ate oder den Gemeinden, inſofern dieſe betheiligt ſind, das Recht abgeſchnitten , unbefangenen, mit dem Schul- und Erziehungsweſen vertrauten Geiſtlichen die uffichtigung einer Schule zu übertragen. Alles, was von den Petitionen aus dem

---

a) Alſo der Staat ſoll nicht bloß negativ, ſchützend, ſondern gar poſitiv, nach m beſtimmten Sinne auf die Erziehung im Elternhauſe einwirken können, wenn die Richtung der Erziehung gefährlich ſcheint? Das iſt doch über ruſſiſch. Wie aber wenn dieſe Richtung nicht eine aufgezwungene iſt? Kann man ſich denn Fall gar nicht denken?

geſammte Unterrichts- und Erziehungsweſen iſt der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben", nicht vereinigen;

denn

a. ſagt uns dieß nach der einen Seite hin zu wenig, ſofern wir die öffentlichen Schulen nicht nur nicht von der Geiſtlichkeit als ſolcher, ſondern überhaupt nicht von den einzelnen Religionsgeſellſchaften als ſolchen beaufſichtigt haben wollen.

b. Es wird dadurch dem Staat auch die Möglichkeit, die Geiſtlichen der einzelnen Religionsgeſellſchaften als ſolche zur bloßen Theilnahme an der Schulaufſicht zu berufen, abgeſchnitten, was nicht in unſerer Abſicht liegt.

c. Es wird dadurch den einzelnen Religionsgeſellſchaften das Recht entzogen, Privatſchulen, die ſie aus eigenen Mitteln gründen, unbeſchadet der Staatsaufſicht, unter die Leitung ihrer Geiſtlichen zu ſtellen, was mit den Grundſätzen des Art. IV. §. 18 in Widerſpruch ſteht.

Dagegen ſchien uns unſere Faſſung: „Der Staat leitet die öffentlichen Bildungsanſtalten durch beſondere Behörden", nach allen dieſen Beziehungen das Richtige zu ſagen, ſofern dadurch einmal die Leitung des Schulweſens dem Staat als ausſchließliches Recht übergeben, und das Zuſammenfallen der Schulbehörden mit den kirchlichen aufgehoben, ſodann aber dem Staat die Entſcheidung darüber offen gelaſſen wird, ob und wie weit er eine Mitwirkung der einzelnen Religionsgeſellſchaften und ihrer Geiſtlichen zur Leitung des Schulweſens im Intereſſe der Schule für wünſchenswerth hält.

Zu 3. Um zu verhüten, daß das Verhältniß zwiſchen Schule und Staat unbeſtimmt gelaſſen werde, um Mißverſtändniſſen, Widerſprüchen und Zerwürfniſſen vorzubeugen, welche zum großen Nachtheil für die Schule aus einer zweifelhafter Auslegung Raum gebenden Faſſung dieſes Verhältniſſes hervorgehen würden, beantragt die unterzeichnete Minorität des Ausſchuſſes, anſtatt einzelner Folgeſätze, das Princip ſelber auszuſprechen, aus dem dann alle dieſe Sätze von ſelber ſich ergeben. Die Schwierigkeiten, welche ſich der praktiſchen Umgeſtaltung der Schulen zu Staatsanſtalten hier und da entgegenſtellen werden, können und müſſen wohl bei der thatſächlichen Durchführung des Princips ihre Berückſichtigung finden, dürfen aber nicht abhalten von der grundrechtlichen Feſtſtellung desſelben.

Präſident: Die Liſte der eingeſchriebenen Redner enthält folgende Namen, wobei ich übrigens bemerken muß, daß ſich viele Mitglieder weder für noch gegen erklärt haben, ich alſo außer Stande bin, eine Abwechſelung im Sprechen hiernach eintreten zu laſſen. Die Liſte ſelbſt lautet: Paur von Neiſſe, Eiſenmann, Dewes, Tellkampf, Viſcher, Kahlert, Roßmäßler, v. Ketteler.

Eiſenmann: Meine Herren! Das Schulweſen iſt mir die wichtigſte Frage, die noch je in unſeren Grundrechten beſprochen worden iſt. Die Schule bildet den geiſtigen Menſchen, und wie er aus der Schule hervorgeht, iſt er mehr oder weniger ſein ganzes Leben lang. Die Schule ſoll nicht bloß ſeine Intelligenz anregen, ſondern auch ſeine Geſinnung bilden, und Sie wiſſen ja aus Erfahrung, wie ſehr die Jugendeindrücke unſerm ganzen Leben anhängen. Es gibt Vorurtheile, die wir in den Kinderjahren aufnehmen und trotz aller Kämpfe nicht wieder ablegen können. Man kann mit Recht behaupten, daß das Schulweſen in Deutſchland, und namentlich in Süddeutſchland (?), eine Ausbildung erreicht hat, wie in keinem andern Staate der Welt. Es haben das ſelbſt die Franzoſen anerkannt, und es muß dieſes ſehr feſt ſtehen, wenn dieſes Nachbarvolk ſo etwas uns zugeſteht. Aber deſſen ungeachtet kann ich, wie ich die Schulen kenne, mit ihren Leiſtungen nicht ganz zufrieden ſein. Man gibt

§. 19 erhält folgende Faſſung:

Der deutſchen Jugend wird das Recht auf Bildung und Unterricht durch genügende ntliche Anſtalten geſichert. Der Staat leitet dieſelben durch beſondere Behörden und die Aufſicht über das geſammte Unterrichtsweſen.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. Für den Unterricht in ksſchulen wird kein Schulgeld bezahlt. Armenſchulen finden nicht ſtatt.

Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Bildungsanſtalten freier Unterricht gewährt den. Rümelin. Schierenberg. Kahlert.

3. Alle öffentlichen Schulen ſind Staatsanſtalten und unabhängig von jeder igionsgeſellſchaft. Engel. Haßler. Reinhard. Roßmäßler. Schmidt.

Motive.

Zu 1. Würde das Recht, Unterricht zu ertheilen, Unterrichts- und Erziehungsan- ten zu gründen, ohne alle und jede Beſchränkung (und die in §. 19 geforderte bloße eraufſicht des Staates iſt keine Beſchränkung dieſes Rechts) Jedem zuerkannt, ſo rde die Jugendbildung theils in die Gewalt pädagogiſcher Pfuſcher gerathen, theils n Gegenſtande des confeſſionellen Zankes und zum Tummelplatze des religiöſen natismus werden — Die Unterzeichneten erachten die von ſolcher Seite drohende fahr für weit erheblicher, als die Beſorgniß vor bureaukratiſchen und polizeilichen nflüſſen Seitens des Staates auf die Schule; Einflüſſe, denen die Stimme der mmunen ſelbſt, die Kammern der einzelnen Staaten, die Preſſe und beſonders der derſtand unſerer pädagogiſch gebildeten Lehrer (a) weit leichter und erfolgreicher einen mm entgegenſtellen würde, als den angedeuteten Gefahren. — Aus dieſem Grunde ntragen ſie, das Recht, zu unterrichten und Schulanſtalten zu gründen, an den betreffenden Staatsſchulbehörde zu leiſtenden Nachweis der allſeitigen Befähigung ju zu knüpfen.

Zu 2. Die Minderheit Ihres Ausſchuſſes war mit der Mehrheit in den leitenden uptpuncten, namentlich darin völlig einverſtanden, daß neben dem Recht, zu unter- hten, das noch wichtigere, unterrichtet zu werden, ausdrücklich in die Grundrechte fzunehmen ſei, daß ferner, da einmal in Artikel III. das Verhältniß des Staats r Kirche beſtimmt werde, auch das Verhältniß des Staats zu der mit der Kirche ſher verbundenen Schule feſtgeſtellt und demnach dem Staat die Leitung aller öffent- hen Schulen und die Aufſicht über das geſammte Unterrichtsweſen zugetheilt werden üſſe, endlich, daß zu Gunſten des bisher ſo gedrückten und für die Zukunft Deutſch- nds ſo wichtigen Standes der Volkslehrer eine Beſtimmung getroffen werden möge. — ennoch wich in der näheren Ausführung dieſer Gedanken unſere Anſicht von der der Lehrheit in mehreren Puncten ab, die uns bedeutend genug erſchienen, um einen Minderheitsantrag zu begründen. — Die Hauptabweichungen unſers Antrags ſind lgende:

Erſtens reden wir bloß von einem Recht auf Bildung und Unterricht und ließen en Ausdruck: „allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung“ als zu unbeſtimmt und ißverſtändlich weg.

Zweitens hielten wir es für unverträglich mit den Principien des modernen Staats, dem Staat, ebenſo wie über den Unterricht, ſo auch über das geſammte Er- iehungsweſen eine Aufſicht zuzuweiſen (b).

Drittens konnten wir uns aus verſchiedenen Gründen mit der Faſſung: „Das

---

a) Wird oft nicht weit reichen. b) Unter 3) ſteht: Alle öffentlichen Schulen ſind Staatsanſtalten. Schulen aber ſind erziehende Unterrichtsanſtalten!

der Kirche und der Geiſtlichkeit, und es ſei ferne von mir, durch die Anträge, die ich unterſtütze, ausſprechen zu wollen, als ſollten die Geiſtlichen ausgeſchloſſen ſein von der Beaufſichtigung der Schule; ich erkenne durchaus an, daß es recht viele hochachtbare Geiſtliche gibt, die dieſes Berufes würdig ſind und denſelben mit Liebe pflegen. Der Geiſtliche, der ſich dazu qualificirt, mag als Schulinſpector bleiben, aber ein Geſetz ſoll nicht beſtimmen: eben weil er Geiſtlicher iſt, muß er Schulinſpector ſein, und eben deßwegen muß ihm der Schullehrer unbedingt untergeben werden. Man iſt ſo weit gegangen, den Schullehrern die Abhängigkeit von den Geiſtlichen ſo fühlen zu laſſen, daß man diejenigen Lehrer verfolgt hat, welche Petitionen um Befreiung der Kirche vom Staat eingereicht haben; man hat ſie den Gemeinden verdächtigt und denuncirt als Leute, die von der Religion abgefallen ſeien, von der Kirche ſich gelöst hätten; man hat geſagt, man könne ſolchen Leuten den Unterricht der Kinder nicht anvertrauen: — nun, meine Herren, wenn ſolche Verfolgungen jetzt ſchon geltend gemacht worden ſind, wo keinem einzigen Lehrer einfällt, die Intereſſen der Kirche zu verletzen, und wo wir Alle einverſtanden ſind, daß der Religionsunterricht jedenfalls der Kirche verbleiben muß, ja wir ſogar nicht wünſchen werden, daß der Schullehrer mit dem Religionsunterrichte ſich befaßt, um mit dem Geiſtlichen nicht in Colliſion zu kommen; — und wenn man dennoch ſagt, man wolle die Jugend entfernen von der Kirche, dann müſſen arge Bedenken im Hintergrunde ſtecken. Ich muß auf das Entſchiedenſte für den Antrag ſtimmen, daß die Schule nicht von der Kirche, ſondern von der Herrſchaft der Geiſtlichen emancipirt werde, ich muß dafür ſtimmen, daß die Schule unter der Obhut des Staates bleibe.

Tellkampf von Breslau: Meine Herren! Ich werde nur wenige Worte ſagen über den Zuſatz des Ausſchuſſes für Schulweſen zum §. 18. Ich habe mit Vergnügen dieſen Zuſatz geleſen, und wünſche ihn zur Annahme zu empfehlen. Es iſt durchaus nöthig, daß man neben den Grundſätzen, die im Entwurfe der Grundrechte aufgeſtellt ſind, auch den Grundſatz ausſpreche, daß für Bildung der Jugend genügende öffentliche Unterrichtsanſtalten exiſtiren ſollen. Dieſer Satz fehlt in den Beſtimmungen der Grundrechte. Im Ausſchuſſe habe ich dafür geſprochen, aber man war nicht der Meinung, daß dieſer Satz in die Grundrechte gehöre. Die Gründe, die dafür reden, bedürfen keiner weitläufigen Ausführung. Denn es liegt auf der Hand, daß, während ein ſehr allgemeines Wahlrecht gilt, es nothwendig iſt, daß jeder Stimmende wohl unterrichtet ſei. Eine gute Volkserziehung iſt das beſte Sicherungsmittel gegen Anarchie. Durch ſie wird eine geſchriebene Conſtitution zu einer im Volke lebenden. Ich wünſche auf einen noch hinzuzufügenden Zuſatz aufmerkſam zu machen. In dem Antrage der Majorität des Ausſchuſſes für Schulweſen iſt nur geſagt: daß das Unterrichts- und Erziehungsweſen unter die Oberaufſicht des Staats geſtellt ſein ſoll, und nach dem Minoritätserachten Nr. 3 ſollen alle öffentlichen Schulen Staatsanſtalten ſein. Ich finde keine Andeutung über den Antheil, den die Gemeinde am Schulweſen nehmen ſoll; die ganze Frage über die Trennung der Kirche vom Staate löst ſich ſehr leicht, wenn man angibt, wie ſich die Verhältniſſe geſtalten, ſobald der Gemeinde der ihr gebührende Einfluß am Schulweſen gegeben wird. Auch iſt im erwähnten Zuſatz zum §. 18 geſagt: „Für den Unterricht in Volksſchulen wird kein Schulgeld bezahlt“. Es iſt die Frage nicht beantwortet: Wer wird dieß bezahlen? — In Beziehung auf dieſe Puncte erlaube ich mir folgenden Antrag zu ſtellen:

„Die Beiſteuer zur Unterhaltung der Volksſchulen wird in jedem Staat theils von demſelben, theils von den Gemeinden geleiſtet. Jeder Staat läßt die Lehrer prüfen, und die Gemeinden wählen aus den Geprüften die Lehrer

der Volksſchulen. Die Gemeinden wählen die Schulinſpectoren (a), welche der Oberaufſicht des Staats untergeordnet ſind."

erden dieſe Zuſätze angenommen, ſo wird zugleich Uebereinſtimmung mit dem §. 43 Grundrechte erreicht, worin geſagt wird: „daß die Gemeinde die ſelbſtändige Ver- ltung ihrer Angelegenheiten habe". Eine der wichtigſten dieſer Angelegenheiten iſt n die Schule; die Gemeinde muß daher auch das Recht haben, ihre Lehrer und die hulinſpectoren zu wählen, welche denn wieder unter der Oberaufſicht des Staates ben. Es wird hierbei nicht ausbleiben, daß Prediger, welche tüchtig ſind, als Schul- pectoren gewählt werden; das ſteht mit dem Princip nicht in Widerſpruch; ſie ben dann als Gemeindemitglieder da; aber als Geiſtliche werden ſie keine Oberauf- t mehr haben. Würde man der Gemeinde nicht dieſe Mitwirkung geben (b); würde geſammte Unterrichtsweſen nur dem Staate übergeben: ſo würde dieſer daraus Erziehungsmonopol machen können, und das wäre geeignet, den Deſpotismus ein- ühren, ſtatt der individuellen, vernünftigen Freiheit, die ſich am beſten im Ge- indeleben entwickelt.

Viſcher von Tübingen: Meine Herren! Als ich vor kurzer Zeit meinen ehrlichen wohlgemeinten Antrag einbrachte und vertheidigte: — die Artikel über Kirche und hule zu verſchieben, — ſo wurde mir unter Anderem Mehreres entgegengehalten, s ich ſo verſtehen mußte, als werfe man mir vor, daß es mir an Gefühl für die ichtigkeit und Größe dieſer Gegenſtände fehle. Ich habe mich wohl nicht auszuweiſen, ich ein Herz habe für Das, wofür ich gekämpft habe, ſeit ich Mann bin, und für ich auch gelitten habe, gelitten durch den Polizeiſtaat, der durch die Auswüchſe Kirche eingeſchüchtert war. Ich bin aber darum nicht verbittert, ich weiß den nen und dauernden Kern der Kirche wohl zu unterſcheiden von den groben und rten Kryſtallen, die um ihn angeſchoſſen ſind. Meine Herren! Wir haben hier einen weren Knäuel vor uns von ſehr verwickelter Art, und noch viel verwickelter, als der herige Gang der Debatte gezeigt hat. Nach meiner Ueberzeugung iſt die Schule ht eigentlich ein Theil der Religion (c) und der auf ſie gerichteten Thätigkeit im entlichen Leben; es beſtehet hier nicht nur ein inniger Zuſammenhang, ſondern eine rkliche Einheit. Aber die Religion hat ſich zur Kirche verdichtet und verhärtet, und Begriffe von Kirche und Religion wurden in früheren Debatten, nach meiner einung, nicht genug aus einander gehalten. Mit der Religion iſt Staat wie Schule inniger Einheit, aber zwiſchen der zur Kirche gewordenen Religion und dem Staate richtiges Verhältniß zu finden, iſt unmöglich (c). In der Kirche iſt die lebendige ahrheit zum Dogma erſtarrt, die lebendige Gemeinſchaft der Gläubigen iſt zum eamtenſtaat geworden, der mit dieſen Dogmen den Zwang verknüpft. Und dieſer eamtenſtaat ſucht und hat Beſitz und Macht, und will herrſchen mit dem Staat auf iem und demſelben Boden. Wir haben einen Körper im Körper; der Staat begreift ele Körper in ſich, die relativ ſelbſtändig ſind, ohne dadurch ſeine Einheit aufzugeben. ber dieſer Körper will abſolut ſein, und dadurch haben wir eine Spannung zwiſchen ei Körpern, die in widerſpruchsvoller Verbindung ſich mit einander verwickeln. wiſchen der zur Kirche verhärteten Religion (c) und zwiſchen dem Staate gibt es ſo enig irgend ein geſundes Verhältniß, als zwei Füße in Einem Schuh ſtecken (d), oder

---

a) Falſch! b) Vorausgeſetzt, es ſei richtig, daß die Gemeinde den Schulinſpector bestellen habe, den in der That das Schulregiment beſtellen muß, ſo würde der emeinde der gebührende Antheil am Schulweſen doch nicht gegeben ſein, ſo lange die chule Staatsanſtalt, vom Staat organiſirt und geleitet ſein ſoll. c) Dieß iſt Unſinn. ) Das richtige Verhältniß iſt, daß jeder Fuß in ſeinem Schuh ſteckt.

zwei dichte, feſte Körper Einen Raum einnehmen können. Gehen Sie die ganze Geſchichte durch, von allen Verhältniſſen, die dageweſen, hat keins getaugt; jedes war nur eine Quelle fortgeſetzter unendlicher Störungen und Reibungen. Darf ich, da auch Andere unſere deutſchen Dichter angeführt haben, das Wort eines Dichters anführen, ſo ſage ich: Von Staat und Kirche gilt, was der Dichter von zwei Perſonen ſagt: „Zwei Männer ſind's, die darum Feinde ſind, weil die Natur nicht Einen Mann aus ihnen Beiden machte". Eins mit dem Staate kann die Religion als ein flüſſiges geiſtiges Leben ſein, aber nicht die Religion, die zum Körper ſich vergröbert hat. Was wir in der Debatte über die Kirche beſchloſſen haben, iſt nach meiner Ueberzeugung ein Zwiſchenzuſtand, ein Durchhauen des Knotens, ein Zuſtand, der unmittelbar ſo, wie wir wollen, nicht ausgeführt werden kann, der zugleich radical und zugleich eine Halbheit iſt, ein Zuſtand jedoch, den wir trotzdem mit Bewußtſein herbeiführen müſſen (a). Ich hoffe, daß der Zwiſchenzuſtand, den unſer Beſchluß begründen wird, zum rechten Ziele führen wird. Mein Bild von der Zukunft iſt dieſes: Die Kirche wird in der Freiheit vom Staate, die ſie verlangt hat, etwas Anderes erleben, als ſie meinte, eine Gährung, eine demokratiſche Gährung wird in ſie eindringen, und an einem ſchönen Morgen wird man die Kirche ſuchen und die Religion finden: die reine, menſchliche, ſittliche Religion, die politiſche, die mit dem Staate Eins ſein muß, und Eins ſein kann ohne Gefahr, weil ſie keinen Dogmenzwang mehr kennt. Ein einfacher, nothwendiger Zweig dieſer mit dem Staate einigen geiſtigen Religion iſt die Schule (b). Die Kirche iſt die Mutter der Schule, ich will das gelten laſſen. Zwar iſt dagegen ein Weſentliches erſt einzuwenden: Die Schule iſt nicht ſchlechthin die Tochter der Kirche; was wir Schule nennen, die freie, menſchlich ſittliche Bildung zum Staatsbürger (c) und die Anſtalten dazu, dieſe haben ſich erſt entwickelt und herausgebildet ſeit der Erweckung des Alterthums, ſeit der Auferſtehung der humaniſtiſchen Studien, und ſie beruht auf Vereinigung und Verſöhnung des chriſtlichen Principes und des antiken Principes, welches einfache, objectiv rein menſchliche Tugenden kannte, und den Menſchen in die helle Gegenwart des Lebens ſtellte. Doch rechten wir darum nicht: es ſei ſo, die Kirche ſei die Mutter der Schule. Aber wie es mancher Mutter geht, da die Tochter heranwächst und mündig wird, ſo wird ſie eiferſüchtig auf die eigene Tochter, und möchte ſie wohl ins Kloſter ſperren; allein die Tochter fliegt aus, ſie vereinigt ſich mit dem Manne, mit dem Staate, und ihre Kinder ſind ein künftiges, freies, mündiges, denkendes Geſchlecht von Menſchen. (Vielſeitiges Bravo.) Nun will ſich die Mutter in dieſe Ehe einmiſchen, aber der Staat iſt zu klug, um nicht die Erfahrung zu haben, daß eine Schwiegermutter im Hauſe junger Eheleute nicht gut thut; er wird ſie daher auf wiederholte Beſuche im neuen Hauſe beſchränken. Meine Herren! Die Schule iſt die Tochter der Kirche, — aber es iſt wahr, und ich muß aus meinem Bilde Ernſt machen: die Mutter hat die eigene Tochter zurückhalten wollen in dem Zuſtande der Kindheit, und da ſie es nicht konnte, hat ſie, ſo lange es eine Geſchichte der Kirche und Schule gibt, ſie tyranniſirt. Sie hat ſie zurückgehalten, und das war natürlich; denn die Kirche iſt der Hort der einfachen uranfänglichen Ahnungen der Menſchheit (?). Die Schule aber entfaltet dieſen einfachen, allzueinfachen Kern, ſie führt ihn als bewußte Wahrheit durch die vielfachen Kräfte der menſchlichen Perſönlichkeit ganz hindurch, und ſo ſtellt ſie dieſe Perſönlichkeit auf die eigenen Füße der

---

a) Ein Zuſtand, der nicht ausgeführt werden kann, den wir trotzdem mit Bewußtſein herbeiführen müſſen!? Herr B. iſt wohl ein Hexenmeiſter? b) Dieß iſt Unſinn. c) Iſt das der höchſte Zweck der Schule?

unſt und der Freiheit. Dieſe Entwickelung iſt eigentlich nichts Anderes, als eine ickelung Deſſen, was als Keim in der Kirche liegt: aber dieſe duldet nicht, daß gener Keim ſich entfalte, ſie mißhandelt ſich im Kinde ſelbſt. Meine Herren! tage Sie: In welchem Zuſtande haben wir denn das Volk und namentlich die ten des Landvolkes gefunden, als das Vaterland und Europa aufſtand? Wie wir es gefunden insbeſondere bei den Wahlen zur Nationalverſammlung?! Ich icht ſagen, daß dieſer Zuſtand des Volkes allein auf die Rechnung der Kirche zu en ſei, — viele andere Urſachen haben da mitgewirkt. Aber wäre die Schule zurückgehalten von der Kirche, hätte ſie ſich freier entwickeln können, ſo wäre es möglich geweſen, dem Volke weiß zu machen, daß wir zu einer Kirchenſynode gekommen, daß man die Bibel abſchaffen wolle (Hört! Hört!), und es wäre etzt nicht möglich, durch unzählige Agitationen das Volk zu der wahnſinnigen zniß aufzuſtacheln, daß es ſeine Bibeln in die Erde vergräbt (Hört! Hört!). dieß möglich geweſen, wenn nicht das Volk in den allereinfachſten, dunkelſten gen des geiſtigen Lebens zurückgehalten wäre? Schade, ſage ich, Schade um dieß Schade um das gute und brave Volk, und Schade um die Furchen, die der Pflug reiheit in unſere Erde gezogen hat, daß dieſer Samen in dieſe Furchen geworfen (Sehr gut! Bravo! auf der Linken.) Nicht nur zurückgehalten in der Kindheit ſondern tyranniſirt hat die Kirche auch ihr eigenes Kind. Ich will nicht reden der Geſchichte der Scheiterhaufen, der Folter und Kerker, der Amtsentſetzungen . Dieß Gemälde will ich nicht weiter aufrollen, wir kennen es ja nur allzu gut. abe geſagt, daß, wäre die Religion nicht zum Mechanismus und Beamtenſtaate irche vergröbert, die Schule nichts Anderes wäre als ein Zweig der religiöſen gkeit. Nun aber iſt die Religion zur Kirche erſtarrt, und da bleibt nichts Anderes : wir müſſen trennen, die Schule muß frei von der Kirche ſein. Wir müſſen m, was nicht zuſammen gehört, und wir können nicht im Zweifel ſein, daß wir die Schule dem Staate zuführen müſſen. Ich bin nicht darum für Trennung chule von Staat und Kirche (a), weil ich glaube, daß der Staat von der Religion ſtrahiren habe; denn es iſt nichts öffentlicher, als die Religion (b), und der Staat durch und durch auf den wahren und wohlverſtandenen Wurzeln derſelben. Wenn die Religion zur Kirche mechaniſirt iſt, wenn ſie zudem in mehrere Kirchen zer- ſo bleibt die einfache urſprüngliche Menſchenreligion dem Staate übrig. Der t iſt religiöſer geworden, als die Religion, und dieſem Staate gehört die Schule (!). mmt darauf an, daß wir vor Allem die Lehrer frei machen; wir müſſen ihnen e und Ehre geben, und diejenige äußere Stellung, die ihnen gebührt. Schon in den Grundrechten müſſen wir das Fundament dazu legen. Sehen Sie den Volksſchullehrer an, der ſich die ganze Woche lang im Qualm der Schule und abmüht, des Sonntags noch den Bedienten des Pfarrers macht, um bei Gehalte von häufig nur 200 Gulden ſich mit ſeinen bleichen Kindern an eine erſchüſſel zu ſetzen, während ſo manchem reichen Kirchenfürſten Milch und Honig andes aus hundert Röhren in die Lippen ſtrömt! (c) (Bravo auf der Linken und allerie.) Wir werden aber auch der Schüler gedenken, wir werden eine freiere chliche Bildung und Entwickelung durch die Volksſchulen zu bewirken, nicht nur Impuls, ſondern auch einen organiſchen Entwurf geben müſſen. Wir werden ſorgen, daß nicht, wie bisher, der Schüler wohl die Ortsnamen von Paläſtina

---

a) Das widerſpricht ja dem eben Geſagten. b) So? c) H. v. Savigny oder Müller wird auch nicht mit jedem katholiſchen Vicar tauſchen!

wiſſe und eine mechaniſch gelernte, große Quantität von Bibelſprüchen, ſon
daß er die Geſchichte ſeines eigenen Vaterlandes und ſeiner Helden, daß er die R
und die Freiheiten und den Beruf und die Pflichten des Menſchen und Bürgers ke
lerne, und auch die Natur um ihn her und ihre Geſetze und die Herrlichkeit
organiſchen Werke begreife und verſtehe, und nicht mehr im ägyptiſchen Dunkel wa
wo er dem Ungeheuer des Fanatismus zur Beute wird, der jeden gräulichen Wah
ihn ſchleudern kann. (Beifall auf der Linken und der Gallerie.) Thun wir das, ſch
wir unſerm Volke den Taumelkelch ein, geben wir ihm die Barbarei, wie der
ordnete von Ludwigsburg den Kampf der Vernunft und Freiheit genannt hat. Die
wird kommen, wo die wahre, reine, menſchliche, ſittlich-politiſche Religion Ein
mit dem Staate und mit der Schule. Dahin führen die Zwiſchenzuſtände, die wir
mit den Grundrechten begründen, und ich bin überzeugt, die Stunde wird kom
wo wahr wird, was ein mir befreundeter und frommer Geiſtlicher zu einem unſ
denen Schullehrer ſagte: „Seid ruhig, ihr ſeid unſere Erben!“ (Lebhafter Beifa

Schierenberg von Detmold: Meine Herren! Ich fühle ganz die Ungunſt
Umſtandes, Ihre Aufmerkſamkeit und den Antheil Ihres Gemüthes an dem heut
Tage noch für die ſtillen Räume der Schule in Anſpruch nehmen zu müſſen; an
Tage, wo zum erſten Male wahr geworden iſt, was neulich ein Redner herbeizuwün
ſchien, daß die Wogen der Volksleidenſchaft und des Parteitreibens an die Fenſter
Thüren dieſes Hauſes ſchlagen möchten. (Stimmen: Oh!) Nichts deſto weniger
ich, vorausſetzen zu dürfen, daß die Sammlung des Gemüthes, welche dazu
mir, wenn auch nur auf kurze Zeit, Gehör zu ſchenken, bei Ihnen auch heute
vermißt werden wird. — Meine Herren! Ich habe die Aufgabe, ein Minoritä
achten, welches ich mit zweien meiner Freunde geſtellt habe, als Mitglied des
ſchuſſes für Schulweſen und Volkserziehung hier zu vertreten. Es iſt dieß das
Nr. 2 verzeichnete, welches ſich an die vom Verfaſſungsausſchuſſe uns vorgelegte Fa
der Anträge am engſten anſchließt, und nur in einem Paragraphen eine Aende
anzunehmen vorſchlägt. Ich glaube, es iſt meine Aufgabe an dem heutigen Tage,
Aufmerkſamkeit für nichts in Anſpruch zu nehmen, was mit der Sache nicht unmit
im Zuſammenhange ſteht, und daher erlaube ich mir nur kurz zu erläutern
hoffentlich nachzuweiſen, warum, und warum gerade an dieſem Orte wir den
beantragt haben. Der Artikel, welcher unſerer Berathung vorliegt, zerfällt in
Paragraphen, von denen der erſte das große Princip ausſpricht, daß die Wiſſen
und ihre Lehre frei ſein ſolle. Ich glaube, über dieſen Paragraphen wird ſich
eine Discuſſion erheben, wenigſtens keine längere. Wir Alle ſind einverſtanden
daß die Wiſſenſchaft frei ſein muß, daß es künftig keinem Galilei mehr ge
werden ſoll, die Umdrehung der Erde zu leugnen, daß kein Miniſterium Ei
wieder ſich einmiſchen ſoll in die Lehrſätze der theologiſchen Wiſſenſchaft, wie ſie
den Univerſitäten mitgetheilt werden. Es enthält alſo dieſer Paragraph die objec
Freiheit der Wiſſenſchaft; der nachfolgende achtzehnte aber die ſubjective für einen
unbeſcholtenen Deutſchen, das gewonnene Maß der Erkenntniß mitzutheilen, d. h. U
richt zu ertheilen, und das Recht, Unterrichtsanſtalten zu gründen. Meine Her
Bei dieſem §. 18 iſt zwar auch in mir ein Bedenken aufgeſtiegen, wie ſich daſſelb
vielen hier vorgeſchlagenen Amendements ausgeſprochen hat, und ich würde mich
dem von ſechs Mitgliedern der Commiſſion geſtellten Antrage vereinigt haben, w
ich nicht Eines daran auszuſetzen hätte. So ſehr ich nämlich überzeugt bin, daß in
unbedingten Lehrfreiheit, wo der Staat es geſtattet, daß religiöſe und politiſche Kör
ſchaften und Parteien, welche über große Mittel gebieten, ohne irgend eine Con

taates Lehranſtalten gründen, und hierin mit dem Staate ſelbſt in Concurrenz
, eine große Gefahr liegt, ſo mag ich doch nicht ſo weit gehen, wie die ſechs
, daß man nämlich jeden Unterrichtenden, mag er nun Privatunterricht ertheilen,
cher Form und unter welchen Umſtänden er wolle, z. B. als Freund dem Freunde,
rwandter dem Verwandten oder ſonſt, der Prüfung, dem Nachweiſe der Befähi-
unterwerfe. Wir haben Examina genug in Deutſchland, und man würde hier
taate eine Verpflichtung aufbürden, die zu erfüllen er nicht Beamte genug, und
amten nicht Zeit genug hätten. Aber, meine Herren, etwas ganz Anderes iſt es
m Einzelnen und den Einzelnen ertheilten Privatunterricht, etwas Anderes mit
welcher an geſchloſſenen Anſtalten gegeben wird, und ich glaube nicht, daß der
ſich dabei beruhigen wird, daß Jedermann dergleichen errichten dürfe, ſelbſt
Sie ihm die Aufſicht über das Schulweſen zugeſtehen wollten. Es iſt etwas weit
erigeres, eine beſtehende Schulanſtalt zu beſeitigen, wenn in derſelben gefährliche
zen verfolgt werden, als vorzubeugen, daß keine neue ſtaatsgefährliche Anſtalt
ilde, und wenn wir auch dem Staate hiermit nicht genügende Waffen geben,
de Gefahr von dieſer Seite zu beſeitigen, ſo geben wir ihm doch eine Waffe,
er er in vielen Fällen ausreichen wird, und deren er ſich bedienen wird, ſoweit
n möglich iſt. Ich habe mir deßhalb erlaubt, mit zwanzig Bekannten und
den, die dasſelbe mit unterſchrieben haben, ein Unteramendement zu jenem
ritätserachten zu ſtellen, welches ich Ihrer Annahme empfehlen werde, und
es ſo lautet:

„Unterricht zu ertheilen, ſteht jedem unbeſcholtenen Deutſchen frei. Das Recht, Unterrichtsanſtalten zu gründen, zu leiten, und an denſelben zu lehren, darf an keine andere Bedingung geknüpft werden, als an den der betreffenden Staatsbehörde zu leiſtenden Nachweis der wiſſenſchaftlichen, reſp. techniſchen Befähigung“ (a).

Was nun den §. 19 betrifft, ſo enthält er aus einem großen Gebiete, nämlich
llen denjenigen Puncten, die ſich auf das Recht, Unterricht zu empfangen, beziehen,
einen einzigen Satz, nämlich den, daß in den Volksſchulen und in den niedern
rbsſchulen kein Schulgeld bezahlt werden ſoll. Das, meine Herren, ſchien uns im
chluſſe für das Unterrichtsweſen ungenügend, und wir glaubten, ein Mehreres
fügen zu müſſen, wie Sie das aus dem Gutachten ſehen. Das der Minorität
t in einigen Puncten von dem der Majorität ab, und erlauben Sie, daß ich
n eine kurze Erläuterung darüber gebe; es wird Ihnen dieß bei der Discuſſion
inzelnen Paragraphen zu Gute kommen, und die Abſtimmung erleichtern, zumal
ohnedieß nicht wiſſen, ob eine Discuſſion derſelben beliebt wird. Wir haben erſtens
. 19 und nicht zu §. 18 das Amendement geſtellt, weil uns der logiſche Gang
Artikels folgender zu ſein ſchien: Der §. 17 ſpricht objectiv das große Princip
, daß nämlich die Wiſſenſchaft und ihre Lehre frei ſei. Der §. 18 gewährleiſtet
ubjective Freiheit der Unterrichtsertheilung, und der Gründung von Unterrichtsan-
en; der §. 19 bezieht ſich auf das Recht der Jugend, Unterricht von dem Staate
mpfangen. Meine Herren! Hier genügt es meiner Meinung nach nicht, daß geſagt
, der Unterricht in den Volksſchulen und in niederen Gewerbsſchulen ſei frei,
ern es muß dem Staate auch die Verpflichtung auferlegt werden, daß er genügende

---

a) Das Amendement wird doch nur eine ſchwache Waffe für die Regierung ſein, das für ſtaatsgefährlich ausgeben möchte, was etwa ihr entgegen wäre, und die es um, wenn ſie die Macht überhaupt hat, unterdrücken wollte.

Schulen der Jugend des Volks darbiete. Was hilft aller freie unentgeltliche Unterricht, wenn keine genügenden Schulen da ſind? Wir haben Ihnen alſo die Faſſung vorgeſchlagen, wie Sie ſie in dem Minoritätserachten leſen:

„Der deutſchen Jugend wird das Recht auf Bildung und Unterricht durch genügende öffentliche Anſtalten geſichert.“

Meine Herren! Es weicht dieß nur in einem Puncte von dem Majoritätsgutachten ab; dieſes hat ſich nämlich des Ausdrucks bedient: „Das Recht auf allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung“. Ich will gegen die Richtigkeit des Satzes an ſich nicht polemiſiren, nur iſt dieſer Ausdruck zu allgemein; denn was kann man nicht Alles darunter begreifen! Sie wiſſen, was im höheren Sinne des Wortes dazu gehört, daß aus dem Menſchen ein Menſch werde, und welche umfaſſende Bedeutung der Begriff „Humanität“, z. B. im Alterthum, erhalten hat; und was die Bürgerbildung betrifft, ſo wird der Staat die Bildung, die er in ſeinen Schulen bezweckt, immer nach den beſtehenden Umſtänden und Dem, was er in einer beſtimmten Zeit zum Bürgerthum rechnet, bemeſſen. Wir haben uns alſo mit dem allgemeinen Ausdruck begnügt, zu ſagen, wie wir es gethan haben: „Das Recht auf Bildung und Unterricht“. Dann heißt es weiter: „Der Staat leitet dieſelben durch beſondere Behörden, und übt die Aufſicht über das geſammte Unterrichtsweſen“. Meine Herren! Darin weicht unſere Anſicht ſehr weſentlich ab von der Majorität, die es für unerläßlich hält, daß Das, was wir hier poſitiv ausgeſprochen haben, nämlich, daß die Aufſicht über das Schulweſen Sache des Staates ſei, zugleich auch negativ ausgedrückt werde, daß ſie nämlich nicht mehr Sache der Geiſtlichen als ſolcher ſein ſolle. Wir hielten dieß theils für zu weit gehend, theils ſagte es uns zu wenig. Wir glaubten nämlich, das Letztere nicht ſagen zu müſſen, weil es ſich von ſelbſt verſteht, daß, wenn geſagt wird: „Der Staat erhält die Aufſicht über die Schulen“, die Aufſicht ferner keiner anderen Corporation zuſtehen kann, und alſo auch der Kirche nicht, oder den Geiſtlichen als ſolchen; aber wir wollten auch nicht ausſprechen, daß der Geiſtliche gar keinen Antheil an der Beaufſichtigung der Schulen haben ſolle; denn denken Sie ſich z. B. den Fall, wenn der Staat angemeſſen fände, für größere Diſtricte Schulbehörden zu ſchaffen, und in dieſe etwa neben einem Verwaltungsbeamten und einigen gewählten Gemeindegliedern einen Geiſtlichen zu ſchicken, iſt dann nicht auch der Geiſtliche als ſolcher zur Schulaufſicht berechtigt, wenn auch nur als ein vom Staate Delegirter, denn die Schaffung dieſer Behörde iſt ja vom Staate ausgegangen. Ferner dachten wir uns die Möglichkeit, daß es Schulen zu rein geiſtlichen Zwecken, Seminarien und derartige Anſtalten geben könne, die aus kirchlichen Mitteln geſtiftet ſind, und in denen die Aufſicht der Geiſtlichkeit gewiß natürlich und gleichſam ſich von ſelbſt verſtehend iſt. Gegen den Mißbrauch ſolcher Anſtalten ſchützt ja das allgemeine, dem Staate zugeſtandene Oberaufſichtsrecht vollkommen. Wir ſchlagen alſo für dieſen Paragraphen vor, zu ſagen: „Der Staat leitet die Schulen durch beſondere Behörden“, worin auch liegt, daß, weil es beſondere Behörden ſind, nicht die Kirche die leitende iſt. Der proteſtantiſche Staat z. B. kann auf dieſe Weiſe nicht ferner ſagen, daß ſeine (?) Conſiſtorien die Kirche leiten ſollen; denn dieſe ſind kirchliche Behörden. Es ſchien uns alſo genügend, zu ſagen: „Der Staat leitet die Schulen durch beſondere Behörden“. Nun kam aber endlich noch hinzu, daß die Lage der Lehrer ins Auge gefaßt werden mußte. Ich habe von den unzähligen Petitionen, die eingekommen ſind, eine große Anzahl geleſen, und ſie ſorgfältig erwogen. Meine Herren! Diejenigen, die von dem Lehrerſtande ausgegangen ſind, legen alle das größte Gewicht auf dieſen Punct; entweder ſie ſagen, daß die Schule Staatsanſtalt, oder daß die Lehrer Staatsdiener werden ſollen. Wir haben

auch in dieſer Hinſicht mit dem Allerbeſcheidenſten begnügt, und nur geſagt, daß öffentlichen Lehrer die Rechte der Staatsdiener haben ſollen". Es iſt zwar ein- ndet worden, das Recht einer einzelnen Claſſe von Staatsbürgern gehöre nicht in Grundrechte; warum aber ſetzen wir z. B. die Unabſetzbarkeit der Richter in einen el der Grundrechte; warum? Damit die Gerichte unbeſtechlich ſeien, damit wir gute und zuverläſſige Rechtspflege haben. Iſt es denn nicht auch ein Recht des s, daß, wenn feſtſteht, daß ohne Verbeſſerung des Lehrerſtandes auch das Schul- nicht beſſer werden kann, dieſes einzige Mittel zum Zweck auch angewendet ? Darum alſo trugen wir kein Bedenken, auch dieſen Punct in die Grundrechte nehmen. Aber wir trugen dennoch Bedenken, zu ſagen: „Die Schule iſt Staats- lt"; denn die Gemeinden haben großentheils erworbenes Eigenthums- oder ander- ge Rechte an die Schulen, und die würde man ihnen nun mit einem Schlage en, wenn man ſagte: „Dieſe Anſtalt, die ihr bisher als euer Eigenthum betrachtet iſt nun eine Staatsanſtalt"; daß aber die Gemeinde keinen Mißbrauch von Rechten mache, dafür iſt durch die Aufſicht des Staates geſorgt. Dieß iſt der d, weßhalb wir glaubten, uns damit begnügen zu können, zu ſagen, daß die lichen Lehrer die Rechte der Staatsdiener haben. Wir haben nicht ausdrücklich t, ſie ſeien Staatsdiener, weil auch dieſes die Gemeinden kränken könnte, die Theil der Meinung ſind, die Lehrer ſeien mehr oder weniger Gemeindediener. n nun aber in den Volksrechten ausgeſprochen wird, daß ſie die Rechte der tsdiener haben, ſo iſt dieſer wichtige Punct geſichert. Sie können in Beziehung Suspendirung, Penſionirung und hundert andere Dinge nicht mehr, wie bisher, hter behandelt werden, als es zum Theil die niedrigſten Gemeindediener ſind. n künftig ſogenannte Dienſtpragmatiken von den Staaten gegeben werden, worin lechte aller Staatsdiener ihre Regulirung erhalten, ſo werden alsdann auch die r in die Gunſt dieſer Rechte kommen, und dieß iſt ihnen ſehr wohl zu gönnen; s iſt eine wahre Ungerechtigkeit, daß ſie nicht ſchon längſt in dem Genuß dieſer e geweſen ſind. — Nun kommt aber noch ein nicht unwichtiger Punct. Den nden Satz nämlich, der die Befreiung vom Schulgeld betrifft, haben wir in dem lausſchuß ebenfalls aufgenommen, nur mit dem Unterſchied, daß wir die „niederen rbeſchulen" wegließen. Der Verfaſſungsausſchuß hat nämlich auch die niederen rbeſchulen in den §. 19 aufgenommen; allein der Begriff von niederen Gewerbe- n ſchien uns zu unbeſtimmt zu ſein. So weiß ich z. B., daß Anſtalten beſtehen, en Geſellen und Lehrburſchen der Handwerker noch nachträglichen Unterricht zu affen. Dieſe Anſtalten bilden ſich zum Theil freiwillig und durch mäßige Beiträge Schüler ſelbſt, und der Staat, oder die Gemeinde gibt ſeinerſeits einen geringen uß, womit dann eine ſolche Schule fertig iſt. Wenn man nun aber in die Grund- ſchreibt, der Unterricht in den niederen Gewerbeſchulen ſoll unentgeltlich ſein, ſo ten vielleicht unzählige nützliche Anſtalten dieſer Art gar nicht zu Stande. Man ſich deßhalb mit der Befreiung der gewöhnlichen Volksſchulen begnügen, und Beſtimmung nicht auf andere Anſtalten ausdehnen. — Ferner wurde ein Zuſatz cht, der in dem Ausſchuß vielen Bedenken unterlag; der Zuſatz nämlich: „Armen- n finden nicht ſtatt". In den Motiven des Herrn Berichterſtatters ſind die Gründe on genügend angeführt; allein ich erlaube mir noch einige weitere Bemerkungen. ſollte zwar denken, wenn unentgeltlich Unterricht ertheilt werde, ſo ſei kein Grund zu Armenſchulen vorhanden. Es exiſtiren aber deren ſehr viele; ſie ſind auf be- nte Fonds gegründet, und ſelbſt in der Stadt, wo ich über zwanzig Jahre lang Lehramt oblag, iſt eine ſolche Anſtalt vorhanden, die eigene Fonds hat, und an

der ein beſonderer Lehrer angeſtellt iſt. Indeſſen wird auf den Unterricht in ſolchen Anſtalten in der Regel natürlich (?) nicht der Fleiß verwendet, wie in anderen Schulen. Auch weiß ich nicht, ob außer der Befreiung von dem Schulgeld die Schüler ſolcher Anſtalten nicht auch noch andere Lehrmittel frei erhalten. Solche Anſtalten ſind aber nicht zu dulden. Wenigſtens weiß ich, daß die Jugend der Schule in dem Fall, den ich im Auge habe, im Orte berüchtigt iſt als ein Ausbund von Ungezogenheit, weil nur die Knaben der niederſten Claſſen, alſo eine von Haus aus ſchon mehr oder weniger verwahrloſte Jugend dort aufgenommen wird. Es iſt auch für die künftige freiheitliche Entwickelung des deutſchen Volks von Wichtigkeit, daß nicht ſchon im zarten Alter ein Unterſchied zwiſchen dem armen, verſtoßenen und verachteten, und dem reicheren, edleren und geehrteren Theile desſelben gemacht werde. Es muß derſelbe Fleiß auf jenen gewendet werden, wie auf dieſen, und deßhalb ſagen wir: „Armenſchulen finden nicht ſtatt"; denn es ſoll die ganze Jugend in einer und derſelben Anſtalt zuſammenleben und zuſammen unterrichtet werden. (a) — Der Satz, daß auf allen öffentlichen Bildungsanſtalten Unbemittelten freier Unterricht gewährt werden ſolle, hat mir ebenfalls einiges Bedenken gemacht; allein da ihn nun einmal der Verfaſſungsausſchuß vorſchlägt, ſo haben wir uns dennoch nicht entſchloſſen, ihn zu ſtreichen. Ueber dieſen Punct habe ich nichts weiter zu ſagen, ſondern will nur noch bemerken, daß über den letzten Satz, wornach Jeder ſich ſeinen Beruf beliebig wählen, und ſich für denſelben ausbilden können ſoll, wie und wo er will, kein Streit obwalten wird. Fremde Nationen werden ſich allerdings wundern, wie ein ſolcher Satz in die Grundrechte des deutſchen Volks kommen konnte. Wir aber wiſſen es. Wir erinnern uns der Zeit, wo bald dieſe, bald jene Univerſität in die Acht erklärt wurde, weil entweder freiſinnige Lehrer dort waren, oder dieſes oder jenes Mißliebige vorgegangen war. Wir wiſſen ferner noch aus neuerer Zeit, daß in manchen Ländern ganzen Ständen verboten war, ihre Kinder dem höheren oder akademiſchen Studium zu widmen. Man durfte es nicht, wenn der Vater nicht dieſem oder jenem Stande angehörte. Solche Zuſtände haben wir, wie ich hoffe, für immer hinter uns, und es würde einen unſtatthaften Zweifel in die Entwickelung des Werkes, das wir vorhaben, verrathen, wenn ich nur noch ein Wort darüber ſagen wollte. (Bravo!)

Kahlert von Leobſchütz: Ich werde mich aus dem Grunde kurz faſſen, weil Vieles von Demjenigen, was ich ſagen wollte, von meinem Herrn Vorredner bereits vorgebracht iſt, ſo daß die Sache faſt erſchöpft ſcheint. Ich trete auf als Vertheidiger des zweiten Minoritätserachtens, das ich mit Rümelin und Schierenberg unterzeichnete, und zwar von einem anderen Standpunct aus, als der meines Vorredners geweſen iſt. Ich meinerſeits werde mich faſt bloß darauf beſchränken, anzugeben, aus welchem Grunde mir die Weglaſſung der Worte: „Recht auf allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung" räthlich ſchien. Nicht etwa, als ob ich nicht wollte, daß den Kindern alles Dasjenige gelehrt werde, was dem Menſchen ziemt und ihn ziert, und was zu ſeinem künftigen Beruf, oder auch dazu nothwendig iſt, daß er aus dem Zuſtande der Unbewußtheit, gleichſam einer halben Thierheit herausgeriſſen werde; — auch nicht etwa darum, weil ich in Abrede ſtellte, daß in den Volksſchulen das Wichtigſte von Demjenigen gelehrt werde, was der Menſch für Pflichten gegen ſeine Mitbürger im Einzelnen und gegen den Staat im Ganzen zu erfüllen hat; ſondern weil man glauben könnte,

---

a) Das iſt doch unmöglich. Die Wirklichkeit wird die Stände ſondern, trotz aller Sentimentalität der unpraktiſchen Staatskünſtler.

ch legte kein Gewicht darauf, daß die deutſche Jugend auch in der Religion erzogen erde. Da ich aber auf dieſer Forderung in allem Ernſt beſtehe, und mich mit Entchiedenheit auf den Standpunct Derjenigen ſtelle, welche die Elementar- oder Volksſchulen von dem religiöſen Geiſt wollen getragen, oder durchweht ſein laſſen, ſo mußten u dem Ausdrucke „Nationalbildung“ entweder die Worte: religiöſe, reſpective chriſtliche Bildung hinzugeſetzt, oder, was wir vorgezogen haben, überhaupt die Bezeichnung alles nd jeden Zweckes weggelaſſen werden. Zwar könnte man ſagen, die Religion ſei in em Begriff alles Menſchlichen enthalten, indem zur Menſchenbildung die Religion othwendig ſei. So ſehr ich nun auch dieß zugebe, ſo ſehr muß ich mich der Abſicht Derjenigen mit Entſchiedenheit widerſetzen, die unter dieſem Deckmantel die Ausmerung des confeſſionellen Religionsunterrichtes in den Elementarſchulen herbeiführen ollen. Vielmehr muß ich mich gerade dafür erklären, daß vorzugsweiſe in den Elentarſchulen der confeſſionelle Religionsunterricht beibehalten werde. Die Forderung lſo, welche dahin geſtellt wurde, daß der Geiſtliche nicht mehr die Volksſchule betrete, rſcheint mir als gänzlich unſtatthaft. Ein (nicht?) confeſſioneller Religionsunterricht, orausgeſetzt, daß er überhaupt und namentlich auf ſolcher Altersſtufe möglich ſei, iſt eder kalt noch warm, iſt weder Fleiſch noch Fiſch, und kein Menſch, wenigſtens kein Kind weiß, was es daraus machen ſoll, deſſen ſaft- und kraftloſe Worte mit Dem, as das Kind im elterlichen Hauſe, im Umgange, in der Kirche ſieht und hört, oft in em ſchreiendſten Widerſpruch ſteht. Aber nicht bloß der Religionsunterricht ſoll die onfeſſionelle Eigenſchaft an ſich tragen, ſondern es muß auch in allen übrigen Wiſſenchaften dieſe Eigenſchaft wie ein rother Faden hindurchgehen. Zwar weiß ich recht ohl, daß es keine katholiſche Arithmetik, keine proteſtantiſche Zeichnenlehre oder Naturgeſchichte gibt; allein ich weiß auch, daß man auf dem Standpunct der Jugendildung aus der Geſchichte machen kann, was man will, und daß der Lehrer im Verlaufe der Woche beim Beſprechen der verſchiedenartigſten Gegenſtände durch Einflechten gehäſſiger Bemerkungen, durch Verrückung des richtigen Standpunctes ꝛc. mehr einreißen kann, als der Geiſtliche ſpäter etwa bei Gelegenheit des Confirmandenunterrichts bei allem, noch ſo lebhaften und erleuchteten Eifer aufzubauen im Stande iſt. (Stimmen von der Linken: „Nicht ableſen!“) Einen allgemeinen, confeſſionsloſen Religionsunterricht ausſchließlich von einem, wahrſcheinlich der Kirche feindlichen Lehrer ertheilen laſſen, und dem Geiſtlichen das Recht einräumen, das Verſäumte nachzuholen, und das unrichtig Dargeſtellte zu ratificiren, würde einem Wagen gleichen, an deſſen Vorder- und Hinterſeite Pferde geſpannt wären, die man gleichzeitig nach entgegengeſetzten Richtungen peitſchte. Die Folge wäre natürlich der Indifferentismus, dem man ſo Thür und Angel öffnete. Auf dem Wege des Indifferentismus aber zu einer Anbahnung einer künftigen Vereinigung der verſchiedenen Confeſſionen zu gelangen, was Manchen, und zwar den Beſſergeſinnten Derer, die dieſe Forderung geſtellt haben, vorgeſchwebt haben mag, dürfte ſich unſtreitig als eine Täuſchung erweiſen ....

Wenn eine ſolche Vereinigung möglich iſt, und ich glaube, wir hoffen es Alle, ſo iſt ſie nur auf dem Wege der Freiheit und nicht des Zwanges möglich. An die Stelle des Indifferentismus würde recht bald deſſen Sohn und Erbe, der Unglaube, treten, ſich der Lücke bemächtigen und in die Schulen eines Volkes ſeinen verpeſteten Hauch verbreiten, das von jeher ein religiöſes Volk hieß und, ſo Gott will, auch in Zukunft bleiben wird. Ja ſogar der Atheismus hat es geradezu geſtanden, daß, wenn die vollſtändige Trennung der Schule von der Kirche werde erlangt worden ſein, er die heranwachſende Generation für ſeine Lehre ſchon gewonnen habe. Man will den zarten Kindern ſchon das Kainsbrandmal in die zarte Seele drücken, — die Eltern

hätten bloß dafür zu ſorgen, daß Die, welche das Kunſtſtück ausgeübt, beſſer al bisher bezahlt würden. Doch was würde geſchehen? Glauben Sie denn, daß die Elter ſich dieß würden gefallen laſſen? Sie würden ihre Kinder ſolchen Schulen nicht anve trauen, ſondern entweder durch Privatunterricht dafür ſorgen, daß ihren Sprößlinge diejenigen Grundſätze beigebracht würden, denen ſie ſelbſt Troſt im Unglück, die Hof nung auf ein beſſeres Jenſeits, ſo wie überhaupt alle Lebensfreudigkeit verdanke oder ſie würden ſie ohne allen Unterricht aufwachſen laſſen. Es würden alſo die organiſirten Schulen leer ſtehen, mithin der Zweck doch nicht erreicht werden. Ich empfehle Ihnen daher die beiden, dieſe Uebelſtände beſeitigenden, von mir mitunte zeichneten Amendements.

.....v. Ketteler von Münſter: Mein Vorredner, meine Herren, hat Ihnen d Anſicht einer im Dunkeln ſchleichenden Partei hingeſtellt, und er hat ſie aus öffen lichen Blättern entwickelt. Ich überlaſſe es Ihnen, zu beurtheilen, wie man von de ſelben Partei behaupten kann, daß ſie im Dunkeln ſchleiche, und daß ſie ihre Anſichte in öffentlichen Blättern mittheile. Der Ausſchuß für das Schulweſen hat, wie er w in ſeinen Motiven ſagt, drei Beziehungen in dieſem Artikel geltend gemacht: 1) D des Gelehrten, der die Wiſſenſchaft an ſich zum Gegenſtand ſeiner Unterſuchung mach 2) die des Lehrers, und endlich 3) die der Jugend, die den Unterricht empfangen ſo Ich werde mich in keiner Weiſe auf das confeſſionelle Gebiet begeben, ſondern die drei Beziehungen noch eine vierte Beziehung zur Seite ſtellen, nämlich die Beziehu der Eltern zur Volksſchule, und ich werde Sie, meine Herren, bitten, auch d Rechte der Eltern an der Volksſchule Rechnung zu tragen. Ich beginn damit, mich auf die Petitionen zu beziehen, trotzdem, daß man abermals verſucht h einen Verdacht gegen jene Petitionen geltend zu machen, welche für Schule und Kir gewiſſe Rechte von katholiſcher Seite in Anſpruch nehmen. Man übt hier nicht d Gleiche in Bezug auf andere Petitionen, die einkommen. Man legt dieſen immer d größte Gewicht bei, und ſucht dagegen alle möglichen Veranlaſſungen, Aeußerunge die von Einzelnen hier und da einmal vorgefallen ſein können, hervor, um die Sa bei jenen in ein ganz anderes Licht zu ſtellen, als wenn der Ausdruck der Petition in Beziehung auf die Kirchen- und Schulfrage nicht der Ausdruck des Willens d Volkes ſei. Mir iſt die Lage in dieſer Beziehung in anderen Gegenden Deutſchland nicht bekannt, ich kann Ihnen aber verſichern, meine Herren, daß Das, was in Pe tionen ausgeſprochen iſt, die aus dem Münſterlande hergekommen ſind, der feſte u entſchloſſene Wille des katholiſchen Volkes des Münſterlandes iſt; gehen Sie hin, u fragen Sie die Männer, die dieſelben unterzeichnet haben, Sie werden Keinen finde der widerſpricht. Wenn Sie nun, meine Herren, die Petitionen anſehen, worin gena der Wille der Eltern in Bezug auf die Schule ausgeſprochen iſt, ſo werden Sie ſehen, — ich ſpreche jetzt im Allgemeinen von allen Petitionen, — daß dieſelb Gegenſätze, die ſich ſchon lange auf dem Gebiete der Wiſſenſchaft geltend gemacht haben, auch jetzt in das Volk hineingedrungen ſind. Die eine Partei will, daß da ganze Unterrichtsweſen in die Hand des Staates gelegt werde; ſie hat als Ideal eine allgemeine Menſchenbildung, eine rein formale Ausbildung der Geiſteskräfte vor Augen ſie meint, daß jede Einwirkung einer beſtimmten Confeſſion, jede Einwirkung eines beſtimmten Glaubens ſchon ſtörend in dieſe formale Ausbildung der Geiſteskräfte ein dringe; ſie ſtellt ſich den Menſchen und das ganze Schulweſen des Staates als eine große geiſtige Maſchine vor, wo man das Kind nur in die Volksſchule hineinzuſtecken brauche, um es an der Univerſität wieder herauszunehmen als einen rein formal gebildeten geiſtigen Mann, der nun in der Lage iſt, zwiſchen Recht und Unrecht

ſchen Wahrheit und Irrthum ganz unparteiiſch zu entſcheiden. Die andere Partei,
ne Herren, geht gerade von dem entgegengeſetzten Standpunct aus. Sie will die
iehung hauptſächlich in die Hand der Kirche gelegt wiſſen; ſie glaubt, daß eine
formale Ausbildung der Geiſteskräfte ein Unding ſei; ſie behauptet, daß zu jeder
nalen Ausbildung ein gewiſſer Stoff gehöre, und daß dieſer Stoff einen bildenden,
ehenden Einfluß auf das Kind habe; ſie behauptet, daß insbeſondere die Ueberzeu-
g des Lehrers von dem allergrößten Einfluß auf das Kind ſein wird, daß der
er, je nachdem er gläubig, ungläubig oder indifferent iſt, auch dem Kinde eine
immte Richtung unfehlbar einprägen werde. Ja, ſie geht weiter, ſie behauptet,
eine von Gott auf Erden geſtiftete Kirche exiſtire, und daß dieſer Kirche von
m göttlichen Stifter das Recht und die Pflicht überwieſen ſei, ſich mit dem Unter-
t und der Erziehung zu beſchäftigen; und dieſe Partei, meine Herren, iſt nicht
in und ausſchließlich, wenn auch hauptſächlich, in der katholiſchen Kirche vertreten.
her weiſe ich in keiner Weiſe zurück, was ein Herr über eine Stelle aus dem „Sion"
gt hat. Wenn dieſe dem Prieſter zuruft: „Dir gehört die Volksſchule an", ſo
ichnet ſie nichts als den katholiſchen Standpunct, der nicht allein ſeit heute oder
ern, ſondern immer Dasſelbe ausgeſprochen und geltend gemacht hat. So ſchroff
en ſich alſo die Parteien auf dieſem Gebiete einander gegenüber. Welche die zahl-
here in Deutſchland iſt, das ſteht noch ſehr dahin. Gehen Sie bei dem Volke, bei
Familienvätern herum, ſo werden Sie ſehen, wie ſtark die Parteien vertreten ſind.
habe die feſte Ueberzeugung, daß die Zahl jener Eltern, die ihren Kindern haupt-
lich die Ausbildung und Erziehung an der Hand der Kirche ertheilen laſſen wollen,
t zahlreicher iſt, als die entgegenſtehende. Welchen Weg wollen Sie nun, meine
ren, dieſen beiden Parteien gegenüber einſchlagen? Es iſt von den meiſten Vor-
ern an Sie die Forderung geſtellt, das ganze Erziehungs- und Unterrichtsweſen
Staate zu übergeben, und bis zur Volksſchule herab von der Kirche zu trennen.
n Sie das, meine Herren, ſo rufen Sie einen Kampf auf Leben und Tod gegen
Geſetzgebung des Reiches und gegen die Inſtitutionen hervor, die Sie ſchaffen
len. Ich bin ganz offen, meine Herren, ich kann Sie verſichern, ich habe keinen
anken in der Seele, den ich Ihnen nicht gerne mittheile. — Wenn Sie ſo ver-
ren, ſo ſetzen Sie ſich in die geradeſte Oppoſition gegen den Willen des katholiſchen
lkes ... (Widerſpruch von der Linken), nicht des katholiſchen Volks in dem Begriffe,
Sie vielleicht ihn ſich aufſtellen, ſondern wie ich die katholiſche Kirche und den
llen des katholiſchen Volks kenne ... (Große Unruhe.)

Präſident: Man hat die Redner von der anderen Richtung ruhig reden laſſen;
hoffe, daß es auch bei dieſem Redner geſchieht.

v. Ketteler: Sie würden der Einheit Deutſchlands den ſchwerſten Stoß ver-
en. Ich darf es kühn ſagen, wenn ich neben meinen religiöſen Pflichten, die ich
katholiſcher Prieſter dem Volke gegenüber zu erfüllen habe, noch ein hohes politi-
s Intereſſe habe, ſo iſt es gerade das, die Einheit Deutſchlands hergeſtellt zu ſehen.
e würden aber ſehr viele Männer, die mit Ihnen ſtehen würden mit Leib und
ele, um die Einheit Deutſchlands zu begründen, auf das Empfindlichſte verletzen,
d ſie nöthigen, gegen Sie in die Schranken zu treten, wenn Sie Geſetze erlaſſen,
in die Gewiſſensfreiheit, in das Recht der Kirche eingreifen. Dagegen, meine
rren, gibt es einen andern Weg, wo Sie Jedem das Recht gewähren, nach ſeiner
ſicht ſeine Kinder zu erziehen, und dieſes Recht ſind Sie verpflichtet, jedem Familien-
ter in Deutſchland zu gewähren und zu ſichern, wenn Sie nicht in die Heiligſten
enſchenrechte eingreifen wollen. Sie haben kein Recht, zu verlangen, daß der Vater

ſeine Kinder gerade nach Ihrem pädagogiſchen Syſteme erziehen laſſe; meine Herren, das iſt der gewaltſamſte Schritt, zu dem Sie ſich hinneigen könnten. Ich will, daß dem Ungläubigen geſtattet ſei, ſeine Kinder im Unglauben zu erziehen; es muß aber auch dem ſtrengſten Katholiken geſtattet ſein, ſeine Kinder katholiſch zu erziehen. Wenn Sie dieſen Weg nicht einſchlagen, ſo werden Sie nie die wahre Einheit ſchaffen, Sie werden die Einheit Deutſchlands im Principe unmöglich machen. (Beifall.) Deßhalb, meine Herren, müſſen Sie das Recht der Entſcheidung, nach welchem pädagogiſchen Syſteme die Kinder erzogen werden ſollen, ſich hier nicht vindiciren. Sie müſſen von der einen Seite die Rechte des Staats vollkommen wahren; auf der anderen Seite aber den Eltern es möglich machen, nach ihrer heiligſten Ueberzeugung ihre Kinder erziehen zu laſſen, und das können Sie, wie mir ſcheint, auf ganz leichtem Wege. Erſtlich müſſen Sie volle Lehr- und Lernfreiheit anerkennen. Gewähren Sie dieſe, ſo haben Sie dadurch jedem Wohlhabenden es möglich gemacht, für ſeine Kinder diejenige Unterrichtsanſtalt aufzuſuchen, den Lehrer für ſich zu gewinnen, der nach ſeiner Anſicht, nach ſeinem Gewiſſen ſeine Kinder am beſten erziehen wird. Auch dem Staate gebührt aber hier ſein Recht. Er mag eine beſtimmte Stufe formaler Geiſtesbildung von jedem Staatsbürger fordern, und die Eltern, Angehörigen anhalten, dieſe Stufe der Bildung ihren Kindern zu gewähren. Darüber hinaus hat der Staat aber kein Recht; er hat kein Recht von vornherein. Die Richtung anzugeben, worin der Vater ſeine Kinder erziehen laſſen ſoll, das wäre Tyrannei, das wäre der ſchmachvollſte Abſolutismus (Bravo!); durch Lehr- und Lernfreiheit aber haben Sie erſt dem Wohlhabenden das Recht an der Erziehung ſeiner Kinder geſichert; nicht aber dem Mittelſtande und dem Armen, der nicht ſo viel Vermögen hat, um beſondere Lehrer ſeinen Kindern zu verſchaffen, oder ſie nach fernen Anſtalten zu ſchicken. Gerade der Mittelſtand aber, der ärmere Bürger- und Bauernſtand iſt insbeſondere von dieſem Rechte an ſeinen Kindern durchdrungen; er will auch dieſe Rechte geltend machen, und er wird das Recht, über die religiöſe Erziehung der Kinder zu entſcheiden, nie der Nationalverſammlung zugeſtehen; er will es ſelbſt üben. Wollen Sie aber auch den Minderbemittelten die Ausübung dieſes Rechts gewähren, ſo müſſen Sie die Volksſchulen in die Hände der Gemeinden legen. In dieſen finden ſich nicht die grellen Gegenſätze, wenigſtens nicht in der Regel, die man im ganzen Staate vorfindet. Soviel Annäherung in der Geſinnung überhaupt möglich iſt, findet man ſie in der Gemeinde. Die Majorität der Familienväter in der Gemeinde mag dann entſcheiden, in welchem Geiſte ſie die Gemeindeſchulen einrichten will. Will ſie dann die Schule von der Kirche trennen, ſo hat ſie das Recht dazu, Niemand wird ſie daran hindern können; will ſie dagegen die Schule mit der Kirche verbinden, z. B. eine katholiſche Gemeinde, die es nicht bloß dem Namen, ſondern der Sache nach iſt, gut, ſo thue ſie es; ſie übt da nichts Anderes als das Recht, das ſie in Anſpruch nehmen muß über die Erziehung ihrer Kinder. Das, meine Herren, ſcheint mir der einzige Ausweg, der uns übrig bleibt. Der Staat hat dann der Volksſchule gegenüber auch das Recht, ſeine Intereſſen zu wahren; er kann die Gemeinde anhalten, die erforderliche Zahl der Volksſchulen herzuſtellen; er kann auch für die Volksſchulen einen beſtimmten Grad formaler Geiſtesbildung in Anſpruch nehmen; aber das Verhältniß der Schule zur Kirche, der Stoff, der zum Unterricht gebraucht wird, geht ihn nichts an. So muß alſo die Berufung der Lehrer ein für allemal in die Hand der Gemeinde gelegt werden, und ſie allein hat das Recht, zu entſcheiden, — die Gemeinde, ſage ich, nicht die Kirche; — ſie entſcheidet, in welches Verhältniß ſie ihre Schule zur Kirche ſetzen will, und will ſie

Verbindung, dann hat ſie dasſelbe Recht, ihre Schule mit der Kirche zu verbinden, die anderen Gemeinden das Recht haben, ſie von der Kirche zu trennen. Das iſt meine Herren, was ich Ihnen vortragen wollte, und weßhalb ich mich dem Antrag Herrn Tellkampf, inſoweit ich ſeinen Antrag verſtanden habe, vollſtändig anſchließe. n Sie Dieſes erfüllen, meine Herren, ſo tragen Sie Rechnung jeder gerechten derung, die in den Petitionen geſtellt iſt, die an die Nationalverſammlung gt ſind. Daß Sie von hier aus den Grundſatz ausſprechen, daß alle Schulen der Kirche verbunden werden ſollen, das können ſelbſt die Petenten nicht gewollt . Sie wollen nichts Anderes für ſich als das Recht, ihre Kinder in einer Schule richten zu laſſen, die ihrer Geſinnung entſpricht. Ebenſo können aber auch Jene, ie Trennung fordern, ſie nur für jene Schulen verlangen, worin ſie ihre Kinder richten laſſen, und da mögen ſie dieſe Trennung dann ſelbſt vornehmen. (Mehrere men: Wie lautet der Antrag?) Wie der Antrag wörtlich lautet, weiß ich nicht; abe ihn nur vorleſen hören. (Präſident verlieſt den Antrag von Tellkampf.) jehe, meine Herren, auf Das, was mehrere Vorredner vor mir geſprochen haben, weiter ein; ich werde nicht, wie es Einige von dieſen Herren gethan haben, n ein beſtimmtes pädagogiſches Syſtem zur Annahme empfehlen. Ich habe nur Herrn Dewes gegenüber Einiges zu ſagen. Er hat geſagt, die Erziehung der r liege bis jetzt ganz in der Hand der Kirche; ich weiß aber nicht, von welchem te er da geſprochen hat. In dem Staate, dem ich angehöre, und ſo weit ich die niſation der einzelnen Staaten kenne, liegt die Heranbildung der Volkslehrer in Hand des Staates, nicht in der Hand der Kirche. Er hat ſogar, meine Herren, einen Theil des Lehrerſtandes eine Verdächtigung hier ausgeſprochen. Man ſollte endlich einmal aufhören, ganze Stände hier immer verdächtigen zu wollen, wo- ſo unermeßlich viel Ungerechtigkeit verübt wird. (Bravo!) Ich kenne den Lehrer- Lehrerinnenſtand des Münſterlandes, und Jeder, der ihn kennt, wird ihm das niß ausſtellen, daß die ſittliche Aufführung der Lehrerinnen dort ſo hoch ſteht, er mit jedem Stande in der Welt ſich meſſen kann; ich habe noch nie die ent- ſte Verdächtigung gegen eine Lehrerin des Münſterlandes ausſprechen hören. das Uebrige gehe ich hinweg. — Meine Herren! Ich bitte Sie, bauen Sie in ſchland ein Haus, worin wir Alle wohnen können. Suchen Sie doch nicht hier Lieblingsſyſteme geltend zu machen, und die Reichsverfaſſung dazu zu be- en, um ſie auszuführen. Ueberlaſſen Sie das der Freiheit und der inneren Kraft, n jeder einzelnen Confeſſion, in jedem einzelnen Syſteme liegt. Bekämpfen Sie mit allen Mitteln, die Ihnen die Freiheit gewährt; aber ſuchen Sie dazu nicht leichsverfaſſung zu benutzen. Suchen Sie nicht durch die Reichsgeſetzgebung die liſche Kirche nach Ihren Wünſchen umzugeſtalten, und ſie ſo nach und nach in anderes Geleiſe hineinzubringen, und das, was Ihnen in der Einrichtung der e verkehrt ſcheint, ſo hinauszubringen. Gerade dieſer Weg iſt von mehreren Seiten ſchlagen worden. Herr v. Beisler z. B. will die Kirche nicht unabhängig vom te, um Reformationen derſelben, die er für nützlich hält, durch den Staat durch- en. Wir wollen nun aber nicht katholiſch à la Beisler ſein, oder nach dieſer oder Façon unſere Kinder unterrichten laſſen; wir verlangen eine Verfaſſung, wo r frei ſich entwickeln kann, Jeder nach ſeinem Glauben und ſeiner eigenen Ueber- ung. Gewähren Sie uns das, und nichts wird vermögen, die Katholiken vom he loszureißen. Dann werden ſie einſtehen wie ein Mann bei allen Gefahren, die Erhebung, die Einheit und Kraft Deutſchlands. (Von mehreren Seiten: vo!)

Drei und achtzigſte Sitzung, am 22. September. Präſident H. v. Gagern.

Reinhard von Boitzenburg. [Nachdem er die Verſammlung wie eine Lehrerconferenz angeſehen, fährt er fort:] Von den äußeren Uebeln, an denen die Volksſchule leidet, nenne ich vor Allem das unglückliche Verhältniß derſelben, das nach drei Seiten aus einander gehende Verhältniß. Die Volksſchule nämlich ſteht unter einem Triumvirate, welches von der Gemeinde, von der Kirche und dem Staate gebildet wird. Allen dieſen drei Mächten iſt die Volksſchule verpflichtet, dienſtbar und verantwortlich. Nur in einem Falle wird ſie gewöhnlich weniger von den drei Herrſchenden gewahr, nämlich dann, wenn ſie Hülfe braucht. Die Gemeinde verweist in dieſem Falle die Volksſchule an die Kirche, die Kirche ſchickt ſie an den Staat, der Staat viſirt ſie an die Gemeinde zurück. Meine Herren, dieß Verhältniß nenne ich Sklaverei, und wer ſpotten wollte, könnte dieß Verhältniß ein claſſiſches nennen, weil im Alterthume die Erziehung der Jugend, die Bildung und der Unterricht derſelben in die Hände der Sklaven gelegt war. Sie könnten mir den Einwurf machen, daß ich nicht mehr von der Volksſchule, ſondern von den Lehrern ſpreche. Ganz recht! Wenn aber die Geiſtlichkeit von der Kirche und von den Gefahren der Kirche ſpricht, ſo meint ſie auch ſich ſelbſt (a), und wenn das eine Wort gilt: (b) der Feldherr iſt das Heer, ſo muß auch das andere Wort gelten: der Lehrer iſt die Schule. Von der Gemeinde empfängt der Lehrer, in vielen Gegenden wenigſtens, die Beſoldung. Die Gemeinde betrachtet dieß als eine Laſt, wenn auch nicht als eine ſüße Laſt; ſie betrachtet den kleinen Lohn als ein großes Almoſen. Auf jeden Fall iſt dieſes Verhältniß des Lehrers zur Gemeinde erniedrigend und unwürdig. Andere, welche im Dienſte des Staates ſtehen, werden aus öffentlichen Mitteln beſoldet, warum iſt man auch gegen den Volksſchullehrer nicht ſo gerecht? (c) Die Kirche ſtellt den Lehrer unter das Maß des confeſſionellen Glaubens und beaufſichtigt ihn deßhalb in jeder Weiſe. Wehe dem Lehrer, der nicht glaubt, was ſein Schulinſpector! Ich will hier nur an einen Fall erinnern, der nicht zu den Seltenheiten gehört. Ich ſetze den Fall, ein Schulinſpector ſei Pietiſt (d), der Pietismus iſt ja eine von den Landplagen Deutſchlands! In dieſem Falle nun iſt der Lehrer an einen Scheideweg geſtellt; auf der einen Seite ſteht die Ausſicht auf Gunſt und Beförderung, aber unter der Bedingung, Heuchler zu werden; auf der andern die Ehre, dahinter aber der Hunger. Es gehört fürwahr die Seele eines Herkules dazu, um in dieſem Fall den Weg der Ehre einzuſchlagen. Die Kirche thut aber noch mehr, ſie beaufſichtigt das Privatleben des Lehrers, ſie beaufſichtigt ſogar — ich rede hier von einer Thatſache — ſeine Privatbibliothek. Wenn nun aber dieſe zärtliche Fürſorge der Kirche eine Wohlthat ſein ſoll, ſo erinnere ich nur an ein Wort, welches der edle Janiczewski hier auf dieſer Tribüne ausgeſprochen hat: daß aufgedrungene Wohlthaten keine ſeien. Ich übergehe jene ſchmachvollen Conduitenliſten, welche ohne Zweifel die Erfindung eines Spions oder geheimen Poliziſten ſind, die aber jedenfalls eine Verhöhnung ſind auf ein Verhältniß, welches auf Ehre und Ehrlichkeit gegründet ſein ſoll. Ich übergehe das anderweitige Verhältniß, in welchem der Lehrer zum Inſpector ſteht: es iſt nur zu bekannt, und um es mit einem Worte zu ſagen, es iſt eine Bedientenrolle. Kein Subalterner im ganzen Staate iſt ſo ſubaltern, als der Volksſchullehrer. Wenn aber die Kirche die Stiefmutter der Schule iſt, ſo iſt der Staat ihr Stiefvater. Wollen wir uns die Maſſe der eingegangenen Petitionen, dieſen Berg von Petitionen erklären, ſo brauchen wir uns nur an ein Naturgeſetz zu erinnern, daß nämlich

---

a) So! b) Es gilt nicht. c) Er ſteht eben nicht im Dienſt des Staats. d) Oder gar Rationaliſt! Iſt die Sache dann anders?

etwas um ſo gewaltſamer hervorbricht, je länger es zurückgehalten worden iſt. Die Klagen der Volksſchulen haben ſchon ein ſehr altes Datum. Der ſonſt ſo feinhörige Polizeiſtaat, welcher ſelbſt das Gras der Demagogie wachſen hörte, dieſe Klagen hörte er nicht, oder wollte ſie nicht hören. Man legte ſie entweder zu den Acten, oder man wandte wohl auch das Mittel der Verheißungen an. Nun ja, dieſe Verheißungen klingen wohl ſchön, aber was ſoll die herrlichſte Muſik, wenn nichts auf den Tiſch kommt? — Die Lehrer bildeten Vereine zu gegenſeitiger Berathung und Rettung. Man verbot die Vereine. Und als nun die Klagen ungeſtümer wurden, da legte man ein Veto auf die Klagen, man verkümmerte alſo dem Lehrer ein Recht, welches man im gemeinen Leben dem Bettler an der Heerſtraße nicht verkümmert. (Beifall auf der Linken.) .... Die Lage der Volksſchullehrer iſt eine ſehr troſtloſe; ich ſage nicht zu viel, wenn ich die Mehrzahl der deutſchen Volksſchullehrer eine Claſſe verſchämter Armer nenne. Bekannt iſt das gebückte und gedrückte, das demüthige, wehmüthige Weſen der Volksſchullehrer; man lacht darüber, man weiß nicht, daß man über das Unglück lacht. Mögen Anſichten darüber da ſein, welche ſie wollen, meine Meinung iſt: von der Demuth bis zur Niederträchtigkeit iſt nur Ein Schritt. (Bravo!) Dieſes Weſen der Volksſchullehrer hat ſogar ſein ſehr Bedenkliches, von dem nationalen, politiſchen Geſichtspunct aus betrachtet. Denn ich frage: wie ſollen Weſen, Individuen den Kindern das Evangelium der Freiheit verkündigen, wenn ſie nicht ſelbſt in ihrer Seele den Stolz der Freiheit tragen? Wie ſollen ſie die erhabene Lehre von der Gleichheit in die Gemüther pflanzen, ſie, deren ganze Lage ein Pasquill auf die Gleichheit iſt? Ich weiß wohl, man wird fragen: woher ſollen die Mittel kommen? Meine Herren, wenn man Caſernen baut, neue Waffenröcke, Helme anſchafft, da fragt man nicht, woher die Mittel kommen, da ſagt man kurzweg: das muß ſein. Hier iſt eine Frage, wo dieſelbe Antwort gegeben werden könnte: es muß ſein. Werde die Schule Staatsanſtalt, werden die Lehrer gleichberechtigte Staatsbürger (a), ſie wollen ja nichts voraushaben, ſondern gleichſtehen mit den übrigen Dienern des Staats, nicht freilich des alten Polizeiſtaats, ſondern des neuen (b), in welchem die Juſtiz von der Gerechtigkeit abgelöst wird!

Hoffmann von Ludwigsburg: Meine Herren! Ich werde mich bloß an die eine Frage halten, die eine Principfrage iſt, nämlich an die Frage des Verhältniſſes der Jugendbildung zur Kirche. Ich habe in dieſer Beziehung, veranlaßt durch die Debatte, ein Amendement geſtellt, und glaube mit demſelben den einen der drei möglichen Wege bezeichnet zu haben, die wir gehen können. Mein Amendement geht dahin, daß den Gemeinden das Recht bleiben ſoll, ſich darüber ſelbſt zu entſcheiden, ob ſie ihre Volksſchulen unter unmittelbare Leitung ſtaatlicher Schulbehörden ſtellen wollen, oder unter die Leitung einer Kirche, natürlich unter der Oberaufſicht des Staates, wie bisher. Es ſteht sub III, 9. Ich halte den Weg, der dadurch bezeichnet wird, deßwegen für den richtigen, weil dadurch denen, welchen es Gewiſſensſache iſt, ihre Kinder auf den Grund kirchlicher Anſchauungen unterrichten zu laſſen, ihre Gewiſſensfreiheit von uns aus ſichergeſtellt wird gegen etwaige Willkür und Uebergriffe in den einzelnen Staaten. Sollten Sie ſich aber für den erſten Weg nicht entſcheiden, ſo bitte ich Sie, den Entwurf des Verfaſſungsausſchuſſes anzunehmen; er enthält wenigſtens ein conſequentes Syſtem der individuellen Lern- und Lehrfreiheit, und überläßt die Organiſation des Schulweſens den einzelnen Staaten, was ich zwar

---

a) Das iſt etwas Zweierlei! b) Er iſt auch der Stiefvater.

nicht für das Beſte, aber doch für einen Weg halte, den wir gehen können; dagegen für verwerflich halte ich den Weg, welchen uns der Ausſchuß für das Unterrichtsweſen vorgeſchlagen hat. Ich bin verpflichtet, Ihnen dieß zu beweiſen. Der Ausſchuß für das Unterrichtsweſen ſtellt als Ziel auf: allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung, und der Bericht erklärt dieſes näher dadurch, daß er ſagt, zu dieſer Bildung gehöre nicht bloß einzelne Kenntniſſe und Fertigkeiten, ſondern vor Allem das Bewußtwerden ſittlicher Lebenszwecke und die Kräftigung des Willens zu Erſtrebung derſelben. Ueber dieſen Zweck des Unterrichts wird wieder allgemeine Uebereinſtimmung herrſchen. Aber über die Mittel iſt man nicht einig, und in politiſchen Dingen ſind die Mittel wichtiger als die Zwecke. Ihr Ausſchuß für Unterrichtsweſen ſchlägt als das Mittel oder wenigſtens als ein Mittel zu dieſem Zwecke vor, die Jugendbildung von ihrer bisherigen Grundlage, nämlich der kirchlichen, loszureißen, ſie dem bisherigen Einfluß der Kirche zu entziehen. Meine Anſicht iſt, daß da und dort ein Einzelner ſich Sittlichkeit ohne Religion, oder Religion ohne Kirche für ſich bewahren kann, daß es aber für ein Volk keine Religion ohne Kirche und keine Sittlichkeit ohne Religion gibt; hierüber kann man verſchiedener Anſicht ſein, aber darüber werden Alle einig ſein, daß neun Zehntheile des Volks ſo denken, wie ich hier bezeichnet habe. Wenn Sie alſo die Sittlichkeit des Volks auf einem Wege erreichen wollen, der abführt von der bisherigen Verbindung der Bildung mit der kirchlichen Grundlage, ſo fordern Sie das Volk ſelbſt zur Entſcheidung über die Frage auf. Ich glaube allerdings, wenn die Staatsgewalt in die Waagſchale gelegt wird, daß ſich eine große Menge gegen die Kirche entſcheiden wird. Nur bitte ich nicht zu glauben, daß dieſe Menge nach ihrer Anſicht, nach der dieſer Maſſe inwohnenden Anſicht, die Sie nicht zu verändern im Stande ſind, mit der Kirche, mit der Religion und darum auch mit der Sittlichkeit brechen wird. Das iſt die Barbarei, von welcher ich von dieſem Platze aus geſprochen habe. Dieſe Barbarei hat in den letzten Tagen eine blutige Erläuterung gefunden, und ich finde daher nicht für nöthig, mich gegen die unrichtige Deutung zu vertheidigen, welche der Abgeordnete aus Reutlingen meinen Worten gegeben hat. Indeſſen muß ich an etwas Anderes erinnern. Ein Theil, vielleicht ein kleiner, aber ein entſchiedener und ſelbſtändiger Theil des Volks wird der Kirche treu bleiben. Wenn Sie die Schule in Widerſtreit mit den Anſprüchen der Kirche ſetzen, dann werden die Leute, welche der Kirche treu bleiben wollen, mit der Schule brechen, und weil ſie unter den Staat geſtellt ſein muß, auch mit dem Staate brechen müſſen. Sie werden freilich keine Waffen anwenden, ſie werden keine Barricaden bauen, ſondern ſie werden ſich damit begnügen, Dasjenige einfach *nicht zu thun, was dem Gewiſſen entgegen iſt*, es mag geboten werden, von welcher Gewalt es wolle. Dieſe Leute werden ſich den Strafen unterwerfen, ſie werden bluten, wenn es nöthig iſt, aber *ſie werden nicht gehorchen*. Jedenfalls, meine Herren, werfen Sie, wenn Sie dieſe Anträge annehmen, einen Samen der Zwietracht und zwar der religiöſen Zwietracht ins Volk. Sie theilen das Volk in zwei durch religiöſe Ueberzeugung nicht nur geſchiedene, ſondern zum Entgegenſtreben genöthigte Maſſen. Ich halte dieſen Kampf für nöthig und unvermeidlich. Ich ſehe ihm getroſt entgegen. Ich darf aber annehmen, daß die Mehrheit nicht wünſcht, daß dieſer Kampf jetzt ausbreche, daß er veranlaßt werde durch unſere Grundrechte. Darum ſage ich Ihnen: wenn Sie den Zweck erreichen wollen, den die Majorität der Verſammlung hat, nämlich die Einigkeit im Volk als Grundbedingung aller Einheit, dann iſt der Weg, den der Schulausſchuß vorgeſchlagen hat, ein verderblicher. Wenn Sie in dem Bericht nachſehen, welche Gründe gegen den bisherigen Zuſtand, gegen den leitenden Einfluß der Kirche auf die Jugendbildung genannt ſind,

ſo finden Sie deren zwei. Der eine Grund iſt der, daß der Schule eine im Voraus fertige, und darum eine die naturgemäße geiſtige Entwickelung hemmende Richtung aufgezwungen werde. Ich geſtehe, daß ich nicht recht verſtehen kann, was darunter gemeint iſt, denn die nicht im Voraus fertige Anſicht paßt nicht für den Lehrer, ſondern gehört auf die Schülerbank. Der Lehrer wird immer ſeine fertige Anſicht mitbringen. Unſere Volksſchulen werden nicht der Ort ſein ſollen, wo der objective Fortſchritt der Wiſſenſchaft bewerkſtelligt werden ſoll, ſondern nur die Einführung der Einzelnen in die von der Wiſſenſchaft gewonnenen Reſultate. Eine Schule, die keine fertige Anſicht mittheilt, kann ich mir nicht anders vorſtellen, als eine Schule des gegenſeitigen Unterrichts ohne erwachſene Lehrer, wo alſo nur die Jugend aus ſich ſelbſt ihren Geiſt entfaltet. Ich kann alſo in dieſem Grund kein Gewicht entdecken. Der andere Grund, der angeführt wird, iſt wichtiger. Es heißt, daß die Kirche der Schule eine Richtung gebe, die immer nur von einer religiöſen Partei gutgeheißen werde. Das iſt wahr. Die religiöſe Richtung der proteſtantiſchen Schulen wird von der katholiſchen Kirche nicht gebilligt, und ebenſo umgekehrt. Das iſt ſehr natürlich. Aber jede Kirche billigt die Richtung ihrer Schule und jeder Theil iſt mit ſeiner Schule zufrieden. Darum glaube ich nicht, daß dieſer Grund ein Gegengrund iſt. Wollen Sie dieſe Aenderung, ſo werden Sie den Zweck erreichen, daß keine religiöſe Parteirichtung mehr die Einrichtung der Schulen gut heißt, ſondern nur eine irreligiöſe. Ob das beſſer iſt, ſteht dahin. Das ſind die Gründe gegen das Princip. Halten wir uns dagegen das Bild vor von dem künftigen Zuſtand, wie er nach der Anſicht des Schulausſchuſſes werden ſoll, ſo iſt es ein Paradies des Deſpotismus, welches uns eröffnet wird. Ich brauche nur die Worte des Schulausſchuſſes anzuführen, da heißt es: „Der Staat hat die Oberaufſicht über das Unterrichts- und Erziehungsweſen, und dieſe iſt nicht eine bloß zuſchauende, ſondern, wie ſich von ſelbſt verſteht, eine ſofort thätig eingreifende, und nach der wahren öffentlichen Meinung, die bei freien politiſchen Meinungen ſich offen kund gibt, vernünftig regelnde, wo er das Unterrichts- und Erziehungsweſen auf falſchem Wege erblickt. Dieſer Aufſicht unterliegen demgemäß nicht bloß die vom Staate garantirten öffentlichen, ſondern ebenſo auch die Privatanſtalten". Ich glaube, daß ich eine vollſtändigere Darſtellung eines vom Staat, von der Mehrheit ausgehenden Deſpotismus im Schulweſen nicht zu geben im Stande bin. Ich begnüge mich, mit den eigenen Worten des Ausſchuſſes es zu thun. Der Schulausſchuß ſetzt hinzu, daß das Schulweſen eine vollſtändige Entwickelung haben ſoll, und das will er erreichen damit, daß er die Gewalt über das Schulweſen in die Hände gibt einem Verein von Lehrern, alſo einem einzelnen Stand. Ein einzelner Stand ſoll, nachdem wir alle Vorrechte aufgehoben haben, das Vorrecht bekommen, die Richtung zu beſtimmen, in welcher ſich künftig die Bildung des deutſchen Volkes bewegen ſoll. Man könnte vielleicht ſagen, es finde ſich noch eine andere Richtung in dem Antrag des Schulausſchuſſes und eine entſprechende Erklärung in dem Bericht, nämlich im §. 17, der von der Lehrfreiheit ſpricht. Dieſer Paragraph wird ſo erläutert, daß jeder Lehrer ſeine wiſſenſchaftliche Ueberzeugung frei ſoll mittheilen können. Ich muß aber bezweifeln, ob das ein Vorzug eines Geſetzes iſt, wenn es zwei Beſtimmungen enthält, die mit einander in einem directen und abſoluten Widerſpruch ſtehen, und ich muß geſtehen, daß ich dieſen Widerſpruch erſt nicht hoch anſchlage, denn ich weiß aus der Erfahrung, wie es zu gehen pflegt, wenn man die Freiheit und den Deſpotismus neben einander ſtellt. Die Freiheit hat dann gewöhnlich die Ehre, als Maske zu dienen, unter welcher die Zwingherrſchaft ihre ſchändlichen Zwecke verfolgt und erreicht. Ich kann mich alſo durch den §. 17 nicht tröſten laſſen

über das, was in den folgenden Paragraphen gegeben iſt, ſondern kann nur wiederholen, daß der Weg, den der Schulausſchuß empfiehlt, ein verderblicher iſt. Ich kann nicht unterlaſſen, dabei noch auf einen Punct des Berichts aufmerkſam zu machen, nämlich auf die Art, wie die Petitionen behandelt ſind. Sie wiſſen, daß eine große Menge von Petitionen in dieſer Sache eingekommen iſt, und wenn Sie die Ueberſchriften dieſer Petitionen in dem gedruckten Verzeichniſſe durchlaufen, ſo finden Sie da viele Petitionen für Unterrichtsfreiheit, andere gegen, wie es in einigen heißt, gegen die von Pietiſten und Jeſuiten verlangte, in andern ſchlechtweg gegen die Unterrichtsfreiheit; Sie finden Petitionen für Trennung der Schule von der Kirche, Sie finden auch ſehr viele gegen dieſe Trennung. Ihr Ausſchuß ſagt über dieſe Petitionen in ſeinem Bericht: „Die aus verſchiedenen Gegenden unſers Vaterlandes zahlreich eingegangenen Petitionen weiſen übereinſtimmend auf das Hauptübel unſers Schulweſens hin“. Ferner bei dem Punct, wo er auf das Verhältniß der Kirche zur Schule ſpeciell kommt, berührt er dieſe Petitionen nochmals und ſpricht hier aus, daß ſie nicht mit einander übereinſtimmen, ſondern daß ſie ſich direct widerſprechen. Die Petitionen gegen Trennung der Schule von der Kirche, ſagt er, ſeien aus dem Niederrhein und Weſtphalen und anderswoher; er nennt zwei katholiſche Landestheile, und dann ſagt er dunkel und räthſelhaft: anderswoher. Ich fühle mich verpflichtet, hier anzuführen, daß unter dem dunkeln Anderswoher auch das evangeliſche Baden und Württemberg begriffen ſind, aus welchen durch meine Hand allein über 24,000 Unterſchriften gegen das Syſtem, das uns der Schulausſchuß empfiehlt, niedergelegt worden ſind auf die Tafel des Hauſes. Endlich, was die Gründe betrifft, ſo heißt es: „Alles, was in dieſen Petitionen geltend gemacht wird, hat nicht die überzeugende Kraft, um die triftigen Gründe der zahlreichen Petitionen für dieſe Befreiung zu widerlegen“. Meine Herren, ich glaube, wir können an dieſem Beiſpiele ſehen, wie es dereinſt unſer leitender Schulrath, wenn er nach dem Vorſchlage des Schulausſchuſſes zuſammengeſetzt wird, machen wird, wenn ihm unbequeme Petitionen vorkommen. Er wird ſagen: ich finde mich nicht bewogen, auf die Gründe dieſer Petition näher einzugehen, wie es unſer Schulausſchuß gethan hat. Ich glaube alſo mit vollem Recht ſagen zu dürfen, daß der Weg des Schulausſchuſſes nicht der richtige iſt, und ich bitte Sie, denſelben nicht zu betreten. (Bravo.)

Loew von Magdeburg: Meine Herren, als Sie in die große Bewegung der neuen Zeit eingetreten ſind und ihr eine Geſtalt zu geben verſucht haben, da haben Sie das große Princip der Nationalität der Staatenbildung zu Grunde gelegt. Ich bin der Meinung, daß damit zugleich der Schule eine neue Stellung angewieſen iſt. Sie haben, indem Sie dieſes Princip der Nationalität ausſprachen, anerkannt, daß der Staat Ihnen nicht bloß eine polizeiliche Anſtalt, nicht das iſt, was die Kirche ihn bisher hat ſein laſſen, eine Anſtalt für das Materielle des Lebens; Sie haben ein geiſtiges Element in den Staat hineingetragen, und ſo wie Sie nun in der Staatsgeſetzgebung Vorkehrung treffen, daß leiblicher Beſitz und leibliches Recht bewahrt und von Generation zu Generation fortgepflanzt werde, ſo muß der Staat auch eine Anſtalt haben, die geiſtigen Beſitz bewahrt und von Generation zu Generation fortpflanzt. Als dieſe Anſtalt betrachte ich die Schule, ſie iſt der Träger der geiſtigen Continuität der Nation. Es kommt nur darauf an, wenn Sie ſich mit dieſer Auffaſſung der Schule einverſtanden erklären, daß Sie die Schule ſo behandeln, daß ſie zur Entfaltung des wahren, bis jetzt verdeckt gebliebenen Weſens kommt. Das, glaube ich, können Sie aber nicht, wenn Sie auf einen von zwei Abwegen gerathen, einestheils wenn Sie eine zu große Gleichmacherei eintreten laſſen, denn das äußere Gleichmachen

on Anſtalten, die einem geiſtigen Zwecke entſprechen, läßt ſich nicht durchſetzen. Es mmt darauf an, daß man in die Schulen die Verſchiedenheiten, welche in unſerer tionalität vorhanden ſind, hineinbringt. Die Schule macht nicht das Leben, das olk, ſondern umgekehrt das Volk und ſeine augenblickliche Bildung drückt ſich in r Schule ab, und weiter können Sie mit den Veränderungen in den Schulen nicht hen: Sie müſſen die Schule behandeln als ein Gefäß, in das Sie die Geſammtltur des Volkes mit ihren Verſchiedenheiten, wie ſie vorhanden ſind, hineingießen. ann wird die Schule eine andere Schule werden. Auf der andern Seite müſſen wir ns vor der Kantönliwirthſchaft in Acht nehmen, die darin beſteht, daß jede einzelne emeinde die Schule in die Hand nehme und dieſe ſich nach der ſubjectivſten Anſicht r augenblicklichen Stimmführer der Gemeinde geſtalte; denn ſo bekommen Sie kein ationales Leben. Es muß ſich nämlich auch das national Gemeinſchaftliche in der llgemeinen Schuleinrichtung ausprägen. Laſſen Sie uns das auf die Stellung der chule zur Kirche anwenden. Ich habe mir allerdings in dem Kreiſe, wo ich wirkſam in und meine Stimme gilt, es zur entſchiedenſten Aufgabe gemacht, die Trennung er Schule von der Kirche anzubahnen. Dabei muß ich aber bemerken: ich lebe und irke in einem proteſtantiſchen Lande. Ich kenne in meiner Gegend die Stimmung nd die geiſtige Eigenthümlichkeit des Volkes genau und weiß, daß die Trennung der chule von der Kirche dem Volke in der dortigen Gegend vollkommen entſpricht, daß ch mit einer ſolchen Ablöſung der Schule von der Kirche nur etwas thue, was in der eiſtigen Eigenthümlichkeit des Volkes in meiner Umgegend vollſtändig vorbereitet iſt. Anders verhält ſich aber die Sache in einem katholiſchen Lande, wo noch das Bewußtſein des Volkes und die ganze geiſtige Eigenthümlichkeit desſelben offenbar auf einer irchlich-religiöſen Grundlage ruht. Da, meine Herren, würden Sie durch eine Schule, die in einem andern Sinne organiſirt iſt, gar nichts wirken können; das iſt rein unmöglich, denn Sie entziehen der Schule das, was ihr ganz allein eine wahre Wirkſamkeit gibt, nämlich den Zuſammenhang mit der geiſtigen Eigenthümlichkeit der Nation, welcher für die Schule, welche der Träger der geiſtigen Continuität ſein ſoll, das Lebenselement iſt. Wenn ſie dieſer Träger iſt, was ſoll ſie dann forttragen auf die nächſte Generation, als die geiſtige Eigenthümlichkeit des Vaters auf ſeine Kinder? Ich kann mich der Anſicht nicht anſchließen, welche die Trennung der Schule von der Kirche für das ganze deutſche Vaterland ausſpricht, eben ſo wenig würde ich es mir gefallen laſſen, daß, wo eine Trennung nothwendig iſt, dieſe Trennung nicht eintritt. Wir ſind nicht ſo einig in Deutſchland, täuſchen wir uns nicht, wir werden aber durch längeren und innigeren Verkehr auf den Standpunct kommen, auf welchem eine Gleichheit möglich iſt (a). Heute iſt ſie aber nicht da und durch Uebereilung würden wir eine Frucht verfrühen, ſie würde nicht reif werden. Nun hat Herr von Ketteler, und andere nach ihm, den Vorſchlag gemacht, daß es den einzelnen Gemeinden überlaſſen werde, ob ſie ihre Schulen auf kirchliche Baſis legen wollen oder nicht. Ich fürchte, meine Herren, auf dieſem Wege, wenn er gleich zum Ziele hinführen ſoll, welches auch ich im Auge habe, kommen wir in die traurigſten Conflicte, wenn auch nicht in den einzelnen Gemeinden, wo immer eine herrſchende Partei die andere überwinden wird, ſondern wir kommen zu keiner einheitlichen Einrichtung der Schulen (a). Ich ſuche daher mir einen weiteren Kreis, in welchem dieſes möglich ſein könnte. Ich habe daher zu den Anträgen des Schulausſchuſſes ein Amendement geſtellt, indem ich nämlich den Paſſus über das Verhältniß der Schule zur Kirche ſo geſtellt, daß ich zuerſt ſage:

a) Dieſe iſt nicht nothwendig und iſt kein Glück.

„Die Schulgesetzgebung ist Angelegenheit der gesetzgebenden Körperschaften der Einzelstaaten. Kein Staat ist gehalten, der Geistlichkeit als solcher einen Antheil an der Leitung und Beaufsichtigung der Schule einzuräumen."

Auf diese Weise habe ich mir das Princip gesichert, daß die Kirche niemals wieder kommen kann und sagen: „In Deutschland habe ich de jure die Leitung der Schule"; dagegen müßte ich mich ganz bestimmt verwahren, denn was die Kirche da für geltend macht, und namentlich Herr v. Ketteler, daß in der Urkunde der Kirche, daß in der Bibel ausgesprochen sei, daß nur oder vorzugsweise nur die Geistlichkeit die Kirche ein Recht zum Lehren habe, so ist das eben nur eine Berufung auf das Gesetzbuch der Kirche; aber in einem internationalen Verkehr zwischen Kirche und Staat oder Volk, da gilt nicht das Gesetzbuch der einen paciscirenden Macht, sondern das Gesetz, das über beiden steht, und ein solches ist eben nur ein Gesetz des Geistes der bewußten Vernunft, das muß zwischen uns entscheiden. Nun ist von Herrn v. Ketteler freilich noch geltend gemacht worden, daß gerade die Kirche die wahre Schulpflegerin ist. Ich habe mich, so viel mir auch in dem Vortrage des Herrn Ketteler zusagte, über diesen Ideengang des Herrn v. Ketteler gewundert; Herr Ketteler sagte, daß zwischen den kirchlichen Pädagogen und zwischen uns, die wir die Schule nicht der Kirche anvertrauen wollen, der Unterschied sei: wir suchen nur eine formelle Bildung unseren Schülern zu geben, die Kirche betone vor Allem die materielle Bildung, das Unterrichtsmaterial. Wenn Herr v. Ketteler gesagt hätte: die Kirche erkennt nur ein Unterrichtsmaterial, nämlich das religionsgeschichtliche und das kirchlich-dogmatische, so würde ich das Herrn v. Ketteler zugeben können; wenn er aber uns, den der kirchlichen Basis nicht zugeneigten Pädagogen, den Vorwurf macht, daß wir das Unterrichtsmaterial für gleichgültig achten, so glaube ich, daß wir gerade hier der Kirche gegenüber unsere wahre Stärke haben. Ich berufe mich auf unsere pädagogische Litteratur. Man nenne die kirchlichen Pädagogen, die das Unterrichtsmaterial in seine wahre Würde eingesetzt haben; gerade die von der kirchlichen Richtung abgewendeten Pädagogen haben viel dafür gewirkt. Aber noch einen andern Vorwurf habe ich der kirchlichen Pädagogik zu machen. Meine Herren, der Unterricht und die Erziehung ist eine Arbeit der Psychologie, und deren gibt es zweierlei Arten, es gibt eine philosophische oder empirische Psychologie und eine dogmatische offenbarte Psychologie. Auf dieser letzteren steht die kirchliche Pädagogik, und das ist ihr Hauptfehler. Wenn ich das hier sage und dennoch fordere, daß die Schule da mit der Kirche verbunden bleibe, wo ein noch ganz katholisches oder dogmatisch protestantisches Bewußtsein im Volke lebt, so thue ich es von einem obersten Principe aus, weil ich weiß, daß man der Schule das nicht geben kann, was nicht vorher im Volke gelebt hat, verwahre mich aber, als ob ich anerkannt hätte, daß eine dogmatische Psychologie für die Schule wahrhaft gut sein könnte. In das Kinderherz muß die Pädagogik blicken und lernen, welcher Lehrstoff für dieses Gefäß paßt. — Ich habe noch einzelne Bemerkungen zu machen. Es liegt der Vorschlag vor, daß die Gesammterziehung und das Unterrichtswesen unter der Aufsicht des Staates stehen solle. Wollten wir wieder unter den Polizeistaat unsere Schule stellen, dann wären wir nicht weiter, aber wir wollen bedenken, daß unter dem Staate etwas Anderes zu denken ist, und deßhalb habe ich in meinem Amendement den Ausdruck gebraucht: „gesetzgebende Körperschaften des Staates"; da meinte ich die einzelnen gesetzgebenden Corporationen des Staates und die in den gesetzlichen volksvertretenden Versammlungen sich herausbildende Intelligenz des ganzen Volkes. Meine Herren, sobald Sie eine bestimmte Ordnung haben zur Beaufsichtigung der Schule, so werden Sie immer dieselben Uebelstände finden.

ennen Sie heute die Schule von der Kirche, ſo können Sie morgen eine Staats-
nerſchaft haben, welche einen ſpecifiſch kirchlichen Sinn hat; unter deren Leitung
hen dann die Schulen, dann haben wir dasſelbe. Meine preußiſche Heimath hat,
e Sie wiſſen, in den letzten Jahren unter unerträglichem Druck einer dogmatiſchen
dagogik geſtanden, aber ſind es die Geiſtlichen zuerſt geweſen, die dieſen Druck
racht haben? Keineswegs, ich kann und darf die Namen nicht nennen, aber ich
ube, ſie ſind bekannt genug. Sehen Sie ſich in der preußiſchen Armee und im
lomatiſchen Corps um, da finden Sie die erſte Quelle, denn unſere Geiſtlichkeit
r dieſes Sinnes nicht, ſie iſt verführt worden, und auf dieſe Weiſe ſind wir dahin
ommen. Alſo was in dem Bewußtſein der die Schule leitenden Körperſchaften liegt,
n es die Staatsdiener oder die Geiſtlichkeit, das wird in den Schulen geltend
nacht. Darum müſſen wir die Schulen unter die Aufſicht der Volksvertreter ſtellen (a),
das iſt uns möglich geworden, da wir conſtitutionelle Staaten in Deutſchland
en, und dann laſſen Sie immer in den einzelnen Staaten gewiſſe Verſchiedenheiten
alten, ſo lange die geiſtigen Unterſchiede beſtehen. Nun wende ich mich zu einem
eren Punct. Es iſt in den meiſten Vorſchlägen die Rede davon, daß der Unterricht
allen Schulen oder doch in den ſogenannten Volksſchulen gratis ertheilt werden
e .... Was wird die Folge davon ſein? — Sie hätten ganz brillant ausgeſtattete
ſtalten von Privaten; da könnte man alles Mögliche lernen, eine vortreffliche Er-
hung erhalten und eine herrliche Bildung bekommen; daneben hätten Sie die armen
kümmerten Anſtalten des Staates; da gienge ja Keiner hin, der ſeinen Kindern
igermaßen eine gute Erziehung geben laſſen könnte. Wer die Mittel dazu hätte,
rde da keine Kinder hinſchicken. Aber da hätten Sie doch die ſo verhaßten Armen-
ulen wieder, die Sie vermeiden wollen. Ueberlegen Sie das: wir bekommen auf
ſe Weiſe ganz gewiß Armenſchulen, eine noch größere Anzahl, als wir bis jetzt
abt haben, denn da werden erſtens die leiblichen Armen und zweitens die geiſtigen
men ihre Kinder hinſchicken, die nichts auf die Bildung ihrer Kinder wenden wollen,
Geizigen, die nichts auf Bildung geben. Alſo das iſt nicht thunlich. Ich habe
er auch hiezu ein Amendement geſtellt, das freilich in ſeiner Faſſung ſo ſpeciell iſt,
; es vielleicht einiges Gelächter bei Ihnen erregt; indeſſen ſetze ich mich einem
nen Gelächter aus, und bitte Diejenigen, welche etwas Beſſeres wiſſen, das, was
dieſem Amendement anſtößig iſt, beſſer zu machen. Ich mache nämlich den Vor-
lag:

„Der Unterricht in den Volksſchulen iſt für Unbemittelte unentgeltlich; alle Privat- und öffentlichen höheren Anſtalten ſind gehalten, auf je zehn zahlende Schüler einen Unbemittelten unentgeltlich aufzunehmen.“

s Lächerliche dabei liegt in der Normirung von 10 Procent; es kann hiefür wohl
end etwas Anderes geſetzt werden. Die allgemeine Unterrichtsfreiheit aller Unbe-
ttelten auf höheren Anſtalten möchte ich auch nicht vertreten. Es iſt der Gedanke
r ſchön, daß das Talent, welches in leiblicher Armuth ſchmachtet, nicht etwa der
ittel beraubt ſein ſoll, ſich zu entwickeln bis zum höchſtmöglichen Grade, der in ihm
gt; aber, meine Herren, wenn Sie ſagen: jeder Unbemittelte hat das Recht des
ntgeltlichen Unterrichts auch an jeder höheren Anſtalt, ſo bekommen Sie einen Zu-
ng von talentloſen und talentvollen Unbemittelten; wenn Sie aber auf ein gewiſſes

---

a) Die politiſche Volksvertretung iſt doch unmöglich über alle Dinge competent, z. B. gewiß nicht über Erziehung der Jugend, und wird die Aufſicht nicht doch rch Staatsdiener geübt werden?

Maß halten, ſo wird man die Talentvollen eher herausfinden. Die Normirung, wie ich ſie beſtimmt habe, iſt freilich rein zufällig; ich gebe ſie auch auf. — Das aber empfehle ich Ihnen, keinen allgemeinen Grundſatz aufzuſtellen darüber, ob die Schule von der Kirche abſolut getrennt ſein ſoll oder nicht, ſondern einen vermittelnden Vorſchlag anzunehmen; daß aber die übrigen Verhältniſſe feſtgeſtellt werden von den geſetzgebenden Körpern der einzelnen Staaten. Es würde alſo mein Vorſchlag der ſein, daß die Schulerziehung in allen Staaten Sache der geſetzgebenden Körperſchaften (a) ſei, und dann wollen Sie über den Gratisunterricht an Volksſchulen doch nicht zu raſch hinweggehen. Glauben Sie, daß dieſes den einzelnen Staaten faſt unüberſteigliche Schwierigkeiten in den Weg werfen würde, und damit ich es mit Einem Worte ſage, daß Sie dadurch es unmöglich machen, auch das Allernothwendigſte zu thun für die in ſo tiefer troſtloſer Armuth ſtehenden Volksſchullehrer. Berauben Sie den Staat nicht der Mittel, auch für dieſe zu ſorgen. Es iſt für die Schule am beſten geſorgt, wenn gut für die Lehrer geſorgt iſt. (Bravo im Centrum.)

Schrader von Brandenburg: Die allgemeine Debatte über den Artikel IV hat ſich beſonders um die Entſcheidung der Frage bemüht, welcher von den drei Gewalten, dem Staate, der Kirche, der Gemeinde das Oberaufſichtsrecht, reſp. das Eigenthumsrecht, über die Schule gebühre. Habe ich die Redner, welche für das Eine oder Andere geſprochen haben, recht verſtanden, ſo hat Niemand für eine einzelne Richtung ein abſolutes Recht in Anſpruch genommen. Ich glaube alſo: daraus, daß Niemand die eine oder die andere einzelne Richtung unbedingt zur Geltung hat bringen wollen, erhellt, daß wirklich alle drei Gewalten einen beſtimmten Antheil an der Oberaufſicht oder Eigenthumsrecht haben. Der Staat hat allerdings das Recht, auf ein beſtimmtes Maß von formaler Geiſtesbildung zu dringen; aber auch nur dieſes, und trete ich in dieſem Bezuge der Behauptung des Abgeordneten v. Ketteler bei. Weder der ideale Inhalt deſſen, was gelehrt wird, noch die beſondere Richtung desſelben iſt Sache des Staates. Die Angriffe, welche gegen die Verbindung der Schule mit der Kirche gerichtet worden ſind, ſind im Ganzen doch nur dahin gegangen, daß Uebergriffe der Geiſtlichkeit vorgekommen ſind, welche aber erledigt werden würden, ſobald eine andere Stellung der Lehrer der Geiſtlichkeit gegenüber durch die Geſetzgebungen der einzelnen Staaten feſtgeſtellt würde, ein Punct, worüber alle Parteien einig ſind. Was die Gemeinden anbetrifft, ſo dürfte für ſie ein doppeltes Recht vorliegen, ein ideelles und ein juriſtiſches. Das ideelle Recht folgt einfach daraus, daß jede Körperſchaft, welche ein ſittliches Inſtitut für ſich ſelbſt einſetzt, an dem Plane und der Richtung desſelben ſich auch betheiligen muß, und ich habe nichts dagegen einzuwenden, daß, wie der Redner vor mir vorgeſchlagen, die Wahl der Lehrer den Gemeinden überantwortet bleibe, obſchon ich die weiteren Folgerungen, welche daraus gezogen worden ſind, ablehnen muß. Wichtiger ſcheint mir der zweite Punct zu ſein, welcher ſchon von Herrn Schierenberg geltend gemacht worden iſt, nämlich die Frage über das Eigenthumsrecht. Es iſt dieß der Punct, weßhalb ich mir erlaubt habe, einen Verbeſſerungsantrag zu dem §. 18 in folgender Faſſung einzubringen:

> „Unterricht zu ertheilen, ſteht jedem unbeſcholtenen Deutſchen frei. Ueber die ſittliche und wiſſenſchaftliche Befähigung zum Lehramte verfügen die Landesgeſetzgebungen.“

Iſt nämlich das bisher Geſagte richtig, ſo glaube ich, die Folgerung ziehen zu dürfen,

---

a) Würde Herr Loew ſich von den geſetzgebenden Körperſchaften in die Erziehung ſeiner Kinder drein reden laſſen wollen? Das iſt ja ganz unmöglich!

wir von hier aus nicht allgemein freigeben und beurtheilen können, ob Unter-
sanſtalten von jedem unbeſcholtenen Deutſchen zu gründen ſeien. Zweifelsohne
Ihnen bekannt ſein, daß das Communalſchulweſen in vielen Fällen darum nur
eſtimmter Form und auf beſtimmter Höhe erhalten werden kann, weil die der
mune Angehörigen ſich verpflichtet haben, nur zu der Erhaltung der Gemeinde-
anſtalten beizuſteuern, und weil dann geſetzlich andere Anſtalten nicht gegründet
en dürfen. Ich will damit nicht ſagen, daß den einzelnen Staaten nicht das Recht
ehalten bleibe, die Gründung privater Unterrichtsanſtalten freizugeben; ich will
ebenſo, wie der Abgeordnete aus Magdeburg, daraus ableiten, daß von hier aus
allgemeine Beſtimmung für alle Staaten über das Recht zur Gründung von
rrichtsanſtalten nicht verfügt werden kann. Ein weiterer Grund gegen die unbe-
te Zulaſſung ſolcher Anſtalten liegt in dem möglichen Mißbrauche derſelben. Die
rrichtsanſtalten nämlich, welche von Jedem beliebig gegründet werden, können
dings aus der reinſten Abſicht eingerichtet ſein, und die beſte Wirkung ausüben.
r auch das Gegentheil kann ſtattfinden, ohne daß der Staat, oder irgend welche
örde, die mit der Gewalt betraut ſein möchte, die nöthigen Schritte thun könnte,
etwaige Nachtheile zu verhindern. In unmittelbarer Verbindung damit ſteht, daß
e Unterrichtsanſtalten mehr oder weniger zur Charlatanerie benutzt werden können,
daß zwar viel verſprochen, aber wenig geleiſtet wird. Ich glaube, bei Abfaſſung
§. 18 iſt der Verfaſſungsausſchuß wohl von eben dem geleitet worden, was auch
anderen Rednern geltend gemacht worden iſt, daß vollſtändige Lehrfreiheit ausge-
chen werden müſſe. Auch findet ſich im Art. 17 der belgiſchen Charte, welcher ſo
ulich Alles enthält, was unter dieſem Recht zu verſtehen iſt, faſt dasſelbe. Es heißt
: „Der Unterricht iſt frei, jede vorgreifende Maßregel iſt unterſagt; die Unter-
kungen von Vergehungen werden nur durch das Geſetz geordnet. Der öffentliche
rricht, den man auf Koſten des Staats ertheilt, wird ebenfalls durch das Geſetz
auer beſtimmt". — Wenn Alles in einen Paragraphen zuſammengeſetzt werden
, ſo möchte dieß vielleicht die rechte Faſſung ſein. Ich gebe hier aber zu bedenken,
die Unterdrückung von Vergehungen, die bei dem Jugendunterricht vorkommen,
s zu ſpät eintritt. Ich will nicht wiederholen, wie das ſchmiegſame Gemüth der
gend nicht genug bewahrt werden kann vor jedem ſchlechten Eindruck, wie ſolche
drücke das jugendliche Gemüth für das Leben beſtimmen können, nicht bloß in
llectueller, ſondern vorzugsweiſe in ſittlicher Beziehung, und wie Haß und Abnei-
g eben ſo gut als Liebe und Offenheit in dem Kinde durch ein falſches oder richtiges
fahren hervorgerufen werden. Das Princip der Lehrfreiheit, woraus vielleicht der
18 gefloſſen iſt, ſcheint mir ſchon durch §. 17 gewahrt zu ſein, in welchem für das
ject des Lehrens vollſtändig geſorgt iſt. Der §. 18 hat bloß das Subject des Leh-
s ins Auge zu faſſen, in welchem Bezuge ich mir erlaube, auf eine Inconſequenz
Bericht des Schulausſchuſſes aufmerkſam zu machen. Dort iſt auf der zweiten
ite geſagt: „Durch §. 17 wird nicht bloß dem Gelehrten gegenüber dem wiſſen-
ftlich ſtrebenden Publicum, oder dem Univerſitätslehrer das Recht der freien Lehre
ſchriftlichem oder mündlichem Vortrage geſichert, ſondern auch dem Jugendlehrer,
oweit dieſer nämlich ebenfalls Beruf und Gelegenheit hat, rein wiſſenſchaftliche
jecte dem Verſtändniſſe ſeiner Schüler nahe zu bringen." Ich kann dieß nur für
en Irrthum halten. Man kann allerdings beiſpielsweiſe in den oberen Claſſen der
mnaſien ziemlich wiſſenſchaftliche Fragen zur Erläuterung bringen, und wie ich
bſt erfahren zu haben glaube, mit gutem Erfolg. Gleichwohl bringt man dieſe nicht
s wiſſenſchaftliche Fragen zur Erörterung, ſondern nur inſofern man ſie der Bildung

der Jugend für förderlich erachtet. Nicht die Consequenz der Wissenschaft zu ziehen und zu verfolgen, sondern nur die Bildung des geistigen Individuums ist der einzige Zweck der Gymnasialerziehung. Ist das richtig, so wird das Princip der Lehrfreiheit nur insofern auf die Schulen anwendbar sein, als es sich mit dem eben ausgesprochenen Zwecke derselben verträgt. — Ich glaube, meine Herren, unter den neueren Philosophen ist wohl Niemand, der so direct für die Freiheit in jeder Form gearbeitet hat, als Fichte. Ich glaube, was die Jugendbildung betrifft, den Unterricht, die Erziehung des deutschen Volkes, daß Keiner mit mehr Verehrung genannt zu werden verdient, als Fichte. Wenn nun eben dieser Philosoph eine sehr starke Beschränkung der Lehr- und Unterrichtsfreiheit, so weit sie die Jugend betrifft, hat eintreten lassen wollen, so darf man wohl den Schluß daraus ziehen, daß er dieselbe selbst für die Freiheit für nöthig gehalten hat. Sowohl in den Reden an die deutsche Nation, als in seiner Staatslehre hat er eine gleichförmige Bildung für die Jugend innerhalb ganz bestimmter und sehr enger Grenzen festsetzen wollen. Die Freiheit der Lehre, also die im §. 18 gegeben werden soll, ist nicht sowohl eine Freiheit für die Gesellschaft, als vielmehr eine Freiheit gegen die Jugend. Meine Herren! Ich erlaube mir nur noch zum Schlusse an einen bekannten pädagogischen Satz zu erinnern, an den Satz: »**debetur pueris reverentia**«, d. h. Niemand soll mit so scheuer Vorsorge, mit so ängstlicher Pflege behandelt werden, als die Jugend.

Goltz von Brieg: — — — Wir sind der Ansicht gewesen, daß man auf den Lehrerstand nicht eigentlich die Gewerbefreiheit übertragen kann, wie ein Vorredner bemerkt hat; denn es handelt sich hier nicht wie beim Betrieb eines Gewerbes darum, daß Jemand etwas für sich erwerbe, sondern der Gesichtspunct, den wir aufzufassen haben, wenn wir die Schulen betrachten, ist der, daß etwas für das Volk erworben werde, daß die Jugend erzogen, daß sie menschlich und sittlich gebildet werde. Darin liegt der große Unterschied, und dadurch allein rechtfertigt sich nach meiner Ansicht die Beschränkung, die wir für den Unterricht, nicht für die Wissenschaft vorgeschlagen haben, die Bestimmung, die wir hinzugefügt haben: die Forderung der moralischen, wissenschaftlichen und technischen Befähigung. Es kann noch weniger wünschenswerth sein, daß unmoralische Männer Erziehungsanstalten halten. Es schützt gegen solchen Unfug nicht die öffentliche Meinung. Das zeigt die Erfahrung. Es würde nicht schwer halten, viele Beispiele anzuführen, wo unmoralische, untaugliche Lehrer einen nicht unbedeutenden Zudrang von Schülern haben. Erlauben Sie aber auch, daß ich auf einen Punct aufmerksam mache, in welchem sich unser Minoritätserachten conform hält. Es ist dieß der Punct von dem unentgeltlichen Unterricht der Volksschulen, aber ohne Armenschulen. Man hat vorgeschlagen, man soll in den öffentlichen Volksschulen den Unbemittelten unentgeltlichen Unterricht geben. Meine Herren! Man muß das in diesen Schichten der Gesellschaft möglichst vermeiden, daß Diejenigen, welche in derselben Schule beisammen sind, schon so jung den Unterschied zwischen arm und reich fühlen, und dem armen Kind wird es nicht so fühlbar sein, wenn es mit derselben Berechtigung wie das reiche Kind in der Schule sitzt, weil eben beide Eltern dafür keine Zahlung leisten. Ist dieß richtig in dieser einzelnen Stellung, so ist es noch mehr richtig in den Volksschulen (a). Sehen Sie nicht bloß die größeren Städte an, wo die Menschen

---

a) Der Redner ist höchst unklar. Er will den Unterricht in der Volksschule unentgeltlich haben, dabei aber ein ausdrückliches Verbot der Armenschulen, deren Entstehen er fürchtet, weil man würde sparen wollen. Aber der unentgeltliche Unterricht wird den Unterschied der Stände und den Hochmuth im bürgerlichen Leben nicht verwischen,

ſich immer ferner ſtehen; betrachten Sie die mittleren und kleineren Orte. Die Bürger, die Tagarbeiter, die Geſellen könnten und ſollten viele Berührungspuncte haben; ſie haben ſie nicht. Die Schule muß dieſe Verbindung erzeugen und erleichtern. Wenn die Knaben in der Schule neben einander leben, Freundſchaft ſchließen und erkennen, daß der Reiche recht dumm ſein kann und der Arme recht klug, dann wird auf der einen Seite der Hochmuth im bürgerlichen Leben ſchwinden, auf der andern Seite die Achtung wachſen. Deßhalb bitte ich Sie, ſprechen Sie es aus, ohne Armenſchulen; es iſt dieß höchſt wichtig. Ich gebe zu, es ſind in vielen Theilen Deutſchlands keine Armenſchulen, aber von dem Augenblick, wo wir ſagen, aller Unterricht in Volksſchulen iſt unentgeltlich, von dieſem Augenblick an wird man dieſe Mißgeburt ſchaffen, weil man ſparen will.

Waitz von Göttingen: Meine Herren! Unſer Ausſchuß hat ein paar, wie ich meine, große und bedeutungsvolle Grundſätze, das Unterrichtsweſen betreffend, ausgeſprochen. Allerdings ſtehen dieſe Grundſätze nicht zuſammenhanglos neben einander, ſondern ſie ſollen ſich gegenſeitig ergänzen. Was der eine vielleicht nach einer Seite hin zu viel zu geben ſcheint, ſoll durch den andern beſchränkt und in das rechte Maß zurückgedrängt werden. Es wird im §. 19 ein vollkommen unentgeltlicher Unterricht, natürlich auf Koſten des Staates oder der Gemeinde, zugeſichert; es ſoll aber damit das Unterrichtsweſen nicht ganz und gar, ich möchte ſagen, vom Staate monopoliſirt werden, vielmehr ſoll es Dem gegenüber auch jedem Einzelnen frei ſtehen, Unterricht zu ertheilen, und eben hiermit, ich möchte ſagen, ein Schutz und eine Zuflucht gegeben werden, daß nicht bloß Eine Richtung, Eine Tendenz im Erziehungsweſen jemals ſich Geltung verſchaffe. Dieſes Princip der Freiheit, dem Princip der Leitung des Unterrichtsweſens durch den Staat gegenüber, haben wir in §. 18 feſtgeſetzt, und zwar in weitem Umfange, mit großen Conſequenzen. Wir haben uns dieß nicht verborgen, aber der Mehrheit nach geglaubt, daß es nothwendig ſei, in der jetzigen Zeit und dem Beiſpiel anderer Staaten gegenüber dieſen Grundſatz zur Wahrheit, zur vollen Ausführung zu bringen. Es ſind nun von vielen Seiten her Beſchränkungen des Grundſatzes vorgeſchlagen; ſie ſind Ihnen hier auf dieſer Tribüne zum Theil mit beredten Worten empfohlen, und ich verkenne nicht, daß ſich faſt für jeden dieſer Vorſchläge etwas ſagen läßt; denn jede Freiheit iſt des Mißbrauchs fähig, jede, auch die beſte; nach allen Seiten kann ſie beſchränkt und eingeengt werden. Aber ich meine, ſie darf es nur dann, wenn es durchaus nothwendig erſcheint, und Ihr Ausſchuß hat ſich damals nicht überzeugen können, daß hier eine weitere Beſchränkung erfordert werde, und ich, der Berichterſtatter, befinde mich heute noch in gleicher Lage. Einige fordern Beſchränkungen inſoweit, als ſie ausdrücklich feſtgeſetzt haben wollen, daß Die, welche Unterricht ertheilen wollen, den Nachweis ihrer Fähigkeit liefern; das heißt, meine Herren, den Nachweis dem Staate liefern, denn eben nur dieſer kann gemeint ſein. Dadurch aber wird der Unterricht, den der Einzelne ertheilen darf, unter die ſpecielle und ausdrückliche Aufſicht des Staates geſtellt, während nach unſerer Meinung nur das allgemeine Oberaufſichtsrecht des Staates eintreten kann. Es wird der Unterricht des Einzelnen in den Organismus des Staatsunterrichtes hineingezogen; gerade das aber haben wir nicht ausſprechen wollen. Es haben Andere Beſchränkungen in dem Gegenſtande des Unterrichtes vorgeſchlagen, namentlich die Herren Meyer und Nerreter; ſie haben nur beſtimmte Zweige des Unterrichtes freigeben wollen. Ich glaube aber,

---

und in den mittlern und kleinen Orten wird die öffentliche Freiſchule von ſelbſt die Armenſchule werden, wie Loew richtig ſchon bemerkt hat.

daß dieß am wenigſten den Beifall der hohen Verſammlung finden wird, da hier unmöglich die Grenze ſich finden läßt, worin der Einzelne unterrichten darf, und was ausſchließlich im Beſitze der Staats- oder anderer Anſtalten ſich befinden ſoll. Es haben weiter Einige eine Beſchränkung der allgemeinen Befugniß gewollt, indem ſie wohl zugeben, daß der Einzelne dem Einzelnen Unterricht ertheile, aber nicht zu feſten größeren Anſtalten die Erlaubniß geben wollen. Ein Redner vor mir hat bereits darauf hingewieſen, wie unendlich ſchwierig es ſei, hier eine Grenze zu finden, wie jedenfalls nur willkürlich die Linie gezogen werden könnte. Ich bin der Meinung, daß wir auch nicht deßhalb auf dieſe Beſchränkung eingehen dürfen, weil es wünſchenswerth ſei, den Privatunterricht überhaupt zu beſchränken. Noch Andere endlich haben eine Beſchränkung in den Perſonen gewollt, indem ſie ausdrücklich und namentlich einzelne Perſonen von der allgemeinen Freiheit ausnehmen wollen, namentlich die Mitglieder einzelner geiſtlicher Orden. Die Frage über dieſe Orden iſt hinausgeſchoben worden auf einen andern Artikel; ich glaube, es würde unſer nicht würdig ſein, wenn wir der künftigen Entſcheidung hier in dieſem Falle vorgreifen wollten, daß es uns aber auch nicht geziemt, hier eine Polizeivorſchrift zu geben; ſondern ich glaube, daß wir auch in dieſem Falle der Freiheit vertrauen müſſen. Im Allgemeinen wird ohne Zweifel von der Verſammlung ausgeſprochen, oder ſtillſchweigend anerkannt werden, daß das geſammte Unterrichtsweſen der Oberaufſicht des Staates unterliege; dieß genügt nach meiner Meinung gegen jeden Mißbrauch, mag er von Perſonen, mag er von Corporationen oder von größeren Claſſen der Geſellſchaft ausgehen; und eine weiter gehende Beſchränkung grundgeſetzlich auszuſprechen, ſcheint mir in keiner Weiſe gerechtfertigt. — Einige wenige Anträge erwähne ich ſchließlich mit einem Worte; ſie wollen nämlich in den Grundrechten das noch zur Anerkennung bringen, daß der Staat das Recht habe, für die öffentlichen Anſtalten den Nachweis beſtimmter Fähigkeiten, den Nachweis wiſſenſchaftlicher und techniſcher Befähigung zu fordern. Das, meine Herren, verſteht ſich nach meiner Meinung ganz von ſelbſt. Die Faſſung: „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen", bezieht ſich durchaus nicht auf öffentliche Anſtalten; es iſt mir eine Verwechſelung der Art mehrfach entgegengetreten, ſie ſcheint mir aber in keiner Weiſe durch die Faſſung des Ausſchuſſes veranlaßt zu ſein, und ich glaube, nur darauf hinweiſen zu müſſen, daß kein entfernter Grund vorliegt, der öffentlichen Anſtalten noch beſonders Erwähnung zu thun. Eben aus demſelben Grunde glaube ich, daß der zweite Antrag des Herrn Löw, der ſich unmittelbar an den erſten hierher gehörigen anſchließt, ebenfalls keine Berückſichtigung finden kann. Es handelt ſich da von der Befugniß des Staates, einzelne Lehrer zu entfernen; allerdings auch von der Befugniß, Einzelnen das Recht, Unterricht zu ertheilen, zu nehmen; beides gehört aber in ein anderes Gebiet, ich möchte ſagen, in die allgemeine Staatspolizei, die wir ja freilich beſchränken, aber nicht beſeitigen können; daß die Grundrechte darauf Rückſicht nehmen, das, meine Herren, glaube ich, werden Sie nicht billigen. Ich empfehle Ihnen alſo hier, einen großen inhaltsreichen Grundſatz auszuſprechen, daß dem Unterricht in Deutſchland für die Zukunft volle Freiheit gegeben ſei; ich empfehle es Ihnen in dem Vertrauen, daß Sie in dem nächſten Paragraphen den gegenüberſtehenden Grundſatz ebenfalls weſentlich ſo feſthalten werden, wie der Ausſchuß ihn aufgeſtellt hat. Denn ich ſage noch einmal, dieſe beiden Grundſätze bedingen ſich gegenſeitig, der eine hebt die Gefahr des anderen auf.

Knoodt von Bonn: Um Ihrem Wunſche nach Kürze zu entſprechen, will ich mich ohne allen weiteren Uebergang ſogleich zum ſpecifiſchen Inhalte des §. 19, zur Volksſchule, zur niederen Volksſchule wenden. Dieſe iſt der eigentliche Zankapfel der

teien; ihn rühre ich jetzt an. Wem soll die Volksschule gehören? Ich meine, wir den in diesem so wichtigen, ich möchte sagen, in diesem heiligsten Gebiete des ns doch nicht den Grundsatz befolgen und zur Anwendung bringen wollen, den ufenen Grundsatz: „Alles für, nichts durch das Volk". Wir werden noch weniger vagen, weder für das Volk, noch nach dem Willen des Volkes seine Schulen ein- ten zu wollen, seine Schulen, die es mit seinem Gelde bezahlt, in welche es sein bares Eigenthum, seine Kinder, hineinschicken soll. Wir werden nicht, anstatt den berstab der Freiheit nach allen Richtungen hinzukehren, den Commandostab der potie ausstrecken, um einen Heuschreckenschwarm von Staatsschulmeistern über die neinden auszuschütten. Die Volksschule, meine Herren, hat ja nicht die alleinige, nicht einmal die Hauptaufgabe, zum Staatsbürgerthum die deutsche Jugend heran- lden, so daß deßhalb die Schule als Staatseigenthum erklärt werden müßte. mehr haben die Schulen die Aufgabe, ein tüchtiges Volksleben zu schaffen. Sehr ig hat in dieser Beziehung Herr Löw von Magdeburg, dem ich in dem Meisten, er sagte, ganz zustimme, bemerkt: „die Schule macht nicht das Leben, das Volk, ern umgekehrt das Volk und seine augenblickliche Bildung drückt sich in der Schule Und weiter können Sie mit den Veränderungen, die in den Schulen vorgenommen den sollen, nicht gehen, als daß die Gesammtcultur des Volkes mit ihren Verschie- eiten, wie sie vorhanden sind, darin aufgenommen werde". Eben deßhalb aber die Schule sich nicht loslösen von ihrem heimathlichen, natürlichen Boden, von Boden des Volkslebens, d. i. des Familien- und Gemeindelebens. Mag im Ver- e der Zeit die Kirche, oder mag später der Staat die Schule in Besitz genommen en, ursprünglich ist sie erwachsen auf dem Boden der Familie und auf dem Boden Gemeinde. Wenn die Familienväter die Zeit dazu und wenn sie das dazu nöthige chick hätten, um selber ihre Kinder zu unterrichten und zu erziehen, sie würden sie rlich, ihr kostbarstes Besitzthum, keinem Andern anvertrauen. Nur weil ihnen Zeit Geschick in der Regel nicht gegeben ist, darum übergeben sie ihre Kinder Lehrern, , so viel es von ihnen abhängt, gewiß nur solchen, die ihnen zusagen, denen sie volles Vertrauen schenken. Es wäre fürwahr die fürchterlichste, die unerträglichste annei, wenn man die Eltern zwingen wollte, ihre Kinder in solche Schulen hinein- hicken, worin dieselben zu etwas abgerichtet werden sollen, wozu sie dieselben nicht erichtet haben wollen; in Schulen, welche planmäßig niederreißen, was sie aufge- t wissen wollen. Man wende nicht ein, es stehe den Eltern ja frei, ihre Kinder eren Schulen, als den öffentlichen Volksschulen zu übergeben. Das kann die über- gende Mehrzahl der Familienväter nicht, denn dazu ist sie viel zu arm. Die Masse Volks wird stets genöthigt sein, ihre Kinder in die öffentlichen Schulen zu schicken. r aber müssen in den Grundrechten vorzüglich für den armen Theil des Volkes gen. Aufgabe der Volksschule ist es, auf dem Volksleben, wie es ist, sich aufzu- uen, die althergebrachte heilige Sitte nicht mit Füßen zu treten, sondern zu ver- en und, nur die Schlacken entfernend, Alles was zum Fortbestande berechtigt ist, höchsten Ausbildung zu bringen; nicht aber, das alles nicht anerkennend oder ignorirend, von oben herab Glaube und Sitte des Volkslebens schulmeistern zu llen. Ich nehme keinen Anstand, meine Herren, zu erklären, daß diejenigen, welche Volksschule (der Gemeinde und) (a) der Staatsomnipotenz überliefern wollen, ußt oder unbewußt die Mannigfaltigkeit und Kernhaftigkeit der Volkssitte und die

a) Hier ist offenbar ein Fehler. Man wird Herrn K.'s Meinung wenigstens aus- acken, wenn man die Worte (der Gemeinde und) wegläßt.

Zähigkeit des das Leben heiligenden Volksglaubens insoweit wenigstens vernich
wollen, damit eine Jugend herangebildet werde, die sie als Werkzeug ihrer P
gebrauchen können. Wollen Sie die Schule als Staatsdomäne erklären, nun,
werden wir Zeiten erleben, wo Unterofficiere und Andere, wo Demagogen als Le
angestellt werden. Richten Sie das Schulwesen nicht so ein, daß dadurch gerüttelt
an der Volkssitte, an dem Grunde des Familien- und Gemeindelebens, worin
immer ein tiefes christliches Bewußtsein wohnt; denn dieser Grund ist der ein
auf dem das neue Gebäude der deutschen Freiheit und Einheit sicher ruhen k
Führen Sie, um mich der Worte Dahlmann's in seiner Politik zu bedienen,
von der wohlthätigen Wärme des Familienlebens — und ich setze hinzu, auch
Gemeindelebens — losgetrennte spartanische Staatserziehung ein! Geben Sie im
hin dem Staate Alles, was des Staates ist! Geben Sie aber auch der Gemeinde
was ihr gehört. Doch, Herr Löw fürchtet, daß wir auf diesem Wege — wenn
nämlich den Gemeinden überlassen werden soll, auf welche Basen sie ihre Schulen
richten wollen — keine einheitliche Einrichtung der Schulen bekommen möchten.
weiß nicht, ob eine solche äußere Einheit so wünschenswerth ist, daß man ihr
Freiheit zum Opfer bringen darf. Ich weiß noch weniger, ob eine solche einheit
Einrichtung der Fortentwickelung des Schulwesens zu einer immer höheren Stufe
Vollkommenheit förderlich sein werde. Was aber die „Cantönliwirthschaft" betrifft,
Herr Löw mit Recht verabscheut und die darin bestehe, „daß jede einzelne Gem
die Schule in die Hände nehme, und diese nach der subjectivsten Ansicht der jeweil
Stimmführer einrichte", wodurch dann auch das „nationale Leben gefährdet wer
(Unruhe in der Versammlung), so glaube ich, wird diese Furcht schwinden, wenn
ins Auge fassen wollen, wie etwa, wenn den Gemeinden die Volksschule als Eig
thum übergeben wird, die Sache sich einrichten und gestalten werde. Der Staat s
für Schullehrerseminarien. Er ruft die tüchtigsten und ausgezeichnetsten Schulmän
welche Deutschland hat, in diese Seminarien. Es kann dann nicht fehlen, daß
Menge von Candidaten sich in diese Seminarien hereindrängen werden; daß die Leh
die aus ihnen hervorgehen, das Vertrauen der meisten Gemeinden gewinnen und
diesen Gemeinden angestellt werden. Sollte aber der Geist derer, welche aus di
Anstalten hervorgiengen, einzelnen Gemeinden nicht gefallen, nun, so werden diese
genöthigt sein, sich nach andern Lehrern umzusehen. Und dieses Bedürfniß nach and
Lehrern wird sowohl Privatpersonen, als Gesellschaften, als vielleicht selbst die St
veranlassen, ebenfalls Seminarien zu gründen. (Einige Stimmen: Hört, hört
Sie haben das heute in §. 18 freigegeben. Es wird sich eine Mehrzahl solcher A
stalten bilden; zwischen ihnen wird ein Wetteifern entstehen und, meine Herren,
dem Verdienste seine Krone, — welche Anstalten die tüchtigsten Lehrer liefern, —
darüber werden die Gemeinden entscheiden, d. i. nicht das niedere Volk bloß, sonde
auch die Gemeindevorstände, (a) — diese werden den Sieg davon tragen. Eben
wird eine große Mannigfaltigkeit der Erziehungsmethoden selbst in den Volksschul
sich geltend machen; und auf diese Weise wird sich herausstellen, welche schließlich
allgemeinste Anerkennung und Verbreitung finden wird. Die höhere innere Einh
wird aber dadurch zu Stande kommen. Und überdieß kommt dem Staate das Ob
aufsichtsrecht über alle Schulen zu, der ja auch, wie heute beschlossen wurde, n
dazu darüber wacht, daß alle Lehrer die moralische und wissenschaftliche, resp. technis

---

a) Wenn Herr K. noch dazu gefügt: die Gemeindeverbände oder die Schulg
meindeverbände durch ihre Organe, so hätte er das Rechte ganz gesagt.

higung haben. So wird die Staatsaufſicht Einheit in das Schulweſen hinein-
gen (a). Er wird ſolches endlich auch dadurch, daß er des äußern Looſes der
r ſich annimmt und für ihre Beſoldung ſorgt. Das Bild, welches Herr Viſcher
Tübingen uns entworfen hat, von dem Looſe vieler Schullehrer, wie ſie mit ihren
en Kindern darben, iſt nicht übertrieben; unnöthig aber war es, daß er, um dieß
noch greller zu machen durch den Contraſt, hinzufügte: „während die Kirchen-
n aus tauſend Röhren die Milch und den Honig des Landes trinken“. Meine
n, die Kirchenfürſten, das ſind einige Wenige, die große Maſſe aber der niederen
lichkeit iſt ſchlecht beſoldet; und ob jene Wenigen in unſern Tagen in paradieſiſcher
und Wonne Milch und Honig trinken, oder ob ſie den Becher der Wermuth zu
n haben, und ob diejenigen, welche ſie zu kennen das Glück haben, ſie nicht als
r der Armen preiſen müſſen: das überlaſſe ich dem Urtheile billig Denkender.
igens wünſche und erwarte auch ich eine Verbeſſerung des Looſes der Lehrer, auf
ſie ohne häusliche Sorgen ihrem großen und ſchweren Werke obliegen können. —
endlich die andere Forderung betrifft, daß das Nationalgemeinſame in der Schule
Ausbildung komme, ſo glaube ich, daß der Geiſt der Zeit, welcher dieß fordert,
ark und allmächtig iſt, daß keine Schule ſich ihm wird entziehen können. Außer-
wird man mir zugeben, daß die Hauptſchule für die Hebung des nationalen
ußtſeins das öffentliche Leben iſt, in das die Kinder erſt dann eintreten, wenn ſie
der Schule austreten. (Viele Stimmen: Schluß!) Sogleich. Vorher nur noch:
Forderung, daß die Volksſchule Gemeindeſache werde, wird allen Denen nicht
llen, welche ſich mit Händen und Füßen dagegen wehren, daß ja nicht in den
ulen ein religiöſer Geiſt zur Herrſchaft komme, oder daß Geiſtliche von den Ge-
nden zu Schulinſpectoren gewählt würden; allein das wäre doch die größte Tyrannei,
n man eine ganze Claſſe von Männern bloß deßhalb, weil ſie einem beſtimmten
nde angehören, von der Schule ausſchließen wollte; ſelbſt für den Fall, daß ſie das
rauen der Gemeinde im höchſten Grade beſitzen, und ihre Befähigung und Liebe
das Schulweſen hinlänglich beurkundet haben. Freilich, der Herr Abgeordnete
es hat behauptet: „die Mehrheit des Volkes will emancipirt ſein von der Herr-
ſt der Prieſter, die ſeit Jahrhunderten nur Unglück gebracht hat“. Gut, will ſie
wirklich emancipiren von der Herrſchaft der Geiſtlichen, ſo emancipire ſie ſich.
Mittel dazu iſt ihr gegeben, wenn die Schule Gemeindeſache wird. Sie braucht
die Geiſtlichen und die Religion von der Schule auszuſchließen, und ſie hat ſich
ncipirt von der Herrſchaft der Jünger desjenigen, auf deſſen Schultern die Herr-
ſt ruht, und der geſagt hat: „Ich bin nicht gekommen, um mich bedienen zu laſſen,
ern um Allen zu dienen“. — Herr Reinhard will ebenfalls von dem von mir
angten Verhältniſſe der Schule zur Gemeinde nichts wiſſen; denn er nennt das
hältniß der Schule oder vielmehr der Lehrer, welche nach ihm die Schule ſind,
Triumvirat von Gemeinde, Staat und Kirche, eine Sklaverei, ein claſſiſches Ver-
niß. Ganz beſonders will er von der Abhängigkeit der Lehrer von der Gemeinde
ts wiſſen. Alſo umgekehrt, meine Herren, es ſoll die Gemeinde abhängig werden
Lehrer; es ſollen Gemeinden abhängig werden von einer unabhängigen Lehrercaſte,
r Caſte, die überdieß, wenn ihre Angehörigen „Staatsdiener“ werden ſollen, ſo
ſpielig werden wird, daß der offenbaren Unmöglichkeit für den Staat, dieſe Koſten
beſtreiten, nichts anderes entgegengeſtellt wird, als das Machtwort: „es muß nun

---

a) Wenn die Staatsaufſicht das thut, ſo taugt die Einheit nichts.

einmal ſein!“ Und nun dabei die Ausſicht, daß dieſe koſtbaren und den Gemeinden aufgenöthigten Staatsſchulen nach wenigen Jahren verlaſſen, leer ſtehen werden! Herr Roßmäßler verlangt darum principiell eine Trennung der Kirche von der Schule, insbeſondere von den Seminarien, weil man dann endlich aufhören werde, die Erde als ein bloßes Jammerthal darzuſtellen, in welchem zu leben gar nicht der Mühe werth ſei. Ich gebe gerne zu, daß der Begriff des Jammerthales nicht den Begriff der Natur, reſp. der Erde erſchöpfe. Ich theile den Wunſch, daß in den Seminarien und Volksſchulen der gründlichſte naturwiſſenſchaftliche Unterricht ertheilt werden möge, auf daß alles Volk die Bedeutung des reichen Lebens der Natur würdig auffaſſen lerne; aber Sie werden mir auch zugeben, daß die meiſten Dinge zwei Seiten haben, und daß ein Begriff, während er nach der einen Seite hin nicht paßt, nach der andern ſeine volle Berechtigung haben könne. Es wird daher neben dem Naturunterrichte der Religionsunterricht noch immer ſein beſcheidenes Plätzchen finden können. Und ſo ſehr ich zweifle, daß Herr Roßmäßler mit ſeiner Argumentation die Dornen und Diſteln von der Erde wegdemonſtriren könne, eben ſo ſehr zweifle ich, daß er Elend, Schmerz und Sünde durch ſeine Zauberruthe bannen und das irdiſche Jammerthal in ein Roſenthal umwandeln könne, in welchem nur zufriedene, glückliche und harmloſe Menſchenkinder auf- und abwandeln, in allen ihren Bedürfniſſen befriedigt. (Starker Ruf nach Schluß.) Herr Löw hat noch ein anderes Bedenken, nämlich, daß der Geiſtliche nur die dogmatiſche oder geoffenbarte Pſychologie kenne, daß er ſogleich nichts Eiligeres zu thun wiſſe, als den großen, gewaltigen Baum der tiefen, chriſtlichen Wahrheiten mit aller Gewalt in den kleinen Garten des Kinderherzens hinein zu pflanzen, und dieſes kleine Kinderherz mit den großen Myſterien der Kirche zu füttern. Gegen dieſen Vorwurf muß ich, wenigſtens was die katholiſche Kirche betrifft, Verwahrung einlegen, denn ſie beherzigt ſehr wohl die Mahnung des Apoſtels: Für die Kleinen die Milch der Lehre! — Herr Viſcher hat uns ein Bild von der Kirche gezeichnet, worauf er die entſchiedene Forderung gründet, daß die Kirche mit der Schule nichts mehr gemein haben dürfe, ſondern letztere im Staate ganz aufgehen müſſe. Denn nach ihm iſt die Kirche die erſtarrte, vergröberte Religion; das ſei ſie leider im Laufe der Zeit geworden; mit einem alſo kryſtalliſirten Körper könne ein anderer, der Staatskörper, offenbar keine Verbindung eingehen, er müſſe ihn ausſtoßen. Ich will darauf nichts weiter erwiedern, als daß dieſe Idee von der Kirche nicht die iſt, welche ſie von ſich ſelbſt hat; und daß ich nur demjenigen, welcher vorher den hiſtoriſchen Chriſtus verflüchtigt und verflüſſigt hat zu einer körperloſen mythiſchen Nebelgeſtalt, das Recht und die Conſequenz zuerkenne: daß auch die von Chriſtus geſtiftete Kirche nichts Feſteres und Solideres ſein könne, als ein flüſſig-flüchtig-unfaßbares Ding, Religion genannt. Ich laſſe einem Solchen auch gern die Hoffnung und Erwartung, daß die demokratiſche Gährung in die vergröberte Kirche hineinfahren müſſe. (Viele Stimmen: Zur Sache! Schluß!) Das iſt die Sache. (Unruhe in der Verſammlung.) Ich laſſe alſo einem Solchen die Hoffnung, daß er an einem ſchönen Morgen die Kirche ſuchen, und nur mehr die Religion finden werde. Ich erkenne auch die Conſequenz an, daß dieſe Religion, die nichts Anderes ſein ſoll, als der humane Geiſt, welcher den Staat durchdringt, nichts Anderes, als die Schule ſelber, keinerlei Berechtigung neben dem Staate haben kann. Anders aber verhält es ſich mit der Kirche, wie ſie leibt und lebt nach ihres Meiſters Willen. Dieſe läßt ſich nicht ſo in das Staatsleben auflöſen und mit der Schule identificiren. (Vielfacher Ruf nach Schluß.) Ich will mich bei den einzelnen Einwendungen gegen die Ueberweiſung der Schule an die Gemeinde nicht länger aufhalten, um zum Schluſſe zu eilen. Es hat ein Redner damals, als der Antrag

rochen wurde, ob das Verfaſſungswerk nicht jetzt gleich vor den Grundrechten vor- ommen werden ſolle, das Bild gebraucht: Setzet nicht zuerſt den Knopf auf das h des neuen Gebäudes, ehe die feſten Stützen da ſind, welche es tragen; denn t wird das Gebäude von Oben gedrückt, und nach Unten erdrückt. Bauen Sie ſo t die Schule auf, indem Sie dieſelbe zur reinen Staatsanſtalt machen! Und ich ein anderes Bild hinzu: Bauen wir nicht die Schule, wie die Pharaonen Aegyptens Pyramiden gebauet haben, dieſe ſind, wie Sie wiſſen, von oben nach unten gebaut en (?). Darum ſind es aber auch nur Gräber, in denen königliche Mumien ruhen, ber, deren ſteinerne Häupter über Sandwüſten hineinſtarren. Bauen Sie das lweſen nicht von oben nach unten, ſondern von unten nach oben, auf dem Grunde lebendigen und geſunden Gemeindelebens. Bringen Sie auch der Einheit des sſchulweſens nicht die Freiheit zum Opfer! — Ich empfehle Ihnen jenen Antrag, ach die Einrichtung und Unterhaltung der Volksſchule zunächſt der Gemeinde gt, den auch ich mit unterzeichnet habe.

R ü m e l i n von Nürtingen: Das wahre Verhältniß zwiſchen Kirche und Schule as, daß die Kirche nicht das Recht hat, über die Schule zu herrſchen; daß ſie aber nicht von ihr losgetrennt wird, ſondern eine Mitarbeiterin für die Zwecke der le ſei, ſo weit der Staat dieß dem Intereſſe der Schule für dienlich hält. Der liche ſoll künftighin nicht von den Schulen hinwegbleiben, ſondern eher öfter men, als bisher, aber nicht als Aufſeher, ſondern als Amtsgenoſſe, als Mitarbeiter Lehrers. (Von mehreren Seiten: Bravo!) Auf die Frage: Wer ſoll für den Unter- ſorgen? gibt man vier Antworten. Die Einen ſagen: die Eltern; und das iſt Standpunct der völligen Unterrichtsfreiheit mit den troſtloſen Folgen, die wir z. B. England ſehen. Da beſteht die Freiheit, die Kinder zu unterrichten, in der Freiheit, nicht zu unterrichten. Der zweite Standpunct iſt: die Schule gehört den Gemeinden; wenn man das ſtreng durchführt, ſo heißt es: man gibt die Schule entweder der iſſenheit oder der Geiſtlichkeit in die Hände. Der dritte Standpunct iſt: die Schule rt der Kirche. Das iſt der Standpunct der vergangenen Jahrhunderte, aus dem herauswollen. Der vierte Standpunct iſt: die Schule gehört dem Staate; das iſt Standpunct des Polizeiſtaates. Dieſe vier Löſungen der Frage ſind vier Einſeitig- n, und dennoch haben alle dieſe vier Löſungen ihre volle innere Berechtigung. Das gerade der Schule eigenthümlich, daß ſie nicht einem Lebensgebiete ausſchließlich ehört, daß verſchiedene Intereſſen in ihr zuſammenlaufen, daß ſie den ganzen nſchen nach allen Richtungen umfaßt, und darum darf man nicht auf Eine dieſer Seiten den Nachdruck legen. Wenn man uns ſagt: die Schule iſt Staatsanſtalt, rkenne ich in einem Sinne das für richtig an, nämlich der Staat iſt unter allen einen der höchſte, er iſt derjenige, welcher allen anderen ihre Stellung anzuweiſen , er iſt die Totalität von allen. Der Staat hat deßwegen die Aufſicht über die ule und die Geſetzgebung darüber; aber es muß ihm freiſtehen, wie er einem jeden er anderen Lebenskreiſe ſeine Stellung und Thätigkeit beſtimmen will. Er allein die Grenzen zu beſtimmen für das Recht der Eltern, der Gemeinden, und den An- l der Kirche. Aber wenn man ſagt: die Schule iſt Staatsanſtalt, ſo heißt das nach t gemeinten Sinne des Wortes: die Schule iſt eine aus Staatsmitteln begründete, ch Staatsbehörden geleitete Anſtalt; und wenn wir das Wort in dieſem Sinne auf- en, ſo iſt das eine jener vier Einſeitigkeiten, wo einer der vier Betheiligten aus- ießlich als allein berechtigt hingeſtellt wird. Dieß wollten wir dadurch beſeitigen, wir ſagten: „der Staat leitet die öffentlichen Anſtalten und führt die Aufſicht r das geſammte Unterrichtsweſen.“ Ich weiß es, daß damit nicht viel Neues geſagt

iſt, ſondern es iſt im Weſentlichen das, was rechtlich und großentheils auch factiſ
bisher in Deutſchland beſtanden hat; aber darin ſehe ich nicht einen Vorwurf, ſonde
eine Empfehlung dieſes Antrages. Der Staat hat alſo die Hauptentſcheidung üb
Alles, über die Geſetzgebung, und übt die Leitung der Sache (a); aber es muß ih
freiſtehen, ob und inwieweit er religiöſe Geſellſchaften mitwirken laſſen will im Inte
eſſe der Schule und für deren Zwecke. Wir müſſen dieß dem Staate überlaſſen, w
dürfen ihm nicht ſagen: So und ſo mußt du es machen, ſondern ſein Recht muß ih
dadurch gewahrt werden, daß wir ihn als denjenigen hinſtellen, welcher allein d
Geſetzgebung und die Leitung hat. — Von dieſem Standpuncte aus möchte ich üb
die Hauptanträge, die geſtellt ſind, noch wenige Bemerkungen hinzufügen. Der Antra
des Verfaſſungsausſchuſſes ſpricht bloß von Schulgeld. Es hat dieß gewiß für Jed
der ihn zum erſten Male geleſen hat, etwas Befremdendes gehabt, das Schulgeld h
zu finden, mitten unter großen Sätzen eine ſolche Specialität! Ich glaube, d
Abſicht des Verfaſſungsausſchuſſes war die, die Gefahren der Unterrichtsfreiheit, wel
im §. 18 enthalten ſind, dadurch zu beſeitigen, daß er den Staat gleichſam als Co
currenten hinſtellt, der die Waare umſonſt gibt. Das genügt aber nicht, wir müſſe
wenn wir die Unterrichtsfreiheit erklärt haben, auch mit der Sprache frei herausrück
und die Wahrheit nicht in dieſer verſteckten Form, ſondern gerade heraus ſagen: D
Staat garantirt das Recht auf den Unterricht und übt die Aufſicht über das geſamm
Unterrichtsweſen. — Der zweite Antrag, gegen den ich mich aufs Entſchiedenſte wa
wahre, iſt derjenige, welcher die Schulen unter die Gemeinden ſtellt; es iſt der A
trag der Herren Werner, Tellkampf und einiger Anderer; nicht als ob ich eine Mi
wirkung der Gemeinden an der Schulaufſicht nicht für nothwendig halte. Die G
meinde iſt allerdings einer der vier Factoren, die bei der Schule mitwirken, aber a
dieſe Weiſe iſt die Gemeinde eigentlich autonomiſch in der Schule, und das ha
ich für das Verderblichſte von Allem. Die Folge davon iſt, daß die Schule entweh
in die Hände von ganz unwiſſenden, unfähigen Leuten kommt, oder daß der Geiſtlich
in einem höheren Maße, als bisher, ſich der ganzen Sache bemächtigt. Wir müſſ
nur das Volk auf dem Lande nehmen, wie es iſt; in den Städten gebe ich das z
daß es eine genügende Anzahl Männer gibt, die der Sache gewachſen ſind; aber w
auf dem Lande lebt, und mit den Verhältniſſen vertraut iſt, der weiß, daß das Vo
gegen den Unterricht einen gewiſſen Widerwillen hat, daß die Eltern in vielen Fäl
ihre Kinder lieber zu der Feldarbeit benützen, und im Sommer gern gar nicht in d
Unterricht kommen laſſen; vollends Sachkenntniß und ein wahres Intereſſe für da
um was es ſich dabei handelt, iſt bei der Mehrzahl der Gemeinderäthe oder überhaup
der mit der Beaufſichtigung Beauftragten nicht vorauszuſetzen (b). Man wird dadur

---

a) Der Staat iſt nicht der höchſte unter allen Vereinen und hat nicht allen andern
ihre Stellung und gar ihre Thätigkeit zu beſtimmen. Der Staat darf und kann einem
Verein, der von ihm nichts will, nicht zu irgend einer Thätigkeit beſtimmen. Geſetz
gebung, Leitung und Aufſicht der Schule ſind ganz verſchiedene Dinge. Die Leitung
gehört den Schulverbänden; dem Staate nur da, wo er einem ihm fühlbaren Mangel
durch ſeine Mittel abgeholfen hat; die Aufſicht gehört denen, die und ſo weit ſie ein
Intereſſe und ein Recht an der Sache haben; die Oberaufſicht gehört dem Staat, ſo
weit er ſich oder etwa die unmündige Jugend zu ſchützen hat; die Geſetzgebung iſt des
Staates; er ſoll durch ſie Schulorganismen, die ſich conſtituiren wollen, ihr Gebiet
auf dem ſie ſich frei und ſelbſtändig entwickeln können, anweiſen und ſich eine Einſich
in ihre Verhältniſſe vorbehalten, um Colliſionen und Lücken abhelfen zu können.
b) Die politiſche Gemeinde allerdings wählt ihre Gemeinderäthe nicht aus dem Ge
ſichtspunct, daß ſie auch von dem, um was es ſich in der Schule handelt, etwas

Schule rein in die Hände der Geiſtlichen bringen, und ich erinnere Sie daran, wem dieſe Anträge überhaupt ausgegangen und unterſtützt worden ſind. — Das itte, was ich noch bekämpfen möchte, iſt der Antrag des Volksſchulausſchuſſes, dem in den weſentlichen Puncten uns angeſchloſſen haben, von welchem wir aber ptſächlich darin abweichen, daß wir nicht das geſammte Erziehungsweſen unter die ſicht des Staates ſtellen, und dieſem nicht ſo tiefe Eingriffe in das Familienrecht in die Rechte der Einzelnen gewähren; der zweite Punct, worin wir abweichen, das geſammte Unterrichts- und Erziehungsweſen iſt der Beaufſichtigung der Geiſtkeit als ſolcher entzogen. Wenn Sie dieſes ausſprechen, wenn Sie z. B. einer Reonsgeſellſchaft, welche aus irgend welchem Grunde mit der Schule nicht zufrieden und aus eigenen Mitteln eine eigene Lehranſtalt gründen und dieſelbe unter Auft ihrer Geiſtlichen ſtellen will, wie können Sie ihr dieß verbieten, nachdem Sie 18 angenommen haben? Das bisherige Verhältniß des Geiſtlichen zur Schule wird wohl in keinem Theile Deutſchlands erhalten können. Das aber halte ich für hwendig, wenigſtens in vielen Staaten für zweckmäßig, daß, wenn einmal die Gemeinden einen weſentlichen Antheil an der Leitung der Schule haben, der Geiſtliche ei mitwirkt als derjenige, der allein etwas von der Sache verſteht, und allein ein hres Intereſſe und einen wahren Antheil daran nimmt (a). Wenn man alſo in em einzelnen Staate die Schule ſo ordnen wollte, daß in jedem Ort die Ortsſchulörde die Leitung hätte, und Lehrer und Geiſtliche ſtändige Mitglieder dieſer Beden wären, wie dieß z. B. in meinem Vaterland, in Würtemberg, im Werk iſt, ſo ß ich nicht, was man darüber denken würde, wenn Sie in Ihren Grundrechten em ſolchen Entwurf entgegentreten und ſagen wollten: der Geiſtliche ſoll auch ht Mitglied eines Scholarchates ſein. Ich hoffe, daß alle dieſe einzelnen Theorien r die Schulorganiſation hier aus den Grundrechten ausgeſchloſſen bleiben und wir einzelnen Fragen offen laſſen; der Staat hat die einzelnen Puncte zu ordnen, das ſeine Sache, und die Grundrechte haben ihm darüber nichts in den Weg zu legen. eine Herren, dieſer §. 19 iſt einer wichtigſten in den ganzen Grundrechten. Sie ben mit Noth eine Discuſſion darüber zugelaſſen, und das Haus hat ſich geleert, ald die Discuſſion zugelaſſen war. Ich bin überzeugt, es ſind wenige Puncte in Grundrechten, die ſo tief und ſo verletzend in das Volk, in ſeine Intereſſen und fühle eingreifen würden, als wenn Sie irgend eine ſinguläre Beſtimmung über das hulweſen zum allgemeinen unabänderlichen Geſetz von ganz Deutſchland für alle iten machen wollen. — (Vielfacher Ruf nach Schluß.)

Waitz von Göttingen: Meine Herren! Ich fühle ganz die Schwierigkeit, hier dieſen Tagen über die ſtillen und friedlichen Verhältniſſe der Schule zu verhandeln d abzuſtimmen. Ich fühle gewiß vollkommen die Pflicht, nachdem Sie eine eben gonnene Discuſſion gleich beim zweiten Redner geſchloſſen haben, auch meinerſeits ch ſo kurz wie möglich zu faſſen. Meine Herren, der Verfaſſungsausſchuß hat ſich f einige allgemeine Principien, wie ich ſchon neulich ſagte, beſchränkt. Ich freue ich, daß der Schulausſchuß, gegen deſſen Einſetzung ich allerdings früher mich er-

---

rſtehen und ſich dafür intereſſiren. Die erziehliche Gemeinde wird für die Schulaufht ſchon die rechten Männer finden. Warum ſoll denn der politiſche Gemeindevorſtand ch der Schulvorſtand ſein? Weil man nicht weiß, wem die Schule angehört. Nur ofern der Schulverband die politiſche Gemeinde in Anſpruch nimmt, gehört in den chulvorſtand auch ein Vertreter der letzteren.

a) Im Allgemeinen iſt bei dem Geiſtlichen nur das Intereſſe an der Kirche vorauszuſetzen, deren Zukunft auf der Jugend ruht.

klärt habe, im Grundſatz mit uns einverſtanden iſt und eigentlich nicht Einen Antr
denjenigen entgegengeſetzt hat, die wir aufgeſtellt. Dagegen hat er allerdings Manch
hinzugefügt, weitergehende Principien, vor allem eine ziemlich weitgehende Anwendu
von Principien gegeben. Er iſt nicht dabei ſtehen geblieben, die Ideen für die z
künftige Organiſation auszuſprechen, er hat ſie ſelbſt in den Umriſſen wenigſtens v
gezeichnet, und das iſt es, was ich nicht als Aufgabe der Grundrechte betrachten kan
und darum ſehe ich mich genöthigt, mich gegen die meiſten Anträge des Schulau
ſchuſſes zu erklären. Ich halte mich zuerſt an den Paragraphen, welcher vorliegt, w
nach der Unterricht an den niedern Schulen unentgeltlich ſein ſoll. Der Schulau
iſt einverſtanden, er fügt hinzu: „Armenſchulen ſollen nicht ſtattfinden“. Es iſt d
nur eine Anwendung des Princips, aber eine beſtimmte, in die beſtehenden Verh
niſſe tief eingreifende. Ich für meine Perſon bin im Ganzen wohl damit einverſtan
ich glaube aber nicht, daß hier der Ort ſein kann, auf ſolche praktiſche, tief eingreifen
Sätze einzugehen; ich glaube, daß dieß vielmehr der Anwendung in den einzel
Staaten überlaſſen bleiben muß. Ich glaube, daß durch das Princip des unentg
lichen Unterrichtes weſentlich das ſchon erreicht iſt, was in jenem weitern Satz au
geſprochen werden ſoll. Von anderer Seite hat man manchen Einwand gegen den E
ſelbſt erhoben. Wie Sie aus den Minoritätsanträgen ſehen, hat man ſelbſt im A
ſchuß es bedenklich gefunden für die beſtehende Organiſation des Schulweſens, w
aus manchen andern praktiſchen Rückſichten; und eben noch ſind von dieſer Tribü
aus ſolche Einwendungen geltend gemacht worden. Das kann uns aber nicht abhalten
einen Satz auszuſprechen, den ich als einen weſentlichen Fortſchritt im Gebiete d
Volksunterrichts betrachte, einen Satz, der in den unterſten Sphären den Unterri
als Sache des Staats hinſtellt, ſo daß dieſer dafür Sorge zu tragen hat, daß d
Unterrichtſuchende ihn auch finden kann. Was die praktiſche Schwierigkeit betrifft, d
man geltend gemacht, ſo finde ich ſie nicht ſo bedeutend, und ich will Sie aufmerkſam
machen, daß die Erfahrung, die ich in dem Lande, wo ich gelebt, gemacht, für di
Ausführbarkeit ſpricht. Hier beſteht die Einrichtung, daß die Koſten des Unterrich
mittelſt einer Umlage in den Gemeinden durch eine Vermögensſteuer aufgebracht werden
Es iſt dieß eine Erleichterung nicht etwa für den ganz Armen, denn für dieſen wird
immer geſorgt, aber für den Mittelſtand, der hier nur nach ſeinem Vermögen zu den
Koſten beizuſteuern hat, während er gewöhnlich in der Lage iſt, einen ſehr frequenten
Gebrauch von den Schulanſtalten zu machen. Der Reiche läßt häufig ſeine Kinder
anderweit erziehen, und entzieht ſich dem Beitrag für den Volksunterricht, während
eine ſolche Umlage ihn nöthigt, für die Dotirung des Schulweſens mitſorgen zu
helfen. Schon dieſe Bemerkung reicht hin, um die Wichtigkeit des Grundſatzes darzu
thun. Nach der andern Seite hin gibt es Anträge, die bedeutend weiter gehen, welche
alle öffentlichen Lehranſtalten unentgeltlich haben wollen. Sowohl ein Minoritätsgut
achten als ein Antrag des Herrn Jacobi hat dieſen Inhalt. Dagegen ſprechen aber
überwiegende Gründe. Einmal ſage ich offen und einfach: der Staat hat nicht die
Verpflichtung, allen ſeinen Angehörigen die beſonderen wiſſenſchaftlichen und techniſchen
Kenntniſſe zu ermöglichen. Man kann nicht von ihm verlangen, daß er Allen die
Wiſſenſchaft und höhere Bildung gleichmäßig zugänglich mache. Er hat nur die Auf
gabe, dafür zu ſorgen, daß bis zu einem gewiſſen Maß die Volks- und Bürgerbildung
Jedem gewährt werde. Es hat außerdem, wie vielfach angeführt worden iſt, manche
praktiſche Schwierigkeit; und mit Recht iſt hervorgehoben, daß der Unterricht nicht
in dem Maße benützt und gebraucht wird, wenn er frei geboten, als wenn er erworben,
durch Gegenleiſtungen gleichſam eingekauft werden muß. Bei den höheren Lehranſtalten

iſchen, militäriſchen und anderen, namentlich aber bei den Univerſitäten treten
ehungen hinzu, die uns abhalten müſſen, ein ſo weit umfaſſendes, ich möchte
n, alles Beſtehende erſchütterndes Princip auszuſprechen. Andere Anträge beſchäf-
ſich nur mit dem Unterricht für die Armen in dieſen Schulanſtalten. Ich war
lusſchuß nicht dafür, daß man einen ſolchen Grundſatz beifügte, darum nicht,
er mir nicht in die Grundrechte zu gehören ſchien; es iſt aber eine Ergänzung
Früheren, und es wird kein Bedenken haben, es auszuſprechen. Wenn aber die
orität belieben ſollte, es nicht auszuſprechen, wir würden auch dann ruhig ſein
en, es würde in jeder öffentlichen Lehranſtalt doch weſentlich dasſelbe gelten. Die
is iſt ja durchaus dafür, daß den Armen der Zutritt zu allen Lehranſtalten er-
ert wird. Die andern Anträge ſtimmen weſentlich mit dem Minoritätserachten
in, und ich glaube nicht, daß es nöthig iſt, ſie einzeln durchzugehen. — Dann
ſind von dem Schulausſchuſſe weitere wichtige Principienfragen berührt worden,
eben über dieſe hat ſich die Debatte hauptſächlich verbreitet. Sie iſt, wenn auch
, doch ziemlich von allen Richtungen aus geführt worden, und Weniges nur will
vom Standpuncte unſeres Ausſchuſſes hinzufügen. Der Schulausſchuß verlangt,
eben der geſammten Jugend Unterricht und Bildung, Menſchen- und Bürgerbil-
verbürgt werden ſoll. Meine Herren, ich habe eben geſagt, daß ich keinen Zweifel
, daß der Staat ſeinen ſämmtlichen Bewohnern dieſen Unterricht ſchuldig iſt;
n eine ſolche Verbürgung in den Grundrechten auszuſprechen, das, meine Herren,
mich nicht für paſſend dünken. Dieß ſcheint mir, wie andere theoretiſche Sätze,
n Klang und doch wenig Inhalt zu haben. Es erinnert mich dieſer Satz faſt an
Verbürgung von Arbeit, an jene Frage, die in dem Nachbarlande Frankreich ſo
Aufſehen gemacht und am Ende ſo wenig Reſultate gehabt hat. Soll der Satz
heißen, daß der Staat Sorge zu tragen hat für die Unterrichtsanſtalten, dann
e man es in dieſer Weiſe ausſprechen. Ich bin aber der Meinung, es verſteht ſich
ſelbſt, ich zweifle nicht, daß es geſchehen muß, daß es geſchehen wird, wie es
er jederzeit geſchehen iſt. Soll aber eine Faſſung gewählt werden, ſo würde ich
für die Minorität des Ausſchuſſes erklären, am liebſten aber ganz und gar die
laſſung dieſer Sache ſehen. Daran ſchließt ſich dann der weitere Satz, daß die
ule überhaupt Staatsſache ſei, daß die Schule unter der Aufſicht des Staates
. Damit bin ich vollſtändig einverſtanden, und ich glaube, ſagen zu können, daß
der Ausſchuß einverſtanden war und iſt, und dieß nur darum nicht ausgeſprochen
, weil es in der Natur der Sache zu liegen und keiner Anerkennung durch die
ndrechte des deutſchen Volkes zu bedürfen ſchien. Auch hier würde ich aber die
ſung der Minorität vorziehen, namentlich den letzten Theil derſelben, weil dieſer
nur den Grundſatz feſtſetzt, und ſich nicht darauf einläßt, wie nun eben dieſer
ndſatz durchgeführt werden ſoll. Denn alles Uebrige, ſowohl in der Faſſung der
norität, als namentlich in der Majorität, betrifft nach meiner Anſicht die Orga-
tion; ob das Schulweſen einen beſondern Zweig der Verwaltung bilden, ob eigene
örden dafür niedergeſetzt werden, ob die Schullehrer Staatsdiener ſein ſollen und
s dergleichen mehr iſt, das ſind Alles Gegenſtände der Ausführung; es ſind keine
ndſätze, keine Theile eines Verfaſſungsgeſetzes, und um deßwillen muß ich mich
en alle dieſe Specialitäten erklären. Dasſelbe iſt der Fall bei denjenigen Anträgen,
che die Sache der unmittelbaren Sorge und Obhut der Gemeinden übertragen wollen.
ſteht dieß in unmittelbarem Zuſammenhange mit der Frage von dem Verhältniſſe
Schule zur Kirche. Meine Herren, die Frage iſt unendlich inhaltreich und bedeutungs-
, und doch will ich nur ein kurzes Wort darüber ſprechen. Nach meiner Ueber-

zeugung iſt es ebenſo unmöglich, die Schule ganz und gar von der Kirche zu trennen, wie es undenkbar iſt, daß in Zukunft die Schule unter der Aufſicht der Kirche oder unter der unmittelbaren Leitung der Geiſtlichkeit als ſolcher ſtehe. Das Eine ſowohl als das Andere ſcheint mir durchaus im Widerſpruch zu ſtehen mit den Forderungen unſerer Zeit. Es haben ſchon mehrere Redner hier an dieſer Stelle darauf hingewieſen, wie hier eine Verſchiedenheit der Verhältniſſe obwaltet und in Zukunft obwalten muß, und ich beziehe mich namentlich auf das, was heute noch Herr Rümelin auf dieſer Tribüne ausgeführt hat. Herr Loew hat das früher in einen Antrag einkleiden wollen; mir ſcheint das nicht nothwendig, die Entwickelung des Lebens wird es von ſelbſt geben. Da wird ſich zeigen, ob in einzelnen Fällen die Schule der Gemeinde überlaſſen werden ſoll, ob und in wie weit ſie ſich in beſtimmten Fällen der Geiſtlichkeit überweiſen, der Kirche anſchließen läßt. Es wird möglich ſein, mitunter Schulen für beſtimmte Confeſſionen zu gründen, während anderswo Schulen für alle Confeſſionen beſtehen müſſen, und dann für den Religionsunterricht beſonders zu ſorgen iſt. Die Verſchiedenheit der Zuſtände in unſerm Vaterlande, je nachdem das Uebergewicht einer Confeſſion beſteht, oder mehrere eng verbunden ſind, je nachdem die Zuſtände ſich ſo oder anders entwickelt haben oder entwickeln werden; dieſe Verſchiedenheit wird auch hier eine Mannigfaltigkeit der Entwickelung herbeiführen; und ich meine, daß alle Anträge, welche ein- für allemal, für jetzt und alle Zukunft die Zuſtände normiren wollen, das Leben tödten und den Buchſtaben an die Stelle des Lebens ſetzen. Bedenken Sie, daß wir eine Verfaſſung gründen, daß wir hoffen, daß dieſe Verfaſſung eine lange Dauer haben ſoll, daß wir ſelbſt ohne Zweifel Beſtimmungen treffen werden, wonach Abänderungen dieſer Verfaſſung großen Schwierigkeiten unterliegen, und dann, glaube ich, darf ich ſagen: hüten Sie ſich, daß Sie nicht Beſtimmungen in dieſe Verfaſſung aufnehmen, die unmöglich für alle Zuſtände und für alle Zukunft Geltung haben können. Ich muß Sie daher nochmals bitten, bleiben Sie bei den weſentlichen Grundſätzen ſtehen. Nach meiner Anſicht iſt der Satz des Verfaſſungsausſchuſſes, daß in den niedern Schulen der Unterricht unentgeltlich ſein ſoll, ein ſolcher weſentlicher Grundſatz. Sie haben den gegenüberſtehenden Satz des §. 18 beſchränkt; aber es iſt noch kein Grund, um dasſelbe hier zu thun. Und wenn Sie etwas hinzufügen wollen, ſo ſagen Sie, daß das Schulweſen unter der Aufſicht des Staats ſteht. Nur dieß ſind für die Grundrechte weſentliche Hauptpuncte nach meiner Ueberzeugung.

Paur von Neiſſe: Meine Herren! Erlauben Sie mir nur noch einige Worte. Wenn der Herr Berichterſtatter des Verfaſſungsausſchuſſes gegen die Anträge des Schulausſchuſſes weſentlich dieß einwendet, daß ihr Inhalt ſich von ſelbſt verſtehe, alſo nicht ausgeſprochen zu werden brauche, ſo kann ich darauf nichts Anderes erwiedern, als daß es der Einſicht der hohen Verſammlung überlaſſen bleiben muß, dieß zu entſcheiden, denn Weiteres zu ſagen wäre eine Wiederholung, die zu nichts führt. Auf einem Satze jedoch, der vom Schulausſchuſſe vorgeſchlagen worden iſt, fühle ich mich gedrungen zu beſtehen. Es iſt die ausgeſprochene Abſonderung der Schule von der Aufſicht der Geiſtlichkeit. Meine Herren! Ich werde darüber die Discuſſion nicht erneuern, aber erlauben Sie, daß ich Sie an ein Wort, das hier auf der Tribüne geſprochen wurde, erinnere. Ich glaube, meine Herren, wir ſind hier zuſammen gekommen, um insgemein die Verfaſſung der deutſchen Zuſtände zu berathen und zu entſcheiden. Es entſcheidet hier die Majorität, wie ſie nach ihrer beſten Ueberzeugung entſcheiden muß. Eine Minorität, die ſich dieſer Majorität nicht fügen will, hat hier

ßen kein Recht (a). Ich habe von Herrn Hoffmann aus Ludwigsburg dieſes eine
t gehört: „wenn Sie die Trennung der Schule von der Kirche beſchließen, nun,
erden wir nicht gehorchen“. Meine Herren, in dieſem einen Worte liegt die ganze
wendigkeit der Trennung der Schule von der Aufſicht der Geiſtlichkeit. Wenn
: Geiſt berufen ſein ſoll, unſere Jugend heranzubilden, dann frage ich Sie, meine
n, ob wir noch hoffen können, eine geiſtesgeſunde Jugend, eine kerngeſunde
ſchheit zu erhalten. (Beifall.) Derſelbe Trotz, der ſich hier ausſpricht... (eine
ıme: Das iſt nicht der ganze Stand!) Ich mache es auch nicht dem ganzen
ıde zum Vorwurf. Allen Mitgliedern dieſes Standes wollen wir keineswegs die
ıſſichtigung der Schule entziehen. Der Ausſchuß hat nicht beantragt: die Schule
un von der Beaufſichtigung jedes Geiſtlichen frei; das zu beſchließen wäre unge=
. In wiefern der Geiſtliche ein Mann des Vertrauens in der Gemeinde oder im
ıte iſt, in ſofern wird und ſoll er die Aufſicht über die Schule oder doch einen
eil an derſelben behalten; nimmermehr aber jene excluſive Körperſchaft. die ſich
ıgen erkühnt: „wenn Sie beſchließen, werden wir nicht gehorchen“. Dieß iſt der=
Trotz und Uebermuth, mit welchem der Fürſtbiſchof von Breslau dem Könige von
ßen erklären konnte: „Setze dieſen Lehrer ab, denn er iſt ein Frevler an Kirche
Staat! ſetzeſt du ihn nicht ab, ſo werde ich von meiner geiſtlichen Machtvoll=
nenheit Gebrauch machen“. (Hört! hört!) Verzeihen Sie, meine Herren, daß ich
von meinem eigenen Schickſal ſpreche. Eben dieſen Mann abzuſetzen, nahm aber
iſter Eichhorn Anſtand, Miniſter Eichhorn, der doch wahrlich in Beaufſichtigung
Lehrer nicht nachläſſig genannt werden kann. Das iſt eben jener Geiſt der Be=
ınkung und des Trotzes, von deſſen Einfluſſe wir die Schule befreien müſſen.
ne Herren, ich bitte Sie im Namen der Menſchheit, beſchließen Sie dieſe Be=
ng! (Beifall auf der Linken und dem Centrum.)

Angenommen ſind darauf von der Verſammlung folgende Sätze:
Art. IV. §. 17. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.
§. 18. Unterricht zu ertheilen, ſo wie Unterrichts= und Erziehungsanſtalten zu
ıden ſteht jedem Deutſchen frei, wenn er ſeine moraliſche und wiſſenſchaftliche,
techniſche Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewieſen hat.
Der deutſchen Jugend wird durch genügende öffentliche Schulanſtalten das Recht
allgemeine Menſchen= und Bürgerbildung gewährleiſtet.
Niemand darf die ſeiner Obhut anvertraute Jugend ohne den Grad von Unterricht
n, der für die unteren Volksſchulen vorgeſchrieben iſt.
Das geſammte Unterrichts= und Erziehungsweſen ſteht unter der Oberaufſicht
Staats und iſt der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben.

---

a) Herr Hofmann hat nicht von einer Körperſchaft geſprochen, die nicht gehorchen
de, ſondern von einem Theil des Volks. Und allerdings kann der Fall eintreten,
dieſer dem Ausſpruche einer geſetzgebenden Verſammlung nicht zu gehorchen ſich
ungen fühlen kann, falls nämlich dieſe **per majora** über Dinge und Verhältniſſe
ımmen will, die außer ihrer, ja irgend einer Competenz liegen. Die Tyrannei des
cal=demokratiſch=abſoluten Staats iſt ebenſo unleidlich und empörend, wie die des
ıarchiſch=abſoluten. Dem einen wie dem andern kann es einfallen, heut eine
ıiſtiſche, morgen eine pietiſtiſche Erziehung für nöthig zu halten, um eine geiſtes=
ınde, kerngeſunde Menſchheit zu erhalten. Eine geſetzgebende Verſammlung, die
darüber zu urtheilen und darnach Inſtitutionen zu beſtimmen für berufen hält,
gefährlicher und freiheitsmörderiſcher, als der incompetente Bundestag von vor den
en unſerer glorreichen Revolution.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. Die Gemeinden wä aus den Geprüften die Lehrer der Volksſchulen.

§. 19. Für den Unterricht in Volksſchulen und niederen Gewerbeſchulen wird Schulgeld bezahlt.

Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Bildungsanſtalten freier Unterricht währt werden. Armenſchulen finden nicht ſtatt. Die Gemeinde beſoldet die Lehr angemeſſener Weiſe. Unvermögenden Gemeinden kommen hierbei Staatsmitte Hülfe.

§. 20. Es ſteht einem Jeden frei, ſeinen Beruf zu wählen und ſich für denſe auszubilden, wie und wo er will.

weite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

. 4 u. 5. April u. Mai 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## C. Chronik der Schulen.

**ußen.** Anträge des Lehrercollegiums der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin, auf Grund der Vorlagen des Unterrichtsminiſteriums vom Juni 1848. (Vgl. Päd. Revue XX, S. 221.)

Die Beſchlüſſe der Lehrerverſammlung in Stettin vom 13. bis 16. Juni 1848, welche in der Päd. Revue Band XX. S. 198—220 berichtet iſt, ſind im engern ſe des Lehrercollegiums der Friedrich-Wilhelms-Schule nochmals erwogen und mit n engern Anträgen vermehrt worden. Mehrere von den folgenden Anträgen ſind Art, daß ſie ſich mit Nothwendigkeit aus den Hauptanträgen ergeben; ſie ſind m aber auch nur unter der ausdrücklichen Bedingung vorgeſchlagen worden, daß Hauptanträge genehmigt werden.

Die Redaction der Päd. Revue glaubt den Leſern derſelben dieſe Anträge mit-n zu dürfen. Die Beſchlüſſe der oben erwähnten Lehrerverſammlung werden aber Vollſtändigkeit wegen zum Theil hier wiederholt werden müſſen. Die Motive zu Anträgen liegen in Scheibert's Buch: Das Weſen und die Stellung der höheren gerſchule.

Iſte Vorlage. „Die Aufgabe und die Stellung der Gymnaſien und der höheren rgerſchule und ihr Verhältniß zu einander."

A. Die h. B. iſt Berufs- (nicht Geſchäfts-) Schule und hat ſich demgemäß ihre gabe aus dem künftigen Berufsleben (nicht bloß Geſchäftsleben) ihrer Zöglinge zu ruiren und ſich ſo zu einem Factor des Lebens zu geſtalten. Demgemäß hat ſie ſtreben

nach der intellectuellen Seite hin

a. Religions-, vornehmlich Bibelkenntniß,
b. eine abgeſchloſſene Bildung,
c. eine geiſtige Befähigung, die realen Zuſtände richtig aufzufaſſen,
d. die praktiſche Befähigung, einen gegebenen oder eigenen Gedanken in das Reale einzubilden,
e. Kenntniß der Nationallitteratur und der Nationalcultur bis zu der Tiefe und Weite, daß der Geiſt in ihr die Anregung und die Mittel zur Weiterbildung finden könne,
f. Die Befähigung zum ſelbſtändigen Urtheilen.

2) Nach der ethiſchen Seite hin hat die höhere Bürgerſchule zu erſtreben
   a. Religioſität mit kirchlichem Sinne,
   b. eine durch Gewöhnung befeſtigte Sittlichkeit,
   c. praktiſchen Sinn,
   d. Tüchtigkeit, Ausdauer und Treue im Kleinen,
   e. Gemeinſinn und Nationalſinn,
   f. Geſchmack in dem weitern Begriffe, nach welchem er ein Schönhandeln fordert,
   g. ein erſtarktes und von den angeführten Motiven geleitetes und getragenes Wollen.

Das Gymnaſium dagegen bildet nur erſt in ſeiner Vollendung durch die Univerſität eine Berufsſchule, daher
   a. das Gymnaſium nicht abſchließt, ſondern
   b. eine Vorbereitung für das wiſſenſchaftliche Treiben auf der Univerſität und
   c. die Vorbereitung namentlich für alle diejenigen Studien bietet, welche im Alterthum wurzeln und ohne gründliche Kenntniß desſelben nicht verſtanden werden können.

**B.** Die h. B. wahrt ſich einen provinziellen Charakter und wird in dem Sinne auch äußerlich eine Provinzialanſtalt, daß die Provinz zur Unterhaltung derſelben beiträgt und einen Einfluß auf die Leitung derſelben ausübt.

Das Gymnaſium behält einen allgemeineren, gleichſam kosmopolitiſchen Charakter, trachtet nach möglichſter Gleichheit Aller und bleibt Staatsanſtalt.

**C.** Die h. B. befähigt zum Begreifen und Ergreifen der Zeitideen auf dem Gebiete der Cultur.

Das Gymnaſium ſucht außerdem den hiſtoriſchen Zuſammenhang der gegenwärtigen Bildung mit der Vergangenheit im Bewußtſein des geiſtigen Volkslebens zu erhalten.

Es wird als eine unabweisbare Nothwendigkeit erkannt,

1) daß beide Anſtalten, Gymnaſium und h. B., eine möglichſt individuelle, aus der Natur ihrer Aufgabe ſich entwickelnde Geſtaltung anſtreben und daß namentlich den h. B. die möglichſt wenigen Feſſeln angelegt werden;
2) daß in äußerer Lage wie in gleich weit gehender Vorbildung der Lehrer eine Gleichſtellung der beiden Anſtalten erſtrebt werde;
3) daß demgemäß die Lehrer an den Stadtſchulen, h. B. und Gymnaſien eine angemeſſene und unter Berückſichtigung der örtlichen Verhältniſſe gleich normirte Beſoldung erhalten;
4) daß die Beſoldung von der Art ſei, daß der Lehrer ſich ganz ſeinem Amte widmen kann, und nicht auf Nebenerwerb zu ſehen braucht. — Es ſchien angemeſſen in dem Gehalte der Lehrer zu ſondern a) ein fixirtes Einkommen, was jeder Stelle feſt zukommt, b) Emolumente, wohin Wohnung, Heizung [Beleuchtung, Kleidung, geſelliges Leben ꝛc.?] nach Gelde gerechnet werden, und dieſen Theil zu normiren *α*) nach dem Orte, wo die Schule iſt, *β*) nach der Familie des Lehrers.

IIte Vorlage. „Anzugeben den Lectionsplan der beiden Anſtalten, wobei in „Erwägung zu ziehen, ob es möglich ſein wird, den Lectionsplan der drei unteren „Claſſen ſo zu ordnen, daß den Schülern, welche von der einen Anſtalt zur andern „übergehen wollen, der Uebertritt nicht erſchwert wird. Zu dem Behufe wird auch die „Frage zu erörtern ſein, ob es zweckmäßig ſei, den Unterricht in der griechiſchen Sprache „erſt in der Tertia beginnen zu laſſen.“

A. In den Städten, in welchen eine h. B. und ein Gymnaſium iſt, ſind zu ern

für die höhere Bürgerſchule 1) eine dreiclaſſige Elementarſchule,
2) eine dreiclaſſige Stadtſchule,
3) eine dreiclaſſige h. B.; die eigentliche h. B.,
4) ein einclaſſiges Realgymnaſium

oder eine Gymnaſialclaſſe über der h. B., welche mindeſtens an einer h. B. in der Provinz ſich finden muß;

für das Gymnaſium 1) eine dreiclaſſige Elementarſchule,
2) eine dreiclaſſige Stadtſchule,
3) ein vierclaſſiges Gymnaſium;

für die Volksſchule 1) eine dreiclaſſige Elementarſchule,
2) eine dreiclaſſige Volksſchule.

B. Für die h. B. und für das Gymnaſium ſind die beiden Vorſtufen, 1) die laſſige Elementarſchule, 2) die dreiclaſſige Stadtſchule, vollkommen gleich zu lten, ſo daß von der Stadtſchule aus gleicher Weiſe ein Uebergang zur h. B. wie Gymnaſium ſtattfindet, weßhalb ſie am zweckmäßigſten ganz und gar von der . und vom Gymnaſium getrennt werden und einen eigenen Schulorganismus für bilden müſſen.

Anmerkung: Dieſe für ſich beſtehende ſechsclaſſige Schule ſchließt nicht ab, ſondern bereitet vor für das Gymnaſium und für die h. B., ſie ſetzt voraus, daß der Knabe von ihr aus zu einer der höhern Schulen übergehe.

C. Die Volksſchule mit ihrer dreiclaſſigen Elementarſchule ſucht ſich ihren ten Organismus, ſchließt eine beſtimmte Bildung ab, aber gewährt ihren lern durch Nebenunterricht die Möglichkeit, ſich in ihr die Vorbildung für das naſium und die h. B. wie in der Stadtſchule zu ſchaffen, oder doch die Mög- it, zur oberſten Claſſe der Stadtſchule übergehen zu können.

D. Die eigentliche dreiclaſſige h. B. ſchließt auch ab, und hat in nſchaftlicher Beziehung einen etwas niedrigeren Standpunct als die Abiturienten- uction vom 8. März 1832 angibt, wahrt ſich aber die ihr heute zugeſtandenen chtigungen.

E. Das Realgymnaſium (alſo eine h. B. mit einer Gymnaſialclaſſe dar- ) hat eine ebenſo weit und tief gehende Bildung nur auf einem andern Wege das Gymnaſium zu erzielen, und macht Anſpruch auf das Recht der Entlaſſung Univerſität für's Lehrfach, für Cameralia, für praktiſche Mediciner und praktiſche ſten.

Anmerkung 1. Die lateiniſche Sprache an den h. B. und im Realgymnaſium bleibt nur facultativ; diejenigen aber, welche vom Realgymnaſium zur Univerſität gehen wollen, müſſen im Lateiniſchen eine Fertigkeit im Leſen und Verſtehen der lateiniſchen Claſſiker gewonnen haben.

2. Der Lehrer an der h. B., welcher den lateiniſchen Unterricht in der Gymnaſialclaſſe und überhaupt in den oberen Claſſen zu ertheilen hat, muß eine gründliche philologiſche Vorbildung gewonnen und daher das eigentliche Gymnaſium beſucht haben.

3. Auf den Univerſitäten muß Sorge dafür getragen werden, daß auch derjenige, welcher ſich für eine h. B. als Lehrer ausbilden will, in allen ihren Lehrgegenſtänden ſich die nöthige wiſſenſchaftliche und künſtleriſche Ausbildung ſchaffen kann.

4. Auf den Univerſitäten muß Sorge dafür getragen werden, daß theologiſche Vorleſungen über das N. und A. T., Glaubenslehre und Kirchengeſchichte gehalten werden, ohne daß man dem Zuhörer Kenntniß des Griechiſchen zumuthet.

F. Die h. B. haben einen organiſchen Zuſammenhang zu erſtreben mit allen höhern Fach- und techniſchen Schulen (Gewerbeſchule, Gewerbeinſtitut, Thierarzneiſchule, Kriegsſchule, Akademieen für Zeichnen, Kunſt, Landwirthſchaft ꝛc.).

G. Es wird wichtig für die h. B., daß in der Gemeindeordnung, Gewerbeordnung, im Wehrgeſetz geſetzliche Beſtimmungen der Art getroffen werden, daß

a. die Zeit des Schulbeſuchs für die allgemeine Ausbildung des künftigen Bürgers ſich ſo viel als möglich verlängern laſſe, und daß

b. mit Rückſicht auf die in der h. B. (ſ. Vorlage I, A) gewonnene Bildung nachmals in der ſpeciellen Berufsbildung eine Berückſichtigung bei der Beſtimmung der Lehrzeit ſtattfinde.

H. Es erſcheint wünſchenswerth, die Lehrkraft an den h. B. und Stadtſchulen ſo weit zu vermehren, daß die Lehrer unbeſchadet ihrer Wirkſamkeit in der Schule in Verbindung mit Technikern aus dem Bürgerſtande die Weiterbildung derer übernehmen können, welche ſchon ins bürgerliche Leben übergetreten ſind.

IIIte Vorlage. „Die Maßregeln, welche für Erziehung, Zucht und Ordnung „zu treffen ſind."

A. Man treffe Veranſtaltungen durch praktiſche, mit den Schulen verbundene und von ihnen geleitete Seminare, durch welche

a. eine Ausbildung des Lehrers für ſeine geſammte praktiſche Wirkſamkeit in Zucht, Methode und Lehrgeſchick erreicht werden kann.

b. Man beuge dem vor, daß Lehrer angeſtellt werden, welche nicht fähig ſind, den Geſammtorganismus einer Schule zu begreifen, und welche kein Intereſſe an der erziehlichen Seite der Schule haben.

B. Man räume dem Lehrſtande geſetzlich einen Einfluß

a. auf die innere Geſtaltung der Schule und des geſammten Schulweſens,

b. auf die Lehrerwahlen,

c. auf die Beaufſichtigung und Beurtheilung des Lehrſtandes ein.

C. Man erkenne und lohne durch Beförderung die erziehliche Thätigkeit des Lehrers für die Geſammtentwickelung der Schule und des einzelnen Schülers.

D. Man lege auf die Veranſtaltungen der Schule, wodurch ſie erzieht, ein größeres Gewicht.

E. Man ordne geſetzlich an einer Schule ſo viel an Lehrkräften, Lehrräumen und Lehrmitteln an, daß

a. nie mehr als 30 Schüler in einer Schulclaſſe der höheren Schulen zu ſitzen brauchen, und ſo eine erziehliche Einwirkung des Lehrers auf den einzelnen Schüler möglich und ausführbar wird;

b. daß damit die Zahl der öffentlichen Lehrſtunden (der eigentlichen Unterrichtsſtunden) etwa bis auf 24 in der Woche verringert werden kann, und ſo dem Lehrer wie dem Schüler Zeit und Kraft bleibt zu perſönlichem Verkehre, und ſo ein geſunderes Verhältniß als bisher zwiſchen Lehrer und Schüler wieder eingeleitet werde;

c. daß dabei die Schule verpflichtet werden kann, für die Schwachen, Behinderten, weniger Regſamen nicht bloß Strafen, ſondern auch thätige Unterſtützung und Nachhülfe zu bieten und den Privatfleiß der Schüler zu regeln, zu leiten und zu fördern;

d. daß dadurch die h. V. in den Stand geſetzt wird, alle die Uebungen und Veranſtaltungen, welche zur Löſung ihrer Aufgabe in ethiſcher Beziehung (ſ. Iſte Vorlage, A. 2) nöthig ſind und die ſich in den eigentlichen Lehrſtunden und in der hergebrachten Unterrichtsform in den Schulzimmern nicht erreichen laſſen, zu treffen und erfolgreich zu leiten, wodurch die h. V. aus dem rein geſetzlichen Verhältniß in ein mehr familienartiges zu den Schülern treten wird.

F. Die h. V. nimmt den chriſtlichen Religionsunterricht für ſich als eines der ichtigſten Erziehungsmittel in Anſpruch, und ſie wünſcht denſelben bis zu der Ausehnung zu behalten, daß der Katechumenenunterricht auf wenige Wochen beſchränkt erden kann, um in denſelben die Lehre über die Sacramente und über das Confeſonelle vorzunehmen.

Anmerkung 1. Es iſt eine Vereinbarung zwiſchen Schule und Kirche dahin zu treffen, daß die Schule der Kirche Einſicht in ihr Thun ohne ein Recht der Bevormundung geſtatte.

2. Es bleibt für die h. V. wünſchenswerth, daß der philologiſch gebildete Lehrer (IIte Vorlage, E. 2) zugleich eine gründliche theologiſche Bildung habe [— und vielleicht ſogar von der Kirche die Ordination empfangen habe].

G. Man räume der Schule die nöthigen Strafbefugniſſe ein. Es wurden dahin erechnet

1) eine mäßige körperliche Züchtigung für Kinder und Knaben nur durch den Lehrer oder den Director, nie durch einen dritten, nie vor der Claſſe. [Eine Minorität wollte den Zuſatz: „unter Vorausſetzung der Zuſtimmung der Eltern".]
2) Für Erwachſene und namentlich für Confirmirte: Einſperrung;
3) Geldſtrafen, geſetzlich feſtgeſtellt, bei muthwilligen Beſchädigungen der Schulutenſilien und Lehrapparate. [Die Minorität wollte Erſatz für ſolche Beſchädigungen.]
4) Rückverſetzung in eine niedere Claſſe, wenn durch Trägheit und Verſäumniß des Schülers das Mitfortſchreiten desſelben in der Claſſe unmöglich geworden iſt.
5) Entfernung des Schülers von der Schule durch den Beſchluß des Lehrercollegiums,
   a. wenn der Schüler ſich gegen den Lehrer offen auflehnt,
   b. wenn er ſich dauernd und hartnäckig weigert, ſich den Anordnungen der Schule zu fügen,
   c. wenn ſein ſittliches Verhalten dem Heile des Ganzen und der Sittlichkeit der unverdorbenen Mitſchüler Gefahr bringt,
   d. wenn ſein Unfleiß trotz aller angewandten Gegenmittel ſo groß iſt, oder wenn die ihn am Fortſchreiten hindernden Urſachen ſo unüberwindlich ſind, oder wenn ſeine geiſtige Befähigung ſo ſchwach iſt, daß er ſelber nicht mehr fortſchreitet, ſein Schulbeſuch ſomit für ihn unnütz, aber auch damit für die übrigen Mitſchüler eine hemmende Feſſel wird.

Bei Anwendung dieſer Strafe wird die Schule verpflichtet, unaufgefordert die Darſtellung der Gründe an die vorgeſetzte Behörde einzureichen.

Den Eltern bleibt ein Recurs an dieſe Behörde gegen die Entfernung von Seiten des Lehrercollegii.

H. Die Aufſichtsbehörde hat der Schule für die auswärtigen Schüler amilien namhaft zu machen, welche Schüler als Penſionäre aufnehmen, und dieſe verpflichten, die Kinder und Knaben im Sinne der Schule zu leiten; der Schule eht das Recht zu zu fordern, daß ein auswärtiger Schüler eine Penſion verlaſſe, welche achweislich ihren übernommenen Verpflichtungen nicht nachkommt.

IVte Vorlage. „Die Rückſichten, welche bei der Vertheilung der Lectionen „auf die Stellung und Eigenthümlichkeit der Lehrer genommen werden müſſen."

A. Man erleichtere dieſe Rückſichtsnahme dadurch, daß

a. kein Lehrer an einer h. B. als ordentlicher Lehrer angeſtellt wird, der nicht in ſeinem wiſſenſchaftlichen Examen alle diejenigen Kenntniſſe in allen Lehrfächern der betreffenden Anſtalt aufweiſen kann, welche man ſchließlich von dem aus ihr abgehenden Schüler verlangt;

b. daß man ſo nach und nach auch durch eine vielſeitigere Ausbildung der Lehrer im praktiſchen Schulleben die techniſchen und auch Fachlehrer an den Anſtalten vermeidet;

c. daß ein häufigerer Wechſel der Lehrer in den verſchiedenen Lehrgegenſtänden und in den verſchiedenen Claſſen eintritt.

B. Die beſondere Vertheilung der Lehrgegenſtände kann nur nach Anhörung der Wünſche der betreffenden Lehrer von dem Director geſchehen.

Dem Lehrer ſteht Recurs bei der Behörde gegen die Entſcheidung des Directors zu.

Vte Vorlage. „Die Vorſchriften, welche die Verſetzung der Schüler, die „Abiturientenprüfungen bei den Gymnaſien und die Entlaſſungsprüfungen bei den „h. B. und Realſchulen betreffen."

A. Wenn an eine beſtandene Prüfung die Berechtigung zum Eintritt in eine höhere Schulclaſſe oder in eine höhere Schulſtufe oder in ein beſtimmtes Lebensverhältniß geknüpft werden ſoll, ſo müſſen in der Prüfungscommiſſion Mitglieder

a. aus den Lehrern der vollendeten Schulclaſſe oder Schulſtufe,

b. aus den Lehrern der höheren Schulclaſſe oder Schulſtufe,

c. aus den Männern der gedachten Lebensverhältniſſe ſein.

Bei den Staatsexaminibus, für welche nach heutigen Einrichtungen der Beſuch der Univerſität gefordert wird, kann das wiſſenſchaftliche Examen von dem für die Praxis — wie heute in Jurisprudenz, Theologie, Medicin — getrennt werden.

B. Alle Prüfungen, welche dieſelben Berechtigungen zur Folge haben ſollen, müſſen entweder vor derſelben oder doch vor einer auf gleiche Weiſe zuſammengeſetzten Prüfungscommiſſion abgehalten werden.

C. Die Prüfungen am Schluſſe der verſchiedenen Schulſtufen für die Abgehenden a) in der Volksſchule, b) in der Stadtſchule, c) in der eigentlichen h. B., d) in der Gymnaſialclaſſe, e) im Gymnaſium [f) nach der Univerſitätszeit] ſind öffentlich und vor einer Deputation des Erziehungsrathes (ſ. unten ad 8).

D. Alle andern öffentlichen Prüfungen in den Schulen fallen weg.

E. In den höhern Schulen ſind geſetzlich jährliche Lehrcurſe anzuordnen.

F. Privatſchulen, deren Errichtung unbeſchränkt bleibt, müſſen ſich mit ihren Schülern, unbeſchadet ihrer ſonſtigen freien Geſtaltung, den angeordneten Prüfungscommiſſionen unterwerfen, wenn ſie gleiche Berechtigungen mit den Schülern der öffentlichen Schulen erlangen wollen. Auch die Lehrer an Privatſchulen ſind denſelben Prüfungen wie die an den öffentlichen Schulen unterworfen. Daſſelbe gilt von denen, welche ihre Bildung auf einem Privatwege erhalten haben, worin Niemand zu beſchränken iſt.

G. Die bisherige Abiturienteninſtruction iſt weſentlich umzugeſtalten; weil ſie auf der einen Seite zu viel Material, auf der andern Seite viel zu ſehr ins Breite gehende Kenntniſſe von den Abgehenden fordert; und wiederum andere für die h. B. weſentliche Dinge unberückſichtigt läßt.

Es iſt der ganze Lehrſtoff der h. B. einer gründlichen Unterſuchung zu unterwerfen, um das Weſentliche und Unerläßliche aufzufinden.

H. Der Modus der Prüfung iſt weſentlich umzugeſtalten.

1) Die Prüfung für die Abiturienten der eigentlichen h. B. und auch der Gymnaſialclaſſe hält eine Deputation aus dem Erziehungsrathe der Provinz (ſ. unten ad VIII.) und zwar jährlich einmal und für alle Schulen ſeines Bezirks an einem Termin.

2) Der Erziehungsrath gibt an alle Schulen ſeines Bezirkes gleiche, von den einzelnen Schulen vorgeſchlagene, von ihm genehmigte und allen Schulen hernach bekannt gemachte Themata zur häuslichen Bearbeitung und ebenſo gleiche aber leichtere Themata zu Clauſurarbeiten.

   a. Die Themata müſſen ſo ſein, daß ſich aus der Art der Bearbeitung erſehen läßt, ob die Schüler die in der h. B. anzuſtrebende Bildung (ſ. I, A) erlangt haben.

   b. Die Themata dürften umfaſſen für die h. B. 1) deutſch, 2) eine neuere Sprache und in Verbindung mit ihr Geſchichte, 3) lateiniſch (?), 4) Phyſik, 5) Mathematik, auch angewandte.

   c. Die Themata für die Gymnaſialclaſſe 1) deutſch, 2) eine neuere Sprache und in Verbindung damit Geſchichte, 3) Latein (?), 4) Chemie, 5) angewandte Mathematik und zwar in Verbindung mit Phyſik und Geographie ꝛc.

3) Auf Grund a) dieſer Arbeiten, b) der größeren häuslichen Arbeiten der Schüler im letzten Schuljahre, c) des Urtheils des geſammten Lehrercollegiums der Schule, welches durch ein öffentliches Examen vor einer Deputation des Erziehungsrathes gewonnen iſt, d) des Sittenzeugniſſes — wird das Reif oder Unreif ausgeſprochen.

4) Eine mündliche Prüfung vor dem Erziehungsrathe der Provinz findet nur dann ſtatt, wenn eins der sub 3) gedachten Erforderniſſe zur Reifbeſtimmung als ungenügend gefunden wird.

5) Dieſe mündliche Prüfung erſtreckt ſich aber in Beziehung auf das poſitive Wiſſensmaterial durchaus nur auf den Lehrſtoff, der noch in der letzten Claſſe vorgetragen iſt.

Die Einhändigung der Zeugniſſe geſchieht durch den Director in einem öffentlichen Schulactus.

Wie das Lehrercollegium das Examen anſtellen wolle zur Feſtſtellung ſeines Urtheils, bleibt ihm überlaſſen.

VIte Vorlage. „Das Prüfungsreglement für die Candidaten des Schul„amtes."

Das Examen für die Candidaten des Schulamtes beſtehe aus zwei Theilen.

A. Das wiſſenſchaftliche Examen am Schluſſe der Univerſitätsjahre werde vor einer Commiſſion abgehalten, welche aus Univerſitätsprofeſſoren, einem Director eines Gymnaſiums und einem Director einer h. B. zuſammengeſetzt iſt.

B. Dieß Examen ſtelle feſt

a. die allgemeine philoſophiſche und theologiſche Bildung,

b. die wiſſenſchaftliche und künſtleriſche Ausbildung der Candidaten in allen Lehrfächern der Schule, für welche ſich der Candidat beſtimmt hat.

C. Dieß Examen berechtigt zum Eintritte in ein praktiſches pädagogiſches Seminar (ſ. unten VII).

D. Die zweite Prüfung beſteht in einer praktiſchen, von Lehrern beaufſichtigten und geleiteten Beſchäftigung an einer öffentlichen Schule, und zwar in der Regel durch eine Zeit von zwei Jahren — Seminarbildung —.

E. Der Director und die Lehrer, welchen dieſe Leitung überwieſen iſt, und Mitglieder des Erziehungsrathes ſtellen über dieſe praktiſche Leiſtung und Befähigung ein Zeugniß aus.

[Die Minorität wollte ein Examen über Pädagogik, Didaktik, Schulorganismen ꝛc. angeſtellt wiſſen; die Majorität wollte es den Leitern der praktiſchen Ausbildung der Candidaten überlaſſen, wie ſie für ſich und für die nicht ſchulmänniſchen Mitglieder des Erziehungsrathes zu einem ſichern Urtheile und ſomit zu einem richtigen und unparteiiſchen Zeugniſſe gelangen möchten, ohne jedoch ein förmliches Examen anzuſtellen.]

F. Dieß Zeugniß in Verbindung mit dem wiſſenſchaftlichen gibt erſt Anſtellungsfähigkeit in einer ordentlichen Lehrſtelle.

VIIte Vorlage. „Die praktiſche Vorbereitung der Candidaten des Schul„amtes."

A. Sie geſchieht in Seminaren und dauert in der Regel zwei Jahre nach vollendeten Univerſitätsſtudien und beginnt erſt nach dem abgelegten wiſſenſchaftlichen Examen.

B. Dieſe Seminare ſind mit Gymnaſien, höhern Bürgerſchulen und Stadtſchulen verbunden.

C. Die Seminare ſind nicht an beſtimmte Schulen und ihre Leitung iſt nicht an beſtimmte Stellen, auch nicht dauernd an beſtimmte Perſonen gebunden, ſondern ſie werden mit denjenigen Schulen verbunden und von denjenigen Männern geleitet, bei denen der Erziehungsrath die meiſte praktiſche Tüchtigkeit und Regſamkeit im Lehr- und Erziehungsgebiete findet.

D. Dem Candidaten wird ein Stipendium gezahlt, den Leitern weiter keine Beſoldung, als die Erleichterung, welche ſie durch die Abnahme von Arbeiten von Seiten der Seminariſten durch die von dieſen übernommenen Schulſtunden haben.

E. Die Seminare werden mit Mitteln zu einer guten pädagogiſchen Bibliothek ausgerüſtet.

VIIIte Vorlage. „Die Beaufſichtigung der Schulen durch den Director „und die Staatsbehörde."

A. Die nächſte und unmittelbarſte Aufſicht behält wie bisher der Director.

B. Die obere Aufſicht wird dem Erziehungsrathe (ſ. unten) übertragen.

C. Es iſt eine neue Inſtruction für die Directoren und Ordinarien auf folgenden Grundlagen zu berathen:

1) daß die größtmögliche Einheit in Lehrplan, Methode und Zucht,
2) daß eine möglichſt ausgedehnte collegialiſche Zuſammenwirkung der Lehrer zur Geſammtentwickelung der Schule,
3) daß der Wegfall der geheimen Conduitenliſten wie überhaupt der Zeugniſſe des Directors über die Lehrer erzielt werde, ohne daß der treue und tüchtige Lehrer von der Behörde, welcher ſeine Beförderung zuſteht, überſehen werden dürfte.

D. Die rechte Stellung und Entwickelung und Aufſicht der Schule fordert

**einen Erziehungsrath,**

deſſen ſchon öfter gedacht iſt.

1) Er wird zuſammengeſetzt
   a. aus Schulräthen, welche Schulmänner geweſen ſein müſſen in den betreffenden Schularten,
   b. aus den Directoren und Rectoren der Anſtalten,
   c. aus Lehrern, welche von ihren Collegen frei gewählt ſind,
   d. aus Mitgliedern der Magiſtrate,

e. aus Mitgliedern der Stadtverordneten,
f. aus Mitgliedern, welche von den Provinzialſtänden gewählt ſind,
g. aus Mitgliedern, welche von den Eltern gewählt ſind,
h. aus Geiſtlichen.

2) Der Erziehungsrath *theilt ſich*
a. in einen allgemeinen, großen, provinziellen,
b. in locale Erziehungsräthe für die einzelnen Orte, an denen Schulen der betreffenden Art ſind.

3) a. Der provinzielle Erziehungsrath trennt ſich in Deputationen für die einzelnen Geſchäfte, als da ſind Prüfungen, Reviſionen, Lehreranſtellungen und Beförderungen, Finanzen, Patronats- und Rechtsverhältniſſe anderer Art ꝛc.
b. Der locale Erziehungsrath trennt ſich in Deputationen für die einzelnen Schulen.

4) a. Der provinzielle Erziehungsrath verſammelt ſich alle Jahre *einmal in pleno*, in ſeinen Deputationen ſo oft, als es das Bedürfniß erheiſcht. Es kann ſich jedoch unter Umſtänden auch das Plenum öfter verſammeln.
b. Der locale verſammelt ſich in der Regel halbjährlich einmal in Vollzahl, die Deputationen ſo oft, als es das Bedürfniß erheiſcht.

5) An der Spitze des provinziellen Erziehungsrathes für die höheren Schulen ſteht ein *Schulrath* oder auch nach Bedürfniß mehrere,
welcher die Geſchäfte vertheilt, die Vorlagen macht, die Berathungen leitet;
der aber auch das lebendige Organ (nicht bloß das Acten führende) zwiſchen allen Schulen iſt, der daher zu allen Schulen als ein Mitglied des Lehrercollegiums gehört, längere Zeiten in demſelben verweilt, mit ihnen unterrichtet und ihrem Unterrichte beiwohnt ꝛc.;
welcher während ſeiner Anweſenheit an einem Orte Sitz und Stimme ſowohl in dem Lehrercollegio, als auch im Erziehungsrathe des Orts hat.

6) Dem Erziehungsrathe wird die innere und äußere Leitung aller zu ſeinem Schulkreiſe gehörigen Schulen überwieſen und in ſeine Hand gelegt, und er handelt innerhalb ſeiner Befugniſſe frei und ſelbſtändig, und *beſtellt auch die Lehrer*.
Kurz: in ihm iſt die ganze Thätigkeit vereinigt, welche jetzt zwiſchen Provinzialſchulcollegium, Regierung, wiſſenſchaftlicher Prüfungscommiſſion, Curatorien, Ephorate, Schuldeputationen, Magiſtrate, Patronate getheilt war.

7) Gegen ſeine Entſcheidungen gibt es nur einen Recurs an das Miniſterium.

8) Alle drei Jahre verſammeln ſich Deputationen aus den verſchiedenen provinziellen Erziehungsräthen zu einer öffentlichen allgemeinen Landesſynode für das Schulweſen.

## Beſondere Anträge.

1) Es möge der Lehrſtand
a. günſtiger auf Penſionirung und Emeritirung geſtellt werden, und
b. es mögen geſetzliche Beſtimmungen über Verſetzbarkeit, Amtsſuspenſion und Amtsentlaſſung getroffen werden.

2) Privatſchulen dürfen nur von geprüften Lehrern angelegt werden.

3) Es iſt wünſchenswerth, eine Vereinbarung mit der Kirche dahin zu treffen, daß die Candidaten des Predigtamts, welche dereinſt zum Inſpectorate gelangen möchten, 4 bis 5 Jahre im Schulfache gearbeitet haben müſſen.

4) Es iſt wünſchenswerth, daß die Lehrer an den höhern Bürgerſchulen mindeſtens einige Jahre an der Stadtſchule als ordentliche Lehrer beſchäftigt geweſen ſind.

5) Es ist (unter Voraussetzung der jährlichen Curse und der Trennung der Stadtschule von den höheren Schulen) wünschenswerth, daß in den höheren Schulen die vielen kleinen Ferien abgeschafft oder gekürzt werden, und eine längere Ferienzeit am Schlusse des Jahres im Sommer eintrete.

[Der Minorität waren kürzere Ferien erwünschter für die Schule.]

6) Der Amtseid möge beseitigt werden und statt dessen eine feierliche Einführung des Lehrers in das Amt und dabei eine öffentliche Verpflichtung desselben durch den Erziehungsrath eingeführt werden.

Stettin, den 16. Juli 1848.

— Cadettenhäuser. Ueber die Umgestaltung der preußischen Cadettenanstalten sind folgende Bestimmungen ergangen:

Ich bin mit Ihren anbei zurückerfolgenden Vorschlägen zu einer zeitgemäßen Umgestaltung des Cadettencorps im Allgemeinen einverstanden und gebe, indem ich solche genehmige, Ihnen hierdurch anheim, zur Ausführung derselben, mit Rücksicht auf die geeigneten Termine — unter Concurrenz der betheiligten Ministerien — die erforderlichen Einleitungen zu treffen.

Sanssouci, den 3. October 1848.

Friedrich Wilhelm.
von Pfuel.

An den Ministerpräsidenten und Kriegsminister, General der Infanterie von Pfuel.

---

## Vorschläge zur Umgestaltung des Cadettencorps.

Um die bisherige Bestimmung des königlichen Cadettencorps, nämlich:

a) die der Heranbildung eines Ersatzes für die Officiere der Armee, und

b) die der Erziehung verwaister und unbemittelter Officierssöhne,

angemessen zu erweitern und die Wohlthaten, welche die Anstalt darbietet, auch auf Staatsbürger aller Classen, welche sich ein besonderes Verdienst um das Vaterland erworben haben, auszudehnen, treten nachstehende Veränderungen bei dem Cadettencorps ein:

1. Die königlichen Provinzialcadettenhäuser zu Potsdam, Kulm, Bensberg und Wahlstatt nehmen die Benennung „königliche Erziehungsanstalten“ an. Sie verlieren ihre rein militärische Organisation, erhalten Directoren, Inspectoren, Gouverneure und Lehrer, zu welchen Stellen Officiere von wissenschaftlicher und pädagogischer Qualification, Schulmänner von Fach und Candidaten des Lehramts und der Theologie genommen werden. Die Zöglinge dieser Anstalten tragen eine einfache, ihrem Alter angemessene gleichmäßige Kleidung.

2. Die königlichen Erziehungsanstalten zu Potsdam, Bensberg und Wahlstatt sind zur Aufnahme von Knaben in dem Alter vom vollendeten 11ten bis zum 14ten, spätestens bis zum vollendeten 15ten Lebensjahre bestimmt. Der Unterricht umfaßt innerhalb dreier Classen den Lehrplan der unteren Classen eines Realgymnasiums bis incl. Untertertia hinauf. In allen Anstalten ist neben der sittlichen und intellectuellen Erziehung auf die körperliche Entwickelung und Kräftigung der Zöglinge durch gymnastischen Unterricht aller Art hinzuwirken.

3. Die königliche Erziehungsanstalt zu Kulm ist bestimmt, diejenigen Zöglinge, welche die oberste Classe in einer der drei anderen Anstalten absolvirt haben und ihrer Neigung oder körperlichen Entwickelung nach für den Militärberuf voraussichtlich nicht

geeignet erſcheinen, aufzunehmen und den Unterricht derſelben fortzuſetzen. Außerdem iſt die etatsmäßige Zahl der Zöglinge dieſer Anſtalt durch die Aufnahme von Knaben aus dem elterlichen Hauſe zu ergänzen. Sie erhält den Lehrplan der oberen Claſſen eines Realgymnaſiums incl. Prima hinauf, auch kann, im Fall ſich das Bedürfniß herausſtellen ſollte, mit dieſer Anſtalt eine polytechniſche Abtheilung verbunden werden. Der Austritt der Zöglinge zu jedem beliebigen Beruf erfolgt ſpäteſtens mit dem vollendeten 18ten Lebensjahre.

4. Das königliche Cadettenhaus zu Berlin nimmt den Namen „königliche Militärſchule“ an und bleibt militäriſch organiſirt. Die Zöglinge tragen Uniform und werden im Exerciren und in der Handhabung der Waffen ſo geübt, daß die älteren derſelben erforderlichen Falls als Unterofficiere, reſpective Officiere fungiren können. Der gegenwärtige Unterrichtsplan dieſer Anſtalt wird im Weſentlichen beibehalten.

Die Zöglinge der Erziehungsanſtalten zu Potsdam, Bensberg und Wahlſtatt, welche die oberſte Claſſe daſelbſt abſolvirt haben, und für welche der Uebergang zu einem anderen als dem militäriſchen Berufe noch nicht entſchieden iſt, treten in die Berliner Anſtalt über, ohne daß ſie jedoch dadurch gezwungen werden, bei ihrem Austritt aus dieſer Schule ſich dem Militärſtande zu widmen.

5. Die Aufnahme eines Zöglings in eine der königlichen Erziehungsanſtalten kann nicht vor vollendetem 11ten, wohl aber in einem ſpäteren, und zwar bis zum vollendeten 15ten Lebensjahre, nach Wahl der Angehörigen erfolgen; doch muß jeder Zögling eine wiſſenſchaftliche Vorbildung mitbringen, welche ihn befähigt, in die ſeinem Alter entſprechende Lehrclaſſe einzutreten, ſo daß er mit 11 Jahren die Reife für Quinta, mit 12 Jahren für Quarta u. ſ. f. eines Realgymnaſiums beſitzen muß. Die Anmeldungen zur Aufnahme erfolgen vom 8ten Lebensjahre ab.

6. Die etatsmäßige Anzahl der königlichen Zöglinge in allen Anſtalten bleibt die bisherige, nur hören die Freiſtellen auf, und es werden die Zahlungskategorieen zu 30 Rthlr., 60 Rthlr. und 100 Rthlr. für jedes Drittheil der Geſammtzahl der Zöglinge normirt, ſo daß künftig

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 240 | Stellen | mit | einem | Erziehungsbeitrage | von | 30 | Rthlr. |
| 240 | „ | „ | „ | „ | „ | 60 | „ |
| 240 | „ | „ | „ | „ | „ | 100 | „ |

beſtehen.

Hiernach iſt der Etat für die ſämmtlichen königlichen Erziehungsanſtalten feſtzuſtellen.

7. Zur Aufnahme als königliche Zöglinge ſind, ſo weit es die entſtehenden Vacanzen in den Anſtalten geſtatten, berechtigt:

a) Die Söhne der gebliebenen, der im Kriege oder durch unmittelbare Dienſtbeſchädigung invalide gewordenen Officiere des ſtehenden Heeres und der Landwehr, ſo wie die Söhne von Officieren (Führern) der Bürgerwehr, welche im Dienſt geblieben oder durch unmittelbare Dienſtbeſchädigung erwerbsunfähig geworden ſind, auch Söhne von rühmlich gebliebenen oder amputirten, oder 25 Jahre gut gedienten Unterofficieren. Für dieſe Claſſe der Berechtigten werden, wo das Bedürfniß es erfordert, die Erziehungsbeiträge außerordentlich aus den Staatsmitteln gewährt;

b) die Söhne von unbemittelten verſtorbenen oder penſionirten Officieren des ſtehenden Heeres und der Landwehr und von unbemittelten gut gedienten Officieren des ſtehenden Heeres;

c) die Söhne von Staatsbürgern jeder Claſſe, welche ſich Verdienſte um den Staat

erworben haben, oder von Staatsdienern, die durch den ihnen vom Staate angewieſenen Aufenthaltsort an der Erziehung ihrer Söhne verhindert werden.

8. Außerdem können, ſo weit es die räumlichen Verhältniſſe geſtatten, Söhne von Staatsbürgern aller Art

a) als Penſionäre der Anſtalt, die wie die königlichen Zöglinge gehalten werden, gegen Entrichtung einer Penſion von 200 Rthlr. jährlich, und

b) als Hoſpitanten zur Theilnahme am Unterrichte, gegen Entrichtung des Schulgeldes nach den Sätzen, wie ſie für die Gymnaſien beſtehen,

aufgenommen werden.

9. Ausländer dürfen gegen Zahlung einer Penſion von 300 Rthlr. jährlich nur dann als Penſionäre aufgenommen werden, wenn dadurch keinem Inländer ein Platz entzogen wird.

10. Es wird eine königliche Commiſſion aus einem Delegirten des Kriegs- und einem des Cultusminiſteriums unter dem Vorſitze des Generalinſpecteurs des Militär-, Erziehungs- und Bildungsweſens niedergeſetzt, bei welcher die Anmeldungen zur Aufnahme in die verſchiedenen Kategorieen erfolgen, und welche alljährlich nach Maßgabe der entſtehenden Vacanzen und unter Abwägung der Berechtigungsgründe die Aufnahme der Neueintretenden, ſo wie den Uebertritt der Zöglinge aus einer Anſtalt in die andere regulirt und Sr. Majeſtät dem Könige die Vorſchläge darüber zur Beſtätigung vorlegt.

Dieſe Commiſſion hat in den Amtsblättern unter Angabe der näheren Modalitäten eine Aufforderung der zur Aufnahme als königliche Zöglinge, Penſionäre und Hoſpitanten erforderlichen Anmeldungen ergehen zu laſſen und dieſe Aufforderung von Zeit zu Zeit zu erneuern.

11. Die Ausführung der vorſtehenden Beſtimmungen erfolgt durch den Vorſteher ſämmtlicher gedachten königlichen Erziehungsanſtalten unter Leitung des Generalinſpecteurs des Unterrichts- und Bildungsweſens, welcher dem Kriegsminiſterium von Zeit zu Zeit über den Fortgang Bericht zu erſtatten hat.

Berlin, den 1. October 1848.

Der Kriegsminiſter. (Gez.) von Pfuel.

---

Indem die unterzeichnete Commiſſion die vorſtehende Allerhöchſte Cabinetsordre vom 3. und die kriegsminiſteriellen Vorſchläge vom 1. October v. J. mit dem Bemerken zur öffentlichen Kenntniß bringt, daß ſie beauftragt iſt, nach den in den letzteren enthaltenen Grundſätzen die Söhne von Staatsbürgern jeder Claſſe zur Aufnahme in die königlichen Erziehungsanſtalten Sr. Majeſtät dem Könige in Vorſchlag zu bringen, findet ſie ſich zugleich veranlaßt, im Betreff des ihr angewieſenen Wirkungskreiſes Nachſtehendes bekannt zu machen:

1. Der Eintritt von königlichen Zöglingen, Penſionären und Hoſpitanten in die königlichen Erziehungsanſtalten findet alljährlich, nach Maßgabe der in den Inſtituten durch Abgang von Zöglingen entſtehenden Vacanzen, zu Anfang des Monats Mai ſtatt, und werden die aufzunehmenden Knaben ſpäteſtens vier Wochen vor dieſem Termine durch die unterzeichnete Commiſſion einberufen, ſo wie die Anſtalt, in welche, und der Tag, an welchem ſie eintreten ſollen, angegeben werden.

2. Die Aufnahme der Knaben in eine der königlichen Erziehungsanſtalten kann nicht vor dem vollendeten 11ten, wohl aber in einem ſpäteren, und bis zum vollendeten 15ten Lebensjahre, nach Wahl der Angehörigen erfolgen, wobei überall dasjenige Alter

gerechnet wird, welches der betreffende Knabe am 1. Mai des Jahres erreicht hat. Knaben im Alter von 11 bis 14 Jahren können nur in die Anstalten zu Potsdam, Wahlstatt und Bensberg aufgenommen werden; diejenige Anstalt zu bestimmen, in welche der Einzelne aufzunehmen ist, muß der Ermittelung der unterzeichneten Commission überlassen bleiben, doch wird dieselbe, so weit es die Verhältnisse gestatten, auf die von den Angehörigen in dieser Beziehung ausgesprochenen Wünsche Rücksicht nehmen. Knaben, welche erst nach vollendetem 14ten Lebensjahre aufgenommen werden, treten in die Militärschule zu Berlin, oder wenn sie für den Militärstand ungeeignet sind, oder sich für einen anderen Beruf entschieden haben, in die Erziehungsanstalt zu Kulm.

3. Wohl zu beachten ist, daß die Knaben bei ihrem Eintritt in die Anstalten eine ihrem Alter entsprechende wissenschaftliche Vorbildung mitbringen müssen. Im Allgemeinen wird von den Knaben im Alter

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| von | 11 | Jahren | die | Reife | für | Quinta |
| „ | 12 | „ | „ | „ | „ | Quarta |
| „ | 13 | „ | „ | „ | „ | Untertertia |
| „ | 14 | „ | „ | „ | „ | Obertertia |

eines Realgymnasiums verlangt.

In den Anlagen A und B findet sich der Grad der wissenschaftlichen Vorbildung, welcher nach dem bisherigen, und bis auf Weiteres im Wesentlichen beizubehaltenden Lectionsplan von den vorstehenden Altersclassen verlangt wird, näher angegeben.

4. Zur Aufnahme als königliche Zöglinge, für welche die Angehörigen Erziehungsbeiträge von resp. 30, 60 oder 100 Rthlr. jährlich zu entrichten haben, können nur die unter 7 der kriegsministeriellen Vorschläge vom 1. October c. angeführten Kategorieen gelangen, und ist in der Anmeldung eines Exspectanten nachzuweisen, daß derselbe auch zu einer der daselbst angegebenen drei Kategorieen gehört. Anmeldungen ohne diesen Nachweis bleiben unberücksichtigt.

5. In denjenigen Fällen, in welchen die Aufnahme der Söhne von Staatsbürgern, welche sich Verdienste um den Staat erworben haben, beantragt wird, müssen bestimmte Thatsachen vorliegen und durch Atteste beglaubigt werden. Als solche würden z. B. zu rechnen sein:

wenn ein Familienvater bei einem Rettungsversuche verunglückt wäre, oder bei einer Handlung für das allgemeine Beste, so wie für das Wohl anderer Staatsbürger, sein Vermögen eingebüßt hätte; ferner, wenn ein Arzt das Opfer seiner Pflichttreue bei einer herrschenden Epidemie geworden wäre.

6. Um die von den Angehörigen zu zahlenden Erziehungsbeiträge normiren zu können, ist eine Angabe der Vermögensverhältnisse der Angemeldeten erforderlich, und rechnet die unterzeichnete Commission in dieser Beziehung um so mehr auf gewissenhafte Angaben, als es ihr nur dadurch möglich sein wird, dem wahren Bedürfnisse zu genügen, überdieß aber Angaben, die sich bei näherer Untersuchung als falsch herausstellen, zur Folge haben würden, daß die Anmeldung ganz unberücksichtigt bliebe.

7. Zur Aufnahme als Pensionäre sind, so weit es die räumlichen Verhältnisse der Anstalt gestatten, die Söhne von Staatsbürgern aller Classen berechtigt.

Gegenwärtig können in jede der drei Anstalten zu Potsdam, Wahlstatt und Bensberg circa 40, in Kulm 12, in Berlin 80 Pensionäre Aufnahme finden; ergibt sich mehr Raum, so wird die Anzahl von Pensionären erweitert werden.

Sollten überdieß durch die im Vergleich mit früher eingetretene Beschränkung der Berechtigung zur Aufnahme als königliche Zöglinge zu Zeiten von den etatsmäßigen

Stellen mehrere unbeſetzt bleiben, ſo würden auch dieſe durch Penſionäre zu beſetzen ſein.

8. Für die in den künftigen Receptionsterminen aufzunehmenden Penſionäre beträgt in allen Anſtalten die Penſion 200 Rthlr. jährlich. Außerdem haben die Penſionäre beim Eintritt mindeſtens 6 Hemden, 6 Paar Strümpfe, 6 Schnupftücher und 4 Handtücher mitzubringen, und findet der Erſatz der unbrauchbar gewordenen Stücke, ſo wie die Anſchaffung der erforderlichen Lehrbücher, der Schreib- und Zeichenmaterialien und die Auszahlung eines kleinen monatlichen Taſchengeldes an die Penſionäre für Rechnung der Angehörigen ſtatt; alle übrigen Bedürfniſſe des Unterhalts, der Bekleidung, der Pflege, ſo wie die Koſten für Unterricht und Erziehung werden von den Anſtalten beſtritten.

9. So weit es der Raum der in den Anſtalten vorhandenen Claſſenſtuben geſtattet, können an dem Unterrichte Hospitanten Theil nehmen, und wird, wenn das Bedürfniß ſich herausſtellen ſollte, für angemeſſene Erweiterung der räumlichen Verhältniſſe möglichſt Sorge getragen werden.

Das Schulgeld beträgt vierteljährlich 5 Rthlr. Die Hospitanten müſſen an dem Orte der Anſtalt, an deren Unterricht ſie Theil zu nehmen wünſchen, bei ihren Angehörigen, bei einem Lehrer der Anſtalt, oder bei einer als zuverläſſig bekannten Perſon untergebracht ſein.

Berlin, den 24. Februar 1849.

Die Commiſſion für die Aufnahme von Knaben in die königlichen Erziehungsanſtalten.

von Reyher. Dr. Kortüm. von Herwarth.

---

Anlage A.

## Wiſſenſchaftliche Anforderungen für die Aufnahme in die königl. Erziehungsanſtalten, den verſchiedenen Altersſtufen der Exſpectanten entſprechend.

I. Für 11jährige Knaben:

Im Deutſchen: Fertigkeit im Leſen und orthographiſch richtiges Schreiben. Schriftliches Wiedergeben einer kleinen Erzählung, die bei der mündlichen Prüfung als Leſeprobe benutzt wird.

Im Lateiniſchen: Kenntniß der regelmäßigen Declinationen der Subſtantiven und der Adjectiven, ſo wie der Conjugation des Verbi esse und der regelmäßigen Verben.

Im Franzöſiſchen: Ziemlich richtiges Leſen, d. h. richtiges Ausſprechen der einzelnen, ſo wie zu Silben und Wörtern zuſammengeſetzter Buchſtaben. Kenntniß der Formenlehre bis incl. der Hülfszeitwörter.

Im Rechnen: Die Species mit ganzen unbenannten und benannten Zahlen (keine Definitionen); die Reductionen der gebräuchlichſten Eintheilung des Geldes, der Gewichte ꝛc.

Außerdem:

II. Für 12jährige Knaben: das Penſum von Sexta der Anlage B.

III. „ 13 „ „ „ „ „ Sexta und Quinta der Anlage B.

IV. „ 14 „ „ „ „ „ Sexta, Quinta und Quarta der Anlage B.

V. „ 15 „ „ „ „ „ Sexta, Quinta, Quarta und Tertia der Anlage B.

## Lehrplan der königlichen Militärschule zu Berlin, so wie der königlichen Erziehungsanstalten zu Kulm, Potsdam, Bensberg und Wahlstatt.

### I. Uebersicht der Vertheilung der Classen in den verschiedenen Anstalten.

In den königlichen Erziehungsanstalten zu Potsdam, Wahlstatt und Bensberg liegen die Lehrclassen Sexta, Quinta und Quarta, welche mit Quinta, Quarta und Untertertia eines Realgymnasiums gleich gestellt und zur Aufnahme von 11-, 12- und 13jährigen Knaben bestimmt sind.

In der königlichen Erziehungsanstalt zu Kulm liegen die höheren Lehrclassen Tertia, Secunda, Prima und Selecta gleichstehend mit Obertertia, Unter- und Obersecunda und Prima eines Realgymnasiums; auch wird daselbst in den 4 Lehrclassen Unterricht im Griechischen und in der Technologie für diejenigen ertheilt, welche denselben für ihren gewählten Beruf bedürfen.

In der königlichen Militärschule zu Berlin befinden sich die Lehrclassen Tertia, Secunda, Prima und Selecta, letztere mit kriegswissenschaftlichem Unterrichte.

### II. Eintheilung der Lehrobjecte für die verschiedenen Lehrclassen.

#### A. Sexta.

1) Latein. Grammatisches Pensum: unregelmäßige Declinationen, Genusregeln, Pronomina, Steigerung der Adjectiven, Zahlwörter, **Verba deponentia**, unregelmäßige Verben, die einfachsten syntaktischen Regeln, Uebersetzen und leichte Exercitien nach dem Tirocinium von Otto Schulz.
2) Deutsch. Denk-, Sprech- und Leseübungen, mündliches und schriftliches Nacherzählen vorgelesener Erzählungen, praktisches Einüben der Orthographie, Declamiren.
3) Französisch. Lesen, Vocabellernen, orthographische Uebungen, Wiederholung der Formenlehre mit Einschluß der regelmäßigen Zeitwörter. Uebersetzung leichter Uebungen aus einem Elementarlesebuch, z. B. Splittgarb's Lesebuch oder Seidenstücker's Elementarbuch.
4) Praktisches Rechnen. Die Species mit gebrochenen Zahlen, Zeitrechnung, Uebung im Kopfrechnen.
5) Geschichte. Allgemeine Uebersicht, an Biographieen berühmter Männer geknüpft.
6) Geographie. Erläuterungen aus der mathematischen Geographie zum Verstehen der Linien auf dem Globus. Allgemeine Uebersicht der Erdtheile, deren Länder, Hauptstädte, Hauptflüsse und Hauptgebirge, so wie der Weltmeere.

#### B. Quinta.

1) Latein. Grammatisches Pensum: **Verba anomala, defectiva und impersonalia**, die unregelmäßigen Verben, Adverbien, Conjunctionen und Interjectionen. Die Syntax der Casus. Bonnel's Lesebuch, praktische Vorübungen von August, Auszug aus Zumpt's Grammatik.
2) Deutsch. Lesung und Erklärung von Gedichten und prosaischen Stücken. Uebungen im schriftlichen und mündlichen Ausdruck. Declamiren.
3) Französisch. Fortsetzung der Formenlehre. Die unregelmäßigen Zeitwörter. Einübung der syntaktischen Regeln. Uebungen im Uebersetzen aus dem Französischen ins Deutsche und umgekehrt. Grammatik von Roquette. Mozin, französisch-deutscher Theil.

4) Praktiſches Rechnen. Decimalbrüche, Regeldetri. Kopfrechnen.

5) Geſchichte. Geſchichte des Alterthums.

6) Geographie. Oceanographie. Topik der fremden Erdtheile und politiſche Geographie derſelben.

7) Naturkunde. Im Sommer Botanik, erſter Curſus nach dem Linnéiſchen Syſtem; im Winter Zoologie, erſter Curſus von den Wirbelthieren.

C. Quarta.

1) Latein. Fortgeſetzte Einübung der Regeln der Formenlehre und der Syntax beſonders der Syntax des Indicativs und Conjunctivs. Cornelius Nepos; praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche von Auguſt (1ſte bis 18te Uebung.) Phädri Fabeln. Auszug aus Zumpt's Grammatik.

2) Deutſch. Erklärung ausgewählter Muſterſtücke der deutſchen Litteratur, beſonders epiſcher. Anfertigung von Aufſätzen über ein gegebenes Thema. Uebungen im Briefſtil. (Briefe an Verwandte und Freunde.) Declamiren.

3) Franzöſiſch. Fortgeſetzte Uebungen in der Anwendung der grammatiſchen Regeln. Charles XII. oder ein anderes für den Standpunct der Claſſe geeignetes Leſebuch. Exercitien und Extemporalien. Mozin, deutſch-franzöſiſcher Theil. Franceſons Grammatik.

4) Mathematik. Geometrie. Congruenz, Parallelität, Gleichheit der Parallelogramme und Dreiecke, Pythagoras.

5) Praktiſches Rechnen. Regula multiplex, Zinsrechnung, einfache Geſellſchaftsrechnung.

6) Geſchichte. Geſchichte des Mittelalters.

7) Geographie. Topiſche und politiſche Geographie von Europa.

8) Naturkunde. Im Sommer Botanik, 2r Curſus nach dem natürlichen Syſtem. Im Winter Zoologie, 2r Curſus von den wirbelloſen Thieren.

D. Tertia.

1) Latein. Cæsar de bello Gallico, Auguſt, praktiſche Anleitung (19te bis 25ſte Uebung). Schulz, Anthologie. Auszug aus Zumpt's Grammatik.

2) Deutſch. Fortgeſetzte Erklärung von Muſterſtücken. Aufſätze, größtentheils eigener Erfindung (Beſchreibungen). Erweiterte Uebung im Briefſtil. Freie Vorträge (Nacherzählungen).

3) Franzöſiſch. Charles XII. Beauvais, praktiſche Anleitung zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Franzöſiſche. Grammatik von Franceſon.

4) Mathematik. Geometrie. Linien und Winkel im Kreiſe, Theilung der Peripherie und Conſtruction regulärer Figuren (ohne Proportionslehre).
Arithmetik. Nach Ohm bis incl. Proportionen.
Anmerkung. In der Anſtalt zu Kulm für die, welche Univerſitätsſtudien zu machen beabſichtigen: Griechiſche Formenlehre. Zur Uebung im Ueberſetzen die Elementarbücher von Jacobs oder Schmidt.

5) Praktiſches Rechnen. Zuſammengeſetzte Geſellſchaftsrechnung. Wiederholung der in den unteren Claſſen erlernten Rechnungen.

6) Geſchichte. Neuere Geſchichte.

7) Geographie. Phyſikaliſche, ſtatiſtiſche und ethnographiſche Geographie der fremden Erdtheile.

8) Naturkunde. Mineralogie. Elemente der Geognoſie.

E. Secunda.

) Latein. Erweiterter ſyntaktiſcher Curſus in Exercitien und Extemporalien. Curtius. Cicero's Reden. Ovid's Metamorphoſen. Praktiſche Anleitung von Auguſt (26ſte bis 32ſte Uebung). Zumpt's Grammatik.

) Deutſch. Rhetorik und Poetik. Aufſätze nur eigener Erfindung (Schilderungen, Abhandlungen nach eigener Dispoſition), freie Vorträge nach Ausarbeitungen.

) Franzöſiſch. Ideler und Nolte, 1ſter Theil. Beauvais praktiſche Anleitung. Noël und Chapſal. Grammatik von Franceſon.

) Mathematik. Geometrie, Stereometrie. Schluß der Geometrie. Lage der Linien und Ebenen. Wichtigſte Lehren von den Körpern. Inhaltsberechnungen. Arithmetik. Nach Ohm, bis incl. quadratiſche Gleichungen: Löſung geometriſcher Aufgaben. Theorie und Uebung.

) Geſchichte. Geſchichte des Alterthums und des Mittelalters bis incl. dreißigjährigen Krieg.

) Geographie. Phyſikaliſche, ſtatiſtiſche und ethnographiſche Geographie von Europa, mit beſonderer Rückſicht auf Deutſchland und den preußiſchen Staat.

Anmerkung. In der Anſtalt zu Kulm: Griechiſche Grammatik. Xenophon's Anabaſis. Homer's Odyſſee.

7) Naturkunde. Phyſik. Erſter Curſus von den Körpern.

F. Prima.

1) Latein. Exercitien und Extemporalien. Livius. Cicero's Reden. Virgils Aeneis. Praktiſche Anleitung von Auguſt. (33ſte und 34ſte Uebung.)

2) Deutſch. Litteraturgeſchichte. Erklärung dramatiſcher Stücke. Aufſätze (Abhandlungen, Reden nach Dispoſitionen), freie Vorträge, theils nach Ausarbeitungen, theils nach Dispoſitionen.

3) Franzöſiſch. Exercitien und Extemporalien. Sprechübungen. Ideler und Nolte 3ter Theil. Michel Perrin, abwechſelnd mit **Beauvais études militaires.**

4) Mathematik. Arithmetik. Progreſſionen, Logarithmen. Exponentialgleichungen. Zinſeszins.

Geometrie. Anwendung der Algebra.

Trigonometrie. Ebene Trigonometrie.

Außerdem vielfache arithmetiſche, algebraiſche, geometriſche und trigonometriſche Uebungen.

5) Geſchichte. Fortſetzung der Geſchichte des Mittelalters. Neuere Geſchichte.

6) Geographie. Mathematiſche und rein phyſikaliſche Geographie. Gründliche Wiederholung, Erweiterung und Einübung des ganzen Penſums.

7) Naturkunde. Phyſik, 2ter Curſus: Wärme, Elektricität, Magnetismus, Schall, Licht.

Anmerkung. In der Anſtalt zu Kulm: Griechiſch; Herodot, Homer's Odyſſee.

G. Selecta.

In Berlin. Kriegswiſſenſchaftlicher Unterricht.

In Kulm. Das Penſum von Prima eines Realgymnaſiums. Im Griechiſchen: leichtere Dialogen des Plato; Homer's Ilias.

Außerdem erhalten die Zöglinge ſämmtlicher Inſtitute den Religionsunterricht von Geiſtlichen ihrer Confeſſion; ferner: Unterricht im freien Handzeichnen, im Singen und im Turnen; die Zöglinge der Inſtitute, wo die Oertlichkeit es geſtattet, während der Sommermonate Schwimmunterricht.

Die Zöglinge, welche ſich für den militäriſchen Beruf vorbereiten, werden von Quarta ab im Planzeichnen, die Primaner und Selectaner im Fechten und Waffengebrauch unterrichtet.

---

Eine kleine Nachrede muß Herr von Pfuel ſchon hören. — Ob es jetzt an der Zeit iſt, organiſche Schulgeſetze zu machen, da ſich ſo wenig überſehen läßt, wie ſich das Leben in der Gemeinde, in der Provinz, im Staate künftig geſtalten wird, ſteht dahin. So viel aber iſt gewiß, wenn man nun einmal vorhatte, die Schulen in Preußen zu reorganiſiren, und dazu die ernſtlichſten vorbereitenden Maßregeln im Gange waren, ſo hätte der Herr Kriegsminiſter auch wohl die Zeit abwarten können, bis die Reſultate der berathenden Verſammlungen vorlagen, und nicht in ſeinem Winkel reformiren ſollen, ohne ſich um das zu kümmern, was ſonſt im Lande vorgeht. Die Selbſtändigkeit der Miniſterien hat ſonſt wohl den Schulen genug geſchadet. Der Generalpoſtmeiſter und der Generalſteuerdirector verlangten **un peu de latin**, und die armen höheren Bürgerſchulen mußten herhalten; der Unterrichtsminiſter verſprach den als reif Entlaſſenen, ſie ſollten in den Bureaux angenommen werden; aber die Chefs nahmen lieber den, der vom 13ten bis 19ten Jahre bei einem Juſtizcommiſſar Bogen geſchrieben hatte. Das macht, die andern Herrn Miniſter glaubten es dem Unterrichtsminiſter nicht, daß er verſtände Schulen einzurichten, auf denen ihren Bedürfniſſen genügt würde. So gieng jedes Miniſterium ſeinen Weg, und wenn ſie einmal an einander ſtießen, kriegte gewiß ein armer junger Menſch oder eine arme Schule den Puff davon. — Es iſt auch noch ſo. Der Unterrichtsminiſter möchte den armen Lehrern gern ihre 40,000 Thaler jährlich ungeſchmälert zukommen laſſen. Aber — der Herr Finanzminiſter kann ſo viel nicht mehr disponibel machen, alſo muß die Unterſtützung beſchränkt werden. Nun ſteht es freilich auch dahin, ob die Volksvertreter, wenn ihnen der ganze Staatshaushalt vorliegt, und wenn ſich das Geſchrei, als ob die Lehrer der erſte Stand im neuen Staate ſein müßten, etwas wird verloren haben, die Anſprüche dieſes einen Standes werden befriedigen können. Aber die dann mögliche Ueberſicht über die Lage der Dinge wird das Mögliche erkennen und thun laſſen, und es wird nicht aus einer Ecke her decretirt werden: „So ſoll's bei mir ſein!“ wo doch ein organiſcher Zuſammenhang nothwendig iſt. So iſt's auch mit des Kriegsminiſters Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen.

— Ritterakademie. **Brandenburg.** Mit dem Ende des Wintersemeſters iſt nunmehr die hieſige Ritterakademie wirklich aufgelöst. Hundert und vier und vierzig Jahre hat die Anſtalt gedauert, allerdings in wechſelvollen Zuſtänden und mit einer Schülerzahl, welche im vorigen, wie im gegenwärtigen Jahrhundert wiederholentlich zwiſchen 5, ja 2 Zöglingen und ſiebzigen ſchwankte. Ein ehrenwerthes Andenken hinterläßt die Ritterakademie insbeſondere in Folge der ſittlichen Haltung und der wiſſenſchaftlichen Leiſtungen, welche ſeit der vor fünf Jahren ausgeführten Umgeſtaltung mehr und mehr hervortraten. Zum Schluß wurden jetzt noch zwei Jünglinge mit dem Zeugniß der Reife zur Univerſität entlaſſen, und zwar als **primus omnium** ein bürgerlicher, und der Abkömmling eines gräflichen Hauſes. — Die Schülerzahl hatte ſich in den beiden letzten Jahren und ſelbſt bis gegen das Ende hin zwiſchen 60 und 70 gehalten. Mit anderweitiger Verſorgung des geachteten Lehrercollegiums hat erſt der Anfang gemacht werden können. (Spen. Ztg.)

**Hannover.** Ritterakademie. **Lüneburg.** Wie wir aus glaubwürdigen Quellen hören, hat am 12. d. M. die Ritterſchaft in Celle die Aufhebung der

erakademie beſchloſſen, will aber wegen der Entſchädigung für die Freiſtellen mit Regierung durch dazu erwählte Commiſſarien noch in weitere Verhandlung treten; Zeitpunct der Aufhebung iſt daher noch unbeſtimmt. (Vorw.)

— Höhere Töchterſchulen. Hannover, 5. März. Dr. Seinecke den zweiten Bericht über die von ihm gegründete höhere Töchterſchule mit einem gramm begleitet, in welchem er viele Mängel darlegt, an denen noch das ganze, iel gerühmte deutſche Schulweſen leidet. Hannover iſt darin, wie in ſo vielen rn Dingen, dem übrigen Deutſchland mit dem Eifer eines Krebſes vorangegangen. ) was konnte man von dem guten Willen eines Stralenheim erwarten? Der erſte hnitt weist nach, wie die Quelle ſo vielen Unheils in Deutſchland in der entſetz= n Verwahrloſung der Maſſen liegt, die man ſich ſo ruhig hat entwickeln laſſen. ientlich der Schluß dieſes Abſchnitts enthält ernſte Wahrheiten.

Alles höhere Leben — ſo auch ein edles Volksleben — wird aus Schmerzen ge= n, und Jeder, der dieß weiß und dem zugleich das tiefe Weh der gedrückten ſchheit durch die Seele zieht, wende, damit des deutſchen Volkes Wiedergeburt in möglich makelloſer Schönheit geſchehe, vor Allem ſein beſtes Streben der Volks= e zu, die eine Lebensbahn voll harter, harter Kämpfe zu wandeln hat. Strebt nun erhin, für die Armen neue Erwerbsquellen aufzufinden, öffnet ihnen mehr denn er Euere mildthätige Hand und beſuchet fleißiger denn früher die Hütten der Armuth des Elends, in denen die Sünde wohl manches Opfer findet, aber zugleich der n, ergebenen Dulder und der heldenmüthigen Kämpfer recht viele in früher Mor= tunde ihr Auge aufſchlagen und in ſpäter Abendſtunde ermüdet ſchließen; ſorgt vor Allem für die Kinder, ſorgt dafür, daß guter Unterricht und gute Erziehung Menſchheit in ihnen entwickle, ſorgt für die Volksſchule und deren Lehrer. — ten wir aber das ernſte Gericht, welches ſeit Jahresfriſt über Einzelne wie über je Stände ergangen, nicht verſtehen, ſo muß über kurz oder lang immer mehr an ſich erfüllen, was ein franzöſiſcher Schriftſteller ſagt: „Wenn die menſchliche itik ihre Kette an den Fuß des Sklaven hängt, ſo nietet die göttliche Gerechtigkeit andere Ende derſelben an den Hals des Tyrannen.“

Der zweite Abſchnitt behandelt die Frage: Welche Stellung ſoll der Lehrer zu den egungen der Zeit einnehmen? Der dritte und ausführlichſte Abſchnitt handelt von Theile der Volksbildung, welcher die höhere Töchterſchule umfaßt. In den §§. 23 24 der Grundrechte ſieht Seinecke namentlich durch die Vorſchrift, daß die Be= gung zur Gründung von Schulanſtalten der Staatsbehörde nachgewieſen werden , einen Schutz gegen ganz ſchlechte Schulen. Um gute Lehrerinnen zu erhalten, ſen nach dem Beiſpiel Preußens Seminare für junge Mädchen errichtet werden. heißt darüber in der Vorrede:

Meine Hoffnung, daß auch endlich in Hannover etwas Gutes von der Regierung von den Städten für höhere Mädchenſchulen geſchehen werde, ſteigt durch die tſache, daß uns Preußen mit einem guten Beiſpiel vorangegangen iſt. Wir ſind a ſchon gewohnt, daß von da aus ſowohl das Mangelhafte, — und zwar ge= nlich in dem Augenblick, wo Preußen es abſchafft, — bei uns eingeführt wird, auch, daß das Gediegene und Gute preußiſcher Einrichtungen bei uns Anklang findet.

Der Schluß des Abſchnittes über weibliche Erziehung ſollte namentlich beherzigt den. Nicht die letzte Urſache von dem ſo traurigen Mangel an Ehrgefühl, an htlichkeitsſinn in öffentlichen Angelegenheiten mag wohl in der mehr auf Schein, auf wahre Bildung gerichteten Erziehung eines großen Theils der weiblichen gend der Stände liegen, die ſich in ihrem Hochmuth die höheren nennen. Wie

vielen Frauen war es nicht höchſt gleichgültig, daß ihre Männer um den Preis ihrer Ueberzeugung der jedesmaligen Macht gedient haben, wenn ſie nur zur „Geſellſchaft“ gehören, einen guten Gehalt bekommen und die Liſten zu den Caſinobällen ihnen zugeſandt werden? Der franzöſiſche Adel rief vor der erſten Revolution allen Warnungen gegenüber: **après nous le déluge!** die Männer der deutſchen Regierungen, die nicht unausgeſetzt und unermüdlich für die Hebung des geſammten Schulweſens, von der Kleinkinderbewahranſtalt an bis zu den höchſten Schulen für Knaben und Mädchen ſorgen, handeln nicht weiſer als jene Adeligen. Nur eine auf weiſen Grundſätzen beruhende Erziehung der geſammten Jugend kann eine friedliche und rühmliche Zukunft des Vaterlandes verbürgen.

— Jüdiſches Schulweſen. Hannover. Nachdem am 7. Nov. v. J. die Bildungsanſtalt für jüdiſche Lehrer unter Leitung des Oberlehrers **Dr.** Frensdorff mit 7 Zöglingen eröffnet iſt, ſoll nach dem Paſſahfeſte d. J. eine neue Aufnahme von Zöglingen ſtattfinden. Dieſelben müſſen 15 Jahre alt ſein, einen guten moraliſchen und religiöſen Lebenswandel beſcheinigen, die nöthigen Vorkenntniſſe beſitzen und nachweiſen, daß für ihre Wohnung und Unterhalt dahier auf angemeſſene Weiſe geſorgt ſei. Der volle Curſus iſt ein dreijähriger; die Unterrichtsgegenſtände vorläufig die Bibel mit Commentaren, hebräiſche Grammatik, Miſchnah, bibliſche und jüdiſche Geſchichte, Religion, deutſche Sprache, Pädagogik, Weltgeſchichte. Geographie, Naturlehre, Schönſchreiben, Rechnen und Geſang. Den Unterricht ertheilen der Landrabbiner **Dr.** Meyer, Oberlehrer **Dr.** Frensdorff und mehrere Hülfslehrer. Das Schulgeld beträgt halbjährlich 6 Rthlr.

Die Meldungen zur Aufnahme ſind baldmöglichſt bei dem mitunterzeichneten Landrabbiner **Dr.** Meyer einzureichen, und haben ſich die Aſpiranten ſpäteſtens Montag den 16. April hieſelbſt einzufinden, da am 17. die Vorprüfung ſtattfindet und am 18. der neue Curſus beginnt.

Hannover, den 5. März 1849.

Die Verwaltungscommiſſion der Bildungsanſtalt für jüdiſche Lehrer.

Unger, Reg.Rath. **Dr.** S. E. Meyer, Landrabbiner. Sal. A. Cohen, Banquier.
Ad. Berend, Banquier. **Dr.** S. Frensdorff, Oberlehrer.

**Bayern.** Die Lage der Studienlehrer. Von mehreren Seiten erhalten wir Einſendungen über die gedrückte Lage des Lehrerſtandes an den bayeriſchen Gymnaſien und lateiniſchen Schulen; eine derſelben, aus dem Kreiſe Schwaben und Neuburg, iſt ein Aufruf an alle Studienlehrer: „Wünſche und Anträge zur Verbeſſerung ihrer bisherigen Lage an bekannte Mitglieder der jetzt verſammelten Deputirtenkammer möglichſt bald abzuſenden“. Ein längerer Artikel aus Würzburg faßt die billigen Wünſche dieſes Standes wie folgt zuſammen: „1. Se. Maj. der König hat im Jahr 1824 dem Lehrperſonal der damaligen Gymnaſien eine allmälige Steigerung der Beſoldung von 700 fl. bis 1500 fl. zugeſichert. Da nun ſeitdem 24 Jahre verfloſſen ſind, und in dieſer Zeit der Werth der Lebensbedürfniſſe ſich nicht gemindert, ſondern vielmehr erhöht hat, ſo iſt es gewiß ein ſehr beſcheidener Wunſch des Lehrperſonals: es möge von nun an jenes königliche Verſprechen in Erfüllung gehen. 2. Wenn auch die obige königl. Zuſicherung ſich ausdrücklich nur auf die Gymnaſien bezieht, ſo bezieht ſie ſich doch auch implicite auf die gegenwärtigen, mit den Gymnaſien ein Ganzes bildenden Lateinſchulen; denn a) ſind die beiden obern Claſſen dieſer Schulen durch den Studienplan von 1829 aus den beiden unteren Claſſen des unmittelbar vorher beſtandenen Gymnaſiums gebildet worden, und b) erkennt die Miniſterialentſchließung vom 14. Mai 1832 in dem zweiten Abſatz der Ziffer 1 an, daß

den Lehrern der Lateinſchulen überhaupt die Berückſichtigung eines höhern Geldgehaltes über die damals gegebenen Directiven hinaus gebührt. 3. Am allermeiſten Grund aber haben die Lehrer an den Studienanſtalten der größeren Städte, und der ſchülerreicheren Claſſen, der vollen Erfüllung der königl. Zuſicherung von 1824 entgegenzuſehen, in Anbetracht des Inhalts des vierten Abſatzes in dem §. 134 des Studienplanes von 1829. 4. Die Erwartung, daß jene königl. Zuſicherung nun vollſtändig in Erfüllung gehe, wird um ſo genügſamer erſcheinen, wenn man erwägt, daß a) den Lehrern an Studienanſtalten ihre ganze mühevolle Dienſtzeit hindurch nicht wie den übrigen Staatsdienern eine Ausſicht auf höhere und einträglichere Dienſteskategorieen offen ſteht, und daß b) wenn der Lehrer an einer Studienanſtalt auch bis zum achtzehnten bis zwanzigſten Dienſtjahr in einen Gehalt von 1500 fl. einrückt, ihm gleichwohl von nun an durch ſeine übrige pragmatiſche Dienſtzeit keine Hoffnung zur weiteren Verbeſſerung ſeiner äußeren Lage gegeben iſt, wenn ihn nicht etwa der ſchwache Hoffnungsſchimmer anregt, welcher ihm aus dem vierten Abſatz des §. 134 des Studienplanes von 1829 allenfalls noch zuflimmern könnte. Wenn nicht wenigſtens dieſe von der Staatsregierung ſelber als wohl begründet längſt anerkannten, gewiß mäßigen Anforderungen wirklich und ungeſchmälert in Erfüllung gehen, ſo wird in Bayern in nicht ferner Zeit der Lehrſtand an den Studienanſtalten, mit ihm die wiſſenſchaftliche Vorbildung für die Univerſitäten, und hiemit die wiſſenſchaftliche Bildung ſelbſt, und der Ernſt und Aufſchwung des geiſtigen Lebens erſterben, oder wenigſtens bis zum Scheinleben herabſinken." (A. A. Z.)

**Schweiz.** Blinden- und Taubſtummenanſtalt. Zürich. Der 39ſte Rechenſchaftsbericht über das Wirken der Blinden- und Taubſtummenanſtalt im letzten Jahre, welchen der verdienſtvolle Präſident der Anſtalt, Herr alt Oberrichter v. Orelli, verfaßt hat, legt neuerdings ein ſchönes Zeugniß von dem Fortgedeihen derſelben ab. Aus dem Eingange des Berichts erſehen wir, daß es bis jetzt der Anſtalt gelungen iſt, 114 Blinde und 119 Taubſtumme zu nützlichen und lebensfrohen Menſchen heranzubilden und durch chriſtlichen Unterricht zu Gott zu führen. Im Laufe des letzten Schuljahres zählte die Anſtalt, ohne die Blinden, die nur zur Erlernung der Handarbeiten aufgenommen waren, 9 Blinde und 35 Taubſtumme; gegenwärtig befinden ſich aber von den Taubſtummen nur noch 32 in derſelben. Von den Blinden gehören 3, von den Taubſtummen 28 dem hieſigen Canton an. Mit Ausnahme von 5 Taubſtummen wohnen alle Andern in der Anſtalt. 13 an letzter Oſtern entlaſſene Taubſtumme ſind in das Berufsleben, theils im Elternhauſe, theils bei fremden Leuten eingetreten. Von den aus der Anſtalt getretenen taubſtummen Jünglingen haben ſich einige auch der Landwirthſchaft gewidmet, und unſtreitig iſt dieſe Berufsart — bemerkt der Bericht — mehr als viele andere für den Taubſtummen geeignet und vermag ihn durch die damit verbundenen ſchönen Naturgenüſſe für manche geſellſchaftliche Entbehrungen zu entſchädigen. Ueber die Blinden finden wir in dem Bericht angeführt, daß Herr Dr. v. Muralt ſo glücklich war, zweien derſelben das verlorene Augenlicht wenigſtens theilweiſe wieder zu verſchaffen. Indem der Herr Berichterſtatter den verſchiedenen um die treffliche Anſtalt verdienten Perſonen das gebührende Lob ertheilt, hebt er wieder die ausgezeichnete Geſchicklichkeit des Herrn Director Schibel in Behandlung und Erziehung blinder und taubſtummer Kinder und deſſen Bereitwilligkeit, auch den ausgetretenen Zöglingen auf jede mögliche Weiſe nützlich zu ſein, mit dankbarer Anerkennung hervor. — In den letzten drei Jahren hat die Ungunſt der Zeiten ſich in den wohlthätigen Beiträgen einigermaßen fühlbar gemacht; dennoch zeigt das Verzeichniß der Beiträge, daß trotz der Ungunſt der Zeiten der Wohlthätigkeitsſinn,

fortſchreiten, ſo werfen ſie ſich, da Cultur, Intelligenz, Induſtrie doch einmal deutſch iſt, entweder der Barbarei in die Arme, oder rufen einen Kampf hervor, in dem ſie doch nur verlieren können. (K. Z.)

— Lemberg, 24. December. Als eines der erſten Zeichen der neuen Geſtaltung der Dinge, die uns beſtimmt ſind, habe ich anzuführen, daß Lyceen und Gymnaſien bereits ſowohl hier als auch in der Provinz eröffnet worden ſind. Tarnopol iſt noch zurückgeblieben und zwar deßhalb, weil das Jeſuitencollegium, welches die Anſtalten daſelbſt leitete, aufgelöst worden iſt, und weil man zugleich das ruthenische Regime einführen will, was ſich wohl noch ein Jahr hinziehen dürfte. In allen Schulen iſt die deutſche Sprache die Sprache des Vortrags, und zwar ſo lange, bis ſich die ruthenische gehörig Bahn gebrochen haben wird. Die polniſche Sprache wird als Privatgegenſtand betrachtet, und ſind dafür einige Stunden wöchentlich angeſetzt. Dem polniſchen Elemente ſchiebt man, wo man nur kann, einen Riegel vor. (K. Z.)

— Wien, 13. Februar. In Lemberg wurde das polniſche Gymnaſium geſchloſſen, da ſich die Studirenden gegen die Einführung der deutſchen Sprache ſträubten. Auch im akademiſchen, gegenwärtig noch deutſchen Gymnaſium herrſcht große Aufregung über den Zwang, das Ruthenische als obligaten Gegenſtand lernen zu müſſen. In Przemiſl ſoll ein Profeſſor, der dem Regierungsbefehle durchaus Folge verſchaffen wollte, zum Fenſter hinausgeſtürzt worden ſein. (K. Z.)

— Wien, 4. Februar. Wer die öſterreichiſche Kriegsgeſchichte in ihren neueſten Phaſen verfolgt hat, wird oft erſtaunt ſein über die neuen Völkergeſtalten, welche auf der Schlachtenbühne auftraten, und von denen nicht allein der Franzoſe und Engländer, ſondern auch der Deutſche, welcher ſich im Rufe gründlicher geographiſcher Kenntniſſe ſo wohl gefällt, früher wenig oder gar nichts gewußt haben mag. Alle dieſe neuen Geſtalten bewegten ſich in poetiſcher Zerriſſenheit von dem äußerſten Winkel der Monarchie, wo ſie von jeher Kinder gezeugt und geboren, wo ſie niemals Anſprüche gemacht hatten bemerkt zu werden, gegen den cultivirten Weſten, und zeigten uns das Bild einer kleinen modernen Völkerwanderung, wie ſie die aufgefriſchte altöſterreichiſche Politik vielleicht allein neben der ruſſiſchen hervorrufen konnte. Den Schlüſſel zu dieſem kriegeriſchen Phänomen brauchen wir nicht weit zu ſuchen, er iſt alt und verroſtet, aber nicht minder kennbar, er liegt in den Preßburger Landtagen der letzten Jahre, in dem Wahnſinn der unhaltbaren magyariſchen Politik. Metternichs Politik hatte einen Koſſuth geboren, und aus dem Kopfe des ultramagyariſchen Jupiters ſprang eines Morgens gewappnet und gerüſtet der Ritter Jellachich. Hiebei gibt's nichts zu ſtaunen. Die Weltgeſchichte hat ihre ewigen Geſetze wie die der Natur, folgerecht, unverrückbar, nur weniger in Dunkel gehüllt wie dieſe. Mit der Politik jedoch hat es ein anderes Bewandtniß; ſie bindet ſich an kein Geſetz, ſie gehorcht — zumal bei weniger begabten Staatsmännern — dem Drange des Moments, und ihre Combinationen treten nicht immer ſo klar hervor wie die Polemik auf dem Schlachtfelde. Dafür wappnet ſie im Geheimen, und iſt erfinderiſch in neuen Kräften, um Andern das Gleichgewicht zu halten oder den Rang ſtreitig zu machen. Unſere neue Politik kann als Muſter für dieſes hier angedeutete Genre dienen. Stadion hat die Ruthenen erfunden, und dieſes Verdienſt hat ihn zu einem großen Staatsmann geſtempelt. Denn die Polen haben den Werth dieſer Erfindung anerkennen und ſich vor den verheerenden Wirkungen derſelben beugen müſſen. Die Gegenkraft war ſomit glücklich organiſirt, der feindliche Kampf iſt eingeleitet; die Diplomatie durfte ſich ſelbſtvergnügt die Hände reiben. Jetzt aber gilt es die reſultirenden Wirkungen beider Kräfte dahin zu lenken, wo ſie die Regierung wünſcht, jetzt ſoll die organiſirende Politik vollenden

ınd ergänzen, was die Diplomatie begonnen hat, und gleich beim Beginn ſtoßt ſie ıuf die unüberſteiglichſten Hinderniſſe. Da man einmal die Ruthenen als eine von ·en Polen ganz verſchiedene Nationalität hingeſtellt hatte, ſo konnte man, um conſe= ıuent zu ſein, nicht weniger thun als die ruthenische Sprache in den Schulen des ıutheniſchen Volkes einführen, dieſes „großen Volkes“, wie das geſtrige Abendblatt ·es Lloyd in einem leitenden Artikel ſagt, „welches faſt aus dem Gedächtniſſe der Völker verwiſcht iſt, und dennoch eine Stärke und Elaſticität bewahrt hat, welche die Welt an ihm bewundert“, dieſes Volkes, „welches berufen iſt eine große Rolle in der Weltgeſchichte zu ſpielen, ein Bollwerk und ein Vorpoſten der Cultur (!) im Oſten zu ·ein, welches mit dem Himmel im Bunde verhüten ſoll, daß das alte Polen je auſer= ·tehe, welchem die erſte Rolle (!) in dem Weltdrama überwieſen iſt, das auf der ›ſteuropäiſchen Bühne ſich entwickeln wird, welches die größte Erfindung der neuern Zeit iſt, und dem endlich die Deutſchen bereits ſo viel ſchuldig ſind“ (!). Wir wollen ›ieſe ruthenische Apologie des Lloyd keiner weitern Kritik unterziehen, wir wollen nicht ·ragen, wieſo und wieweit der Deutſche dieſer „neuen Erfindung, die Jahrhunderte ·ang von den Völkern vergeſſen wurde“, zum Dank verpflichtet iſt; wir überlaſſen dieß ınſern großen deutſchen Geſchichtsforſchern, denn ſie zunächſt trifft der Vorwurf, uns ›on dieſen unſern Gläubigern und von dieſem „Vorpoſten der Cultur“ nichts erzählt ·u haben. Wir wollen nur einen beſcheidenen Blick in jenes Loch werfen, das die Stadion'ſche Politik nicht auszufüllen vermag. Sie hatte vergeſſen, daß eine große Nation eine Sprache, eine Schrift haben müſſe. Die ruthenische Sprache aber verhält ſich zur polniſchen, wie etwa der hannoveriſche Dialekt zum Wiener. Die „Vorpoſten der Cultur“ konnten bis jetzt nicht die Männer finden, um in ihrer Sprache zu lehren, und wir konnten dagegen die Sprache nicht finden, in der gelehrt werden ſollte. Die zweite große Erfindung unſers Jahrhunderts wird alſo die Erfindung der ruthenischen Sprache ſein müſſen, ſonſt iſt die erſte lächerlich, unfruchtbar. Mittlerweile nun, während ſich die Philologen die Köpfe zerbrechen, ſoll einem Miniſterialerlaß zufolge in den dortigen Landesſchulen deutſch gelehrt werden. Wir aber, die wir die große deutſche Sache als tiefinnerſtes Heiligthum im Herzen tragen, wir, die wir noch glauben an die Möglichkeit eines großen deutſchen Geſammtvaterlandes und uns an dieſem Glauben feſtklammern wie der Sterbende an ſeinen Gott, wir klopfen beſcheiden an die Thüre des Miniſterraths und bitten flehentlich: Macht für die deutſche Sache keine Proſelyten im fernen Norden; wir Oeſterreicher wollen eintreten in den Bund, wir ſind uns dann ſelbſt genug, laßt den Polen was den Polen iſt, und ſteckt nicht das Banner der Gleichberechtigung an der öſterreichiſch=deutſchen Grenze aus, damit es uns den Blick nach Frankfurt verdecke. Laßt dieſe falſche Politik, die Oeſterreich in ein buntes Nationchen=Harlekinsgewand kleidet, damit ein Lappen durch den andern erhalten und getragen wird; die kleinen Räthe gehen gar raſch aus einander, und nur was der Webſtuhl der Zeit, der Geſchichte, der Sprache und der Neigung ineinander= fügte, wird am längſten ein Ganzes, Untrennbares bleiben. So flehen mit uns Tauſende der beſten, geſinnungsvollſten Oeſterreicher an der Schwelle des Miniſterraths, aber hier in Wien iſt das Flüſtern ſelbſt verboten. Würde man nicht auch dieſen Aufſatz „zu den revolutionärſten und aufreizendſten werfen, wie ſie nur die Schand= litteratur aus den Octobertagen geliefert hat“, würde man nicht einen Redacteur, der ſich erfrechte, dergleichen aufzunehmen, von der Redaction verbannen? (A. A. Z.)

— Wien, 5. Februar. Es ſind uns in den letzten Tagen öſterreichiſche Blätter zu Geſicht gekommen, welche in deutſchthuendem Enthuſiasmus ganz entzückt über die neue Verfügung des Miniſteriums ſind, wonach in den ruthenischen Landesſchulen die

Lehrgegenſtände in deutſcher Sprache vorgetragen werden ſollen. Wir laſſen uns durch dieſen geheuchelten Enthuſiasmus nicht beirren. Während die öſterreichiſche Regierung ſeit dem März alles Erdenkliche geheim und offen gethan hat, um die Conſtituirung Deutſchlands zu verzögern, ja unmöglich zu machen, während wir hier beinahe gewiß ſind, daß auf die offene ehrenhafte Note der preußiſchen Regierung eine ausweichende Antwort gegeben wird, ſollen wir über die deutſchen Beſtrebungen unſers Miniſteriums entzückt ſein, das ſich den Anſchein gibt, unter den barbariſchen Völkern des Oſtens und Nordens für die deutſche Sache zu werben. Wir haben, wenn wir nicht irren, in dieſen Blättern einmal von Stadion als dem großen „Erfinder der ruthenischen Nation“ geſprochen. Im geſtrigen „Lloyd“ wird von dieſer „Erfindung“ bona fide als von der gewichtigſten des ganzen Jahrhunderts geſprochen. Die Naivetät des „Lloyd“ hat uns gefreut, nicht minder wie der andere Unſinn, der in demſelben Artikel über die Ruthenen ausgekramt wird. Wir wollen hier zur Probe einige der hervorragendſten Stellen citiren: „Wir unſers Theils fühlen eine wahre ungeheuchelte Freude, indem wir unſere Blicke auf der großen Nation (!) der Ruthenen ruhen laſſen, welche faſt aus dem Gedächtniſſe der Völker verwiſcht, jetzt auf einmal aus dem lethargiſchen Schlafe, in dem ſie Jahrhunderte lang verſenkt geweſen, zum Bewußtſein ihrer Nationalität und ihrer Kraft erwacht iſt.“ — — „Es iſt beruhigend für den Philanthropen zu wiſſen, daß auf den Trümmern eines alten Reiches ſich ein neues erheben wird, das im Bunde mit der Civiliſation Weſteuropa's beſtimmt iſt, ein Bollwerk und ein Vorpoſten der Cultur (!) im Oſten zu ſein.“ Dann weiter unten: „Die Ruthenen und die Deutſchen ſind einander bereits viel ſchuldig (?!) und wir hoffen, daß das Band der Freundſchaft beide Nationen (!) immerdar umſchlingen werde.“ Zum Schluſſe weist der „Lloyd“ dieſer „größten Erfindung der neuen Zeit“ die erſte Rolle in dem Weltdrama zu, das auf der oſteuropäiſchen Bühne ſich entwickeln wird. Dieſe große Ruthenennation, welche das Miniſterium geſchaffen hat, um die Polen im Schach zu halten, hat bis jetzt keine eigenthümliche Sprache, höchſtens ein eigenthümliches Idiom, und dennoch ſollen ſie ſelbſt in ihrem erſten Schulunterricht nicht mehr, wie bisher, von den Polen geleitet werden. Daher müſſen die „Vorpoſten der Cultur“ ſo lange deutſch lernen, bis ihnen die Regierung eine Sprache erfunden haben wird, und für dieſe milden Beſtrebungen ſollen wir Deutſche dem Miniſterium Stadion-Schwarzenberg alle ſeine anti-deutſchen Perfidieen im Weſten verzeihen! Und wiſſen Sie, was die Folge jener ruthenischen Schöpfung iſt? Die griechiſchen Popen beuten ſchlau den heraufbeſchwornen Haß der beiden von jeher verbündeten Polenſtämme aus; ſie nehmen die Ruthenen für die nicht unirte Kirche in Anſpruch, und hat dieſe einmal die Sorge für das Seelenheil der Ruthenen übernommen, dann wird eines Tages Rußland beweiſen, daß es beſtimmt ſei, für das Uebrige zu ſorgen. Auf dieſe Weiſe wird Stadion für Oeſterreich und Deutſchland durch die „Erfindung der Ruthenen“ gearbeitet haben. (K. Z.)

## D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

### a. Universitäten.

**Oeſterreich.** Privatdocenten. Die Wiener Ztg. enthält in ihrem amtlichen Theile folgenden Artikel:

„Das Inſtitut der Privatdocenten iſt eine Lebensbedingung der höheren Lehranſtalten. Es kann ſeine Kraft und Wirkſamkeit nicht entfalten, ſo lange die Collegien des Profeſſors Privilegien vor denen des Privatdocenten genießen, indem z. B. nur

ſie für Zulaſſung zu den Staatsprüfungen befähigen. Die Gleichſtellung der Collegien des Privatdocenten mit jenen des ordentlichen Profeſſors vor dem Geſetze iſt bereits angeordnet, ſie iſt aber nur möglich, wenn der Privatdocent einen genügenden Beweis ſeiner Lehrfähigkeit gegeben hat, einen Nachweis, der an anderen Univerſitäten unter dem Namen der Habilitation bekannt iſt.

„Das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts hat die nöthigen Vorſchriften für die Habilitirung proviſoriſch gegeben. Es fordert von dem Privatdocenten der Facultätsſtudien das Doctorat der Facultät, in welcher er lehren will; dann eine gedruckte oder geſchriebene wiſſenſchaftliche Abhandlung, oder ein größeres Werk aus dem Gebiete, über welches er zu leſen beabſichtigt; ferner ein Colloquium mit dem Lehrkörper auf Grund dieſer Abhandlung; endlich eine Probevorleſung. Das Doctorat ſoll die wiſſenſchaftliche Vorbildung im Allgemeinen verbürgen, die Abhandlung aber ſoll beweiſen, daß der Candidat in dem Gebiete der von ihm beabſichtigten Vorträge bereits ſelbſtändig gearbeitet hat. Das Colloquium wird darthun, ob die Abhandlung wirklich das Werk des Candidaten ſei, und Gelegenheit zu genauerer Erforſchung desſelben, wo ſie als nöthig erſcheint, darbieten; die Probevorleſung hat die mündliche Lehrfähigkeit zu erweiſen.

„Dieß reicht aus, um unfähige Candidaten fern zu halten. Es reicht auch aus, um den Vorleſungen der höheren Lehranſtalten den für ſie nothwendigen Charakter der Wiſſenſchaftlichkeit zu bewahren und zu verhindern, daß ſie zu belletriſtiſchen Unterhaltungen oder ſeichten politiſchen Diatriben herabſinken. Es iſt aber auch das Mindeſte, was im Allgemeinen gefordert werden muß. Für beſondere Fälle ſind Ausnahmen zugeſtanden. Vom Doctorate kann Umgang genommen werden an Lehranſtalten, welche keine wiſſenſchaftlichen Grade ertheilen, und überall bei Männern, die bereits einen ausgezeichneten wiſſenſchaftlichen Ruf genießen, oder wo ein beſonderes auf andere Weiſe nicht leicht zu befriedigendes Bedürfniß einer Lehranſtalt dafür ſpricht. Bei wiſſenſchaftlichen Celebritäten fällt das Colloquium weg; die Probevorleſung kann ſtets nachgeſehen werden, wenn die Befähigung zum mündlichen Vortrage bereits genügend bekannt iſt.

„Die Handhabung dieſer Anordnungen iſt den Lehrkörpern als denjenigen Behörden anheimgegeben, welchen einſtweilen unter ihren bisherigen Vorſtänden die unmittelbare Leitung der eigentlichen Studienangelegenheiten obliegt. Sie haben auch die Befugniß, gegen Privatdocenten, welche ihre Stellung mißbrauchen wollten, disciplinariſch mit Warnung, Rüge, und in beſonderen Fällen ſelbſt mit Suspenſion des Rechtes zu Vorträgen, letzteres jedoch unter gleichzeitiger Anzeige an das Miniſterium, vorzugehen, weil ohne dieſe Befugniß die Uebernahme der Verantwortlichkeit für den Zuſtand der Lehranſtalt nicht möglich wäre. Dieſe Verantwortlichkeit wird es hindern, daß die Lehrkörper ihr Amt nachläſſig führen; daß ſie es nicht in zu engherziger Weiſe thun, dafür kann ihre Zuſammenſetzung bürgen, kraft welcher alle außerordentlichen Profeſſoren und ein nicht geringer Theil der Privatdocenten ſelbſt ihnen angehören.

„In beiden Beziehungen aber iſt auf den ernſten Willen und das Intereſſe der Lehrkörper für echte Wiſſenſchaft und Charakterbildung und auf den Einfluß zu rechnen, den künftig die Stimme des gebildeten Publicums auf alle wichtigen Vorgänge des öffentlichen Lebens nehmen wird. Uebrigens kann nicht geleugnet werden, daß auch bei dieſer Angelegenheit, wie bei manchen anderen, wir uns im Stadium des Experimentirens befinden und daß nur die Erfahrung beſtimmen kann, welche weitere Schritte, und in welcher Richtung, zu machen ſein werden.

„Wenn hiermit das Inſtitut der Privatdocenten an den öſterreichiſchen hohen

Schulen in einer Weiſe gegründet iſt, welche ihm einen freieren Raum der Entwickelung als irgendwo anders ſichert, ſo iſt doch nicht zu verkennen, daß ihm zugleich eine Gefahr droht, in welcher es leicht bei ſeinem Entſtehen gänzlich zu Grunde gehen kann. Das Weſen des Inſtitutes beruht auf dem Principe der freien Concurrenz aller Lehrfähigen; daher wird der Staat die Privatdocenten nicht honoriren, weil er es nicht kann, ohne entweder durch Bevorzugung Einzelner das Princip aufzuheben, oder ſich in unerſchwingliche Koſten, die überdieß zum großen Theile verſchwendet wären, einzulaſſen. Der Privatdocent muß alſo bei uns, wie überall, ſein Honorar vom Studirenden erhalten. Allein unſere Studirenden ſind gewohnt, für den Empfang des Unterrichts weit öfter nichts zu bezahlen, ja ſelbſt bezahlt zu werden, als dafür zu bezahlen. Viele können auch nicht anders. So lange ſie aber die für die Staatsprüfungen nothwendigen Collegien bei den ordentlichen Profeſſoren unentgeltlich hören können, werden die Privatdocenten dermalen vergeblich ihre Säle öffnen, in welche der Eintritt nur gegen ein Collegiengeld geſtattet iſt; ſie werden keine Schüler und ſomit keine Subſiſtenzmittel haben. Hiermit ſtirbt das Inſtitut in ſeiner Geburt.

„Es wäre ſehr zu wünſchen, daß dieſes Verhältniß von ſachverſtändigen Männern gehörig unterſucht und Mittel der Abhülfe aufgefunden würden. Einige Hülfe ergäbe ſich vielleicht daraus, daß das bisherige Unterrichtsgeld aufgehoben und dafür Collegiengelder für die bisher unentgeltlichen Vorleſungen der ordentlichen Profeſſoren eingeführt würden, deren Ertrag denſelben Zwecken dienen könnte, für welche bisher das Unterrichtsgeld verwendet worden iſt.“

— Univerſität und Akademie in Wien. Wien, 24. Januar. Wie richtig ich die Verhältniſſe unſerer Hochſchule in der Beilage zur Allg. Zeitung Nr. 359 v. J. beurtheilt habe, beweiſet der Umſtand, daß das Miniſterium des Unterrichts an die Akademie der Wiſſenſchaften die Aufforderung ergehen ließ: ihre Mitglieder einzuladen, durch außerordentliche Vorleſungen an der Univerſität dieſer unter die Arme zu greifen. Vom Auslande durch Capacitäten ſich zu recrutiren hielt ſo ſchwer, daß, wie ich höre, nur zwei deutſche Profeſſoren dem Rufe nach Oeſterreich zu kommen folgen dürften; es ſind keine Namen erſter Größe, aber die Bedingungen die ſie ſtellen — und ſie ſind keineswegs unbeſcheiden — mögen unſern Lenkern der Dinge ein Fingerzeig ſein, ob bei den Ausſichten, die unſere Profeſſoren zu gewärtigen hatten, es möglich war Heroen der Wiſſenſchaft zu beſitzen; denn die wenigen die wir wirklich haben, ſind über das Profeſſorenthum hinaus zu einer günſtigen Ausnahmsſtellung gekommen. Unter ſolchen Umſtänden war man genöthigt das zu thun, was ſchon in den Märztagen hätte geſchehen ſollen, an den Patriotismus, an die Hingebung der Männer zu appelliren, welche außerhalb der Schule die Wiſſenſchaft pflegen. Das Reſultat iſt dem Vernehmen nach ſehr bezeichnend. Ueber 20 Akademiker haben ſich zwar zu Vorleſungen erboten, aber es ſind in ſo überwiegender Mehrzahl naturwiſſenſchaftliche, daß eigentlich nur zwei philologiſche Gegenſtände jetzt neu vorgetragen werden ſollen, ein anderer für das nächſte Studienjahr in Ausſicht geſtellt wird, und nicht ein einziger hiſtoriſcher oder philoſophiſcher in der ganzen Zahl ſich findet, wenn man „Mythologie des Orientes“ nicht dazu rechnen will, die gleichfalls angekündigt wurde. Mit Ausnahme dieſer letzteren Vorleſungen beziehen ſich faſt alle zu erwartenden überdieß auf wiſſenſchaftliche Specialitäten, die gewiß an ſich höchſt wichtig, aber auf die Studirenden jedenfalls nur einen geringeren Eindruck machen werden. Das kann zwar inſofern nicht auffallen, als eine Akademie dem Begriffe nach es mit der Fortbildung der Wiſſenſchaft zu thun haben muß, dieſe aber eben im Erforſchen der entſchiedenſten einzelnen Richtungen und Parteien ſich bewegt

: Umſtand aber, daß ſeine Einladung ausſchließend an die Akademiker gerichtet war, andererſeits von dieſen ſich auch nicht Einer herbeiließ, in großen freien Zügen Bild der Wiſſenſchaft zu entwerfen, wie dieſelbe auf ihrem heutigen Standpunct darſtellt, ſcheint zu beweiſen, daß das Verhältniß von Akademie und Univerſität uns noch durchaus nicht ſo klar erkannt iſt, wie es ſein ſollte. Den Studirenden zunächſt die Wiſſenſchaft in ihren Reſultaten dargelegt und dann an irgend ein- en Partieen die Methode der Forſchung gezeigt werden, um den wiſſenſchaftlichen ſt anzuregen und auf die rechte Bahn zu leiten. Das alte Reglement verlangte den Profeſſoren gebieteriſch, das ganze Syſtem ihrer Wiſſenſchaft vollſtändig vor- agen, und verbot ausdrücklich etwa nur einzelne Theile abzuhandeln. Die Folge on war eben die Oberflächlichkeit oder Vielwiſſerei, welche in Oeſterreich graſſirt. Profeſſoren pfropften entweder wirklich das ganze Syſtem in den engen Zeitraum r vorgeſchriebenen Stunden, und lieferten damit ein oberflächliches Machwerk, laſt für das Gedächtniß, oder wenn ſie wiſſenſchaftliche Begründung durchzuführen uchten, forderten ſie von den jungen Leuten mehr als dieſe vernünftiger Weiſe zu en verpflichtet werden konnten. An dieſen beiden Uebeln krankten insbeſondere die mannten philoſophiſchen Studien, welche bei uns vormärzlich die Stelle der Ober- ſen des Gymnaſiums vertraten und, inſofern ſie obligat für alle waren, zu viel angten, zu wenig, wenn ſie wirklich Univerſitätsſtudien ſein ſollten. Die Methode enſchaftlicher Forſchung aber blieb namentlich bei dieſen Studien faſt ganz außer t. Der Student erfuhr nicht wie er ſich ſelbſt weiter helfen, nicht wo er ſich hö erholen konnte, denn eine gelegentlich eingeſtreute litterarhiſtoriſche Nomenclatur ute ihm dazu nicht dienen.

Schon darin lag ein Grund, daß es um den wahren wiſſenſchaftlichen Sinn bei geſchehen ſein mußte, wäre nicht das ganze Studienſyſtem ſelbſt auf deſſen Er- ung abgeſehen geweſen, wie namentlich aus der Stellung der philoſophiſchen ultät ſo unwiderſprechlich hervorgeht, daß es der Mühe werth iſt, über dieſe ein r Worte mehr zu ſagen. Die philoſophiſchen Studien wurden als Vorbereitungs- ien angeſehen, dergeſtalt, daß, um zu den ausdrücklich ſogenannten „höhern" ultäten, d. i. den Brodſtudien überzugehen, dieſelben vorausgeſetzt wurden. Factiſch den alſo die ſämmtlichen philoſophiſchen Disciplinen: Philoſophie ſelbſt, Geſchichte, lologie u. ſ. w. an ſich als werthlos erklärt; ihr Werth war nur der eines noth- digen Uebels, um durch daſſelbe zum goldenen Kalb der Brodwiſſenſchaft zu ngen. Die Profeſſoren waren ganz conſequent deßhalb auch ſchlechter bezahlt als der übrigen Facultäten, und ſtanden in jeder Beziehung in geringerem Anſehen. iſten, Mediciner, Theologen konnten das irdiſche Paradies einer höhern Staatsan- ung erreichen, ſie konnten ein Referat bei dem Gubernium bekommen u dgl., die iloſophiſchen" nie, ſie mußten ſich bei ihrem Eintritt ſagen: **lasciate ogni speranza.** s hätte auch das alte Syſtem mit einem Hiſtoriker, einem Philoſophen anfangen n, mit dieſen Hehlern jener gefährlichen Wahrheiten, in denen es ſeinen ewigen erſöhnlichen Erbfeind erkannte? Die Stellung, welche das alte Syſtem den philo- iſchen Disciplinen anwies, war ein Meiſterſtreich von ihm, es tödtete dadurch den ſt der Wiſſenſchaft im Keime. Seitdem gab es in Oeſterreich kein anderes als iniſtratives Wiſſen, was der Staat verwerthen konnte in ſeiner Bureaukratie; die ſenſchaft an ſich war ausgeſtrichen aus dem öſterreichiſchen Schema, und das ſtem war eine Incarnation des alten ſcholaſtiſchen Witzes **alma mater theologia ancilla philosophia.** Kein Menſch ſtudirte in Oeſterreich, um Anatom, Chemiker, tiſtiker, Kenner des römiſchen Rechts ꝛc., ſondern um k. k. Beamter zu werden,

praktiſcher Arzt u. dgl., und auf abſolvirte Mediciner z. B., welche keine Praxis nahmen, ſondern irgend einem Zweige ihrer Wiſſenſchaft lebten, weil ihre Verhältniſſe es ihnen erlaubten, hatte die Polizei ein wachſames Auge, das waren unruhige Köpfe. Irgend einem „philoſophiſchen" Zweige aber ſich ausſchließend zu widmen war vollends gefährlich, und wer da z. B. der Geſchichtswiſſenſchaft ſich hätte widmen wollen, galt geradezu als ein Allotria treibender, liederlicher Student, er mußte ſchandenhalber eine Brodwiſſenſchaft abſolviren, denn ohne dieſe wäre es ihm kaum möglich geweſen, ſelbſt in ſeinem Fach eine Profeſſur zu erlangen! Jungen Leuten „von Familie" fiel es auch gar nicht ein, um ſo eine elende „philoſophiſche" Profeſſur ſich zu bewerben, und indeß wir Söhne von den höchſten Staatsbeamten auf juridiſchen und mediciniſchen Lehrſtühlen erblicken, ſind faſt alle Profeſſoren der philoſophiſchen Facultäten von Haus aus arme Teufel. Es iſt wahr, die erſte Anſtellung im Lehrfach gewährt gleich 800 fl. in der Provinz — eine Summe, um die ein Beamter oft 20 Jahre dienen muß, aber das Maximum iſt auch 2000 fl., wenn der Profeſſor nämlich das Glück hat, nach Wien überſetzt zu werden und hier der älteſte wird! 2000 fl. = 1400 Thlr. als Maximum eines Univerſitätsprofeſſors wäre in Deutſchland geradezu lächerlich, noch abgeſehen davon, daß dieſe Summe eine trockene iſt, denn in Oeſterreich zahlen die Studenten keine Honorare!

Das war die Lage der Dinge, und Niemand kann ſich über die nothwendigen Reſultate eines früheren ſo ſchmählichen Syſtemes täuſchen. Außer den Staatsanſtellungen, welche wiſſenſchaftliche Beſchäftigung erfordern — und dazu gehören gewiſſermaßen bei uns die Aerzte ſo gut wie die Advocaten — gibt es in Oeſterreich keine Männer der Wiſſenſchaft, nur Dilettanten, und Metternich hatte inſofern allerdings Recht, als er behauptete, zu einer Akademie fehlen in Oeſterreich die Akademiker. Daß es aber ſo iſt, iſt eben ſein Werk, und ſich mit der Wirkung zu entſchuldigen, deren Urſache in ihm ſelber lag, wäre göttliche Naivetät, wenn es nicht etwas anderes wäre! Die Mitglieder der Akademie — ihren gefeierten Präſidenten Hammer-Purgſtall nicht ausgenommen — ſind oder waren ſämmtlich Profeſſoren. Beamte der Muſeen oder Staatsbeamte, deren Wirkungskreis wiſſenſchaftliche Thätigkeit bedingt, und nur einige praktiſche Aerzte pflegen aus Liebhaberei irgend eine naturwiſſenſchaftliche Specialität. Kein einziger Akademiker lebt ſeiner Wiſſenſchaft unbedingt und frei, und ſelbſt bei Errichtung der Akademie wurde noch verhindert, daß das möglich werde, indem den Akademikern kein Gehalt beſtimmt wurde, wie das doch bei unſerm eigenen **Istituto lombardo-veneto** der Fall iſt. Darin liegt der Hauptgrund, daß dieſe Männer ſich nur auf Specialitäten werfen müſſen, weil die kargen Mußeſtunden, die ſie auf ihr Fach verwenden können, es ihnen nicht anders erlauben. Heeren's Ideen, Ritter's Erdkunde, Humboldt's Kosmos wären nie geſchrieben worden, hätten die Verfaſſer als öſterreichiſche Gelehrte gelebt! Man kann von unſern Akademikern aber um ſo weniger erwarten, daß ſie nicht ihre eben vorliegenden Notizen benutzen und für die Univerſität etwa eigene Vorleſungen allgemeinen Inhalts ausarbeiten ſollen, da ſie dieſelben unentgeltlich geben müſſen; es ſind ihnen nämlich keine Remunerationen zugeſichert worden, und von unſern Studirenden kann man keine Honorare fordern. Man wird demnach jenen Herren die vollſte Anerkennung ihrer uneigennützigen Aufopferung nicht verſagen können.

Mit der erwähnten Einladung an die Akademie iſt alſo keineswegs das erreicht worden, was eigentlich anzuſtreben war, und zwar deßhalb nicht, weil die Stellung der Akademie nicht richtig erkannt, weil — ganz einfach geſagt — in der Frageſtellung gefehlt wurde. Die Akademie hätte aufgefordert werden ſollen, eine Reihe von Vor-

ngen anzugeben, welche wesentliche Lücken in unserem Studienplane ausfüllen den, mit dem Ersuchen, zugleich jene Männer zu nennen, welche diese Vorlesungen en könnten. Die Akademie hätte damit eine ihrer Stellung würdige Aufgabe erhal- und hätte sich ihr mit Freuden unterzogen.

Unter der Voraussetzung, daß entsprechende Honorare für die angegebenen Vor- ngen zugesichert worden, wären diese auch in erwünschtem Maße zu Stande mmen, so gut es die Kürze der Zeit erlaubt hätte. Die Akademie wäre dabei st nicht im Kreise ihrer hiesigen Mitglieder stehen geblieben, es hätten dazu auch aus den Provinzen einberufen werden können, und die Akademie wäre weiter auch ihrem eigenen Kreise hinausgegangen, denn sie kennt und muß kennen die jüngeren te, welche sich der Wissenschaft widmen, die keine andere Behörde aus ihren Arbeiten ittelbar kennen kann. Irgend eine Behörde kann der Culminationspunct admini- tiven Wissens und Talentes sein, aber nie die höchste wissenschaftliche Autorität im ate, und nur von einer solchen kann doch Vorschlag und Plan zur Organisirung Besetzung der Studienfächer ausgehen. Auch der Lehrkörper ist durchaus nicht e Autorität, ganz abgesehen von dem Coteriegeiste, welcher sich in der Regel an selben bildet; nur einer Akademie kann diese wichtige Rolle mit voller Beruhigung ertraut werden. So ist es in Frankreich, seit das Institut besteht, und über allen irmen der Revolutionen und den Brandungen des socialen Lebens schwebt seit m halben Jahrhundert allein in ruhiger ungetrübter Würde der Geist der Wissen- ft. Selbst die polytechnische Schule, deren Organisation vorzugsweise militärisch erhält nicht bloß ihre Professoren, sogar ihre Examinateurs nach Vorschlag des lituts, und zwar der betreffenden Abtheilungen desselben, so zwar, daß insbesondere **Académie des beaux arts** z. B. den Vorschlag zur Besetzung der Lehrkanzel der itectur, die **Académie française** zur Besetzung der Lehrkanzel der französischen ache macht u. s. w. Die Akademie wird für jeden einzelnen Fall eine Commission ihrer Mitte ernennen, in welcher nach der Natur der Zusammensetzung der Akademie ohl das Lehrfach vertreten sein wird als die Wissenschaft an sich, der Bericht der mission wird von der Gesammtakademie geprüft werden, das Verfahren wird urch gewissermaßen ein öffentliches, und nur auf diesem Wege ist ein Resultat zu ngen, welches das praktische Bedürfniß sowohl als die Anforderung der Wissenschaft iedigt und möglicher Weise alle Intriguen beseitigt. Handelt es sich insbesondere eine Besetzung, so wird die Akademie eine Terne vorschlagen, aus welcher mit er Beruhigung die Wahl getroffen werden kann. Fordert endlich der Fortschritt der senschaft eine Erweiterung des Studienplanes, so wird die Akademie auch neue lesungen vorschlagen, damit die Lehre nicht hinter der Forschung zurückbleibe. Das er Wirkungskreis, der einer Akademie gebührt, den die Lehrkörper der Universitäten nothgedrungen in jenen Ländern übernehmen mußten, wo keine Akademie besteht. Wiener Akademie wurde von ihrem Präsidenten mit den Worten eröffnet: »**Quod faustumque sit**«; möchte dieser schöne Wunsch auch dadurch zur Wahrheit werden, der Akademie jener Einfluß und jener Verband mit dem wissenschaftlichen prakti- Leben geboten werde, auf den sie seit der Entfesselung des Geistes in Oesterreich zu hoffen berechtigt ist, dann erst wird auch das herrliche Wort Josephs **II.**, des reichen Ahnherrn Franz Josephs **I.**, in jeder Beziehung zur Wahrheit werden en: „Kein Lichtstrahl bleibe unbeachtet, woher er immer komme!“ (A. A. Z.)

— **Wien**, 7. Januar. Es war wohl schon längst die Nothwendigkeit aner- t — nicht bloß in Oesterreich, sondern ich meine fast in der ganzen Welt — daß in dem Erziehungs- und Unterrichtswesen Verbesserungen einführe. Es war eine

tauſendjährige Sünde, daß man ganze Schichten der menſchlichen Geſellſchaft in einem Zuſtande ließ, in welchem ſie, menſchlich unfrei und unentwickelt, die Opfer ihrer Leidenſchaften waren, und in bewegten Zeiten dem Staate, der beſſeren Geſellſchaft und ſich ſelber die Gefahr des Untergangs bereiteten, welchen zu vermeiden ſtets Mittel der Gewalt und der fürchterlichen Vertilgung des menſchlichen Lebens angewendet werden mußten. Wenn man die Frage ſtellt, wer bei dieſem nothwendigen Zwange mehr in der Schuld ſei, die geſittete Geſellſchaft, welche die tiefer ſtehende emporzuheben verſäumte, oder die Maſſen, die am Ende, wenn ſie einmal eine Allgemeinheit des Affectes ergriff, mit der blinden Nothwendigkeit von Naturgewalten, wie Hagel, Feuer, Ueberſchwemmung wirkten, ſo ſtellt ſich wohl die Antwort von ſelber dar. Der Zwieſpalt wächst aber mit dem Wachſen der Bevölkerung immer mehr, und er kann durch nichts beſeitigt werden als eben dadurch, daß man jene tauſendjährige Schuld ſühne; wie jedesmal den Sittlichkeitsforderungen des menſchlichen Geiſtes Genüge thun ihn beglücken, ihnen aber widerſtreben das Unglück der Geſellſchaft herbeiführen heißt. Es ſcheint hiebei faſt, als ſei dem naturrohen Affecte nur darum ſeine große thieriſche Energie verliehen, daß er die Hintanſetzung der ſittlichen Entwickelung um ſo furchtbarer räche, der Menſchheit die Augen öffne und ſie an ihre Pflicht mahne. Wenigſtens muß begonnen werden. Wenn auch nur ein klug entworfenes, in die Ferne der Zeit hinwirkendes Syſtem dem Uebel völlig abzuhelfen im Stande iſt, ſo kann man doch ſchon in der Gegenwart die Grundlagen des Syſtems legen, die Anfänge veranlaſſen und vorerſt den unaufſchieblich dringenden einzelnen Forderungen begegnen. Ich werde Ihnen nächſtens in einigen Briefen die Allgemeinheit eines ſolchen Syſtems entwickeln, wobei ich mich glücklich ſchätzen würde, wenn nur Einiges davon wahrhaft praktiſch annehmbar wäre, und beſchränke mich für heute, Ihnen von einigen Anfängen zu berichten, mit denen man in Oeſterreich in die Bahn eines ſittlich gebotenen Verfahrens eingelenkt hat. Es war bei Beſetzung der Lehrſtellen des höheren Unterrichts bisher der Gebrauch der Concursprüfungen geweſen, die ſchriftlich waren, einen Tag dauerten und von einem kleinen mündlichen Vortrag gefolgt waren, der die Gabe des Sprechens von Seite des Candidaten darthun ſollte. Zur Begutachtung der Ausarbeitungen waren Fachmänner des Lehrkörpers beſtellt, die auch Vorſchläge machten. Als Lehrſtoff hatte man vorgeſchriebene Lehrbücher, von denen nicht abgegangen werden durfte, und der Schüler hatte Niemand an den er ſich wenden konnte als den in dem Fach ein für allemal angeſtellten Lehrer. Bei dieſem Syſtem, das mit großer Vorſicht entworfen ſchien, ſtellte ſich doch bald die nothwendige Folge desſelben heraus, die Unfreiheit der Geiſtesentwickelung und das Maſchinenartige des Erlernens. Der Lehrer, durch ſeine Concursarbeit auf das Einzelne gewieſen, pflegte auch das Einzelne, konnte in ſelbem ein tüchtiges Concurselaborat liefern, den Lehrſtuhl beſteigen und konnte doch in Ueberſicht und Beherrſchung des Ganzen, gleichſam in der Beſeelung ſeines Gegenſtandes, vollkommen unfähig ſein. Der mündliche Vortrag, durch den er ſich bei der Prüfung beglaubigen mußte, konnte aufgeſetzt und eingelernt, und der endliche Profeſſor doch der Begabung, durch ſeinen Mund die ganze Zuhörerſchaft an ſich zu feſſeln, gänzlich entbehren. Und Jedermann weiß doch, wie zauberiſch das geſprochene Wort zu wirken vermag, während das geſchriebene oft beinahe kalt läßt. Durch ſein ihm vorgeſchriebenes Lehrbuch war er des Spielraumes ſeiner Kräfte, der Liebe und Ueberzeugungskraft ſeiner von ihm ſelbſt erfundenen Gedanken beraubt, und mußte in Vorleſung des vorgeſchriebenen Buches mechaniſch und langweilig werden, was ſich in jedem Jahre der verdrießlichen Wiederholung ſteigerte. So wurde wirklich bei unſern Univerſitätsſtudien, ſtatt eines freien Spiels der Geiſteskräfte zu ſelbſtändigem Urtheil

d Schluß, nur ein trauriges Abrichtungswesen erzielt und noch dazu in der Jugend l Widerwille gegen das Lernen erzeugt. Um nun dem ursprünglichen Geistestriebe Erschaffens und Erwerbs wieder seinen Raum zu geben, wurde auch bei uns das stitut der Privatdocenten eingeführt, als solcher Männer, die sich in der Allgemein- t ihres Wirkens, in der Beseelung ihres Gegenstandes und in der Liebe ihrer Zu- er vorher beglaubigen konnten, also eine Freiheit im Lehren und Lernen herauf- rten. Da aber bei der bisherigen Lage unsers Schulwesens alle öffentlichen Merkmale her Männer beinahe ganz mangelten, so mußte man zur Beglaubigung derselben vorläufigen Maßregeln schreiten, nämlich Ausweisung durch ein Doctordiplom, ch ein geschriebenes Werk oder durch eine Abhandlung, ein Colloquium mit dem rkörper des Faches und endlich eine Probevorlesung. Es ist natürlich, daß bei aus- ichnetem Rufe in einem Fache von diesen Dingen abgegangen wird. Auf diese ise bekommen wir einen Stand, der genugsam Raum hat, seine Lehrfähigkeit in r Richtung hin auf das freieste zu bethätigen, und der uns die künftigen Professoren rn wird. Diese letzteren werden von nun an auch nicht mehr durch Concursprü- gen ernannt, sondern von dem Lehrkörper der Anstalt vorgeschlagen. Die Be- gungen sind, daß von dem Bewerber (Inländer oder Ausländer) geschriebene oder ruckte Abhandlungen über das vorzutragende Fach vorliegen und er sich über die be des mündlichen Vortrages ausweise. Auch solche, die sich nicht beworben haben, n der Lehrkörper vorschlagen. Nur in dem Falle, daß der Lehrkörper sich bei keinem Bewerber vollkommene Beruhigung verschaffen könnte, oder dieß das Ministerium den Vorgeschlagenen nicht im Stande wäre, kann subsidiarisch eine Concursprüfung eordnet werden; nur sind hiezu jetzt zwei Tage bestimmt, und die Fragen müssen ingerichtet sein, daß der Beantworter Gelegenheit hat, sich über Geist und Totalität es Faches ausbreiten zu können. Das Ministerium setzt dann eine Commission cht weniger als drei) ohne Bevorzugung einer Lehranstalt zur Prüfung der Con- Barbeiten nieder. Das Gutachten kann auf Verlangen dem Candidaten ausgefolgt den. Da hier häufig von dem Lehrkörper einer Anstalt die Rede ist, so ist zu be- imen, wer darin begriffen sei. Es besteht derselbe aus den Professoren (ordentlichen außerordentlichen), aus den Privatdocenten und dem Vorstande. Soll der Lehr- per leitend auftreten, so müssen die beigezogenen Privatdocenten zwei Jahre ununter- chen an der Anstalt gelehrt haben, und ihre Zahl darf nicht ein Drittel der der fessoren übersteigen, welche Zahl sie aus sich selbst wählen. Wir begrüßen diese ßregeln mit Freude, namentlich da wir uns immer seit einer Reihe von Jahren dem Erziehungswesen abgegeben und oft mit großem Schmerze eine Verbesserung selben herbeigewünscht haben. In einem aus so vielen veralteten und doch sehr ig verbundenen Theilen bestehenden System kann nicht Alles auf einmal geändert, manches muß vorläufig geschont werden, daß mit dem Veralteten nicht auch das igliche untergehe. Zudem sind die Hindernisse, theils von der Natur der Sache, ls von der Beschränktheit der Mittel und dem Widerstand des Alten herstammend, glaublich groß; doch wir hoffen, daß der den Unterricht leitende Körper nicht ermatten r auf halbem Wege stehen bleiben werde. (A. A. Z.)

— Prag, 20. Januar. Das Unterrichtsministerium hat zwei neue Anordnungen ssen; die eine betrifft die Habilitirung der Privatdocenten, die andere die Wieder- etzung erledigter Lehrkanzeln. Da für die Prager Universität und Polytechnik bereits März eigene Anordnungen in Bezug auf das Institut der Privatdocenten erlassen d, so gilt ersterer Erlaß nur für die übrigen österreichischen Universitäten und heren Lehranstalten. Dem zufolge ist zur Habilitirung die Vorlage des Doctordiploms

unumgänglich nothwendig, nur wiſſenſchaftliche Notabilitäten bedürfen desſelben nicht. Dem Lehrkörper ſteht die Entſcheidung zu, ob der Candidat zum Dociren zugelaſſen werden ſolle oder nicht, dem Lehrkörper muß der Candidat nebſt dem Diplome ſeine kurzgefaßte Biographie, ein Programm ſeiner Vorleſungen und eine wiſſenſchaftliche Abhandlung vorlegen, und ſich ſodann einem Colloquium und einer öffentlichen Probevorleſung unterziehen. Wohl mögen dieſe Forderungen ſo Manchem zu groß erſcheinen, wem es aber Ernſt iſt mit der Wiſſenſchaft, der wird dem Miniſterium nur Beifall zollen, daß es ſtrenge auf wahre Befähigung zum Lehramte ſieht, und zu verhüten ſucht, daß Unberufene die Wiſſenſchaft profaniren. Nur mit der Beſtimmung kann man ſich wohl nicht einverſtanden erklären, daß beim Uebertritt eines Privatdocenten in eine andere gleiche Lehranſtalt eine neue Habilitirung nothwendig iſt, um ſo mehr als es den Mitgliedern der Akademie der Wiſſenſchaften zu Wien und der böhmiſchen Geſellſchaft der Wiſſenſchaften zu Prag geſtattet iſt, an jeder Univerſität Oeſterreichs zu dociren. — Auf die Beſetzung erledigter Lehrkanzeln an gelehrten und den höhern Bürgerſchulen haben die Lehrkörper einen großen Einfluß, denn ſie begutachten die Leiſtungen der Candidaten und erſtatten den Vorſchlag an das Unterrichtsminiſterium. Nur Männer, die ſich mit wiſſenſchaftlichen Leiſtungen ausweiſen können oder die für Privatdocenten vorgeſchriebenen Bedingungen erfüllen, können berückſichtigt werden. Aushülfsweiſe kann die Abhaltung eines Concurſes geſtattet werden, wenn die Befähigung der angemeldeten Bewerber nicht hinlänglich erſichtlich iſt. Doch wurde das alte Princip der Geheimnißkrämerei dabei aufgegeben, denn dem Candidaten muß auf ſein Anſuchen ein Auszug des von Fachmännern eingeholten Gutachtens über ſein Concurselaborat übermittelt werden. (C. Bl. a. B.)

— Prag. Die Prager Univerſität iſt für ſelbſtändig erklärt, und die daſelbſt graduirten Doctoren, Chirurgen, Geburtshelfer und Apotheker können in Wien die Praxis ausüben, ohne ſich, wie früher, an der hieſigen Hochſchule dem Repetitionsact unterziehen zu müſſen.

Der berühmte Sinolog und Botaniker Endlicher iſt am 28ſten d. M. im kräftigſten Mannesalter mit Tode abgegangen.

— Prag, 28. Februar. Es naht der Jahrestag des öſterreichiſchen Völkerfrühlings, der leider nicht einmal Blüthen, um ſo weniger Früchte gebracht hat, auf den nur Froſt und Schnee gefolgt ſind! Nehmen wir z. B. das Unterrichtsweſen, einen der wichtigſten Puncte in einem neuen Staatsorganismus, da dieſer neue jugendliche, hiezu befähigte und gebildete Kräfte erfordert. Wir ſind noch immer am Anfang. Was kann der beſte Wille der im Unterrichtsminiſterium beſchäftigten Perſonen thun, wenn die Staatscaſſe andere wichtigere (?) Auslagen hat? Unſere Schullehrer verhungern beinahe, da weder die Gutsherren noch die Gemeinden in vielen Gegenden etwas für ſie thun wollen; ſelbſt die neuen Lyceallehrer gerathen in Verlegenheit, da ſie noch immer keine Remunerationen erhalten haben. Der neue Gymnaſialſchulrath* wünſcht eine einheitliche Organiſation des geſammten Schulraths, welche die Sympathie des Landes für ihn gewänne, er wünſcht eine mehr als berathende Stellung und hat ſich vor der Hand darauf beſchränkt, Lehrer der tſchechiſchen Sprache für die Gymnaſien vorzuſchlagen. Schafarik hat auf die Profeſſur der ſlaviſchen Sprache und Litteratur verzichtet, für welche nun Tſchelakovsky aus Breslau berufen werden ſoll. Auch ſoll man Unterhandlungen mit zwei jüngern deutſchen Philologen angeknüpft haben für

* Wir hoffen, im nächſten Heft über denſelben ausführliche Mittheilung machen zu können. Die Red.

die Universitäten in Wien und Prag, denn bekanntlich ist das Studium der classischen Philologie bei uns auf der niedrigsten Stufe *. Bei der juridischen Facultät wird der Grundsatz der Sprachengleichberechtigung zuerst verwirklicht, denn Dr. Fritsch hält tschechische Vorlesungen über Gerichtsordnung, Professor Schnabel über Naturrecht (nebst dem deutschen) und jüngst wurde der mit 600 fl. C. M. angestellte Dr. Grünwald als Professor für böhmische Vorlesungen über unser bürgerliches Gesetzbuch eingeführt, oder eigentlich nicht eingeführt, denn zum Dank dafür, daß sich Gubernialrath Kopetz im Lehrkörper besonders eifrig für diese Vorlesungen verwendet hatte, verlangten die slavischen Zuhörer — als er den neuen Professor in deutscher Sprache (da er der böhmischen nicht kundig ist) einführen wollte — daß er böhmisch sprechen solle, worauf er abtrat und den Canzellisten das deutsche Anstellungsdecret verlesen hieß. Obwohl nun der neue Professor seine Zuhörer zu bereden suchte, die Sache wieder gut zu machen, so sahen sie doch keineswegs das Rohe ihres Benehmens ein, was wohl mehr als Alles zeigt, wie sehr unsere slavische Jugend fanatisirt ist. Unter unsern jungen Docenten zeichnet sich Dr. A. Springer durch seine geistvollen Vorträge über Geschichte des Revolutionszeitalters aus, welche auch im Druck erscheinen. Der Zudrang zu seinen Vorlesungen ist groß. Der talentvolle Dichter Joseph Bayer hält den deutschen Studenten wohldurchdachte und dabei schwungvolle Vorträge über antike und romantische Kunst. (A. A. Z.)

— Prag, 3. Februar. Durch einen Erlaß des Unterrichtsministeriums wird den Lehrkörpern der Universitäten ein Aufsichts- und eine Art Prüfungsrecht über jene Studenten zugestanden, welche ein Stipendium, eine Stiftung oder die Befreiung vom Unterrichtsgelde genießen. Die Lehrkörper haben zu entscheiden, ob derlei Studirende jener Begünstigungen in Hinsicht auf ihr Betragen und auf ihre wissenschaftlichen Fortschritte würdig seien, und wenn sie sich nicht darüber mit Bestimmtheit auszusprechen vermögen, so steht es ihnen frei, zu verlangen, daß sich jene Studenten einer Prüfung unterziehen, nach deren Ergebniß dann die Entscheidung über die Würdigkeit gefällt wird. Den Stipendisten soll die Lernfreiheit nicht entzogen werden und sie daher an keine feste Studienordnung gebunden sein, aber wenn sie eine längere Zeit, als nach dem Studienplane nothwendig ist, in den Studien zubringen, so verlieren sie das Stipendium. Zur Befreiung vom Unterrichtsgelde genügt die Bestätigung des Lehrkörpers, daß in Bezug auf Verhalten und Fortgang kein ihm bekannter Anstand obwaltet und die Dürftigkeit nachgewiesen ist.

— Brünn, 17. Februar. Die Errichtung der technischen Anstalt soll ganz nach dem Muster der Prager geschehen. Sonderbarer Weise bringt man mit der Einrichtung der Anstalt als Nothwendigkeit die Uebertragung der Universität von Olmütz hieher in Verbindung; wir können das Logische eines solchen Schlusses nicht begreifen. Die Landesuniversität ist schon längst ein Zankapfel zwischen den beiden Hauptstädten; der Hauptgrund, welchen man für die Uebertragung anführt, ist, daß Olmütz eine Festung sei. Ob zwar sich Universität und Festung nicht immer gut verträgt, so müssen wir dennoch behaupten, daß diese Hochschule trotz der Festung bisher recht lustig geblüht hat, ja, daß sie die einzige war, welche unter dem absolutistischen Regiment Metternichs aus allen österreichischen Hochschulen wenigstens den Schein eines freieren akademischen Lebens gerettet hat, was gewiß zum großen Theil der Abwesenheit aller

* Prof. Cott, Herbartianer, ist bereits zum außerordentlichen Professor der Philologie und Prof. Bonitz vom Gymnasium zu Stettin zum ordentlichen Professor der classischen Philologie in Wien berufen.

höheren Behörden, namentlich einer nach Sedlnitzky's System organisirten Polizeidirection zugeschrieben werden muß. Männer von großem Wissen und Ansehen sind aus dieser Hochschule hervorgegangen. Nun bildete man sich ein, zur Größe Brünns sei die Olmützer Hochschule unumgänglich nothwendig, allein alle Bemühungen dießfalls halfen nicht, der Olmützer Bischof stand wie mit dem Flammenschwerte vor der verbotenen Frucht. Um es ganz klug anzufangen, nahm man die ständische Akademie nach Brünn hinüber und glaubte, nun müsse die Universität folgen. Aber es gieng nicht. Jetzt arrangirt man die polytechnische Schule in Brünn mit einer Masse von Lehrgegenständen und 17 Professoren und glaubt, jetzt endlich müsse die Universität nachkommen. Doch auch dießmal scheint sich der Schluß nicht zu bewähren. So lange der jetzige Olmützer Erzbischof lebt, dürfte sich die Hochschule kaum aus jener beneideten, aber durch ihre Ruhe, durch Abwesenheit der Fabriken und größeren Zerstreuungen, durch ihre im Ganzen gute öffentliche Sittlichkeit für die Studien so gut geeigneten Festung entfernen. Obwohl wir nicht gegen die Uebertragung nach Brünn sind, so sehen wir dennoch nicht ein, daß eine großartige polytechnische Anstalt und eine Universität nothwendig an einem und demselben Orte vereinigt werden müssen. (C. Bl. a. B.)

— Olmütz. Von Brünn kommen noch immer Studirende an die Olmützer Universität, um Philosophie und Jura zugleich zu studiren. In Brünn blieben im zweiten philosophischen Jahrgange von 130 nur 50 Hörer übrig. — Die Vorlesungen des Prof. Helzelet über die böhmische Sprache und Litteratur sind ungemein zahlreich besucht, sowohl im Jahrgange der Deutschen als der Böhmen. Ebenso nehmen die außerordentlichen Vorlesungen des **Dr.** Hanusch über die Culturgeschichte den erfreulichsten Fortgang. Selbst die Aula faßt nicht alle Zuhörer, viele müssen zurückkehren. Personen aller Stände nehmen daran Theil, nur keine — Officiere. — Das Verhalten der deutschen und slawischen Studirenden ist nun ein recht brüderliches. Die böhmische Lycealclasse ist häufig von Deutschen, und die deutsche oft von Slawen besucht, und die Ordnung in beiden finden auch fremde Gäste musterhaft. Selbst Polen sind in der böhmischen Classe, weil die Prüfungssprache ganz frei steht. Die Professoren Kabesch, Hanusch und Helzelet, welche die Mathematik, Philosophie und Naturgeschichte böhmisch vortragen, sagen einstimmig aus, daß die böhmischen Vorträge viel besser und leichter von statten giengen, als man bei der Ungeübtheit im wissenschaftlich-böhmischen Ausdrucke bisher hätte hoffen dürfen. (C. Bl. a. B.)

**Holland.** Amsterdam, 13. Januar. Dem höheren Unterricht steht eine große Reorganisation bevor. Niederland ist nicht im Stande, drei Universitäten zu erhalten, wenigstens nicht auf der den Anforderungen, welche unsere Zeit an die Wissenschaft macht, entsprechenden Höhe. Daher muß entweder ihre Zahl vermindert oder dem französischen Facultätensysteme gehuldigt werden. Gegen letzteres hat man sich nun bereits entschieden und unumwunden ausgesprochen. Es bleibt demnach nichts anderes übrig als die drei Universitäten in eine umzuschmelzen, als deren Sitz schon von der Geschichte Niederlands Leyden bezeichnet wird. Diese Stadt wäre hiedurch zugleich einem völligen Ruin, der ihr droht, enthoben. Eine Universität, aber diese dann würdig der Wissenschaft und reichlich ausgestattet, ist die Ansicht von Gelehrten, die mit Recht gegen zweckloses Sparen, nur um des Sparens willen, eifern. Der Vergleich des Privatmannes mit dem Staat dünkt diesen Männern der Wissenschaft ebenso ungereimt als nicht stichhaltig: der Privatmann muß die Ausgaben nach den Einnahmen bemessen; aber der Staat setzt erst die Ausgaben fest und schafft sich darnach die Einnahmen. Jeder Vorurtheilslose wird hierin beistimmen. Von Aufhebung

der Universität Utrecht ist bereits ernstlich die Rede, minder von Gröningen. Auch der königl. Akademie in Delft droht Auflösung. Die Bestimmung dieser Anstalt war namentlich, die höheren Beamten für Ostindien zu bilden. Nur wer das Advocatenexamen abgelegt, einen zweijährigen Cursus an dieser Akademie gehalten und die Schlußprüfung bestanden, hatte auf ostindische Aemter erster Classe Anspruch. Diese ausschließliche Maßregel verursachte große Unzufriedenheit in den Colonieen und war die Hauptbeschwerde unter ihren Einwohnern. Das Gouvernement hatte nun, wie gewöhnlich, dieses Beschwerdeführen streng gerügt, sodann aber den Generalgouverneur ermächtigt, auch Leute anzustellen, welche die Schule zu Delft nicht besucht haben. Wie sehr sich nun Provinzial- und Localgeist mit aller Kraft den Aufhebungen derartiger und anderer Anstalten entgegenstemmen, die Zeit und ihre Verhältnisse bleiben unerbittlich. (A. A. Z.)

**England.** London. Die Eigenthümer der Londoner Universität hielten neulich in der Aula ihre jährliche Generalversammlung. Aus dem vom Secretär verlesenen Berichte, der einmüthig genehmigt wurde, geht hervor, daß die Zahl der Studenten im Studienjahre 1847—1848 auf 875 sich belief, wovon 315 zur medicinischen und 252 zur Facultät der Künste gehörten, während die sogenannte jüngere Schule 308 Zöglinge zählte. An Honoraren wurden 15,302 Pfd. St. eingenommen. Die Schuld des Spitals, für welches um Weihnachten 1204 Pfd. St. gesammelt wurden, beträgt noch 3000 Pfd. St., zu deren Deckung jedoch die Ausstände des Spitals mehr als hinreichen.

— Oxford. Die Universität Oxford hat, nach dem Beispiele von Cambridge, wichtige Abänderungen in dem bisher befolgten Erziehungssystem getroffen durch Aufnahme mehrerer Unterrichtszweige, die bisher ausgeschlossen waren.

**Irland.** Die Morning Chronicle verkündet einen wichtigen Beschluß, den eine Anzahl katholischer Bischöfe in Irland gefaßt hat. Dieselben wollen eine katholische Universität gründen; der Plan dazu soll in der im Monat October stattfindenden allgemeinen Versammlung der irländischen Bischöfe besprochen werden. Vorläufig werden Subscribenten für den Plan gesammelt.

**Nordamerika.** Der Daily Advertiser von Detroit enthält folgende Notizen über die junge Universität des Staates Michigan in Ann Arbor, einer aufblühenden Stadt, welche 1833 kaum etliche Häuser, gegenwärtig 4500 Einwohner zählt. Zum Zweck der Gründung einer Universität hatte der genannte Staat vom Congresse 46,000 Acre Landes erhalten und das Institut trat vor sieben Jahren ins Leben. Es zählt nunmehr acht Professoren, drei für alte und neue Sprachen, eben so viele für Mathematik und Naturwissenschaften, einen Philosophen und einen Historiker, und 95 Studenten. Eine Medicinschule wird eben eingerichtet. Die Studenten sollen nach englischer Art zusammenwohnen in vier Gebäuden, von welchen zwei vollendet sind. Die Professoren haben Amtswohnungen; außerdem soll ein Gebäude für die Hörsäle, ein anderes für die Bibliothek, die bis heute 5000 Bände zählt, und eine Capelle errichtet werden. Eine ansehnliche Sammlung für Botanik, Geologie und Zoologie ist bereits vorhanden. Die Schönheit des Platzes und der Gärten, welche die Gebäulichkeiten umgeben, wird sehr gerühmt.

## b. Lehrerseminare.

**Preußen.** Conferenz der Seminarlehrer. Berlin, 15. Februar. Aus dem Ministerium der Unterrichtsangelegenheiten geht uns folgende Mittheilung zu:

Wie bereits früher veröffentlicht worden, haben vom 15. bis 29. Januar Berathungen der dazu berufenen Seminardirectoren und Seminarlehrer aus ſämmtlichen Provinzen der Monarchie über eine Reorganiſation des Lehrerbildungsweſens ſtattgefunden.

Denſelben war, aber ausdrücklich nur als Anhalt der Berathungen, eine in dem Miniſterium ausgearbeitete Vorlage zu Grunde gelegt worden. Dieſe Vorlage enthielt nicht nur die Beſtimmungen, welche ſich zur Aufnahme in das in der Bearbeitung begriffene Unterrichtsgeſetz eignen, ſondern es ſchien erwünſcht, bei dieſer Gelegenheit auch die Anſicht praktiſcher Schulmänner über alle bei der Reorganiſation der Seminarien in Betracht kommenden, namentlich techniſche Fragen entgegenzunehmen.

Nachdem die Conferenz in allen dieſen Beziehungen ihre Aufgabe gelöst, hat dieſelbe beſchloſſen, zwei ihrer Mitglieder mit der Ausarbeitung einer ihre Thätigkeit und die vorliegenden Fragen ausführlich beleuchtenden Denkſchrift zu beauftragen. Es ſind dieſes der Seminardirector Bormann und der Seminarlehrer Hintze in Berlin.

Außerdem hat die Conferenz es jedem ihrer Mitglieder geſtattet, ſelbſtändig in geeigneten Organen über die Arbeiten in ihr zu berichten und dieſelben mitzutheilen.

Den Druck der Verhandlungen, welche die Conferenz mit Rückſicht auf die ausführliche Denkſchrift nicht für die Oeffentlichkeit beſtimmt hat, iſt jetzt beendigt, und ſtehen weitere Mittheilungen aus denſelben durch die Mitglieder der Conferenz zu erwarten. Außerdem werden die Anträge der Conferenz den betreffenden Provinzialbehörden zur Begutachtung mitgetheilt werden, um auch deren Anſichten über dieſelben bei Ausarbeitung des Unterrichtsgeſetzes benutzen zu können.

Durch dieſe Andeutungen werden mehrfache Anfragen und Bedenken, welche in neuerer Zeit in öffentlichen Blättern über die Wirkſamkeit der gedachten Conferenz erhoben worden ſind, um ſo mehr ihre Erledigung finden, als ſchon bei Zuſammenberufung der Conferenz ausdrücklich bemerkt worden war, daß dieſelbe nur einen berathenden und informatoriſchen Charakter habe.

Bei dieſer Gelegenheit wird bemerkt, daß das Unterrichtsgeſetz, ſobald daſſelbe im Entwurf fertig iſt, jedenfalls vor der Berathung in dem königlichen Staatsminiſterium und alſo auch vor ſeiner Vorlage in den Kammern veröffentlicht werden wird, um die alsdann zu erwartenden Beurtheilungen bei der weiteren Redaction angemeſſen benutzen zu können.

Die Conferenz hat ſich im weſentlichen Anſchluß an die ihr gemachte Vorlage über die bei der Lehrerbildung in Betracht kommenden Puncte in folgenden Sätzen geeinigt *.

1) Der Staat ſorgt durch vollſtändig organiſirte öffentliche Seminarien für die Bildung der Volksſchullehrer.

2) Jede Provinz erhält die für ſie erforderliche Anzahl von Seminarien, die aus allgemeinen Staats- oder Provinzialſchulfonds unterhalten werden.

Ein Seminar ſoll höchſtens 60 Zöglinge haben.

3) Die Seminarien reſſortiren zunächſt von derjenigen Provinzialbehörde, welche in deren Bezirk das Volksſchulweſen beaufſichtigt und leitet.

4) Die Seminarien ſtehen mit dem Volksſchulweſen ihrer Bezirke dadurch in lebendigem Verkehr, daß ihre Lehrer jährlich mit der Beſichtigung einer Anzahl Schulen beauftragt, daß bereits angeſtellte Lehrer je nach Bedürfniß auf kürzere oder längere

---

* Die Beſchlüſſe entfernen ſich in der That ſo ſehr wenig von den Vorlagen, daß es füglich geſchehen kann, die letzteren hier in der Revue nicht abzudrucken.

Zeit den Seminarien zur weiteren Ausbildung wieder zugewieſen werden, und daß den Schulaufſehern des Bezirks der Beſuch der Seminarien zu ihrer Information jederzeit offen ſteht, dieſelben auch zu amtlicher Mittheilung ihrer Erfahrungen an die Seminarien veranlaßt werden.

5) Jedes Seminar ſoll, den Director eingeſchloſſen, mindeſtens vier ihm allein angehörige Lehrer haben. Das niedrigſte Einkommen für einen Seminarlehrer iſt 400 Rthlr. jährlich excl. freier Wohnung oder Miethsentſchädigung.

6) Die Seminarien ſind in der Regel in Städten mittlerer Größe anzulegen, die namentlich den vollſtändigen Anſchluß an eine mehrclaſſige Schule und wo möglich an eine Waiſen- oder ſonſtige Erziehungsanſtalt geſtatten.

7) Die Seminarien ſind in der Regel geſchloſſene Anſtalten, welche als Erziehungsanſtalten durch ihre ganze Haus- und Lebensordnung, ohne Abſchließung gegen das Leben in Staat, Kirche und Gemeinde, ihre Aufgabe darin ſetzen, ihre Zöglinge zu einer bewußten und ſelbſtändigen Stellung für dieſe Gebiete des öffentlichen Lebens vorzubereiten.

Die Seminarien feiern als Anſtalten die kirchlichen und vaterländiſchen Feſte.

8) Die Seminarien ſind confeſſionell in evangeliſche, katholiſche und jüdiſche, inſofern provinzenweiſe für letztere ein Bedürfniß vorhanden iſt, geſchieden. In jedes Seminar ſteht indeſſen auch Mitgliedern anderer Confeſſion der gaſtweiſe Eintritt offen, in welchem Falle Dispenſation von dem Religionsunterricht des Seminars ſtattfindet.

9) Wo es das Bedürfniß erfordert, ſind die Seminarien ſo einzurichten, daß die Zöglinge auch zum vollſtändigen Gebrauch einer anderen, als der deutſchen Sprache, beim Unterricht angeleitet werden können. In jedem Seminar muß die deutſche Sprache in dieſer Beziehung die erforderliche Berückſichtigung finden.

10) Die Seminarien gewähren freien Unterricht, freie Wohnung in der Anſtalt, in derſelben freie Beheizung und Beleuchtung. Für Dürftige und Würdige werden angemeſſene Unterſtützungen ausgeſetzt. Einzelne und Körperſchaften können Freiſtellen in den Seminarien gründen und haben für Beſetzung derſelben das Vorſchlagsrecht.

11) In allen Seminarien findet ein wenigſtens dreijähriger Curſus ſtatt. Die Aufnahme in die Seminarien hängt von dem Ausfall einer Prüfung bei den betreffenden Seminarien ab. Ausnahmsweiſe kann nach dem Ausfall der Prüfung auch die Aufnahme in die zweite Seminarclaſſe geſtattet werden. Zur Aufnahme iſt ein Alter von mindeſtens 17 Jahren erforderlich.

12) Die Disciplinarmittel der Seminarien beſtehen in Ermahnung, Rüge, Entziehung von Beneficien und Entlaſſung, welche letztere nur von der vorgeſetzten Behörde ausgeſprochen werden kann. Die Disciplinargewalt liegt in der Hand des Directors, welchem das Lehrercollegium berathend zur Seite ſteht.

13) Die Seminarien haben jährlich 8 Wochen Ferien, 4 Wochen zuſammenhängend, die übrigen 4 Wochen ſind angemeſſen zu vertheilen.

14) Für die Präparandenbildung zum Eintritt in das Seminar ſorgt der Staat nicht durch beſondere Anſtalten. Mit keinem Seminar darf eine Präparandenſchule verbunden ſein. Für die Präparandenbildung wird von dem Seminar eine durch die vorgeſetzte Behörde zu beſtätigende Anweiſung veröffentlicht. Regel iſt, daß der Präparand ſich in einer wohl eingerichteten Volksſchule aushelfend mit beſchäftige. Für die Vorbereitung der am beſten ausgebildeten Präparanden durch Volksſchullehrer werden vom Staate Prämien bewilligt. Für die Organiſation der Präparandenbildung im Bezirk ſorgen der Schulrath, der Seminardirector und die Schulinſpectoren.

15) In keinem Seminar dürfen für jeden Curſus wöchentlich über 28 Unterrichtsſtunden ertheilt werden.

Die Hauptaufgabe des Seminarunterrichts erſtreckt ſich nach den beiden Richtungen, daß die Zöglinge zunächſt den für die betreffenden Schulen gehörigen Unterrichtsſtoff dem Inhalte nach vollſtändig beherrſchen und ſich über die Stellung der einzelnen Unterrichtsfächer zu einander, ſo wie zu dem Unterrichts- und Bildungszweck überhaupt klar werden, daß dieſelben ſodann mit den Grundſätzen, nach welchen der Unterricht in einfacher und naturgemäßer Weiſe ertheilt werden ſoll, theoretiſch vertraut gemacht und in der Anwendung der zweckmäßigen Unterrichtsmethode praktiſch geübt werden.

Hieraus folgt, daß ſich die Seminarien auch der Aufgabe nicht entſchlagen können, dem künftigen Lehrer die formale Bildung, welche ihn zur ſelbſtändigen Löſung dieſer Aufgaben befähigt, und dem Inhalte nach die allgemeine, über die Grenzen der Elementarſchule hinausgehende, namentlich auf den ethiſchen und religiöſen Unterrichtsfächern beruhende Bildung zu geben, welche ſeine Stellung in dem Volke und in der bürgerlichen Geſellſchaft erfordert.

Die allgemeine Bildung kann in dem Seminar nicht vollendet und abgeſchloſſen werden. Die Behandlung der betreffenden Unterrichtsfächer iſt die elementariſche, und was den Inhalt betrifft, iſt eine ſolche Auswahl zu treffen, daß in einem zum vollen und klaren Verſtändniß gebrachten Kreiſe des Wiſſens die Grundlagen gegeben ſind, auf welche in ſicherer Methode der Lehrer ſeine Weiterbildung zu bauen im Stande iſt.

Was dagegen die für die Volksſchule gehörenden, von dem Lehrer materiell, didaktiſch, methodiſch und praktiſch vollſtändig zu beherrſchenden Unterrichtsfächer angeht, ſo iſt für dieſe im Seminar weſentlich der Lectionsplan der Volksſchule zu Grunde zu legen, der Unterricht mit der Uebungsſchule des Seminars in genaue Verbindung zu ſetzen und im Uebrigen ſo zu vertiefen, wie es der Standpunct und das Bedürfniß angehender Lehrer erfordert.

Die Methodik jedes Unterrichtsfaches wird an und mit dieſem ſelbſt gelehrt.

Jedes Seminar hat eine Uebungsſchule, an welcher mindeſtens ein Lehrer definitiv angeſtellt iſt.

16) Was den formalen Zweck des Seminarunterrichts angeht, ſo ſoll Alles verarbeitet und der Unterricht, von welchem das Dictiren, Abſchreiben und Auswendiglernen von Heften auszuſchließen iſt, durch ſeine Form und ganze Haltung die Zöglinge zu einem raſchen und klaren Auffaſſen, ſo wie zu einem ſicheren Verarbeiten fremder und zu einem geordneten und faßlichen Wiedergeben ihrer eigenen Gedanken befähigen. Dem Unterricht liegt in der Regel ein gedruckter Leitfaden zu Grunde.

17) Der Religionsunterricht geht über das Bedürfniß der Elementarſchule hinaus. Er hat weniger ein Wiſſen um religiöſe Dinge, als religiöſe Vertiefung und Gründung eines religiös-ſittlichen Lebens zum Zweck. Durch eine möglichſt ſich vertiefende Betrachtung der bibliſchen Geſchichte, der beſten und in allgemeiner Anerkennung ſtehenden Kirchenlieder und des übrigen Inhaltes des gottesdienſtlichen Lebens, ſo wie durch Erklärung der Lehrſchriften Alten und Neuen Teſtaments, ſoll derſelbe religiöſe Anſchauungen und Begriffe wecken, dieſelben ſchließlich in der Erklärung des kirchlichen Katechismus zuſammenfaſſen und zugleich in ihrer confeſſionellen Beſonderheit nachweiſen.

Die Religions- und Kirchengeſchichte wird als beſonderer Unterrichtsgegenſtand in elementarer Form und eben ſolcher Auswahl gelehrt, Bibelkunde wird nicht als abgeſondertes Lehrfach behandelt. Der Religionsunterricht wird mit dem eigenen und mit dem religiöſen Leben in der größeren Kirchengemeinſchaft in die richtige Verbindung geſetzt.

Den Mittelpunct des deutſchen Sprachunterrichtes im Seminar bildet die Einführung in eine klare Verſtändniß und die Anleitung zu einer ſinnigen Betrachtung des Inhaltes der Sprache, in welchem ſich die religiöſe, ſittliche und nationale Eigenthümlichkeit und Blüthe des deutſchen Volkes abſpiegelt. Theile des Sprachunterrichts ſind Leſen, Uebung im mündlichen und ſchriftlichen Ausdruck, ſo wie die Einführung in die Erkenntniß der Sprachgeſetze.

Dieſem Unterricht liegt in jedem Seminar ein deutſches Leſebuch zu Grunde.

Rechnen und Raumlehre. Beide Fächer werden vorzugsweiſe zur Bildung der Denkthätigkeit und zur Veranſchaulichung einer ſtreng und folgerichtig entwickelnden Methode benutzt. In beiden Gegenſtänden iſt zunächſt das Ziel der Volksſchule vollſtändig zu erreichen; der Umfang aber für das Seminar dadurch nicht abgegrenzt.

Im Schreiben und Zeichnen iſt auf der einen Seite der Lectionsplan der Volksſchule als Minimum, auf der anderen Seite die Rückſicht auf die äſthetiſche Bildung der Zöglinge maßgebend.

In Geographie, Naturkunde und Geſchichte kann der Seminarunterricht weder abſchließend, noch bloß überſichtlich den Inhalt zuſammenſtellend, ſondern er muß grundlegend und zur Weiterbildung befähigend verfahren.

In der Geographie genügt eine in das Einzelne gehende Heimats- und Vaterlandskunde, Orientirung auf dem Globus und der Landkarte, letzteres mit ſicherer Kenntniß vorzüglich der phyſiſchen Geographie, und eine daran zu knüpfende Mittheilung der wichtigſten Momente aus der Entwickelung des Handels, der Induſtrie und Cultur.

Die Aufgabe des Unterrichts in der Naturkunde, d. h. Naturgeſchichte, Naturlehre und Himmelskunde, iſt, durch die veranſchaulichte Kenntniß der hervorragendſten Gegenſtände und Erſcheinungen zur Erkenntniß der Geſetzmäßigkeit der Natur zu führen.

Für die Geſchichte genügt eine Hervorhebung der wichtigſten politiſchen und culturhiſtoriſchen Momente des Alterthums, und vom Mittelalter an eine anſchauliche Bekanntmachung mit den wichtigſten und einflußreichſten Perſonen und Ereigniſſen aus der vaterländiſchen Geſchichte unter Nachweiſung des allgemeinen Zuſammenhanges in vorzugsweiſe gruppirender und biographiſcher Behandlung, ſo wie die Anknüpfung an vaterländiſche Poeſie und Documente, die im Volksleben Anklang und Verſtändniß zu finden geeignet ſind. Es wird erwartet, daß in dieſer Weiſe der junge Lehrer bei ſeinem Austritt aus dem Seminar befähigt iſt, ſich in den vaterländiſchen Zuſtänden zu orientiren, und daß er durch dieſen Unterricht Luſt und Kraft erhalten hat, geſchichtliche Werke zu leſen und zu verſtehen. Daß fernerhin in den Seminarien eine klare Einführung in unſere geſetzlichen und verfaſſungsmäßigen Zuſtände ſtattfinden muß, unterliegt keiner Frage.

Abgeſehen von dem äſthetiſchen und ſittlichen Zweck des Muſik- und namentlich des Geſangunterrichts wird die Rückſicht auf den Volks- und Kirchengeſang vorwalten, die techniſche und methodiſche Fertigkeit, ſo wie die nöthige Kenntniß der Theorie, zu erzielen ſein.

Der Unterricht in Pädagogik, Didaktik und Katechetik gründet ſich auf die einfachſten Sätze der Anthropologie und Pſychologie, beſchränkt ſich in der Theorie auf die wichtigſten Grundſätze des Syſtems und findet ſeine eigentlichſte Berückſichtigung in der vorbildlichen Disciplin und Unterrichtsertheilung des Seminars, ſo wie in dem beaufſichtigten Arbeiten der Zöglinge in der Uebungsſchule.

18) Jedes Seminar hat einen vollſtändig eingerichteten Turnplatz, auf welchem geordneter Unterricht in den Leibesübungen, und einen Garten, in welchem Unterricht in dem Gartenbau und in der Obſtbaumzucht ertheilt wird.

19) Das erſte Jahr des Seminarunterrichts wird vorzugsweiſe zur Ergänzung und Klärung des elementaren Unterrichtsmaterials benutzt; im zweiten Jahre waltet die Einführung in die Unterrichtsbehandlung und das Beiwohnen des Unterrichts in der Uebungsſchule vor; im dritten Jahr ſteht die praktiſche Unterrichtsertheilung voran. Durch alle drei Curſe geht der Unterricht in Religion, Geſchichte, deutſcher Sprache, Muſik, Turnen und Gartenbau durch.

20) So weit nöthig, werden in Univerſitäts- oder anderen geeigneten Städten unter einem dazu zu beſtellenden Dirigenten, Curſe zur Weiterbildung für ſolche junge Lehrer, die ein Seminarentlaſſungszeugniß beſitzen, eingerichtet. Die Unterrichtsübungen derſelben ſchließen ſich an eine ſtädtiſche Schule unter Leitung des Dirigenten an, unter deſſen Anweiſung und Leitung die Mitglieder Univerſitätsvorleſungen und anderen für ſie geeigneten und nöthigenfalls beſonders einzurichtenden Unterricht benutzen. Religionsunterricht wird in dieſen Curſen, die für alle Confeſſionsverwandte beſtimmt ſind, nicht ertheilt.

21) Wo es das Bedürfniß erfordert, werden vom Staate auch Seminarien für Lehrerinnen errichtet, und werden dieſelben an Schulen angelehnt, für welche ſie Lehrerinnen zu bilden haben. Der Unterrichtsplan derſelben richtet ſich nach dem Umfang des Unterrichts, welcher durch das Geſetz den Lehrerinnen an den öffentlichen Schulen zugewieſen wird. Die jungen Lehrerinnen wohnen in der Regel nicht zuſammen, ſondern bei Familien des Ortes. Der wiſſenſchaftliche Unterricht in dieſen Seminarien wird vorzugsweiſe von Lehrern ertheilt. An der betreffenden Uebungsſchule muß eine Lehrerin angeſtellt ſein.

22) Die Aufnahme- und Entlaſſungsprüfungen der Seminarien finden vor einer Commiſſion ſtatt, welche aus dem Schulrath, dem Seminarlehrercollegium und zwei Kreisſchulinſpectoren, die von den übrigen gewählt werden, beſteht. Die Prüfung ſelbſt liegt allein in den Händen der Seminarlehrer.

Der Abiturient erhält ein Lehrerzeugniß ohne Nummer.

---

# III. Ueberſichten.

## B. Uebersicht der Flugschriften.

Anträge zur Organiſation des geſammten Volksſchulweſens. Mit Benutzung der Protocolle der Kreisconferenzen der Provinz Sachſen geſtellt von Auguſt Lüben, Lehrerdeputirten des Aſcherslebener Kreiſes.

### Erſtes Capitel.

### Die Schule.

§. 1. Das Errichten von Schulen.

1. Der Staat ſorgt für Errichtung einer ausreichenden Zahl von Schulen zur allgemeinen Menſchen-, Bürger- und Nationalbildung.

2. Privatperſonen iſt das Errichten von Schulen und Ertheilen von Unterricht geſtattet, wenn ſie die geſetzlichen Beſtimmungen erfüllen, an welche dieſe Berechtigung geknüpft iſt.

§. 2. Die verſchiedenen Arten von Schulen.

1. Jeder Ort erhält eine der Kinderzahl entſprechende Anzahl Volksſchulen, d. h.

Schulen, deren Aufgabe es iſt, das Minimum von Bildung zu erzielen, welches jeder Staatsangehörige geſetzlich haben muß.

2. Städte von mehr als 3000 Einwohnern erhalten außer den Volksſchulen noch Mittelſchulen, d. h. Schulen, die eine umfaſſendere Bildung gewähren, als die Volksſchulen, ohne jedoch in das Gebiet der Gelehrtenſchulen einzugreifen.

3. Wo das Bedürfniß es erheiſcht, werden Kleinkinderſchulen errichtet und organiſch mit den Volksſchulen verbunden.

4. Für die aus den Volks- und Mittelſchulen entlaſſenen Schüler werden allerwärts Fortbildungsanſtalten errichtet. Ihr Zweck iſt, den Jünglingen und Jungfrauen das Weſentlichſte der erworbenen Bildung zu erhalten und ihnen ihre Stellung zur Gemeinde und zum Vaterlande zum größern Bewußtſein zu bringen, als dieß in den genannten Schulen möglich iſt.

5. Die genannten Schulen bilden mit allen übrigen höheren Bildungsanſtalten ein Ganzes, das von der Kirche unabhängig iſt.

§. 3. Der Lehrplan der Schulen.

1. Der Lehrplan bezeichnet die Unterrichtsgegenſtände und den Umfang, in welchem ſie in den genannten Schulen (§. 2) gelehrt werden ſollen.

2. Beim Feſtſtellen des Lehrplanes iſt der Bildungsſtand des geſammten Volkes maßgebend.

3. Den Mittelpunct bildet in Volks- und Mittelſchulen der deutſche Sprach- und Religionsunterricht.

4. Der Religionsunterricht wird von den Lehrern ertheilt, berückſichtigt jedoch das Confeſſionelle nicht. Dieß bleibt vielmehr Sache der Geiſtlichen.

5. Zu den bisherigen Unterrichtsgegenſtänden der Volks- und Mittelſchule kommen noch hinzu: das Turnen, Kunde der Gemeindeordnung, der Landesverfaſſung und der wichtigſten allgemeinen Geſetze.

6. Der Lehrplan wird in den Kreis- und Provinzialconferenzen von den Lehrern berathen und darnach von der oberſten Schulbehörde feſtgeſtellt.

§. 4. Zahl und Vertheilung der Unterrichtsſtunden.

1. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsſtunden wird mit Berückſichtigung des Alters der Kinder und des Schulzieles feſtgeſtellt und bewegt ſich zwiſchen 12 und 30.

2. Die Zahl der wöchentlichen Stunden für jeden Unterrichtsgegenſtand wird in derſelben Weiſe feſtgeſtellt, wie der Lehrplan (§. 3, 6).

3. Die Vertheilung der Unterrichtsſtunden bleibt dem Lehrer überlaſſen, wird jedoch in mehrclaſſigen Schulen von allen Lehrern gemeinſchaftlich vorgenommen.

4. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsſtunden für den Lehrer wird auf 26 feſtgeſtellt.

§. 5. Die Unterrichtsmethode.

1. Die Methode der Unterrichtsgegenſtände wird in Kreis- und Provinzialconferenzen beſprochen; es bleibt jedoch jedem Lehrer überlaſſen, diejenige anzuwenden, welche ihm am geeignetſten erſcheint.

2. Die Schulbehörden beſchränken ſich daher auf Empfehlung guter Methoden.

§. 6. Die Unterrichtsmittel.

1. Jede Schule muß im Beſitz der erforderlichen Unterrichtsmittel ſein, jedes Kind im Beſitz der nöthigen Bücher und ſonſtigen Hülfsmittel.

2. Die Schulbehörde ſchreibt die Unterrichtsmittel, alſo auch die Lehr- und Lernmittel, nicht vor, beſchränkt ſich vielmehr darauf, die zweckmäßigſten auf geeignete Weiſe zur Kenntniß der Lehrer zu bringen.

3. Zur Einführung von Schulbüchern iſt jedoch die Genehmigung der Provinzialſchulbehörde erforderlich.

§. 7. Die Disciplin.

1. Ueber die Handhabung der Disciplin iſt das Nöthigſte in die Dienſtinſtruction für die Lehrer aufzunehmen.

2. Bei größeren Vergehungen der Kinder ſind körperliche Strafen in dem Maße zu geſtatten, wie Eltern ſie zu ertheilen das Recht haben. Beſchränkung auf den Gebrauch der Ruthe, wie ſie die Inſtruction vom 16. Dec. 1846 fordert, findet nicht ſtatt.

§. 8. Die Schulprüfung.

1. Oeffentliche Schulprüfungen finden, da ſie ſelten ihrem Zwecke entſprechen, nicht ſtatt.

2. Dagegen iſt den Gemeindemitgliedern geſtattet, in den letzten 14 Tagen des Schuljahres nach Belieben dem Unterrichte beizuwohnen, um ſich von dem Standpuncte der Schule zu überzeugen. Der Lehrer hat in dieſer Zeit den Unterricht ſo einzurichten, daß die Beſuchenden ihren Zweck erreichen.

3. Den Eltern und deren Stellvertretern iſt außerdem zu jeder Zeit geſtattet, dem Unterricht beizuwohnen; doch müſſen ſie davon dem Lehrer, in mehrclaſſigen Schulen auch dem Rector vorher Anzeige machen.

§. 9. Die Verpflichtung zum Schulbeſuch.

1. Die Eltern oder deren Stellvertreter ſind verpflichtet, ihre Kinder in eine Volks- oder Mittelſchule zu ſchicken, falls ſie nicht nachweiſen, daß ſie anderweitig für die erforderliche Bildung derſelben Sorge tragen.

2. Schulverſäumniſſe werden von der Ortsobrigkeit beſtraft, wenn ſie ohne Erlaubniß des Lehrers ſtattgefunden haben.

3. Die Verpflichtung zum Schulbeſuch dauert vom vollendeten 5ten bis zum 15ten Lebensjahre. Schwächlichen Kindern iſt geſtattet, ein Jahr ſpäter zur Schule zu kommen.

4. Aufnahme in die Schule findet für die Kinder anſäſſiger Eltern nur zu Anfange des Schuljahres ſtatt, für die von herzuziehenden jedoch zu jeder Zeit.

5. Hat ein geiſtig geſundes Kind ſich mit dem vollendeten 15ten Lebensjahre das geſetzliche Minimum von Kenntniſſen und Fertigkeiten noch nicht angeeignet, ſo dauert die Verflichtung zum Schulbeſuch noch ſo lange fort, bis es die geſetzliche Beſtimmung erfüllt hat. Die Entſcheidung hierüber hängt in zweifelhaften Fällen von einer von der Ortsſchulbehörde zu ernennenden Prüfungscommiſſion ab.

§. 10. Zahl der Schulkinder für eine Claſſe.

1. Die Zahl der Schulkinder einer Claſſe darf durchſchnittlich nur 60 betragen, in Dörfern mit nur einem Lehrer höchſtens 100.

2. Ueberſteigt die Zahl der Kinder dieſe Durchſchnittsſumme, ſo wird ein neuer Lehrer angeſtellt.

3. Theilung der Schülerzahl, verbunden mit Verringerung der geſetzlichen Unterrichtsſtunden, darf nicht ſtattfinden.

§. 11. Die Mittel zum Errichten und Erhalten der Schulen.

1. Die Mittel zum Errichten und Erhalten der öffentlichen Schulen werden zunächſt von den Gemeinden aufgebracht. Alles, was bisher in einer Gemeinde zu Schulzwecken verwandt worden iſt, dient auch ferner dazu. Auch das Schulgeld wird forterhoben. Unbemittelte erhalten jedoch den Unterricht unentgeltlich.

2. Iſt eine Gemeinde nicht im Stande, die erforderlichen Mittel allein aufzubringen, ſo tritt der Staat ein.

## Zweites Capitel.

# Der Lehrer.

### Erster Abschnitt.

## Die Bildung der Lehrer.

§. 1. Die Vorbereitung.

1. Die Vorbereitung zum Besuch einer Lehrerbildungsanstalt ist frei.
2. Oeffentliche Präparandenanstalten werden nicht errichtet.

§. 2. Die Berufsbildung.

1. In allen Universitätsstädten, erforderlichen Falls auch in andern größern Städten, werden Anstalten errichtet zur theoretischen und praktischen Ausbildung der Lehrer.
2. Bedingung zur Aufnahme in diese Anstalten ist: das Zeugniß der Reife eines Abiturienten von höheren Bürger- oder Realschulen, womit jedoch nicht gesagt sein soll, daß Jeder eine derartige Anstalt besucht haben muß.
3. Die bisherigen Lehrerseminare werden, da sie ihrem Zwecke nicht mehr entsprechen, aufgehoben.
4. Bildungsanstalten für Lehrerinnen werden am passendsten mit höheren Töchterschulen in Verbindung gesetzt.

§. 3. Die Fortbildung.

1. Die Fortbildung der Lehrer wird nicht beaufsichtigt.
2. Die Lehrer eines Kreises versammeln sich jedoch jährlich einmal zur Besprechung von Schulangelegenheiten unter dem Vorsitze eines Deputirten der Kreisschulbehörde.

### Zweiter Abschnitt.

## Die Anstellung und Beförderung der Lehrer.

§. 1. Die Anstellung.

1. Die Anstellung aller Lehrer erfolgt durch den Staat. Die Gemeinden haben ein Veto.
2. Die Privatpatronate werden aufgehoben.
3. Vor zurückgelegtem 21sten Lebensjahre ist kein Lehrer anstellbar.
4. Die Anstellung erfolgt nach bestandener Prüfung definitiv.
5. Alle examinirten Lehrer stehen dem Staate bis zu ihrer definitiven Anstellung zur Disposition.
6. Benutzt der Staat sie während dieser Zeit irgendwo zur Aushülfe, so erhalten sie dafür eine angemessene Entschädigung.
7. Jeder Lehrer beginnt seine Laufbahn hinsichtlich des Gehaltes mit einer Minimumstelle.

§. 2. Die Beförderung.

1. Die höheren Aemter des Volksschulwesens, namentlich alle Rectorstellen, werden künftig mit Volksschullehrern besetzt, nicht mit Theologen, wie bisher.
2. Das Aufrücken in höhere Volksschulämter hängt von der Tüchtigkeit ab.
3. Die Beförderung in höhere Gehälter erfolgt bei Amtstreue und Tüchtigkeit nach dem Dienstalter.

### Dritter Abschnitt.

## Die Besoldung der Lehrer.

§. 1. Beschaffenheit und Erhebung der Besoldung.

1. Die Besoldung soll auf dem Lande in freier Wohnung, einem Garten, einigen

Morgen Land und einem Geldfixum beſtehen. Wo Holz- und Getreidedeputate eingeführt ſind, bleiben ſie, werden jedoch von der Gemeinde im Ganzen entrichtet. Alle übrigen Naturalabgaben, wie Brod, Eier, Wurſt, Fleiſch u. dgl. werden abgeſchafft. Daſſelbe gilt von der Reihespeiſung und dem Neujahrſingen.

2. In Städten ſoll die Beſoldung durchſchnittlich nur in einer feſt beſtimmten Geldſumme beſtehen. Wo indeß eine freie Wohnung oder Ländereien zur Stelle gehören, verbleiben ſie derſelben.

3. Das Schulgeld wird überall vom Ortseinnehmer für Rechnung der Gemeinde erhoben.

4. Einnahmen von Nebenämtern (8. Abſchnitt) werden bei der Feſtſtellung des Lehrergehaltes nicht in Anrechnung gebracht.

§. 2. Umfang der Beſoldung.

1. Mit Rückſicht auf die Höhe der Beſoldung werden acht Claſſen von Schulſtellen eingerichtet, nämlich Stellen mit 250, 300, 350, 400, 450, 500, 550, 600 Rthlr. und darüber. Schulſtellen mit weniger als 250 Rthlr. ſollen nirgends beſtehen.

2. Jeder amtstreue, tüchtige Lehrer iſt berechtigt, nach je 5 Dienſtjahren eine Gehaltsclaſſe hinaufzurücken. Verſetzung in eine andere Schulſtelle iſt damit nicht nothwendig verbunden.

### Vierter Abſchnitt.

## Vertretung der Lehrer in Krankheitsfällen.

Kann ein Lehrer während längerer Krankheit nicht durch ſeine nächſten Collegen frei vertreten werden, ſo ſorgt die Provinzialſchulbehörde dafür.

### Fünfter Abſchnitt.

## Penſionirung der Lehrer.

1. Die Penſionirung der Lehrer erfolgt nach Grundſätzen, die bei andern wiſſenſchaftlich gebildeten Staatsbeamten angewendet werden.

2. Die Penſion darf in keinem Falle weniger betragen, als das Einkommen einer Schulſtelle aus der geringſten Claſſe.

3. Wer 50 Jahre lang Lehrer geweſen iſt und ſich während dieſer Zeit ſtets amtstreu gezeigt hat, erhält von da ab das volle Gehalt als Penſion.

### Sechster Abſchnitt.

## Abſetzung, unfreiwillige Verſetzung und Emeritirung der Lehrer.

1. Abſetzung und unfreiwillige Verſetzung wegen Disciplinarvergehen der Lehrer kann nur in Folge eines richterlichen Erkenntniſſes erfolgen. Das entſcheidende Gericht iſt zuſammen zu ſetzen aus Juriſten und Lehrern, die von Sachverſtändigen frei gewählt, nicht aber von der Anſtalt genommen werden dürfen, in welcher die Perſon fungirt, um die es ſich handelt.

2. Die Emeritirung wird von der vorgeſetzten Behörde auf Grund eines beiſtimmenden Urtheils von unparteiiſchen Fachgenoſſen ausgeſprochen.

### Siebenter Abſchnitt.

## Verſorgung der Wittwen und Waiſen der Lehrer.

1. Wittwen und Waiſen der Lehrer werden in angemeſſener Weiſe vom Staate verſorgt, ganz wie die der übrigen Staatsdiener.

2. Die Fonds der bisherigen Wittwencaſſen der Lehrer werden dem Staate als Beihülfe zur Gründung einer allgemeinen Lehrerwittwencaſſe überwieſen.

3. Die Wittwe genießt vom Todestage ihres Mannes ab ein halbes Jahr hindurch das volle Gehalt ihres Mannes, ohne die Verpflichtung zur Entschädigung des Stellvertreters zu haben.

4. Die Kirchencollecten für die Wittwen und Waisen der Lehrer fallen weg.

### Achter Abschnitt.

### Nebenämter der Lehrer.

1. Das Lehramt muß von allen ungeeigneten Nebenämtern, namentlich vom Küster- und Glöcknerdienst und vom Gemeindeschreiberamt befreit werden.

2. Das Cantor- und Organistenamt kann dagegen überall mit dem Lehramte verbunden sein. Doch darf dasselbe nicht störend in den Unterricht eingreifen.

## Drittes Capitel.

## Die Schulbehörden.

### §. 1. Die Ortsschulbehörden.

1. Ueberall werden Ortsschulbehörden eingerichtet.

2. Die Ortsschulbehörden bestehen aus einer der Größe des Ortes entsprechenden Anzahl von Gemeindemitgliedern und einer verhältnißmäßigen Anzahl von Lehrern.

3. Die Mitglieder der Ortsschulbehörde werden auf bestimmte Zeit, etwa auf Jahre, gewählt.

4. Die Wahl erfolgt durch den Gemeinderath.

5. In Dörfern und kleineren Städten gehören nur die Externa zum Ressort der Ortsschulvorstände; in größeren Städten wird eins der sachverständigen Mitglieder, d. h. ein Lehrer, zum Stadtschulrath ernannt und mit der Beaufsichtigung der innern Schulangelegenheiten beauftragt.

6. Die Ortsschulbehörden erhalten eine specielle Instruction vom Unterrichtsministerio.

7. In mehrclassigen Schulen liegt dem Rector die Pflicht ob, dahin zu sehen, daß der Schulplan ausgeführt wird. Er erhält zu diesem Zwecke eine ausreichende Instruction von der obersten Schulbehörde.

8. Die bisherige Beaufsichtigung der Schule durch die Geistlichen fällt überall weg.

### §. 2. Die Kreisschulbehörde.

1. Für jeden Kreis wird eine Kreisschulbehörde eingerichtet.

2. Sie besteht aus einer der Größe des Kreises entsprechenden Anzahl von Mitgliedern mit einem gewissen Quotum von Lehrern.

3. Die Mitglieder der Kreisschulbehörde werden auf bestimmte Zeit, etwa auf Jahre, gewählt. Jährlich scheidet ein Drittel der Mitglieder aus. Die Ausscheidenden können wieder gewählt werden.

4. Die Wahl erfolgt durch die Ortsschulbehörden.

5. Zum Ressort der Kreisschulbehörden gehört das Aeußere und Innere aller Volks- und Mittelschulen des Kreises, so weit diese nicht Städten angehören, welche einen besondern Schulrath haben (§. 1, 5).

6. Die Thätigkeit der Kreisschulbehörden wird durch eine Instruction vom Unterrichtsministerio geregelt.

7. Die dem Lehrerstande angehörigen Mitglieder der Kreisschulbehörde inspiciren jährlich im letzten Viertel des Schuljahres, erforderlichen Falls auch zu anderer Zeit, die Schulen des Kreises einmal. Die Kreisschulbehörde erstattet darüber Bericht an die

Provinzialſchulbehörde. Dieſer Bericht wird jedem Lehrer des Kreiſes vollſtändig ſo weit in verbürgter Abſchrift mitgetheilt, als er ſeine Perſon und Schule betrifft.

8. Die inſpicirenden Mitglieder erhalten während ihrer Inſpection Reiſegelder und Diäten. Für ihre Vertretung wird durch die obere Schulbehörde geſorgt. Sonſt erhalten die Mitglieder der Kreisſchulbehörden kein Gehalt.

9. Die Kreisſchulbehörde beruft die Lehrer des Kreiſes jährlich einmal zur Beſprechung von Schulangelegenheiten.

§. 3. Die Provinzialſchulbehörde.

1. Jede Provinz erhält eine Provinzialſchulbehörde.

2. Die Zahl ihrer Mitglieder wird durch die Größe der Provinz beſtimmt.

3. Alle Mitglieder ſind Männer von Fach, werden auf Lebenszeit gewählt und beſoldet.

4. Die Wahl erfolgt nach Anhörung der Lehrer in allen einzelnen Kreiſen der Provinz durch ſämmtliche Kreisſchulbehörden.

5. Die Provinzialſchulbehörde erhält ihre Inſtruction vom Unterrichtsminiſterio.

6. Die von den Lehrern frei aus ihrer Mitte gewählten Deputirten werden alle 3 Jahre, nach Umſtänden auch öfter, von der Provinzialſchulbehörde zur freien Beſprechung von Schulangelegenheiten zuſammenberufen.

§. 4. Das Unterrichtsminiſterium.

1. Es wird ein Unterrichtsminiſterium mit einer beſondern Abtheilung für das Volksſchulweſen errichtet.

2. Die zum Unterrichtsminiſterio gehörigen Räthe werden aus Männern vom Fach ernannt.

3. Das Unterrichtsminiſterium arbeitet nach Anhörung der Kreis- und Provinzialſchulbehörden ein allgemeines Schulgeſetz und Dienſtinſtructionen für die übrigen Schulbehörden, die Rectoren und Lehrer aus und ertheilt dieſelben, nachdem ſie auf ordnungsmäßigem Wege der Nationalverſammlung vorgelegt und von dieſer feſtgeſtellt worden ſind.

4. Der Staat überwacht durch das Unterrichtsminiſterium alle Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten ohne Ausnahme.

weite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

ro. 6. Juni 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen.

**Meißen.** In Meißen fand vom 28. bis 30. Dec. v. J. eine Verſammlung ſiſcher Gymnaſiallehrer ſtatt, zu welcher das Miniſterium des Cultus den Geh. henrath Dr. Meißner abgeordnet hatte. Man einigte ſich darüber, daß das Gym- um künftig aus 9 Claſſen mit einjährigem Curſus und einjähriger Verſetzung hen ſolle. Ein lebhafter Kampf entſpann ſich darüber, ob der Unterricht in Sprachen den alten oder neuen Sprachen begonnen werden ſolle. Die Majorität entſchied mit 23 gegen 15 Stimmen für das erſte. Dagegen wurde auf Antrag der Minorität loſſen, daß auf einem vaterländiſchen Gymnaſium der Anfang mit dem Fran- hen gemacht werden ſolle. Auch entſchied man ſich dafür, daß die Bearbeitung ſophiſcher Aufgaben in lateiniſcher Sprache den Gymnaſiaſten nicht mehr zuge- et werde, daß die metriſch-proſodiſchen Uebungen und das Lateinſprechen wegfallen n. — Dieſe Nachricht über die Verſammlung brachte ihrer Zeit die Spen. Z. enthalten die Neuen Jahrbb. für Phil. und Pädag. Bd. 55, Heft I, S. 70—126 ausführlichen „Bericht über die zweite Verſ. ſächſ. Gymnaſiallehrer zu Meißen, ttet vom Prof. Dr. Dietſch zu Grimma". Das Heft iſt uns noch nicht zuge- en; aber mögen die Herren zu dem Beſchluß, mit einer neueren Sprache anzu- en, aus was immer für Motiven gekommen ſein, ſo begehen ſie, falls es zur ührung kommt, nach unſerer Meinung ein Unrecht an der Jugend. Wir halten o ſehr für nöthig, daß die erſte fremde Sprache Lateiniſch oder Griechiſch ſei, wir ſogar in der h. B., welche dieſe nicht durch die oberen Claſſen beibehalten doch mit einer alten Sprache glauben anfangen zu müſſen. Die neueren Sprachen gen den Schüler ſo wenig, in den Satz und die Abhängigkeit ſeiner Glieder mit fem Blick einzudringen, daß ihm gerade die für dieß Alles geeignetſte Uebung ht. Doch es iſt unmöglich, hier weiter auf den Gegenſtand einzugehen. Wir ver- n unter Anderem auf eine Abhandlung von Kuhr (Päd. Rev. XII, 304 ff.).

## C. Chronik der Schulen.

**Hannover.** Mängel des Staatsſchulregiments. Hannover. Das sgeſpräch bildet hier ein Ereigniß, das einen überraſchenden Blick in die innern ände unſers Schulweſens gewährt. Ein Lehrer des Lyceums hat in dieſen Tagen rima erleben müſſen, daß die ganze Claſſe, in der er einen Theil aufgefordert , aufmerkſam zu ſein oder ſich zu entfernen, unbedenklich davon gieng. Die

Schüler beriethen ſich, wie ſie ſich nach dieſer That zu verhalten hätten. In Folge dieſer Berathung wurden durch die Lehrerconferenz, die bereits vor ihrem Antrag dazu autoriſirt war, drei Schüler relegirt und andere mit der Unterzeichnung des Conſiliums beſtraft. Dem Lehrer aber wurde, vor Publicirung dieſer Strafen, die Kündigung ins Haus geſchickt. Wir bedauern das und können den Grund dieſer ganzen Angelegenheit weniger in ſeiner Perſon und ſeinen Fähigkeiten erkennen, als in der Verwendung, welche das Oberſchulcollegium von ſeiner Perſon und von ſeinen Fähigkeiten gemacht hat. Er hat ſich in ſeinem Staatsexamen zu Göttingen das Zeugniß erworben, daß er in den untern Gymnaſialclaſſen mit Erfolg werde unterrichten können. Die Schul-behörde aber ſtellt ihn nach Prima; ſie ſchickt ihn mit Staatsmitteln auf Reiſen ins Ausland, damit er ſich in einer fremden Sprache ausbilde, für die ihm erweislich das Organ fehlt; ſeit vier Jahren ſind die unter allen Augen täglich wachſenden Gerüchte von Conflicten, die aus jener unrichtigen Stellung hervorgehen, ignorirt worden. Wir fragen billig, ob ein braver Mann, der ſich in gutem Glauben verwenden läßt und bei richtiger Verwendung gewiß das Seinige leiſten würde, eine ſolche Behandlung verdient? Aber auch die Schüler müſſen wir beklagen, unter denen uns treffliche junge Männer bekannt ſind, daß man ihnen einen Lehrer gibt, von dem man wiſſen muß, daß er nicht an der rechten Stelle ſtehe; den man nicht ſchonend an die richtige Stelle bringt, da er der angewieſenen ſich nicht gewachſen zeigt. Warnungen, mahnende Strafen gehen der ſtärkſten aller Schulſtrafen, der Relegation, nicht voraus. Wir wiſſen nicht, ob das erziehen heißen kann, ob es auch nur der häuslichen Erziehung zu Hülfe kommt. Es ſcheint faſt, als ſei das ein Regieren im Sinne des alten Polizeiſtaats, unbekümmert um die ſittliche Ausbildung der Schüler. Die Früchte ſolcher Erziehung zeigen ſich in Wien, in Berlin; in dem Treiben der Reaction und der Anarchie. Es ſind die Früchte der bisherigen Pädagogik, die man auch ferner von ſolchen Bäumen leſen wird. Unſere Schulen werden, trotz aller ſchönen Worte, die in dieſen Tagen laut geworden, nicht eher gedeihen, ſo lange das beſtehende Schulregiment nicht geändert und auf richtigen Grundſätzen erbaut wird. Dieſe Aufgabe hat zunächſt die Schulſynode zu behandeln, von der wir viel erwarten dürfen, aber wohl keine Aenderungen, keine durchgreifende Heilung erhalten werden. (Hannov. Morgenz.)

Hierzu eine kurze Bemerkung. Ein Schulregiment, das nicht in die Gefahr kommt, ſeinen Maßregeln politiſche, dem Intereſſe der Schule fremdartige Zwecke angedichtet zu ſehen, das entſchieden einſchreiten kann, ohne von den politiſchen Parteien verdächtigt zu werden, kann natürlich über die Lehrer ganz anders und zwar freier und mehr zum Beſten der Schule disponiren, als ein Staatsminiſter. Fehlgriffe und Menſchlichkeiten und Vetterſchaften wird es allerdings auch geben, wenn das Schulregiment von der bürgerlichen Geſellſchaft ausgeht; aber dieſe werden eben leichter und gefahrloſer von einem ſolchen als von Staatsbehörden corrigirt werden können. Stellt der Staat die Lehrer an, ſo werden letztere es vielleicht durchzuſetzen ſuchen müſſen, und auch vielleicht durchſetzen, daß ſie nicht disciplinariſch verſetzt oder abgeſetzt werden können; darunter leidet denn freilich die Schule. Iſt dagegen das Schulweſen Provinzialſache und richtig organiſirt, ſo werden die Lehrer allerdings nicht feſt auf ihren Kathedern ſitzen, aber gewiß nicht zum Unglück für die Schulen.

**Oldenburg.** Gymnaſium. Rector Greverus. Das Oſterprogramm bringt von 74 Schülern beſuchten Anſtalt (in I 13, in II 25, in III 16, in IV 20) geht auf zwei wichtige, der Schulwelt eben vorliegende Fragen ein, auf die eine theoretiſch, die andere praktiſch, indem Herr Greverus darlegt, wie dieſelbe in der Anſtalt zu löſen verſucht worden iſt. — Es iſt in d. Bl. bei Gelegenheit der Anzeige von Gotthelf

al des Gymnaſiums und von dem Muſeum des Rh. Weſtph. Schulmännervereins
n darauf hingewieſen, daß die bisherige Vertheilung der Stunden an den lateini-
ı und griechiſchen Sprachunterricht nicht mehr unbeſtritten iſt. Die in dieſem
gramm mitgetheilten „Bemerkungen über den Unterricht im Lateiniſchen und Grie-
hen auf Gymnaſien vom Coll. Barkelmann“ verbreiten ſich über denſelben
enſtand. Der Verf. verlangt ebenfalls für den griechiſchen Sprachunterricht eine
iere Ausdehnung, und zwar natürlich nicht bloß aus rein ſprachlichem Grunde,
ern auch um des Inhalts der griechiſchen Schriftſteller willen.

„Die Geſetze der lateiniſchen Sprache ſind beſtimmter, der Gebrauch ihrer Formen
r, der Individualität des Schriftſtellers ſind engere Grenzen gezogen; hier iſt ein
lich ſelbſtändiger grammatiſcher Unterricht denkbar, wie er auch in den meiſten
ılen ſtattfindet. In der griechiſchen Sprache dagegen ſind die Geſetze der Sprache
der Gebrauch ihrer Formen an ſich zwar nicht weniger beſtimmt und feſt; aber
Mannigfaltigkeit der Formen, welche unſere Mutterſprache nicht ebenfalls überall
) beſondere Formen unterſcheidet, verlangt fortwährend einen concreten Stoff, an
die Unterſchiede nachgewieſen werden, und dieſer Stoff wird in unzähligen Fällen
durch eine Beiſpielſammlung erſetzt, ſondern es muß, weil die Individualität
Redenden entſcheidend iſt, zum Verſtändniſſe auf eine zuſammenhängende Dar-
ıng hingewieſen werden. Eben ſo verſchieden verhalten ſich die lateiniſchen Schreib-
ıgen zu den griechiſchen. Können wir bei den lateiniſchen Schriftſtellern auf Einen
r als Muſterbild hinweiſen, ſo fehlt uns ein ſolcher im Griechiſchen, ſo daß von
griechiſchen Arbeiten überhaupt nicht die Rede ſein kann, Ueberſetzungen ins
chiſche aber eine viel größere Reife des Geiſtes und ein viel feineres Sprachgefühl
ıngen, als unſere Schüler haben.

„Iſt es nun demnach nothwendig, daß die Lectüre der Griechen viel mehr Hinder-
und Aufenthalt darbietet, als die der Römer, indem einerſeits die ſtiliſtiſchen
ngen viel beſchränkter ſind, andererſeits das genaue Verſtändniß ein fortwährendes
ckgehen auf die einfachen Grundanſchauungen der Sprache verlangt; ſo iſt es
wohl als ein großer Uebelſtand auf unſern Gymnaſien zu bezeichnen, daß der
piſche Unterricht an Zahl der Lehrſtunden hinter dem lateiniſchen zurückſteht.
ı haben wir oben ſchon geſehen, wie eine Kenntniß der Sprache, die nicht bloß
Oberfläche berühre, durchaus die Bekanntſchaft mit vielen griechiſchen Autoren ver-
t. Der Schatz und die Eigenthümlichkeit der lateiniſchen Sprache liegt weſentlich
icero's Schriften zu Tage; aber der Schatz der griechiſchen Sprache muß, um ihn
iner ganzen Fülle, Einfachheit, Kraft und Biegſamkeit zu erkennen, aus vielen
iſtſtellern zuſammengetragen werden.

„Aber wenn wir für den griechiſchen Unterricht größere Ausdehnung verlangen,
t der Grund nicht bloß ein rein ſprachlicher: vielmehr fordert der Inhalt der
piſchen Schriftſteller dieſe Ausdehnung noch viel gebieteriſcher. Um dieß klar zu
en, müſſen wir einige Blicke auf das Verhältniß der römiſchen Litteratur zur
hiſchen, und auf das Verhältniß werfen, in dem die Litteraturen beider Völker zur
ırnen Bildung ſtehen. Sehen wir zunächſt auf den Umfang der Litteratur, ſo
n wir, daß viele Gattungen von den Römern gar nicht behandelt ſind, bei den
chen keine einzige vermißt wird. Sehen wir aber dann auf die Art der Behandlung,
nden wir, daß die Römer entweder bloße Nachahmer der Griechen ſind, oder doch
ıgſtens ihre höchſte Vollkommenheit nur mit Hülfe der Griechen erlangt haben; die
chen dagegen durchaus originell und in dieſer Originalität zu der Vollkommenheit
ıgt ſind, daß wir ihre Schriftſteller im oben beſtimmten Sinne des Wortes vor-

zugsweiſe claſſiſch nennen. Der klare Blick und das zarte Gefühl der Griechen für das objective Weſen der Dinge findet ſich bei keinem Volke wieder, am wenigſten bei den Römern, die bei ihrer praktiſchen Richtung auch in Kunſt und Litteratur Alles der Tendenz unterwarfen, die nur zu leicht zur Manier führt."

Die weitere Ausführung und Begründung müſſen wir bei dem Verf. ſelbſt nachzuſehen anheimgeben.

Die zweite Frage, welche jetzt noch von allgemeinerer Wichtigkeit iſt, iſt die, wie ſich die Schule gegenüber den Strömungen des Lebens verhalten ſoll, in welche natürlich auch die Schüler, namentlich der höheren Lehranſtalten, hineingeriſſen werden. In Italien ſind alle höheren Lehranſtalten geſchloſſen: den Profeſſoren (in der Lombardei) iſt verboten, mehr als acht Schülern Privatunterricht zu ertheilen. Die Revue ſelbſt hat (XX, 399) Gelegenheit gehabt, die demokratiſchen Anforderungen an Schulbehörden gebührend abzufertigen; das Verbot der Theilnahme Seitens der Schüler an politiſchen Vereinen [Revue 1849 April-Mai] kommt nicht aus heiterer Luft; wie viele Zeitungen haben nicht politiſche Ergüſſe von „Schulbuben" gebracht; Stettin iſt gewiß nicht der einzige Ort, wo ein „demokratiſcher Jugendfreund" redigirt von Schülern für Schüler erſcheint; zur Theilnahme an der „friedlichen Erhebung des Volks" in Stuttgart, durch welche dem Könige die deutſche Verfaſſung annehmlich gemacht werden ſollte, war die „männliche Jugend" insbeſondere aufgefordert. Düſſeldorf, ruhmreichen Andenkens, erinnert uns an den Spruch: Wie die Alten ſungen, ſo zwitſcherten die Jungen. Die alte Demokratie wirft nach dem Könige mit Koth, die junge, der denn ſo jede Autorität lächerlich gemacht wird, nach der reactionären Polizei mit Steinen. (Köln. Ztg. N. Düſſeldorf, 19. März.) Nun denn, die Augen dürfen wir nicht verſchließen: hören wir alſo, wie die Herren am Gymnaſium in Oldenburg ſich geholfen haben. Wir werden's natürlich nicht Alle ebenſo machen; die Verhältniſſe des Orts, die Zuſammenſetzung des Lehrercollegiums, der Charakter der Zucht der Schule, ihre Autorität bei den Eltern und wer weiß was noch Alles müſſen dabei wohl erwogen werden. Wo nicht die Lehrer mit den Eltern in ihren politiſchen Grundanſchauungen ſich im Einklang wiſſen, werden ſie vielleicht ganz es vermeiden müſſen, direct auf die politiſche Meinung der Schüler einzuwirken, weil die Eltern ein Recht haben zu fordern, daß der Friede ihres Hauſes nicht durch die Schule untergraben werde, ſo wenig durch religiöſe, als durch politiſche Entfremdung ihrer Kinder. Aber doch werden wir Herrn Greverus für ſeine zeitgemäße Mittheilung zu danken haben. Hören wir ihn nun ſelbſt.

„Das Jahr 1848, ſo reich an wichtigen, die Geſellſchaftsverfaſſung der civiliſirten Welt und zunächſt die des Vaterlandes im tiefſten Grunde erſchütternden, noch immer fort vibrirenden Begebenheiten, iſt auch an den wiſſenſchaftlichen Schulanſtalten nicht ſpurlos vorübergegangen. Am meiſten wurden, nächſt den Univerſitäten, die oberen Claſſen der Gymnaſien davon berührt, weil in ihnen eine erwachſene Jugend ſich findet, die, durch mannigfaltige Wiſſenſchaft, beſonders durch eine in die Volkszuſtände und Staatsverfaſſungen eingehende Geſchichte zum Selbſtdenken angeleitet und durch die in ungetrübtem Glanze daſtehenden Beiſpiele der Vorzeit zu edeln Gefühlen angeregt, nun Gelegenheit fand, die Wahrheit der Theorie und ihre eigene Geſinnung an der Wirklichkeit zu prüfen und zu erproben. Da dieſe Jugend aber, neben der begeiſterten deutſch-ſchwärmeriſchen Liebe, die ſie ſelbſt für das Phantom, für den Namen des Vaterlandes hegt, der ihr ſtets wie Vaterhaus klingt, obgleich der weſentliche Begriff der Einigkeit in ihm fehlt — da unſere Jugend neben der aufflammenden Begeiſterung auch altgermaniſchen Muth und Willenskraft in ſich trägt: was war da natürlicher, als daß ſie ſich mit dem Zuſehen nicht begnügen, ſondern ſich an dem

des Vaterlandes perſönlich betheiligen wollte; was war natürlicher, als daß
hule mit ihren abſtracten Theorieen vor der lebenvollen Gegenwart in den Hin-
ıd trat? Da jedoch für den Augenblick das Vaterland ihrer Arme nicht bedurfte,
kunft aber nicht bloß willenskräftiger, ſondern auch geiſtig ausgebildeter Männer
, ſo galt es nun, ſollte die Schule nicht ganz ihres Zwecks verfehlen und ſich
aufgeben, die Bewegung der jugendlichen Gemüther zu zügeln, den ausgetretenen
ı in das rechte Bett zu lenken, und den ungeſtümen Thatendrang der Jünglinge
er Theorie und der Wiſſenſchaft auszuſöhnen. Woher aber das beſänftigende Oel
eſe brandenden Wogen nehmen? Die Jugend wegen ihrer Aufregung zu tadeln
u ſchelten, war kein Grund vorhanden; denn ſie war in ihrem menſchlichen Rechte,
Gefühle und Antriebe waren edel und lobenswerth; die ganze Welt theilte ihre
nung. Es wäre aber auch verkehrt und unwirkſam geweſen; denn große Auf-
g des Gemüths beſchwichtigt man nicht durch Tadel, der unter ſolchen Umſtänden
Widerwillen und Unwillen hervorbringt, und Herz und Willen zum Gegentheil
et. Und doch mußte dieſe Aufregung der jugendlichen Gemüther beruhigt werden,
man unterrichten, nicht tauben Ohren predigen wollte, was für einen Lehrer
ımer iſt als die Arbeit des Siſyphus. — Es kam dazu noch eine andere Be-
ıung und Beſorgniß: Allenthalben brachen plötzlich die unvernünftigſten, leiden-
ichſten Ideen und Beſtrebungen hervor — der Bodenſatz der Geſellſchaft war
ərührt und trübte alle Klarheit und Lauterkeit der Gedanken und Zuſtände; ſollte
nun müßig zuſehen, daß dieſe reinen jugendlichen Seelen, für die man ſo manches
: Liebe und Sorge getragen, durch ihren Enthuſiasmus irre geleitet, in dieſe
ſe und Wirbel geriethen, vielleicht unwiederbringlich für eine höhere Weltanſicht
ɔren giengen, und die Zahl der Leidenſchaftlichen, Gewaltthätigen, auf den Umſturz
Civiliſation Hinarbeitenden durch ihren Zutritt vermehrten? — Was war zu
ı? was hatte die theoretiſche, nicht aufs Handeln angewieſene Schule dieſer drohenden
ahr der Zeit entgegenzuſtellen? Hier gab es nur ein Mittel, deſſen verſäumte An-
dung in der Politik den beſtehenden Regierungen und dem Vaterlande ſo theuer
ſtehen gekommen iſt; man mußte auf die Zeit eingehen, die Zeiterſcheinungen
ɔrechen, den Schülern Gelegenheit geben, ſich freimüthig zu äußern, ſo ſich der Ideen
ɔermerkt bemeiſtern und ſie in die rechte Bahn der Vernunft und Mäßigung leiten.
zu aber konnten beſonders die Geſchichtsſtunden, die freien deutſchen Aufſätze und
freien Redeübungen dienen; ſie konnten die Brücke von der Schule zum Leben bauen.

„In der letzten Hälfte des vorigen Jahres brachte der Schulcurſus die Geſchichte
franzöſiſchen Revolution mit ſich; ſie gab die ungeſuchte, willkommene Gelegenheit,
Betrachtung unſerer Zuſtände daran zu knüpfen, den Urſprung der Revolutionen
d ihre Entartung durch Verblendung, Unwahrheit, Selbſtſucht und Intrigue, ſo wie
Grenzen und das Weſen einer vernünftigen politiſchen Freiheit nachzuweiſen. —
le freien deutſchen Aufſätze benutzten wir gleichfalls zu unſerm Zwecke, indem wir
ɔemata ſtellten, die ſo nahe wie möglich die Angelegenheiten des Vaterlandes berührten,
n denen die ganze Seele der Jünglinge erfüllt war. Den Stoff dazu lieferten neben
ı Geſchichte die Deutſche Zeitung und die Frankfurter Protocolle, die mit großem
ſer von ihnen geleſen wurden. Solche Themata waren beiſpielsweiſe folgende: Durch
lche Urſachen und geſchichtlichen Umſtände iſt die politiſche Einheit Deutſchlands
rhindert worden? — Welche Vortheile gewährt uns Deutſchen eine Kriegsflotte, und
eßhalb iſt dieſelbe für Oldenburg beſonders wünſchenswerth? — Die Vortheile einer
lgemeinen Volksbewaffnung. — Von welcher Seite droht jetzt der jungen Freiheit
ɔeutſchlands Gefahr? — Durch welche Betrachtungen und Mittel befreit man ſich

von der leidigen Todesfurcht? — Der deutſche Michel, oder die Hauptfehler des Deutſchen im privaten und öffentlichen Leben, mit Beiſpielen aus der Geſchichte belegt ꝛc. Dieſes Verfahren glückte vortrefflich. Waren der Zeit fern liegende Schulthemata mit Widerwillen und oberflächlich behandelt worden, ſo giengen die Schüler auf dieſe mit großem Eifer ein; ſie gaben ihnen Gelegenheit, ſich über ihre Herzensangelegenheiten auszuſprechen, und die durch Lectüre gewonnenen Ideen nach ihrer Individualität modificirt wiederzugeben. — Den gleichen Zweck hatten die freien Vorträge, bei denen es darauf abgeſehen war, die Jünglinge im freien Reden ohne Concept zu üben. Es war ihnen freigegeben, ſich die Themata zu wählen; ſie konnten dazu ihre ſchriftlichen Arbeiten benutzen, oder auch aus fremden Abhandlungen nach ihrem Sinne und ihrem Standpuncte referiren. Natürlich hallte der Katheder im Weſentlichen auch hier Frankfurt und Heidelberg wieder; aber es gelang meiſtens, die Ideen folgerichtig im Zuſammenhange vorzutragen und das Wort dem Gedanken mit Beſonnenheit und Bewußtſein anzupaſſen, denn von einem Auswendiglernen war natürlich keine Rede. — Außer dieſen Uebungen in der Schule hatten die Schüler gewünſcht, einen Abend der Woche zur Beſprechung der Angelegenheiten der Zeit in der Claſſe zuſammenkommen zu dürfen; und dieß wurde um ſo lieber geſtattet, als es nur erwünſcht ſein konnte, daß ſie unter ſich ihrem politiſchen Drange Luft machten, nicht an Clubs und politiſchen Geſellſchaften ſich betheiligten. Sie wünſchten dabei die Gegenwart der Lehrer nicht — ſo waren ſie bei ihren Debatten ihren ſelbſtgewählten parlamentariſchen Formen überlaſſen, um ſo unbedenklicher, als man ſich hüten ſoll, erwachſene, gebildete, aus eigenem Antriebe ſtrebende junge Leute auch außer der Schule ſtets zu bevormunden, mißtrauiſch zu überwachen und zu gängeln, weil eine zu weit getriebene väterliche Fürſorge ſie ſtört, ſie beirrt und kränkt, und ſie dadurch nur vermocht werden, ſich ihr zu entziehen und ſich für den ewigen Zwang, vielleicht auf unrechte Weiſe, ſchadlos zu halten. Sie wollen und ſollen ſich im Leben nach und nach ſelbſtändig verſuchen, und Luſt und Liebe zur Sache führt ſelbſt durch Irrthum zur vernunftbegründeten Wahrheit.

„Durch dieſe homöopathiſche Behandlung iſt es vollkommen gelungen, die Schüler, nachdem die erſten Eindrücke der großen Erſchütterung vorüber waren, mit der Schule auszuſöhnen und ſie ſelbſt wieder für die abſtracten Beſchäftigungen derſelben, die nun einmal von der Schule unzertrennlich ſind, zu gewinnen; ja, man darf behaupten, und ſie ſelbſt werden das an ſich ſpüren, daß ſie in keinem Jahre mehr gelernt haben, als in dem vergangenen; ſie haben gelernt, wie die Wiſſenſchaft und das Wiſſen mit dem Leben zu verbinden iſt, und haben eine Ahnung davon gewonnen, welchen Einfluß ſie auf das Leben üben kann und ſoll. Zugleich gereicht es zur Freude, den erwachſenen Schülern der Anſtalt das Zeugniß geben zu können, daß ſie in ihren Anſichten nicht excentriſch, ſondern vernunftgemäß ſind, aber eben darum auch für das Große und Schöne, für das Wahre und Rechte, was die Zeit gebracht hat, als ächte Söhne des Vaterlandes einſtehen werden.“

## D. Chronik der Univerſitäten und Fachſchulen.

### a. Zur Statiſtik der deutſchen Univerſitäten.

**Göttingen.** Bei der nachfolgenden Zuſammenſtellung der ſtatiſtiſchen Verhältniſſe deutſcher Univerſitäten iſt Oeſterreich, ſchon wegen des Mangels authentiſcher Nachrichten, nicht berückſichtigt worden; auch würde die Ungleichförmigkeit der öſterreichiſchen Univerſitäten und die verwickelte Nationalität ein bedeutendes Hinderniß

die Vergleichung abgegeben haben. Sonſt ſind unter den 19 deutſchen Hochſchulen nachſtehenden Notizen von 15 Univerſitäten aus den amtlich gefertigten Perſonal- eichniſſen entlehnt. Leider geben nicht alle Univerſitäten jedes Semeſter ſolche Ver- gniſſe aus oder communiciren ſie wenigſtens nicht regelmäßig. Wir ſind daher öthigt geweſen, einige Nachrichten anderswoher zu entlehnen, weßhalb die Zuſam- ıſtellung in einigen wenigen Puncten Lücken oder nicht ganz zutreffende Zahlen hat, s jedoch fürs Ganze kaum in Betracht kommt. Bei München halten wir uns an : Nachricht in der Allg. Ztg. Für Tübingen haben wir die Frequenz aus einer ſprechenden Notiz in der erſt neuerlich begründeten deutſchen Univerſitätszeitung nommen. Es iſt zu bedauern, daß dieſes Blatt, welches einem Bedürfniſſe entſprechen nte, ſonſt in ſeinem Inhalte ſelbſt hinter den mäßigſten Anſprüchen zurückbleibt, daß es für die laufenden Zuſtände und Intereſſen der Univerſitäten lange nicht mal ſo viel zu leiſten verſpricht als Wuttke's Jahrbuch, das leider nur auf zwei meſter des Jahrs 1842 beſchränkt blieb. Aus dieſem letzteren wurden die in der belle verzeichneten Notizen der Frequenz von Königsberg und Kiel entlehnt, welche o eigentlich nur für jenes Jahr gelten, und deren Zahl wahrſcheinlich für jetzt, mentlich für Kiel, etwas zu hoch iſt, da letztere Univerſität beſonders durch die itiſchen Verhältniſſe gelitten hat. Die Angaben über die Lehrerzahl in München, bingen, Königsberg und Kiel wurden ebenfalls dieſem Jahrbuch entlehnt, gelten o eigentlich für den Zuſtand vor ſechs Jahren, und dürften muthmaßlich etwas zu drig ſein, da die Zahl der öffentlichen und Privatlehrer ſich faſt überall in den ten Jahren vermehrt hat. Jedenfalls dürften aber dieſe Momente nur unbedeutend n und der Richtigkeit des Geſammtreſultats wenig Eintrag thun. Geringe Schwan- ngen finden in jedem Semeſter ſtatt. Was die Einwohnerzahl der einzelnen Staaten der zweiten Tabelle betrifft, ſo ſind die neueſten Volkszählungen, meiſt aus dem hr 1846, benutzt. Die Zahlen unter 1000 wurden der Ueberſicht und der einfachen chnung wegen weggelaſſen. Die den Tabellen folgenden Bemerkungen machen keinen ıſpruch auf wiſſenſchaftlichen Werth; die Zahlenverhältniſſe gelten nur in Bauſch d Bogen und ſind annähernd. Die Nation ſollte doch ungefähr wiſſen, was ihr ihre chſten Bildungsanſtalten koſten. Die Summen ſind im Verhältniß der Leiſtungen cht groß, und werden höchſtens den Roheſten unter unſern heutigen Demokraten nen Anſtoß geben. Die Geſchichte dieſer vielbelobten und vielangefochtenen Anſtalten ird ſtets den Beweis liefern, daß ſie zu den eigenthümlichſten Hebeln und Trägern rmaniſchen Volks- und Staatslebens gehören, und nur eine allgemeine Barbarei, an ren Schwelle wir vielleicht ſtehen, kann dieſelben verhöhnen und vernichten. Im ampf gegen dieſelbe und für die theuerſten Güter der Nation überhaupt werden die niverſitäten Schild und Schwert ergreifen müſſen.

## Frequenz der deutschen Universitäten im Winterseme

1848—1849.

| Universitäten nach der Frequenz geordnet. | Zahl der Studirenden. | Darunter sog. Ausländer. | Zahl der ordentl. Profess. | Zahl der außerord. Profess. | Zahl der Privatdocenten. | Gesamm zahl d Lehrer |
|---|---|---|---|---|---|---|
| München | 1732 | 161 | 47 | 11 | 8 | 66 |
| Berlin | 1182 | 234 | 60 | 46 | 61 | 167 |
| Leipzig | 928 | 283 | 44 | 32 | 23 | 99 |
| Bonn | 810 | 116 | 48 | 17 | 13 | 78 |
| Tübingen | 763 | ? | 34 | 9 | 17 | 60 |
| Breslau | 755 | 16 | 48 | 17 | 13 | 78 |
| Halle | 697 | 127 | 37 | 12 | 24 | 73 |
| Göttingen | 668 | 261 | 43 | 22 | 27 | 92 |
| Würzburg | 626 | 96 | 31 | 5 | 5 | 41 |
| Heidelberg | 609 | 393 | 33 | 17 | 24 | 74 |
| Gießen | 459 | 97 | 39 | 12 | 10 | 61 |
| Erlangen | 434 | 40 | 24 | 10 | 6 | 40 |
| Jena | 375 | 154 | 35 | 20 | 10 | 65 |
| Königsberg (1842) | 352 | ? | 29 | 7 | 17 | 53 |
| Marburg | 286 | 38 | 30 | 9 | 13 | 52 |
| Freiburg | 280 | 85 | 31 | 1 | 10 | 42 |
| Kiel (1842) | 207 | ? | 17 | 9 | 18 | 44 |
| Greifswald | 201 | 13 | 25 | 8 | 3 | 36 |
| Rostock | 101 | ? | 23 | 5 | 8 | 36 |
| 19 | 11465 | | 678 | 269 | 310 | 1257 |

Vergleicht man obige Zahlen gegen die in den Vorjahren, so zeigt es sich, d mehrere Universitäten in den letzten Semestern ungewöhnlich große Schwankung hatten, welche wohl meist in den politischen Erschütterungen zu suchen sind; so hab München, Bonn, Göttingen, Erlangen im Verhältniß zur Frequenz vor der Revolution von 1848 am meisten zugenommen, während Berlin, Heidelberg, Gießen und Je verhältnißmäßig am meisten verloren haben. [Die Zahl der Studirenden in Berlin h sich um 400 vermindert. Am größten ist die Abnahme in den theologischen Facultäten 1830 studirten auf den preußischen Universitäten 2198 Theologie, jetzt nur 722. Die Re

### Verhältniß zur Einwohnerzahl der Einzelstaaten.

| Staaten. | Einwohnerzahl. | Universitäten. | Studirende Inländer. | Wirkliche Professoren |
|---|---|---|---|---|
| Preußen . . . . | 16,112,000 | 6 | 3491 | 354 |
| Bayern . . . . | 4,504,000 | 3 | 2495 | 128 |
| Sachsen . . . . | 1,836,000 | 1 | 645 | 76 |
| Hannover . . . | 1,773,000 | 1 | 351 | 65 |
| Württemberg . . . | 1,743,000 | 1 | ? | 43 |
| Baden . . . . | 1,349,000 | 2 | 411 | 82 |
| Hessen (Großherzogthum) . | 852,000 | 1 | 411 | 51 |
| Hessen (Kurfürstenthum) . | 732,000 | 1 | 258 | 39 |
| Sächsische Herzogthümer . | 693,000 | 1 | 221 | 55 |
| Holstein-Lauenburg . . | 526,000 | 1 | ? | 26 |
| Mecklenburg-Schwerin . | 524,000 | 1 | ? | 28 |

Die übrigen deutſchen Staaten mit über 3 Millionen Einwohnern unterhalten keine gene Univerſität. Naſſau hat ſein Verhältniß zu Göttingen im letzten Semeſter gelöst.

Man kann alſo annehmen, daß auf den 19 deutſchen Univerſitäten ſich durchhnittlich zwiſchen 11 und 12,000 Studenten befinden, bei einer Bevölkerung mit usſchluß Oeſterreichs, aber mit Einſchluß Schleswigs, Luxemburgs und Poſens von wa 34 Millionen.

Im Verhältniß zur Volkszahl iſt in Bayern der größte, in Hannover der geringſte udrang zum Studiren. Ob auch die gleichen Verhältniſſe für die Aſpiranten zu taats- und Kirchenanſtellungen gelten, iſt ſchwierig zu ſagen, da die Liſten über die nzelnen Fächer, ſelbſt nach den Hauptfacultäten, viel zu ungleich gehalten ſind, um ır einige höhere Anhaltspuncte zu gewähren, weßhalb wir gar keine Zählung nach acultäten gegeben haben. Nach einer annähernden Schätzung ſtudiren auf den deutſchen Univerſitäten ungefähr 1200 katholiſche, 1300 proteſtantiſche Theologen, 4000 uriſten, 1600 Mediciner. Viele für dieſe drei Hauptfächer ſtehen für die erſten Jahre, amentlich in Bayern, unter den Philoſophen, und ſind hier nicht in Rechnung gebracht. ie Cameraliſten werden bald in eigenen Facultäten, bald unter den Juriſten, bald nter den Philoſophen aufgeführt. In München und Gießen ſind die Forſtamtscandiaten mitgezählt, für welche anderwärts meiſt beſondere Bildungsanſtalten beſtehen. n Gießen ſind ſogar die Architekten mit aufgenommen, anderwärts wie in München uch die Bergeleven. Die katholiſchen Theologen in München, Würzburg, Bonn, reslau, Tübingen, Gießen, Freiburg bilden lange nicht die Geſammtzahl für Deutſchnd, da für ſie noch andere Anſtalten beſtehen. Hier würden allein für Preußen eine nzahl Seminare und Akademieen, die auch für Philoſophie und Philologie zu volländiger Ausbildung dienen, in Betracht kommen, wie die zu Münſter, Trier, Paderorn, Pelplin, Braunsberg, Köln. In obigen Liſten ſind, der Gleichförmigkeit wegen, uch nur alle wirklich immatriculirten Studirenden aufgeführt, die aber bloß „zum ören der Vorleſungen Berechtigten“ weggelaſſen worden. Nach den uns freilich nur hr unvollſtändig vorliegenden Angaben über die Etats der einzelnen Hochſchulen ſten nur ſehr wenige und zwar nur die mit den vollſtändigſten wiſſenſchaftlichen nſtituten ausgerüſteten, wie Berlin und Göttingen, über 100,000 Thlr. jährlich, viele ur 50—60,000 Thlr., andere noch weniger. Man wird nicht ſehr irren, wenn man urchſchnittlich für eine der 19 vollſtändigen Univerſitäten Deutſchlands jährlich etwas ber 100,000 fl. annimmt, alſo die Geſammtkoſten auf 2 Millionen Gulden oder ielleicht noch etwas höher, auf 1,200,000 Thlr. (2,100,000 fl.) anſchlägt. Ja, in dieſe Summe kann man vielleicht ſelbſt die vier deutſchen Akademieen der Wiſſenſchaften, zu Berlin, München, Göttingen und Leipzig, welche in innigſter Verbindung mit den ntſprechenden Univerſitäten ſtehen, mit einrechnen.

Die Zahl der wirklichen Univerſitätsprofeſſoren (ordinarii, extraordinarii und onorarii) beträgt zur Zeit 947. Rechnet man davon die unbeſoldeten außerordentlichen und Honorarprofeſſoren ab, ſo bleiben etwa 900 vom Staate beſoldete Profeſſoren, zu denen noch etwa 100 beſoldete Docenten, Lectoren und Exercitienmeiſter inzukommen, ſo daß die Geſammtzahl der wirklich beſoldeten Lehrer auf deutſchen Univerſitäten ungefähr Eintauſend beträgt. Sämmtliche Lehrer erhalten aber annähernd die Hälfte, bald etwas mehr, bald etwas weniger der jährlichen Etatspoſitionen ür die Univerſitäten. Man wird daher nicht irren, wenn man annimmt, daß der inzelne beſoldete Univerſitätslehrer (ordentlicher Profeſſor, außerordentlicher Profeſſor, ector und Exercitienmeiſter) im Durchſchnitt auf 1000 fl. oder etwas höher, auf 600 Thlr., zu ſtehen kommt.

Vergleicht man damit Frankreich bei nahezu gleicher Bevölkerung, so consumiren die höheren gelehrten Anſtalten in Paris allein, welche unſern Univerſitäten und Akademieen der Wiſſenſchaften entſprechen (Université de France, Académie française, Académie des sciences, Jardin des plantes etc., aber ohne École des mines, école polytechnique), eine weit größere Summe. Das Einkommen eines oder des andern der reichſten engliſchen Peers würde hinreichen, die Koſten für ſämmtliche deutſche Univerſitäten zu tragen, und dabei würde ihm immer noch ein beträchtlicheres Einkommen übrig bleiben, als den meiſten deutſchen ſouveränen Herzogen in ihren Civilliſten ausgeworfen iſt. Aber auch Rothſchild würde mit der Hälfte des Gewinns, den er bei ſeinem Staatsanleihen hatte, aus den bloßen Zinſen die Ausgaben für ſämmtliche deutſche Univerſitäten tragen können und noch eine hübſche Summe übrig behalten. (A. A. Z.)

---

**Bayern.** Das Cultusminiſterium und die Anſtellung und Wiederanſtellung der Profeſſoren. — München, 16. März. Das Regierungsblatt vom 17. März enthält eine königliche Verordnung, wodurch, in Erwägung der ſehr erhöhten Thätigkeit, welche dermal und für die nächſte Zeit die Behandlung der Kirchen- und Schulangelegenheiten von Seiten des Staats in Anſpruch nimmt, das Staatsminiſterium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten, wie ſolches durch die Verordnung vom 27. Februar 1847 gebildet war, wieder hergeſtellt wird. Von dem Wirkungskreiſe desſelben bleiben jedoch die durch die Verordnung vom 11. März 1848 §. 7 I, 7 a. b. c und d bezeichneten, dem Staatsminiſterium des Handels zugewieſenen, techniſchen und landwirthſchaftlichen Lehranſtalten ausgenommen. Unter den Dienſtesnachrichten meldet dasſelbe Blatt die unterm 16. März erfolgte Ernennung des Juſtizminiſterialraths Dr. Ringelmann zum Staatsminiſter des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten, dann die Ernennung des Profeſſors Phillips zum zweiten ordentlichen Profeſſor für deutſches Privatrecht an der Univerſität Würzburg, die Reactivirung des quiescirten Profeſſors Dr. Laſſaulx in ſeiner Eigenſchaft als ordentlicher Profeſſor der philoſophiſchen Facultät der Univerſität München und die Ernennung des Ehrenprofeſſors Dr. Söltl zum außerordentlichen Profeſſor der philoſophiſchen Facultät gedachter Hochſchule.

Daß auch die allerhöchſte Thätigkeit des Staates es nicht allen Betheiligten recht machen kann — da es im Staate eben politiſche Parteien gibt —, das werden wir gleich aus den folgenden Artikeln ſehen. Wir ſtellen ſie einfach neben einander, denn wir können weder zu des einen noch zu des andern Gunſten reden, weil beide Parteien von unangemeſſenen Grundſätzen ausgehen. Niemand kann füglich von der politiſchen Geſellſchaft andre als politiſche Motive für ihre Handlungen vorausſetzen, ihr andere zumuthen iſt unbillig. Ob Ringelmann, ob Abel: das würde für die Bildungsanſtalten der bürgerlichen Geſellſchaft gleichgültig ſein können, für die Bildungsanſtalten des Staates iſt es dagegen und wird es ewig ein großer Unterſchied ſein. Warum ſollen Laſſaulx und Phillips und Döllinger und Sepp nicht Profeſſoren ſein? Aber wenn Herr Voigt von Gießen in der deutſchen Republik Cultusminiſter geworden ſein wird, weßhalb ſoll er ſie dazu ernennen müſſen? Man kann es ihm ſo wenig anſinnen, wie man von Eichhorn erwartete, daß er Bruno Bauer als Decan einer theologiſchen Facultät beſtätigen könnte.

— München, 17. März. Die in unmittelbarer Folge des Sturzes des Abel'ſchen Syſtems von hieſiger Univerſität entfernten Profeſſoren Laſſaulx und Phillips ſind in ihre früheren Stellen wieder eingeſetzt worden, und zwar erſterer in hieſiger

erer an der Universität Würzburg. Demgemäß können wir demnächst auch die Rück- von Döllinger und Höfler, wie die Ernennung Sepp's zum Professor erwarten uns des fröhlichen Wiederaufblühens der von ihnen vertretenen Richtung in unserm erlande freuen!

— Würzburg, 26. März. Ueber die Hieherversetzung des Herrn Professors llips vernimmt man, daß das Plenum der hiesigen Universität mit großer Stim- mehrheit beschlossen hat, energisch gegen sie zu remonstriren. Ein längerer Artikel Nürnb. Kurier erzählt: „Ende Septembers v. J. ergieng an den Senat der versität zu Würzburg ein von dem Verweser des Cultusministeriums, Frhrn. v. auß, unterzeichnetes Ministerialrescript: Dr. Phillips habe um Wiederanstellung einer bayerischen Hochschule gebeten; der Senat möge nach Vernehmung der juri- hen Facultät und des Verwaltungsausschusses Gutachten über eine Wiederanstellung elben in Würzburg erstatten; das Gutachten sei thunlichst zu beschleunigen, da on der Vollzug eines allerhöchsten Befehls abhänge. Das Gutachten sowohl des waltungsausschusses als der Juristenfacultät lautete gegen die Wiederanstellung, Senat eignete sie sich vollständig an, legte sie dem Ministerium vor, und fünf nate lang verlautete nichts weiteres über die Sache, bis die Universität durch die erfolgte Ernennung von Phillips überrascht ward."

— München, 27. Januar. Damit an unserer Hochschule die Zahl der Pro- ren in der Chemie die Größe der heiligen Sieben erreiche, wurde den bereits ligen sechs ordentlichen und außerordentlichen Lehrern dieses Faches noch ein siebenter esellt in der Person des königl. Professors der Chemie an hiesiger polytechnischer ule, Dr. Kaj. Kaiser, welcher dieser Tage zum Honorarprofessor der staatswirth- ftlichen Facultät an der Universität München ernannt wurde. Welch ein Glück für ere chemiebeflissene Jugend, so reichlich mit Lehrern versehen zu sein! Allein nicht ß in dem Fache der Chemie, sondern, nebenbei gesagt, überhaupt gedeihen bei uns Universitätslehrer — namentlich die so wohlfeilen Honorarprofessoren — recht ebig und schießen so zahlreich auf wie die Pilze nach einem langersehnten Regen, wenn die Zunahme derselben so üppig fortwächst, wie sie seit einiger Zeit begonnen, den wir gar bald mehr Professoren an unserer Hochschule haben, als Zuhörer sich finden. Kommt doch schon jetzt in einer Facultät auf drei Zuhörer ein Lehrer! ade nur, daß in demselben Verhältniß, als die Zahl der gelehrten Herren zunimmt, Ruf unserer Universität nach außen mehr und mehr in Trümmer geht. (A. A. Z.)

— München, 10. März. Se. Maj. der König hat den zeitigen Vorstand der enheilanstalt zu Erlangen, Dr. Solbrig, zum Honorarprofessor bei der medicinischen ultät der Universität Erlangen, den Privatdocenten Dr. Ernest Buchner und die den praktischen Aerzte von hier, Dr. L. Ditterich und Dr. Schnitzlein, zu Honorar- fessoren bei der medicinischen Facultät der Universität München ernannt. Aus diesen en Ernennungen ersehen Sie wieder, wie sehr ich neulich im Recht war, als ich einer meiner Correspondenzen den Unfug tadelte, mit dem unsere Hochschule das stitut der Honorarprofessoren cultivirt, und zwar zu einer Zeit cultivirt, wo man allerorten darnach strebt, endlich einmal das sträfliche Unwesen leerer Titulaturen der Wurzel auszurotten. So kommen denn jetzt auf 14 wirkliche Professoren bei hiesigen medicinischen Facultät 7 sogenannte Honorarprofessoren, welche vielleicht Ausnahme eines einzigen keinen andern Rechtsanspruch auf die Titulatur eines iversitätsprofessors machen können, als daß sie eben schon zu alt und zu gelehrt ren, um erst als Privatdocenten sich zu habilitiren, dagegen aber zu wirklichen ofessoren von der Facultät doch noch vielleicht für zu jung erachtet worden sein

dürften. Um ſie nun aber nicht leer ausgehen zu laſſen — denn Verdienſte müſſ
am Ende doch einmal gewürdigt werden, und ſollten ſie ſelbſt nur eingebildet ſein —
macht man die raſtloſen Bittſteller zu Honorarprofeſſoren, d. h. zu Ehrenprofeſſo
an der Hochſchule. Sonderbar, wie die Zeit oft manches umdreht: ſonſt ſuchte m
die tüchtigſten Kräfte des Landes auf und gab ihnen, wenn man ſie höher noch ach
wollte als wirkliche Univerſitätsmitglieder, den Titel „Ehrenmitglied“, jetzt aber ſch
es gerade umgekehrt! Nun, die Studenten müſſen ſich eben dabei mit dem Satz
frieden geben: «multa, sed non multum»: da aber dieſer Troſt ihnen glücklicher
nicht ausreicht, ziehen ſie wohlgemuth und wiſſensdurſtig nach fremden Hochſchul
und verſchaffen ſich dort, was die heimiſchen gelehrten Schulen trotz ihrer ſo wohl
nährten Lehrkörper ihnen ſo dünkelhaft vorenthalten. Nur thut einem das Herz w
wenn man ſo Jahr für Jahr den vaterländiſchen Hort der Wiſſenſchaft immer m
verwaiſen und den Ruf derſelben immer tiefer ſinken ſieht, während er doch ſo frü
und blühend daſtehen könnte, zählte er in ſeinen gelichteten Reihen nur einen Th
jener tüchtigen Lehrkräfte, welche frühere Regierungsſyſteme ſo hochmüthig nach d
Ausland getrieben, oder wollte man endlich einmal einſehen, daß Zopfthum und a
modiſche Donquixoterie eben nicht dazu geeignet ſind, eine Univerſität vor dem ſich
Ruin zu bewahren, dem ſie unaufhaltſam entgegengeht.

— München, 15. März. Ihr Correſpondent in der Beilage Nr. 73 vo
14. März kann nicht umhin, in ſeinem Weltſchmerze über die bayeriſchen Univerſi
und insbeſondere über die Honorarprofeſſoren all ſeinen Unmuth mit großer Bitt
auszugießen. Se. Maj. der König hat die praktiſchen Aerzte und DD. Privatdocen
E. Buchner, L. Ditterich und E. Schnitzlein auf das einſtimmige Gutachten d
hieſigen mediciniſchen Facultät zu Ehrenprofeſſoren an derſelben ernannt. Wir kenn
Privatdocent Buchner als einen unſerer ausgezeichnetſten Geburtshelfer, Ditterich al
ausgezeichneten Schriftſteller über Syphilis und tüchtigen Redacteur der mediciniſch
chirurgiſchen Zeitung, und Schnitzlein als Schriftſteller, als äußerſt glücklichen u
beliebten Praktiker, als gediegenen, ſelbſtändig denkenden Arzt. Dieſer war bereit
im Jahr 1838 auf das günſtige Gutachten der Facultät von König Ludwig zu
Privatdocenten ernannt, aber von dem Abel'ſchen Syſtem, gemäß dem von Hrn. v
Zu-Rhein veröffentlichen Reſcripte, zu dociren verhindert worden. Die Facultät kenn
zuverläſſig ihre Leute, wenn ſie dieſelben ohne weiteres als Ehrenprofeſſoren anſp
nehmen für gut findet; den minder unterrichteten Correſpondenten aber bedauern wir
der ſchon „Herzweh“ bekommt, bevor jene von der Facultät anerkannten Talente z
dociren angefangen haben.

Von Seite der Studirenden in München, die an Se. Maj. den König eine Dankadreſſ
wegen der Reactivirung der HH. Phillips und Laſſaulx eingereicht, erhalten wir die B
richtigung, daß dieſe Adreſſe nicht etliche und 30, ſondern 315 Unterſchriften erhalten hab

— München, 30. März. Der die Wiederanſtellung der Profeſſoren v. Laſſaulx
und Phillips beſprechende Correſpondenzartikel aus München vom 18. März in Nr. 7
der Allg. Ztg. veranlaßt uns *, über das, was in demſelben in Bezug auf die ver
allen denjenigen, welche des Verfaſſers Anſicht über die Gerechtigkeit der fraglichen
Regierungsmaßregel theilen, ebenſo ſehnlich als beſtimmt erwartete, aber gleichwohl
noch nicht erfolgte Reactivirung Döllingers geſagt wird, nachträglich folgende Bemer
kungen zu machen. Zunächſt leſen wir in dem fraglichen Artikel: „auch Döllinger hat

* Der Artikel kommt uns von der katholiſch-theologiſchen Facultät in München
zu, die uns um deſſen Aufnahme erſucht hat.

ten, auf ſeine Lehrſtelle in München zurückkehren zu dürfen". Bei all der ſchein-
n Vertrautheit des Verfaſſers mit den obwaltenden Verhältniſſen möchten wir uns
die Frage erlauben, woher er dieß wohl wiſſe? Ein Döllinger hat doch gewiß
einfach theils ſeiner guten Sache und der Gerechtigkeit des Königs vertrauen,
s für eine beſſere Zukunft für ſeine Thätigkeit an der Hochſchule, an welcher er
rſprießlich gewirkt, ſich auf den nirgends beſtrittenen und zumal in der ganzen
liſchen Welt anerkannten wiſſenſchaftlichen Ruf ſtützen können!? Wir wiſſen nur,
ſeine Wiedereinführung in das ihm widerrechtlich entzogene akademiſche Lehramt
Sehnſucht gewünſcht und darum oft und dringend erbeten worden iſt, weßhalb
denn auch nicht müde werden in dem Vertrauen, ſeine gerechte Sache werde und
e mit der geſetzlichen Freiheit zuletzt trotz aller Anſtrebungen der Gegner
r zuverläſſig ſiegen. Daran anknüpfend, fährt der Verfaſſer fort, „gerade um das
n ſolle es Döllinger zu thun ſein" — und um was anders, ſo fragen wir, ſoll
kann es dem akademiſchen Lehrer, wie er ſein muß, je zu thun ſein? Bedürften
eines ſolchen, ſo würden wir eben darin das rühmlichſte Zeugniß für Döllingers
wiſſenſchaftlichen Eifer wiederfinden, und zugleich die begründetſte und unmittel-
e Berufung an die — doch wohl auch den katholiſchen und inſonderheit auch den
logiſchen Profeſſoren — gewährleiſtete oder noch zu gewährleiſtende Rede- und
freiheit, das heißt mit andern Worten genau an das nämliche unveräußerliche
emiſche Recht, welches durch Döllingers Entfernung von ſeinem Lehrſtuhle ſo
er verletzt worden iſt und als verletzt erſcheinen wird und muß, bis er durch einen
öhnenden Act der Gerechtigkeit ſeinem Lehrerberufe wiedergegeben ſein wird! Nur
nbei, und von dem Verfaſſer wohl ſchwerlich als ein wirklicher Hinderungsgrund
den in der Reactivirung Döllingers liegenden Gerechtigkeitsact anerkannt, wird
die bereits geſchehene Wiederbeſetzung des Lehrſtuhls desſelben hingewieſen. Wir
möchten hier vieles kräftig einzuwenden! Hat doch ſelbſt früher v. Zu-Rhein in einer
gſt im Reichsrathe gehaltenen Vertheidigungsrede theils zugeſtanden, wie viele
he es gekoſtet, dieſe Wiederbeſetzung zu bewirken, theils geradezu ſich dagegen ver-
rt, zu Döllingers Entfernung beigetragen oder ſie gutgeheißen zu haben! Jedoch
wollen gerade dieſen Punct nur leiſeſt berühren und den Verfaſſer lediglich auf
faſt beiſpielloſe Kargheit aufmerkſam machen, mit welcher die theologiſche Facultät
hieſigen Hochſchule ſeit lange behandelt worden iſt, wenn es galt, ihr ausgezeichnete
rkräfte zu gewinnen. Sollen wir es vielleicht eben dieſem übelangebrachten Spar-
em zuſchreiben, daß die ſeit 1843 beliebte Cumulirung der beiden Profeſſuren der
chengeſchichte und des katholiſchen Kirchenrechtes, welche nur eine vorübergehende
ſollte, ſeit Döllingers Entfernung als eine bleibende ſcheint angeſehen werden zu
llen?! Aber mit Gefühlen — geringſt geſagt — der Wehmuth müſſen den Freund
Rechts und der geſetzlichen Freiheit die Sätze erfüllen, mit welchen der Verfaſſer
nen Artikel ſchließt. Wie, in einer Zeit, wo die Lernfreiheit mit der Lehrfreiheit von
n Seiten her unabweisbar begehrt wird, „ſoll der Staat nicht im Stande ſein,
e erſtere für katholiſche Theologen aufrecht zu erhalten, weil man ja allerlei Mittel
nne, wodurch von der hohen Geiſtlichkeit auf den Beſuch der Collegien bei beſtimmten
rofeſſoren zwangsweiſe hingewirkt werde, ſo daß das Leſen freiſinniger Profeſſoren
aneben nicht viel ausrichte?!" Fürwahr, ob in dieſen Sätzen größerer Zweifel an
Macht des Staates und der öffentlichen Meinung oder des Einfluſſes der Lehr-
d Lernfreiheit, oder größerer Mangel an Einſicht in die wirklichen Verhältniſſe vor-
rſche, das vermögen wir kaum zu entſcheiden. Wenn gegen dasjenige, was dem
rfaſſer als Wahn und Geſpenſt vorſchwebt, irgend worin in früherer Zeit ein

Palladium gelegen war, ſo war es ſicher und gewiß nicht in dem die Lehre der Theologie und ihr geiſtiges Schaffen und Wirken überwachenden Polizeiſtaate, es war in den theologiſchen Facultäten der Hochſchulen! Und um wie viel mehr und ſichtbarer wird dieß der Fall ſein, wenn ſie ſich unterſtützt und gehoben ſehen durch die längſt begehrte Sicherſtellung der Lehrfreiheit?! Eben weil dem ſo iſt, vertrauen wir, die Gerechtigkeit, welche keine Popularität kennt, ſondern nur im Auge hat, was für Alle unabänderliches Geſetz ſein und bleiben muß, werde auch dieſes Geſpenſt beſiegen. Einzig und allein darauf bauen wir unſere Hoffnung und unſer Vertrauen, Döllinger bald wieder ſeiner Berufsthätigkeit als Lehrer zurückgegeben zu ſehen!

— Aus dem Gebiet des öffentlichen Unterrichts in München. — München, Anfang Aprils. Das Winterſemeſter unſerer Hochſchule iſt im Innern der Univerſität ohne irgend eine Störung vorübergegangen. Außer ihr bewegte ſich das Leben der Studenten in unbeirrter Freiheit der Aſſociation, welche ſie ſchon nach den Ereigniſſen des Februar vorigen Jahres, wegen ihres Wohlverhaltens, durch Fürſt Wallerſtein erhalten haben, noch ehe die Erſchütterungen des März eintraten. Neben den alten und feſt organiſirten Corpsverbindungen bildeten ſich unter beſondern Namen und Farben über zwanzig andere Geſellſchaften, und die allgemeinen Angelegenheiten wurden durch Repräſentanten oder Abgeordnete der einzelnen Geſellſchaften verhandelt, denen ſich zuletzt auch die der Corps anſchloſſen. Es war natürlich, daß die Begebenheiten, die Beſtrebungen und Erregungen des Tages auch unter ihnen ihren Einfluß geltend machten, denn das Studentenleben hat zu allen Zeiten das öffentliche Leben abgeſpiegelt, und, wie es in der Natur der Jugend liegt, nicht ſelten mit mehr Friſche, aber auch Uebertreibungen. Zu ihren Abendgeſellſchaften, ſowohl den Commercen als denjenigen, die unter dem Namen der „Famas“ poetiſche, declamatoriſche und muſikaliſche Unterhaltungen mit einander verbinden, werden auch andere, Bürger und Profeſſoren, eingeladen, und erfreuen ſich an der Regſamkeit und dem Humor dieſer lebensfriſchen und regſamen Jugend.

Die aus Oeſterreich, beſonders aus Tirol und Vorarlberg, unſerer Univerſität zugegangenen zahlreichen Studirenden wurden allgemein als die erſten Zeugen einer neueröffneten Völkerbindung deutſchen Stammes aus den ſo lange geſperrten und gedrückten Nachbarländern freundlich begrüßt. Sie haben durch ihr Wohlverhalten die gute Meinung ihrer Freunde gerechtfertigt und die böswillige ihrer Feinde zu Schanden gemacht. Es iſt nicht wahr, daß ſie, wie ihnen ein ultramontanes Augsburger Blatt ſchuld gab, den Gährungsſtoff eines ſchlimmen Geiſtes unter unſere Jugend getragen, nicht einmal, daß ſie die von einer Studentenverbindung ausgegangene Adreſſe an die Linke unſerer Kammer eingeleitet oder veranlaßt hätten. Was jene Zeitung zwar nur als einen „Glauben“ bezeichnete, darum aber doch zum Grund und Anlaß der abſcheulichſten Verleumdungen benützte, denen ſie den Rath anknüpfte, daß man ihnen das Gaſtrecht aufkündigen und ſie aus dem Lande weiſen ſollte, iſt eine ganz grundloſe und nichtswürdige Fiction. Der Verfaſſer dieſer Zeilen hat bei dieſer Gelegenheit ſich veranlaßt gefunden, über jene jungen Männer bei ihren Commilitonen, beim Rectorat, bei der Univerſitätspolizei genaue Erkundigungen einzuholen. Sie lauteten übereinſtimmend dahin, daß ſie in den zwei Geſellſchaften, zu denen ſie ſich zuſammengethan haben, ſich meiſt von den andern getrennt hielten, ſich an den Angelegenheiten der übrigen wenig betheiligten, mit großem Fleiß ihren Studien nachgiengen und zu keinen Beſchwerden Anlaß gäben. Jetzt haben uns die meiſten, nicht wenige, wie ich höre, wegen jener nichtswürdigen Verunglimpfung verlaſſen, mit der Erklärung: ſie ſeien nicht hieher gekommen, um ſich gegenüber den Einwohnern und ihrer eigenen Heimat

hen Anklagen und ihren möglichen Folgen auszuſetzen; doch wird der Unwille, den s Betragen eines leidenſchaftlichen Parteiblattes allgemein erregt hat, ihnen die ührende Genugthuung gewähren, ſo wie ſie durch die übereinſtimmenden Zeugniſſe Behörden daheim gegen die Folgen geſchützt ſein werden, die jene Denunciation, al in einer ſo aufgeregten Zeit, leicht haben konnte.

Im Innern der Univerſität iſt leider alles durch Schuld der Curatel, wie es bei r Unkunde und ihrem häufigen Wechſel kaum anders zu erwarten ſtand, beim n geblieben, nur daß es an Ernennungen, beſonders an Honorarprofeſſoren, nicht hlt hat. Es fehlte dem Staatsrath Baron v. Strauß, der für Hrn. v. Beisler rend des Sommers als Cultusminiſter functionirte, nicht an gutem Willen, und im Sommer der Profeſſorencongreß zu Jena vorbereitet wurde, verfügte er, daß bei dem Senat ſchon eingeleiteten Reformen der Univerſitätsverfaſſung beruhen en, da vorausſichtlich man in Jena zu Beſchlüſſen kommen würde, welche als emeine, für ganz Deutſchland annehmbare, der Umgeſtaltung könnten zu Grunde gt werden. Kaum aber waren die Beſchlüſſe bekannt, unter denen auch der Wunſch geſprochen war, daß die Stundung der Honorare, wie ſie auf den preußiſchen und einem Jahre auch auf den bayeriſchen Univerſitäten beſtand, allgemein werden hte, ſo wurde dieſe Stundung durch miniſterielle Verfügung auf den bayeriſchen verſitäten aufgehoben, mit ihr aber die Möglichkeit, unſern Profeſſoren die Sicherung Unabhängigkeit ihrer Lage zu wahren, deren ſie ſich in Preußen nicht am wenig- zufolge jener Maßregel erfreuten.

Auch über die ſocialen Verhältniſſe der Studirenden und über Lehr- und Lern- heit hatte jener Congreß Beſchlüſſe gefaßt; indeß die Satzungen, der Ausdruck jener alen Verhältniſſe, blieben bei uns in der alten unhaltbar gewordenen Faſſung, l man über eine durchgreifende Reform mit ſich nicht einig werden konnte, und h einigen vergeblichen Verſuchen den Reclamationen der Studirenden zu genügen, man geſchehen, daß ihnen die Matrikel ohne vorhergegangene Verpflichtung auf Satzungen ausgeſtellt wurde.

Ebenſo gieng es mit der in Jena beſchloſſenen Lehr- und Lernfreiheit; ja hier rde nicht einmal der Verſuch gemacht, ihr gemäß unſere wiſſenſchaftliche Diät zu ern, und ſo ſeufzt die Univerſität fürwährend unter dem Joche der Zwangscollegien, welchen das Miniſterium Wallerſtein vor vierzehn Jahren das Syſtem freier udien, bei dem Fall ſeines Vorfahren im Amt, des Hrn. v. Schenk, geſtürzt hat, welches, von dem Abel'ſchen Zwangsſyſtem verdrängt, vor zwei Jahren, unmittelbar der Rückkehr des Fürſten zur Macht, ſich in dem Augenblick wieder geltend machte, das Miniſterium Zu-Rhein ein auf freiere Principien gegründetes Syſtem der nction des Monarchen unterſtellt hatte. Daß die Univerſität nun ſeit zwei Jahren ter dem Druck desſelben ſeufzt, iſt um ſo mehr zu beklagen, als gerade dieſe Zeiten Umgeſtaltung ihren Einfluß auf die regſame Jugend mächtig geäußert, ihren derwillen gegen deſpotiſche geiſtige Nöthigung geſteigert und ſie durch Verſagung h andern Richtungen getrieben hat.

In dieſer Hinſicht war es höchſt bedeutſam, was vor einigen Monaten ein junger ann aus ihrer Mitte, der ſeit zwei Jahren viele Beweiſe großer Begabung und ter Geſinnung gegeben hat, in einer jener Abendverſammlungen, deren wir gedachten, ach, indem er mitten unter den muſikaliſchen und poetiſchen Darſtellungen das ort begehrte: „Ich möchte — das ungefähr war der Inhalt ſeiner Rede — mitten dieſer freudigen Erregtheit ein ernſtes Wort zu euch ſprechen. Ihr wißt, was die ofeſſoren, die in Jena, was die Studenten, die in Eiſenach tagten, als oberſten

Grundſatz des akademiſchen Lebens anerkannt und verkündigt haben — Freiheit des Lehrens und Freiheit des Lernens. Unſer Miniſterium hat weder die eine noch die andere gewährt, zum Zeichen, daß es beide nicht will. Auf ſeine Verſagung fallen auch die Folgen zurück, welche ſich aus ihr unausbleiblich entwickeln werden. Wir, die ſtudirende Jugend, wollen über den zunftmäßigen Unterricht hinaus. Wir fühlen, daß die Bewegung und Umgeſtaltung der Zeit von dem heranwachſenden Geſchlecht tiefere Einſicht in die Probleme des Lebens und des Staates, höhere Beſtrebungen in dem Umſchwung der Zeiten, ſtärkere Geſinnungen und männlichere That fordert. Wer jetzt den Weg höherer Bildung betritt, muß nicht nur den künftigen Staatsbürger und Beamten, er muß auch den künftigen Staatsmann im Auge haben. Wir ſuchen jene Bildung durch die Wiſſenſchaft unter Führung bewährter Lehrer, wir möchten ſie aus ihrer Quelle ſchöpfen; aber wir finden nicht, wir können unter dem veralteten und innerlich abgeſtorbenen Syſtem des Zwanges und der Bevormundung nicht finden, wornach wir begierig ſind. Wem alſo iſt es zuzuſchreiben, wenn die Jugend, die nun einmal ihr Bedürfniß fühlt und kennt, nach andern Seiten hin getrieben wird, um das zu ſuchen, was man ihr an der Quelle wahrer und lauterer Wiſſenſchaft ſo beharrlich verſagt?“ Es liegt in dieſen Worten, wenn wir ſie recht aufgefaßt haben, viel Wahrheit, denn bei einem Syſtem, wie das unſrige, iſt die ganze Thätigkeit auf eine immer noch beſchränkte Art von Fachcollegien und ihren obligaten Beſuch beſchränkt, den nicht einmal irgend Jemand controlirt und controliren kann. Wer die wahre, die freie Bildung nicht will, wird die falſche, die Verbildung dafür einernten, und ſich an der Jugend, darum aber an der Gegenwart und Zukunft des Vaterlandes verſündigen.

Allerdings war unter den früheren Verwaltungen nicht zu verwundern, daß kein belebender Hauch in dieſe ſtagnirenden Gewäſſer des abgeſtandenen akademiſchen Zwangs- und Scheinlebens blies. Dem Verweſer des Cultusminiſteriums war Hr. v. Lerchenfeld gefolgt, der es wieder in das Miniſterium des Innern aufgenommen hatte, und dem Rector der Univerſität, der mit den Decanen der Facultäten kam, um bei den Begrüßungen des neuen Chefs ihm die Angelegenheiten der Univerſität zu empfehlen, erklärte: er könne ſich darüber nicht ausſprechen, weil er die Sachen noch nicht kenne und ſich erſt hineinarbeiten müſſe.

Ehe er aber dieſe löbliche Arbeit vollendet hatte, war auch er zurückgetreten, und Hr. v. Beisler erſchien von neuem, um die Sache zu laſſen, wie er ſie gefunden hatte. Glücklich, daß er auch dießmal nur vorübergieng. Außer ſeinem unbegreiflichen Beharren auf dem Befehle, auch die perſönlichen Angelegenheiten der Lehrer an die Plenarverſammlungen ſämmtlicher Docenten zu bringen, und den Beſorgniſſen, die er rückſichtlich der lateiniſchen Schulen und Gymnaſien erregte, die den Forderungen des Realismus in ihrem weſentlichen Beſtande geopfert zu werden in Gefahr kamen, hat er kaum eine Erinnerung in einer Sphäre zurückgelaſſen, in der er weniger einheimiſch war als irgend einer die hineingezogen wurden, und der er füglich immer fern geblieben wäre.

Nur die Reactivirung von Laſſaulx und Phillips bezeichnet auf eine merkbare Weiſe den Schluß ſeiner miniſteriellen Thätigkeit. Erwarten Sie nicht von mir, daß ich gegen die Sache ſelbſt mich erkläre. Das Verfahren gegen jene Männer und ihre Collegen war, trotz aller formellen Berechtigung und politiſchen Beweggründe, auf dem Gebiete intellectueller Thätigkeit ein Act arger Gewalt, und Laſſaulx, von dem es ſich für uns zunächſt handelt, ſtand nicht nur als Gelehrter, ſondern auch als Lehrer und Mann in gebührendem Anſehen; aber auf Bedürfniß und Lage unſerer Univerſität

ſt dabei nicht Rückſicht genommen. Laſſaulx' Stelle war durch Profeſſor Leonhard
Spengel beſetzt, den das Miniſterium Zu-Rhein aus Heidelberg in ſeine Vaterſtadt
mit einem Gehalt von 1800 fl. an die Univerſität zurückberufen hatte, um, wie das
Schreiben an ihn ſich ausdrückte, dem Vaterlande einen ihm (zu Zeiten Abels) abhanden
gekommenen wiſſenſchaftlichen Geiſt wieder zu gewinnen. Dagegen hatte Laſſaulx in
Würzburg, das er gegen ſeinen Willen zu verlaſſen genöthigt war, zwar einen Nach-
folger erhalten, der aber dort ſein reiches Fach allein vertritt und ihn nicht erſetzt.
Auch hat der Vorgang, wie leicht vorauszuſehen war, einen Eriſapfel unter die Stu-
direnden geworfen, und wer ſchützt die Univerſität, wenn — beim Anfang des nächſten
Semeſters — der leidenſchaftliche Streit aus Studentenverſammlungen und Adreſſen
in die Hörſäle der Univerſität übergeht? Möge unter unſerer Jugend die edelmüthige
Anſicht überwiegen, und ſie — abgeſehen von allen übrigen Erwägungen — ſich nur
daran erinnern, daß Laſſaulx ſeines Lehramts in Folge einer Erklärung enthoben
wurde, für die er eine Bürgerkrone verdient hatte, und welche ein Jahr ſpäter die
ganze Studentenſchaft ſich angeeignet hat, als ſie wie Ein Mann ſich gegen das
unſittliche Verhältniß erhob, das in ihren ſocialen Körper als ein gefährliches Gift
eingedrungen war.

Die neueſte Miniſterialcombination hat dem öffentlichen Unterricht einen doppelten
Vortheil gebracht: das Cultusminiſterium iſt von dem Schlepptau des Innern wieder
abgelöst und in ſeiner Selbſtändigkeit hergeſtellt worden, und es hat an ſeine Spitze
einen Chef bekommen, der ſelbſt aus dem Lehramte, aus dem akademiſchen, hervorge-
gangen iſt. Wir erblicken darin die huldigende Anerkennung eines doppelten Princips,
der Unabhängigkeit der oberſten Verwaltung des öffentlichen Unterrichts von den
Adminiſtrativbehörden, und der Führung derſelben durch einen des Unterrichts, ſeiner
Anſtalten, Mängel und Bedürfniſſe kundigen, aus ihm hervorgegangenen Mann. Möge
es Hrn. v. Ringelmann, wie er es wünſcht und anſtrebt, gelingen, die Hoffnungen zu
rechtfertigen, die an ſeine Erhebung ſich knüpfen. Sie ſind nicht gering, und nicht
geringer die Schwierigkeiten, die er auf den verſchiedenen Sphären des Unterrichts,
im akademiſchen, dem mittlern und dem elementaren, zu bekämpfen haben wird.
Denn das Meiſte und Weſentlichſte iſt, zumal während der letzten zehnjährigen Periode,
in arge Verſäumniß gerathen, und nicht nur was man verſäumt hat, ſondern auch
was verkehrt worden iſt, eine Unzahl zweideutiger Verordnungen und Vorſchriften, ſind
aufzuheben, unter deren Druck und verderblicher Wirkung jedes Gedeihen unmöglich iſt.

Die Aufgabe wird um ſo laſtender, da auch Hr. v. Ringelmann ſein Miniſterium
meiſt aus Männern zuſammengeſetzt findet, die von dem Innern der Sache, von den
Gebrechen und von den Mitteln ihrer Heilung auf jenem Gebiet keine aus eigener
Erfahrung geſchöpfte Kunde haben, etwa zwei ausgenommen, von denen jedoch der
eine über kirchliche Dinge arbeitet, der andere aber über Unterricht nur in einer be-
ſchränkten Sphäre gefragt wird. Wie wir hören, iſt man von einer Seite gemeint,
durch Commiſſionen zu helfen, d. i. durch zufällig zuſammengenommene Männer aus
den verſchiedenen Sphären des Lehramts, ein Verfahren, das uns ſeit dreißig Jahren
in die Irre geführt und uns nicht geholfen hat. Man bekommt dadurch neue Lehrplane
und neue Verordnungen; aber nicht durch Reſcripte iſt zu helfen, zumal in den Mittel-
ſchulen, die an den gefährlichſten und hartnäckigſten Uebeln leiden, ſondern allein durch
weiſe, fortgeſetzte, Perſonen und Sache umfaſſende Pflege und Curatel ſachverſtändiger
und für Lehrer und Lernende mit Wohlwollen erfüllter Männer. Gelingt nicht dieſes
vielleicht wichtigſte Miniſterium aus Specialitäten dieſer Eigenſchaften für die drei
Sectionen des öffentlichen Unterrichts zu conſtituiren, durch dasſelbe einen ſeiner Auf-

gabe gewachſenen Lehrerſtand, und für ihn die nöthige Selbſtändigkeit, ſo wie die Mittel einer wenn auch nicht reichen, doch ſorgenfreien Subſiſtenz zu gewinnen, ſo wird auch in Zukunft mit allen neuen Verordnungen nichts gewonnen, und auch dem beſten Willen des neuen Chefs wird es nicht möglich ſein, dieſen „Schaden Joſephs" des Bayerlandes zu heilen. (A. A. Z.)

— München, 3. April. Lebhafte Senſation bei der hieſigen Studentenwelt erweckte die heute bekannt gewordene miniſterielle Beſcheidung einer von Seite der Univerſität München geſtellten Anfrage über Zulaſſung der Studenten zu den Senatsſitzungen nach dem Inhalte der Jenenſer Beſchlüſſe. In der deßfalls gehaltenen Senatsſitzung waren nämlich die Meinungen ſehr getheilt, ob den Studenten dieſes Recht einzuräumen ſei, und ſchien die Anfrage beim Miniſterium der zweifelloſeſte Ausweg; die miniſterielle Beſcheidung ſprach ſich im bejahenden Sinne aus. (N. Wzb. Z.)

---

# IV. Archiv des Schulrechts.

## Preußen.

### Verfügung des königl. Schulcollegii der Provinz Brandenburg vom 18. December 1848, die Einreichung der Lehrerverzeichniſſe und der Jahresberichte betreffend.

Durch den in der Geſetzſammlung Seite 200 abgedruckten Allerhöchſten Erlaß vom 31. Juli d. J. ſind die geheimen Conduitenliſten aufgehoben, und es iſt uns überlaſſen worden, diejenigen Nachrichten, deren wir zum Zweck der uns obliegenden Schulaufſicht bedürfen, in anderer geeigneter Weiſe einzuziehen.

Wir bedürfen zuvörderſt eines vollſtändigen Verzeichniſſes der an den einzelnen Unterrichtsanſtalten arbeitenden Lehrer, aus welchem alle auf das Amt bezüglichen Verhältniſſe derſelben zu entnehmen ſind. Es reicht jedoch hin, wenn dieſe Verzeichniſſe von drei zu drei Jahren an uns eingereicht und in den Jahresberichten über die Schulen die im Lauf des Jahres eingetretenen Perſonalveränderungen dergeſtalt angegeben werden, daß hiernach die früheren Verzeichniſſe ergänzt und berichtigt werden können. Die Schuldeputation wolle daher die Vorſtände der unter ſtädtiſcher Verwaltung ſtehenden Schulen veranlaſſen, das gedachte Verzeichniß nach dem anliegenden Formular und zwar für das laufende Jahr bis zum 31. Januar k. J. und fortan von drei zu drei Jahren bis zum 31. December an uns einzureichen, auch die inzwiſchen eingetretenen Perſonalveränderungen in die Jahresberichte aufzunehmen.

Wir bedürfen ferner eines beſtimmten Urtheils der Schulvorſtände über den Zuſtand und die Leiſtungen der unter ihrer Aufſicht ſtehenden Schulen und über alle Umſtände, welche fördernd oder hindernd auf dieſelben einwirken.

Wir erwarten daher, daß die Schulvorſtände in dem jedesmaligen Jahresbericht ein ſolches Urtheil mit größter Unbefangenheit abgeben werden.

Inſofern das Urtheil über den Zuſtand der Schule einen Tadel gegen den Vorſteher oder die Lehrer der Schule einſchließt, iſt es nothwendig und dem Sinne der königlichen Verordnung vom 31. Juli c. gemäß, daß der Tadel dem betheiligten Lehrer offen und unumwunden mitgetheilt und ihm zu ſeiner Rechtfertigung Gelegenheit gegeben werde. Es iſt deßhalb angemeſſen, daß die Schulvorſtände in den Jahresberichten nur ſolche Bemerkungen über den Zuſtand der Schule und die Wirkſamkeit der

r aufnehmen, welche eine Einwirkung von Seiten der höheren Behörde zu erfor-
ſcheinen oder für die Kenntniß des Zuſtandes der Schulen unentbehrlich ſind.
oird zur Befeſtigung des Vertrauens zwiſchen den Schulvorſtänden und den Lehrern
n, wenn die Schulvorſtände über Alles, was ſie gegen die Wirkſamkeit eines
rs zu erinnern finden möchten, ſich offen und ohne Rückhalt gegen denſelben
rechen und zunächſt den Erfolg ſolcher Mittheilungen abwarten.
Hinſichtlich der Privatſchulen bedarf es eines nach dem obigen Formular abge-
n Verzeichniſſes der Lehrer nicht, da wir durch die Jahresanzeigen die Lehrer und
Verhältniſſe kennen lernen; es ſind jedoch die an jeder Schule arbeitenden Lehrer
Lehrerinnen namhaft zu machen; auch iſt das Urtheil über den Zuſtand der
ıtſchulen in derſelben Weiſe wie über die ſtädtiſchen Schulen abzugeben und hin-
ch etwaniger tadelnder Bemerkungen das oben angegebene Verfahren zu beobachten.
Hinſichtlich derjenigen Schulen, für welche kein beſonderer Schulvorſtand gebildet
namentlich der drei höheren Bürgerſchulen, der ſtädtiſchen Töchterſchule und der
le in der Stralauer Vorſtadt, ſind die Verzeichniſſe der Lehrer mit dem Jahres-
ıte, wie bisher, von den Dirigenten der Schulen einzuziehen.
Uebrigens dürfen wir vorausſetzen, daß die Schuldeputation ſich nicht auf Ein-
rung und Einſicht der von den Schulvorſtänden und beziehungsweiſe von den
ıenten der Schulen zu erſtattenden Berichte beſchränke, ſondern ſich durch ihre
erſtändigen Mitglieder fortdauernd in lebendiger Kenntniß der unter ihrer Aufſicht
ıden Schulen erhalten wird.
Berlin, den 18. December 1848.

Königliches Schulcollegium der Provinz Brandenburg.

Anm. In ähnlicher Art iſt an die Vorſtände oder Dirigenten aller von den
ıl. Schulcollegien abhängenden Lehrerſtellen verfügt worden.
Das in der Verfügung erwähnte Formular enthält folgende Rubriken: Nummer,
und Zuname des Lehrers, Geburtsort, Alter, wo derſelbe ſeine Bildung erhalten
von welcher Behörde er geprüft worden iſt, in welchen Verhältniſſen derſelbe bisher
nden hat, in welchen Claſſen und Lehrgegenſtänden und in wie vielen Stunden
lbe unterrichtet, Dienſtalter überhaupt und in dem jetzigen Amte, Gehalt desſelben,
nige Nebenämter und Nebenbeſchäftigungen.

## cularverfügung des Herrn Miniſters der geiſtlichen An-
ıelegenheiten vom 25. November 1848, betreffend die Be-
heiligung von Gymnaſiaſten und Schülern an politiſchen
Vereinen.

Auf den Bericht vom 10. d. M. erkläre ich mich mit dem königl. Provinzial-
collegium dahin einverſtanden, daß eine Betheiligung von Gymnaſiaſten und
ülern an politiſchen Vereinen im Intereſſe der den öffentlichen Lehranſtalten oblie-
en erziehenden Fürſorge für die ihnen anvertraute Jugend nicht angemeſſen iſt,
daß daher die betreffenden Anſtalten mit allen ihnen zuſtändigen Mitteln der
ıldisciplin ernſtlich dagegen zu wirken haben. Dieß gilt aus dem Standpuncte
Disciplin ſelbſt in dem Falle, wenn Eltern oder Vormünder ſich etwa veranlaßt
en ſollten, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen eine dießfallſige Erlaubniß zu ertheilen.
Das königl. Provinzialſchulcollegium hat nach dieſen Grundſätzen zu verfahren.
Berlin, den 25. November 1848.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
v. Ladenberg.

# Königreich Sachsen.

## Regulativ, die für die Candidaten des höhern Schulamts zu haltenden Prüfungen betreffend.

Da die akademische Vorbildung für das Lehramt an den höhern Volksschulen und den Gymnasien immer mehr die Bedeutung eines selbständigen Hauptstudiums gewinnt, so erachtet das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts im Interesse sowohl der Studirenden, welchen die Erlangung eines amtlichen Ausweises über ihre auf der Universität erlangten Kenntnisse wünschenswerth sein muß, als insbesondere auch der Anstellungsbehörden für nothwendig, besondere Prüfungen für die Candidatur des höhern Schulamts anzuordnen.

Es wird zu dem Ende Folgendes verordnet:

### §. 1. Prüfungscommission und Prüfungsort.

Es soll in Leipzig eine unter dem Vorsitze eines königlichen Commissars aus geeigneten Männern zusammengesetzte Commission bestehen, welche den Namen

**„Commission für Candidaten des höhern Schulamts"**

führt und in drei Sectionen getheilt ist; die erste für die Prüfung der Candidaten des Gymnasialschulamts; die zweite für die Prüfung der Candidaten des höhern Volks- und Realschulamts; die dritte für die Prüfung der künftigen Fachlehrer an Gymnasien und höhern Volksschulen in den mathematischen und Naturwissenschaften.

Es ist nicht nöthig, daß die Mitglieder der einen Section zugleich Mitglieder der beiden übrigen Sectionen, oder auch nur einer von ihnen sind.

Ueber die Ernennung der Mitglieder, die periodische Ergänzung der einzelnen Sectionen, so wie die Bestimmung der den einzelnen Mitgliedern für die Zeit ihrer Theilnahme an den Arbeiten der Commission auszusetzenden Remunerationen wird das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts besondere Bestimmungen treffen.

### §. 2. Wer sich der Prüfung zu unterwerfen hat.

Der Prüfung vor ebengedachter Commission haben sich alle diejenigen zu unterwerfen, welche

a. ein Lehramt an Gymnasien erlangen wollen, ohne Unterschied, ob sie Candidaten der Theologie sind oder nicht;

b. diejenigen, welche sich für Stellen an andern Schulanstalten, die ein über das im Volksschulgesetze vom 6. Juni 1835 geordnete hinausgehendes Schulziel verfolgen, als: Progymnasien, Schullehrerseminarien, höheren Bürger- und Realschulen, auf der Universität vorbereitet haben und sich dem Berufe eines solchen Schulamts oder der Leitung einer Privatunterrichtsanstalt der Art widmen wollen; ebenfalls ohne Unterschied, ob sie Candidaten der Theologie sind oder nicht.

Das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts wird außer in Fällen der Berufung schon angestellter und bewährter Lehrer und mit Ausnahme der Religionslehrer an Gymnasien, insofern diesen nicht auch andere Unterrichtsgegenstände übertragen werden sollen, künftig Niemand als ständigen oder Hülfslehrer an irgend einer der unter a. und b. erwähnten Lehranstalten anstellen, oder beziehendlich in dieser Eigenschaft bestätigen und Niemand die Concession zu Errichtung oder Fortführung einer Privatunterrichts- und Erziehungsanstalt ertheilen lassen, der nicht das §. 10 bezeichnete Prüfungszeugniß als Beweis seiner Befähigung aufweisen kann.

## §. 3. Vorbedingungen für die Anmeldung zu der Prüfung für die Candidatur des höhern Schulamts.

Zur Prüfung für die Candidatur des höhern Schulamts sind zunächst nur diejenigen Staatsangehörigen des Königreichs Sachsen zulassungsfähig, welche auf den Grund eines erhaltenen Maturitätszeugnisses auf einer Universität drei Jahre lang (davon wenigstens zwei Jahre auf der Universität Leipzig) sich wissenschaftlich gebildet haben.

Das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts behält sich jedoch vor, von dem vollen triennium academicum und von der nurgedachten Beschränkung wegen der Universität Leipzig die Candidaten des höhern Schulamts, so wie die Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften an den Gymnasien in geeigneten Fällen zu dispensiren; die erstern namentlich dann, wenn ausgezeichnete Candidaten des niedern Volksschulamts oder an niedern Volksschulen bereits angestellte Lehrer ihre Studien auf der Universität noch fortgesetzt haben; die letztern namentlich dann, wenn sie nachzuweisen vermögen, daß sie, bevor sie die Universität bezogen, auf einer polytechnischen oder höhern Gewerbsschule Gelegenheit gehabt haben, sich eine wissenschaftliche Kenntniß der betreffenden Fächer zu erwerben.

Sollten sich Solche, die nicht Staatsangehörige des Königreichs Sachsen sind, dem Examen zu unterwerfen die Absicht haben, so ist ihnen dieß unter Voraussetzung der akademischen Vorbildung unbenommen; ohne von der Anstellung an sächsischen Schulanstalten unbedingt ausgeschlossen zu sein, erwerben sie jedoch dadurch in keiner Weise hierauf einen Anspruch.

Jeder der hiernach zu Prüfenden hat daher bei seiner Anmeldung zum Examen der Prüfungsbehörde vorzulegen:

a. das Zeugniß seiner Reife zu den Universitätsstudien (Maturitätszeugniß);
b. ein gehörig beglaubigtes Verzeichniß der gehörten akademischen Vorträge, der Disputatorien, Uebungsgesellschaften u. s. w., an denen er während seiner Universitätszeit Theil genommen hat;
c. einen lateinisch oder deutsch abgefaßten Lebenslauf, der eine kurze Darstellung seines Studien- und Bildungsganges enthalten muß;
d. das akademische Sittenzeugniß (testimonium morum), und dafern der Examinand sich erst nach seinem Abgange von der Universität zur Prüfung meldet, ein von dem Bezirksephorus oder der Obrigkeit seines Aufenthaltsorts ausgestelltes Zeugniß über sein sittliches Verhalten während des seit seinem Abgange verflossenen Zeitraums.

In dem Anmeldeschreiben ist übrigens ausdrücklich anzugeben, mit welchen wissenschaftlichen Fächern sich der Examinand vorzugsweise beschäftigt hat und in welchen Gegenständen er sich für fähig halte, später an einer Lehranstalt Unterricht zu ertheilen.

## §. 4. Zweck des Examens.

Zweck des Examens ist, zu erforschen, theils ob sich der Examinand die Grundlagen allgemeiner wissenschaftlicher Bildung so weit angeeignet hat, daß zu erwarten steht, er werde durch seinen Unterricht in irgend einem Lehrfache als Glied des Organismus einer höhern Schulanstalt erfolgreich und wohlthätig wirken können, theils ob er sich in den Wissenschaften, in welchen er dereinst vorzugsweise Unterricht zu geben gedenkt, hinreichend gründliche und umfassende Kenntnisse erworben hat, um ihm bestimmte Unterrichtsfächer anvertrauen zu können.

Bei seiner Anmeldung hat der Examinand zu erklären, für welche Abtheilung des höhern Schulamts, ob für das Gymnasial- oder für das höhere Volksschulamt, oder

für den Unterricht in den exacten Wiſſenſchaften bei Gymnaſien ſowohl, als bei höhern Volksſchulen er die Candidatur zu erwerben wünſcht. Die Candidatur für die eine Claſſe ſchließt die für die andern beiden nicht ein.

### §. 5. Form und Zeit des Examens.

Jede Prüfung wird auf dreifache Weiſe vollzogen:

1) ſchriftlich durch geeignete Aufgaben zu Ausarbeitungen aus dem Bereiche der bei dem Examinanden in Betracht kommenden Sprachen und Wiſſenſchaften. Die Themata zu dieſen Ausarbeitungen werden dem Examinanden von der betreffenden Section der Commiſſion gegeben und iſt ihm zu deren Ausarbeitung eine Zeit von zwei Monaten zu geſtatten; er hat dem königlichen Commiſſarius mittelſt Handſchlags an Eidesſtatt zu verſichern, daß er dieſelben durchaus ſelbſt ohne fremde perſönliche Hülfe gefertigt habe;

2) mündlich durch Fragen und Unterredung über die §§. 6, 7 und 8 bezeichneten Gegenſtände, rückſichtlich der Sprachen auch durch ſofortiges Ueberſetzen und Interpretiren aus geeigneten Schriftſtellern.

Das mündliche Examen iſt öffentlich.

3) praktiſch durch Abnahme einer Lehrprobe. Das Lehrfach (jedoch nicht den einzelnen Gegenſtand) hat der Examinand ſelbſt zu wählen.

Das Examen kann mit Ausſchluß der akademiſchen Ferien zu jeder Zeit gehalten werden, und es hat dabei die Commiſſion auf die beſondern Wünſche und Verhältniſſe des Candidaten billige Rückſicht zu nehmen.

Mehr als zwei Candidaten können jedoch nicht zugleich examinirt werden und dieſe müſſen beide derſelben Claſſe künftiger Lehrfächer angehören.

### §. 6. Gegenſtände des Examens. A. für Gymnaſiallehrer.

Wer ſich dem Examen für die Candidatur des Gymnaſialſchulamts unterwirft, hat

1) behufs der ſchriftlichen Prüfung zwei ausführliche wiſſenſchaftliche Arbeiten nach der Wahl der Examinatoren zu liefern, und zwar die eine über eine Frage entweder aus dem Gebiete der philoſophiſchen Wiſſenſchaften, oder der Geſchichte, die andere aus dem Gebiete der altclaſſiſchen Philologie und Alterthumswiſſenſchaft.

Die zuletzt genannte philologiſche Arbeit iſt in lateiniſcher Sprache zu fertigen. Bei der Beurtheilung jeder dieſer Arbeiten iſt ebenſo auf ihren wiſſenſchaftlichen Gehalt, als auf die Form und die darin erkennbare Befähigung des Examinanden zu ſehen, eine wiſſenſchaftliche Aufgabe in angemeſſener Weiſe zu behandeln.

2) Das mündliche Examen iſt

a. auf Philoſophie,
b. auf Weltgeſchichte mit Einſchluß der Geographie und der wichtigſten Momente der Litteratur und Culturgeſchichte,
c. auf griechiſche und lateiniſche Sprache und claſſiſche Alterthumswiſſenſchaft, ſo wie deutſche Sprache und Litteratur,
d. auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, einſchließlich der Methodik,

zu richten.

Es iſt dabei zugleich darauf zu ſehen, daß das mündliche Examen und die ſchriftliche Prüfung ſich gegenſeitig zweckmäßig ergänzen, dergeſtalt, daß, wenn z. B. der Gegenſtand der ſchriftlichen Prüfung mehr dem exegetiſch-grammatiſchen Theile der Philologie angehörte, die mündliche Prüfung ſich mehr den zur Alterthumskunde gehörigen Sachkenntniſſen zuwendet, und umgekehrt.

Andere Prüfungsgegenstände, wie z. B. französische, englische und hebräische Sprache u. s. w. sind zwar nicht ausgeschlossen, wenn die Examinanden ausdrücklich in ihnen examinirt zu werden wünschen; geschieht dieß aber nicht, so wird angenommen, daß der Candidat sich selbst nicht für fähig halte, in ihnen Unterricht zu geben und werden ihm daher diese Unterrichtsgegenstände im künftigen Lehramte nicht übertragen werden.

3) Rücksichtlich der praktischen Prüfung siehe §. 5 unter 3.

### §. 7. B. für Lehrer an höhern Volks- und Realschulen.

Wer sich dem Examen für die Candidatur des höhern Volksschulamts unterwirft, hat

1) behufs der schriftlichen Prüfung eine ausführliche wissenschaftliche Arbeit in deutscher Sprache über eine Frage aus dem Gebiete der Logik, Psychologie, Pädagogik, Sittenlehre, Geschichte oder deutschen Grammatik auszuarbeiten.

2) Die mündliche Prüfung ist

a. auf Philosophie mit besonderer Rücksicht auf die Fertigkeit in der Anwendung der logischen Operationen und Kenntniß der Psychologie,
b. auf die Grundbegriffe der christlichen Glaubens- und Sittenlehre,
c. auf Geschichte, namentlich deutsche und sächsische in Verbindung mit Geographie,
d. auf die Elemente der Arithmetik, Geometrie und Naturlehre,
e. auf die Kenntniß und den richtigen Gebrauch der deutschen Sprache,
f. auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, einschließlich der Methodik,

zu richten.

Rücksichtlich anderer Prüfungsgegenstände, zu denen sich der Examinand meldet, z. B. neuerer Sprachen, der Naturwissenschaften, der höhern Mathematik, gilt dasselbe, was unter §. 6, A, 2 von dem analogen Falle bei dem Examen für die Candidaten des Gymnasialschulamts bestimmt ist.

Ebenso findet, was oben (§. 6, A, 2) bei den Candidaten des Gymnasialschulamts von der gegenseitigen Ergänzung des mündlichen und schriftlichen Examens gesagt ist, auch hier seine Anwendung.

3) Rücksichtlich der praktischen Prüfung vergl. §. 5 unter 3.

### §. 8. C. für Fachlehrer in mathematischen und Naturwissenschaften an Gymnasien und höhern Volksschulen.

Wer sich dem Examen für die Candidatur eines Fachlehramts in den exacten Wissenschaften an Gymnasien oder höhern Volksschulen unterwirft, hat

1) behufs der schriftlichen Prüfung eine ausführliche wissenschaftliche Arbeit aus dem Gebiete der Mathematik oder der Naturwissenschaften auszuarbeiten, und außerdem eine stilistische Arbeit über ein philosophisches oder historisches Thema zu liefern.

2) Die mündliche Prüfung ist

a. auf Philosophie,
b. auf Weltgeschichte mit Einschluß der Geographie und der wichtigsten Momente der Litteratur- und Culturgeschichte,
c. auf Mathematik und Naturwissenschaften,
d. auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, einschließlich der Methodik,

zu richten.

In Anſehung anderer Prüfungsgegenſtände, zu denen ſich der Examinand meldet, z. B. neuerer Sprachen, der deutſchen Grammatik und Litteratur u. ſ. w. gilt hier ebenfalls dasſelbe, was unter §. 6, A, 2 und §. 7, B, 2 von den analogen Fällen bei den Prüfungen für die Candidaten des Gymnaſial- und höhern Volksſchulamts beſtimmt iſt.

In gleicher Weiſe findet hier, was eben daſelbſt bei den Candidaten des Gymnaſial- und des höhern Volksſchulamts von der gegenſeitigen Ergänzung des mündlichen und ſchriftlichen Examens geſagt iſt, ſeine Anwendung.

3) Rückſichtlich der praktiſchen Prüfung ſiehe §. 5 unter 3.

## §. 9. Cenſuren.

Zur Bezeichnung des Ergebniſſes der Prüfung in jedem einzelnen Fache werden Cenſuren nach fünf Graden: 1, 2a, 2, 2b, 3 ertheilt, es iſt jedoch dieſen Zahlbeſtimmungen eine kurze, von dem betreffenden Examinator abzufaſſende und der Prüfung der Commiſſion zu unterſtellende individuelle Charakteriſtik der Kenntniſſe und Fähigkeiten des Candidaten vorauszuſchicken, und darnach zu bemeſſen, ob und in welchem Umfange er im Stande ſein werde, in dieſem oder jenem Lehrfache Unterricht zu ertheilen.

Außer den Specialcenſuren wird eine allgemeine Hauptcenſur durch eine der obigen Zahlbeſtimmungen gegeben. Auffallende Unwiſſenheit in irgend einem der nach §. 5, 6, 7 und 8 beziehendlich nothwendigen Examengegenſtände hat die Zurückweiſung des Examinanden zur Folge.

Wer zu Erlangung auch des niedrigſten Cenſurgrades der Hauptcenſur nicht geeignet befunden worden iſt, kann auf Verlangen, ſofern er nicht wegen unverkennbaren Mangels an geiſtiger Fähigkeit für immer abgewieſen worden iſt, nach Ablauf eines Jahres noch einmal zugelaſſen werden.

## §. 10. Prüfungszeugniß.

Durch Aushändigung des Prüfungszeugniſſes werden der Titel und die Rechte der Candidatur entweder des Gymnaſial- oder des höhern Volks- oder des Schulamts für exacte Wiſſenſchaften bei Gymnaſien und höhern Volksſchulen verliehen; für diejenigen, welche als Religionslehrer angeſtellt zu werden beabſichtigen, mit der Beſchränkung, daß ſie, um wahlfähig zu ſein, ſich vorher über die erlangte Predigtamtscandidatur auszuweiſen haben. Eine Anſtellungsprüfung findet fernerhin nicht ſtatt; jedoch hat der Candidat, der im Königreiche Sachſen ſtaatsangehörig iſt, nach überſtandenem Examen ſich ein Jahr lang an einem Gymnaſium oder in einer höhern Volksſchule praktiſch zu üben, und bevor er definitiv angeſtellt werden kann, ſich darüber auszuweiſen, ob und wie ſolches geſchehen. Er hat deßhalb bei dem Miniſterium des Cultus und öffentlichen Unterrichts nachzuſuchen, daß ihm eine Lehranſtalt angewieſen werde, an welcher er ſein Probejahr beſtehen könne.

## §. 11. Aufhebung des Regulativs vom Jahre 1843.

Die in dem „Regulative, die für die Candidaten des höhern Schulamts auf der Univerſität Leipzig zu haltenden Prüfungen betreffend", vom 1. Auguſt 1843 enthaltenen Beſtimmungen treten vom Tage des Erlaſſes des vorliegenden Regulativs an außer Kraft.

Dresden, den 12. December 1848.

Miniſterium des Cultus und öffentlichen Unterrichts.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 7. Juli 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## C. Chronik der Schulen.

**Preußen.** Köln, 21. Mai. In unſerer Taubſtummenbildungsanſtalt wurde dieſen Morgen die jährliche Schlußprüfung abgehalten, welche in ihren Ergebniſſen den ſchönſten Beweis von dem erfreulichen Gedeihen dieſes ſegensreichen Inſtituts lieferte. Die Prüfungen der in mehrere Claſſen eingetheilten 48 Zöglinge erſtreckten ſich über die verſchiedenen Stufen der Lautſprache, die Satzbildung, Rechnen, die Grundlehren der Erdbeſchreibung u. ſ. w. und überraſchten wirklich durch ihre Reſultate. Ausgezeichnet in ihrer Art waren die Leiſtungen in den Tagebüchern, in den Probebeſten und Handzeichnungen, ſo wie in den Handarbeiten der weiblichen Zöglinge, welche ſich in der Anſtalt alle zu ihrem Fortkommen im Leben erforderlichen Kenntniſſe und Fertigkeiten erwerben können. Leiter der Anſtalt iſt Hr. Gronewald, der in dem ſchönen, ſegensvollen Berufe, dem er ſich gewidmet, aufs thätigſte von drei Lehrern, welche ſeine Zöglinge ſind, unterſtützt wird, ſo daß die Anſtalt nichts zu wünſchen läßt; denn neben der geiſtigen Entwickelung der Zöglinge wird auch alle mögliche Sorgfalt auf ihre körperliche Ausbildung, und zwar mit dem beſten Erfolge, gelegt. Die zahlreiche Theilnahme von Seiten des Publicums zeigte, daß man den hohen Werth der Anſtalt erkennt, daß dieſelbe noch viele Gönner hat, welche, wie die wackeren Lehrer ſelbſt, in den ſchönen Früchten der Anſtalt den ſeligſten Lohn finden müſſen.

**Königreich Sachſen.** Gymnaſium. (Nicolaiſchule.) Leipzig. Rector Prof. Nobbe. Lehrplan von Oſtern 1849 bis Oſtern 1850. Die Revue kann in Betreff der Programme auf Vollſtändigkeit nicht ausgehen, ſondern muß ſich beſchränken auf die von hiſtoriſchem, pädagogiſchem, didaktiſchem Intereſſe. Ihr Beſtreben wird es ſein, wenigſtens kein deutſches Land zu verſäumen *. Den folgenden Lehrplan wolle man nicht überſehen. Er bietet den Verſuch, mehr als gewöhnlich, das heißt Etwas für das Franzöſiſche auf den Gymnaſien zu thun. Aber geſchieht denn wirklich ſonſt für das Franzöſiſche nichts? Werden nicht auf allen Gymnaſien franzöſiſche, und auf vielen auch engliſche Reden bei allen Schulfeierlichkeiten, Actus und öffentlichen Prüfungen gehalten? O ja, aber man weiß ſchon, wer die hält. Gewiß nicht die, welche nur das officielle Bettelbrod von zwei wöchentlichen Stunden genoſſen haben, ſondern die entweder, ehe ſie aufs Gymnaſium kamen, in einer andern Schule im

* Wir bitten deßhalb um Zuſendung der Programme. D. H.

Franzöſiſchen ordentlich was gelernt haben, oder in deren Elternhauſe etwa franzöſiſch geſprochen wird, oder die privatim franzöſiſch gelernt haben. Und die engliſchen Reden? Nun, ſie ſtammen eben aus gleicher Quelle. Die Gymnaſien ſollen nur nicht dieſe Paradeſtücke als ihr Eigen beanſpruchen. Sie lehren nicht in 2 Schulſtunden wöchentlich von Quinta an Franzöſiſch und in 2 Privatſtunden wöchentlich von Oberſecunda an Engliſch bis zum Redenhalten. Nun aber, aufs Redenhalten kommt es auch nicht an. Freilich nicht.

Der facultative engliſche Unterricht findet anderer Orten ſchon lange an Gymnaſien ſtatt. Bieten doch manche preußiſche Gymnaſien den Schülern außerdem auch noch italieniſchen. Freilich wollte, unſeres Wiſſens, aus dem einen wie aus dem andern nicht recht was werden. Der Unterricht lag eben außer dem Organismus des Ganzen.

Ueberſicht der Vertheilung der Lectionen unter die Schüler nach den Lehrgegenſtänden.

| Lehrgegenſtände. | Lehrſtundenzahl der Claſſe | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | I. | II. | III. | IV. | V. | VI. |
| I. Wiſſenſchaften u. Sprachen. | | | | | | |
| A. Religionslehre . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 |
| B. Philoſ. Propädeutik . | 1 | — | — | — | — | — |
| C. Phyſik . . . . . | 2 | 2 | — | — | — | — |
| D. Naturbeſchreibung . . | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 |
| E. Mathematik. . . . | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| F. Geſchichte . . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| G. Geographie, neuere . | — | — | 2 | 2 | 2 | 3 |
| H. Deutſche Sprache . . | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 |
| I. Lateiniſche „ . . | 9 | 9 | 10 | 10 | 8 | *9 |
| K. Griechiſche „ . . | 6 | 6 | 6 | 6 | ab 6 | — |
| L. Hebräiſche „ . . | (2) | (2) | — | — | — | — |
| M. Franzöſiſche „ . . | 2 | 2 | 2 | 2 | ab 2; c 6 | — |
| N. (Engliſche) „ . . | (2) | (2) | — | — | — | — |
| | 31 (35) | 30 (34) | 33 | 33 | 30 (32) | 29 |
| II. Kunſtfertigkeiten ꝛc. | | | | | | |
| O. Geſang . . . . . | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 (-2) | 1 (-2) |
| P. Kalligraphie . . . | — | — | — | 1 | 2 | 2 |
| Q. Gedächtniß- u. Declamationsübungen mit dem Unterricht der betreffenden Sprache verbunden | | | | | | |
| R. Privatturnen u. Zeichnen | | | | | | |

Verzeichniß der Lehrer.

A. Ordentliche:

1. Rector Prof. Nobbe.
2. Conrector Dr. Forbiger.
3. ord. Lehrer Dr. Hempel.
4. „ „ Dr. Naumann.
5. „ „ Dr. Kreußler.
6. „ „ d. Mathematik und Phyſik Dr. Lehmann.
7. deſ. ord. Lehrer Dr. Fritzſche.

B. Außerordentliche:

8. Adjunct I. deſ. Dr. Tittmann.
9. Adjunct II. Dr. Fiebig.
10. Lehrer der Naturb. Dr. Kerndt.
11. „ „ franz. Spr. Hermann.
12. „ „ — Cnr. Köhler.
13. „ des Geſangs Michler.
14. „ der Kalligraphik ſiehe Adjunct II.

* Claſſe VI. abc 3 gemeinſchaftlich, ab 6 und c 6 beſonders, jede Abtheilung 3 a, b, c bedeuten die erſte, zweite, dritte Semeſtralordnung der Claſſe.

Der Lehrgang eines mit dem 9ten oder 10ten Lebensjahre eintretenden Schülers durch die ganze Anſtalt iſt auf 9 Jahre, und zwar durch jede in 3 Ordnungen getheilte Klaſſe auf $1\frac{1}{2}$, durch das Progymnaſium alſo (Cl. VI. u. V.) auf 3, und durch das Gymnaſium (Cl. IV.—I.) auf 6 Jahre (das geſetzliche Sexennium) berechnet.

Die untern Sextaner haben mit den obern und mittlern nur 3 Stunden gemeinſchaftlich lateiniſchen Unterricht, außerdem aber 6 Stunden allein, ſo wie die obere Abtheilung der Sexta.

Immer wird das Studium einer Sprache nur für ſich allein angefangen, nicht mit einer andern zu gleicher Zeit. Der Unterricht in der griechiſchen Sprache nimmt demnach in Quinta ſeinen Anfang a) für diejenigen, welche an dem franzöſiſchen Unterricht der beiden erſten Abtheilungen dieſer Claſſe ſchon Antheil nehmen können; b) für diejenigen aber, welche den franzöſiſchen Curſus der 3. Abtheilung der Claſſe noch zu machen haben, von Mittelquinta an. Von dem griechiſchen Unterrichte können nichtſtudirende Schüler dieſer Claſſe dispenſirt werden. Zeigt ſich in der Claſſe das Bedürfniß, ſo werden im letzten Monat des Semeſters 2 Stunden auf die erſten griechiſchen Elemente verwendet.

Unterricht in der franzöſiſchen Sprache erhalten die Schüler ſchon ſeit 1835 an der Nicolaiſchule von Quinta an. Da aber je länger je mehr aus andern hieſigen Anſtalten eintretende Schüler bereits einen Anfang im Franzöſiſchen gemacht haben, wegen ihrer Ungleichheit im Wiſſen aber eine beſondere Einſtellung derſelben ohne Nachtheil für den Schulorganismus nicht zuläſſig iſt, ſo werden nach Befinden der Umſtände durch das Collegium Dispenſationen gewährt. Jedoch hat jeder Dispenſirte an den halbjährlichen Prüfungsarbeiten und Prüfungen Theil zu nehmen und von dem Ergebniß derſelben die Fortſtellung der Dispenſation, wenn er eine ſolche ſucht, zu erwarten.

Der engliſche Curſus iſt auf $1\frac{1}{2}$ Jahr berechnet und die Theilnahme an demſelben nur Primanern und Secundanern freigeſtellt, der Eintritt in die Mitte des Curſus eben ſo wenig als zu Anfang des untern hebräiſchen Curſus zuläſſig.

Gemeinſchaftliche Geſangübung wird von Zeit zu Zeit für die Sänger beſonders angeordnet.

Anweiſung und Uebung im Zeichnen gibt der Privatlehrer Hr. Radegaſt im Schulhauſe Mittwochs und Sonnabends von 1—3 Uhr.

Der Turnunterricht wird jedes Mal beſonders arrangirt.

Das Bedürfniß des Lebens in Geſchäft und Umgang weiſet der Schule das Gebiet an, auf welchem ſie die jungen Geiſter orientiren ſoll. — Daß in einer Stadt des Welthandels für einzelne Rechtsanwälte und Aerzte zuweilen das Verſtändniß der engliſchen Sprache ſehr nützlich werden, dem jungen Manne in dem Umgange mit manchen Kaufleuten ſehr empfehlenswerth ſein, manchem Hauslehrer in höhern Familienkreiſen das Fortkommen ſichern, dem Gelehrten überhaupt auf größeren Reiſen und auf dem Wege wiſſenſchaftlicher Forſchungen förderlich ſein, ja ſchon Gymnaſiaſten bei Vergleichung mit der ſo ähnlichen altrömiſchen Sprache zur Vollendung der humaniſtiſchen Bildung dienen kann, dieß wird Niemand in Abrede ſtellen mögen, welcher hier an dem Sitze des Hermes und der Muſen lebt. Auch haben wir die Hinneigung Mancher zu dem Studium der engliſchen Sprache an unſerm Gymnaſium beſonders in den letzten Jahren wahrzunehmen Gelegenheit gehabt. So manche Schüler haben in obern und ſogar ſchon in mittlern Claſſen bei Privatlehrern Unterricht in dieſer Sprache genommen, dadurch aber theils in Ueberſchätzung des Bedürfniſſes oder ihrer Kräfte und Kenntniſſe, theils bei unzeitigem Beginnen des Studiums ihrem Bil-

bungsgange überhaupt Nachtheil oder Schaden gebracht, da für das Gedeihen d Schüler es in der That ſehr heilſam iſt, ihre Thätigkeit nicht zu zerſplittern, e wenigſtens nicht vorzeitig auszudehnen. Hierzu kommt, daß, da für unſere meiſ praktiſchen Gelehrten die Kenntniß des Engliſchen ohne praktiſches Intereſſe blei ohne ausreichenden Grund die Ausdehnung der Gymnaſialſtudien ſie um die Grü lichkeit des Wiſſens und Könnens bringen kann. Wenn daher unſere Schule d Schülern oberer Claſſen Gelegenheit bietet, das Engliſche zu lernen, ſo thut ſie d keineswegs in der Abſicht, um es ihnen zur Pflicht zu machen, ſondern um pflichtmä die Beratherin und Leiterin ihrer Studien auch hierin zu bleiben. Wenn ſie aber n der Anſicht unſerer meiſten Gymnaſiallehrer und nach dem Vorgange anderer Gy naſien, beſonders in See-, Handels-, Fabrik- oder Reſidenzſtädten, mit den le Gymnaſialcurſen dieſes Studium verbindet, ſo thut ſie es nicht wegen der Schwierig der Sprache, ſondern wegen ihrer Leichtigkeit, und hat bei Beſchränkung ihres Cur ihr beſchränktes Bedürfniß für den Gelehrten in den Augen, den Grundſatz feſthalte daß das Gymnaſium nicht alle Kenntniſſe, welche man gebrauchen kann, lehren, ſ dern daß es die Schüler fähig machen ſoll, ſelbſtändig noch ſpäterhin ſich der Kenntni zu bemeiſtern, auf deren Bedürfniß einen Jeden ſeine Lebensrichtung hinweiſet.

So lange daher ein Schüler in den übrigen oder in einem der Hauptunterrich gegenſtände für ſeine Stellung nicht genug weiß oder kann, wird ihm die Theilnah an einem neuen Studium, dem der engliſchen Sprache, in der Schule nicht geſta werden können. Ob Nichtſtudirende, wiefern ſie vom Griechiſchen dispenſirt ſind, ob ſchon als Tertianer an dem öffentlichen Unterrichte in der engliſchen Sprache Th nehmen dürfen, iſt in jedem einzelnen Falle von dem Ermeſſen des Collegiums abhängi Die Theilnahme an dem Unterrichte iſt zwar facultativ, aber der Beſuch des Unterri für die Theilnehmenden obligatoriſch, ebenſo zwar die Art und der Erfolg der Th nahme einer halbjährigen Cenſur, aber nicht in dem Zeugniß der Reife einem Cen grade unterworfen.

**Sachſen-Weimar-Eiſenach.** Eiſenach. Das Programm von Oſt 1849 des Bürgergymnaſiums enthält 1) Stoff für den erſten Unterricht in d engliſchen Sprache vom Director, 2) den Jahresbericht. Aus dem letztern ſoll hi Einiges mitgetheilt werden. Den erſten Abſchnitt: „der Name der Schule und w daran hängt“ übergehen wir in der Revue füglich. Aus den folgenden Abſchnitt jedoch ſoll hier Einiges mitgetheilt werden, um den Leſern der Revue den Boden u die Mittel zu zeigen, auf welchem und mit welchen der Herausgeber als Director ein Schule arbeitet.

Nachdem man in Eiſenach zu dem Entſchluß gekommen war, eine höhere Lehran ſtalt zu gründen, wurde eine ſolche als Realſchule 1843 eröffnet und war zu Oſte 1847 auf 2 Mädchen- und 3 Knabenclaſſen erweitert. Der nunmehr bewilligte Staat beitrag von 808 Thlr. wurde u. A. unter der Bedingung gewährt, daß die Schu nur für Knaben beſtehe, wenigſtens 4 Claſſen habe, daß die Staatsbehörden ein Einfluß auf die Beſetzung der Lehrerſtellen und der des Directors habe. Die Gothae Verſammlung im October 1847 wurde die Veranlaſſung, dem Dr. Mager die Direction der Real- und zugleich der I. Bürgerſchule anzutragen. Ein jährlicher ſtädtiſcher Zu ſchuß von 700 Thlr. für die erſten Jahre und die vorläufig projectirten Claſſen VI bis III, für die D.D. Senft und Koch feſtes Gehalt, feſte Anſtellung und Ermäßigung der Stundenzahl (Herr Dr. Senft war zugleich am Forſtinſtitut Lehrer), für den Director 1) das Bürgerrecht der Stadt, 2) ein votum informativum bei Anſtellung neuer Lehrer und überhaupt bei Allem, was die beiden Schulen betreffe, 3) das Recht

nigen Sitzungen des Stadtraths beizuwohnen, in welchen über die Angelegenheiten betreffenden beiden Schulen und ihrer Lehrer verhandelt werde, und überhaupt Schulangelegenheiten mündlichen Vortrag zu halten, — dieß waren die gemachten angenommenen Bedingungen.

III. Die Schüler. Von den 64 Schülern, die in den damaligen 3 Knaben- n saßen, blieben Ostern 1848: aus der 1. Classe 1, aus der 2. 13, aus der 1, Summa 46; es traten neu ein 29, so daß die Schule am Anfange des ljahres 1848/49 75 Schüler zählte.

Der Zu- und Abgang ergibt sich aus folgender Uebersicht:

| estand am 1. Mai. | Bestand zu Michaelis. | Bis zum 20. März traten aus. |
|---|---|---|
| VI. 26 | 34 | 1 |
| V. 25 | 24 | — |
| IV. 16 | 16 | 2 |
| III. 8 | 6 | 1 |
| 75. | 80. | 4. |

Von den 80 Schülern, die zu Michaelis gezählt wurden, waren

| | |
|---|---|
| der Stadt Eisenach . . . . . | 43 |
| verschiedenen Orten des Großherzogthums . . . . . | 30 |
| der Nachbarschaft (Preußen, Hessen, Bayern, Gotha, Meiningen u. s. w.) | 7 |

IV. Die Mittel zum Zweck. D Geld. Die Schule kostete im laufenden Jahre

An Gehältern:

| | |
|---|---|
| Director, zu 12 Unterrichtsstunden verpflichtet, gab 13 St., bis Michaelis Deutsch und Französisch, seit Mich. Franz. und Englisch . . | 800 Thlr. |
| Dr. Senft, zu 24 St. verpflichtet, gab bis Mich. 27, seit Mich. 24 St. Natur- und Erdbeschreibung, Physik, Chemie und freies Handzeichnen . . . . . | 400 „ |
| Dr. Koch, zu 24 St. verpflichtet, gab bis zu den Sommerferien 23, seitdem 26 St. Deutsch, Geographie und Geschichte . . . . . | 400 „ |
| Schulrath Jobst bis Mich., seitdem Prof. Dr. Schlömilch, 24 St. Mathematik, Rechnen und geometrisches Zeichnen . . . . . | 360 „ |
| Hr. Gascard (der vom nächsten Schuljahr an als ordentlicher Lehrer eintreten wird) gab bis zu den Sommerferien 17, seitdem 15 St. Französisch . . . . . | 255 „ |
| Collaborator Dr. Ludwig, Religionslehrer der Anstalt, 8 St. . . | 120 „ |
| (Landrabbiner Dr. Heß gab den Religionsunterricht für die israel. Schüler gratis.) | |
| Musikdirector Prof. Kühmstedt, 4 St. Gesangunterricht . . . . | 60 „ |
| Collaborator Jäger, 4 St. Latein . . . . . | 50 „ |
| Schreiblehrer Bang, 5 St. . . . . | 50 „ |
| (Hr. Bang gab den Winter hindurch der Sexta noch 1 Orthographiestunde gratis.) | |
| Herr Landrabbiner Dr. Heß gibt den israelitischen Schülern auf Ersuchen des Directors wöchentlich 2 St. Religionsunterricht. | |
| Summe der Gehälter: | 2495 Thlr. |
| Für Lehrmittel, Reagentien ꝛc. wurden vom Stadtrath bewilligt . | 120 „ |
| | 2615 Thlr. |

Die Einnahmen waren:

| | | |
|---|---|---|
| An Schulgeld bei 75—80 Schülern à 15 Thlr. . . . . | c. | 1150 Thlr. |
| Der Staatsbeitrag mit . . . . . | | 808 „ |
| wornach ein ſtädtiſcher Zuſchuß von . . . . . | c. | 657 „ |

nöthig war.

V. Einrichtung und Betrieb des uns anvertrauten Bildungsgeſchäftes. Es ſind bei dem uns anvertrauten Geſchäfte drei Puncte ins Auge zu faſſen: die Diſciplin, die ſtreng genommen noch nicht Erziehung, ſondern nur ein Mittel iſt, durch welches Erziehung möglich wird; der Unterricht — neben Erfahrung und Umgang das ſtärkſte Erziehungsmittel —; das, was man Erziehung im engeren Sinne zu nennen und vom Unterrichte zu unterſcheiden pflegt.

A. Diſciplin.

Wir kennen, beſitzen und üben keine uns eigenthümlichen diſciplinariſchen Künſte, ſondern gehen hier den allen erfahrenen Erziehern längſt bekannten ſchlichten Weg. Unſere Maßregeln der Disciplin ſind 1. Beſchäftigung; 2. Autorität und Liebe, ſo viel wir Lehrer davon beſitzen; 3. Aufſicht; 4. Drohungen und Strafen; 5. die früher halbjährlichen, von nun an vierteljährlichen Cenſuren. Zur Anwendung eines ſechsten, was einer unſerer erſten Schulmänner (Dir. Scheibert in Stettin in ſ. Buche: Das Weſen der höheren Bürgerſchule) „Schulleben“ nennt, fehlt es uns, ſo weit dieſes „Schulleben“ ſich nicht am Unterricht entwickeln kann, bis jetzt an den Mitteln. Dieſen Mangel theilen wir zwar mit $^9/_{10}$ aller öffentlichen Schulen, und es iſt nur ein ſchwacher Erſatz, wenn wir ſagen können, daß wir dafür wenigſtens den Ehrgeiz nicht als Erziehungsmittel benutzen.

Beſchäftigung, dieſer Hauptableiter jugendlicher Thorheiten, fehlt unſern Schülern nicht. An öffentlichen Unterrichtsſtunden hatte im ablaufenden Schuljahre Sexta 32, Quinta 32, Quarta 37 reſp. 36, Tertia 36 reſp. 35. Das iſt für Quarta und Tertia etwas zu viel, war aber dieſes Jahr nicht zu ändern. Neben dieſen Stunden hatten Sexta und Quinta wöchentlich je 10, Quarta und Tertia je 9—10 häusliche Arbeiten zu machen. Eine Arbeitsſtunde für einen Theil der Sextaner und Quintaner war eingerichtet und beſtand einige Monate, mußte dann aber wieder aufgegeben werden. Sobald wir eine Vergütung für die Beaufſichtigung in derſelben ermitteln können, ſoll ſie wieder beginnen.

Autorität und Liebe, jene aus der Ueberlegenheit entſpringend, welche der gebildete Geiſt und Charakter des Lehrers über die bildungsbedürftige Jugend ausübt, dieſe aus den Gemüthseigenſchaften des Lehrers, dem die Jugend am Herzen liegen und der Sinn für das Leben mit und in ihr haben ſoll, ſind keine Dinge, worüber in einem Programm viel geſagt werden könnte oder dürfte.

Unſere Aufſicht, vom Director, den Claſſenvorſtänden, dann aber von jedem zur Schule gehörigen Lehrer und ſchließlich vom Pedell — einem wohlgeſinnten Manne — geübt, beſchränkt ſich zwar nicht auf die Zeit, welche die Zöglinge in der Schule zubringen, muß aber für die übrige Zeit ſehr auf die Mitwirkung und Ergänzung der Eltern oder ihrer Stellvertreter rechnen. Eine vollkommene darf ſie übrigens nicht ſein, weil aus einem ewig gegängelten Knaben und Jüngling nie ein Mann wird.

Wo Drohungen wirkungslos bleiben, da müſſen Strafen eintreten. Wir haben als ſolche tadelnde Noten im Claſſenbuche; Rügen des Lehrers, des Claſſenvorſtandes, des Directors; Anzeigen an die Eltern; Nachſitzen und Carcer, und endlich Wegweiſen von der Schule. Wo aber Strafen ſind, da ſollten auch Belohnungen

ſein. Als ſolche können wir den Schülern nicht viel mehr geben als ein freundliches Geſicht und hier und da ein billigendes Wort. Die Eltern müſſen das Uebrige thun, wozu

Die vierteljährlichen Schulzeugniſſe, die das **Credit** und **Debet** ihrer Söhne verzeichnen, ihnen die nöthigen Winke geben. Ueber dieſe unſere Cenſuren will ich noch bemerkt haben, daß ſie genau ſo zu verſtehen ſind wie ſie lauten (alſo nicht, wie es an bayeriſchen Gymnaſien vorgekommen ſein ſoll, das Prädicat gut eigentlich ſchon ziemlich ſchlecht bedeutet): wir ſind nicht ſo glücklich, die „ausgezeichneten", „vorzüglichen", „ſehr guten" Schüler zu Dutzenden zu haben; wenn alſo wenigen Vätern die Freude zu Theil wird, ihre Söhne mit brillanten Zeugniſſen nach Hauſe kommen zu ſehen, ſo müſſen ſie ſich mit dem alten Spruche **Omnia præclara rara** tröſten und dem Verfaſſer dieſes Berichtes zugute halten, daß er mit grammatiſchem Eigenſinn die Dinge bei ihrem rechten Namen nennt. Das iſt nicht politiſch, aber Pädagogik und Politik ſind auch Zweierlei. Wenn es mit unſerem öffentlichen Leben beſſer werden ſoll, ſo müſſen wir mit der Wahrheit ſchon in der Schule den Anfang und Ernſt machen. Von ihr iſt geſagt (Joh. VIII, 32), daß ſie uns frei machen wird *.

---

* Folgendes iſt das Zeugnißſchema:

Sittlichkeit.

**A.** 1) Häuslicher Fleiß, Treue und Ordnung im Lernen und Arbeiten.
2) Aufmerkſamkeit und Theilnahme beim Unterricht.
3) Sonſtiges Betragen a) in der Schule, b) außer der Schule.

**B.** Fortſchritte und Leiſtungen in Wiſſen und Können.

**AA.** Im Verhältniß zu dem, was in dieſer Claſſe gefordert wird.

I. Religion.
II. Sprachen und was daran hängt. 1) Deutſch, 2) Franzöſiſch, 3) Engliſch, 4) Lateiniſch.
III. Hiſtorie. 1) Bürgerliche Geographie, 2) Ethnographie, 3) Geſchichte.
IV. Mathematik. 1) a. Elementariſches Rechnen, b) Vorbereitung zur Geometrie; 2) a. Buchſtabenrechnung und Algebra, b. Geometrie; 3) a. bürgerliches Rechnen, b. darſtellende Geometrie, c. Feldmeſſen und mathematiſche Geographie.
V. Naturkunde. 1) a. Naturgeſchichte, b. geographiſche Naturgeſchichte; 2) a. natürliche Erdkunde, b. naturhiſtoriſche Erdkunde; 3) a. Phyſik, b. Chemie.
VI. Kunſtfächer. 1) Schönſchreiben; 2) a. freies Handzeichnen, b. geom. Zeichnen; 3) Geſang; 4) a. Turnen, b. Schwimmen.

**BB.** Im Verhältniß zu ſeinen Mitſchülern in derſelben Claſſe.
Wenn man die Schüler dieſer Claſſe nach ihren Leiſtungen und Fortſchritten in drei Abtheilungen ordnet (obere, mittlere, untere), ſo gehört der Inhaber dieſes Zeugniſſes der . . . . . an.

**CC.** Im Verhältniſſe zu ſeinem Alter und zu ſeinen Fähigkeiten, ſo weit ſich letztere bis jetzt beurtheilen laſſen.

**C.** Zuſammenfaſſendes Urtheil über die bisherige ſittliche und geiſtige Geſammtentwickelung.

**D.** Schulbeſuch.

**E.** Beſondere Bemerkungen.

Eiſenach, den . . .

. . . Director. . . . Vorſtand der Claſſe.

Geſehen vom Vater oder deſſen Stellvertreter.

## B. Unterricht.

1. Allgemeine Ueberſicht des Unterrichtes, wie er im Winterhalbjahr 1848/49 angeordnet und vertheilt geweſen iſt *.

| Unterrichtsgegenſtände. | Lehrer. | Cl. | VI. | V. | IV. | III. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| I. Religion. | Dr. Ludwig. | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Dr. Heß, für Iſraeliten. | | [(2 | 2)] | — | — |
| II. Sprachen und Lectüre. | | | | | | |
| A. Deutſch. | Dr. Koch. | | 6 | 6 | 5 | 2 1 (3 3) 4 |
| B. Franzöſiſch. | Hr. Gascard. | | 7 | 6 | 5 | 2 — |
| | Prof. Dr. Mager. | | — | — | | (3 3) 2 5 |
| C. Engliſch. | Derſelbe. | | — | — | (5 | 5) |
| D. Latein. | Collaborator Jäger. | | — | — | [4 | 4] |
| III. Hiſtorie. | | | | | | |
| A. Bürgerliche Geographie. | Dr. Koch. | | — | — | (2 | 2) |
| B. Geſchichte. | Derſelbe. | | — | 2 | 2 | 2 |
| IV. Mathematik. | Prof. Dr. Schlömilch. | | | | | |
| A. 1. Elementar. Rechnen. | | | 3 | 3 | — | — |
| 2. Vorbereitung zur Geom. | | | 2 | 2 | — | — |
| B. 1. Buchſtabenrechn. u. Algebr. | | | — | — | 4 | 4 |
| 2. Geometrie. | | | | | | |
| C. 1. Bürgerliches Rechnen. | | | — | — | 2 | 2 |
| 2. Darſtellende Geometrie. | | | — | — | vide Zeichnen | |
| V. Naturkunde. | Dr. Senft. | | | | | |
| A. 1. Naturgeſchichte. | | | 3(2) | 3(2) | 1 | 1 |
| 2. Geograph. Naturgeſchichte. | | | — | — | 1 | — |
| B. 1. Erdkunde. | | | 2(3) | 2(3) | — | — |
| 2. Naturhiſtor. Erdkunde. | | | — | — | — | 1 |
| C. 1. Phyſik. | | | — | — | 2 | 1 |
| 2. Chemie. | | | — | — | — | 2 |
| VI. Kunſtfächer. | | | | | | |
| A. 1. Freies Handzeichnen. | Derſelbe. | | 2 | 2 | (1 | 1) |
| 2. Geometr. Zeichnen. | Prof. Dr. Schlömilch. | | — | — | (2 | 2) |
| B. Schönſchreiben. | Hr. Bang. | | 3 | 2 | — | — |
| C. Singen. | Muſikdir. Prof. Kühmſtedt. | | 1 | 1 | (2 | 2) |
| Anhang. Für Verſchiedenes. | Director. | | 1 | 1 | 1 | — |
| Summa der wöchentlichen Stunden | | | 32 | 32 | 37 (36) | 36 (35) |

2. Der Unterricht nach Fächern **.

Damit dasjenige, was in dieſer Rubrik zu ſagen wäre und in einem der folgenden Jahresberichte geſagt werden ſoll, dem größeren Publicum verſtändlich würde, müßte eine Abhandlung „Ueber Weſen und Aufgabe des erziehenden Unterrichtes“ vorausgehen, zu welcher dießmal kein Raum gegeben iſt. Ich beſchränke mich darum für

* Die Combinationen in IV. und III. haben ſeit Mai durch Anſtellung eines weiteren Lehrers beinahe aufgehört.

** Die folgende Nr. 3 „Der Unterricht nach Claſſen“ übergehen wir.

itzt auf Eine allgemeine Bemerkung, daß ich nämlich im Ganzen ſo glücklich bin, ie Lehrer der Anſtalt mit meinen Anſichten über Materie und Form des Unterrichtes bereinſtimmen zu ſehen, und auf einige beſondere Bemerkungen.

Religionsunterricht. Die Mehrzahl unſerer Schüler iſt evangeliſch oder ſoll s doch werden; der Religionsunterricht, den dieſelbe erhält, von einem ordinirten Geiſtlichen dieſer Kirche von anerkannter Frömmigkeit und Gelehrſamkeit gegeben, iſt alſo kein ſog. „allgemeiner“, wie ihn leere und dabei doch confuſe Köpfe neuerlich anpreiſen und fordern, ſondern ein durch und durch beſonderer, nämlich ein chriſtlicher nd zwar ein proteſtantiſcher, und von jenem ſog. allgemeinen möglichſt weit entfernt. Daß katholiſche und iſraelitiſche Schüler demſelben beiwohnen, wie es früher geſchehen ein ſoll, leide ich nur dann, wenn die Eltern der betreffenden Schüler dieſes ausdrücklich verlangen und dabei ebenſo ausdrücklich erklären, daß ſie die möglichen Folgen davon wohl erwogen haben. Für Einen katholiſchen Schüler — übrigens ſchon confirmirt —, den wir im Laufe des Jahres hatten, konnte nicht füglich ein eigener Religionsunterricht eingerichtet werden, ich mußte mich begnügen, ihn der beſondern Obhut des hieſigen katholiſchen Pfarrers zu empfehlen. Dagegen wurde für unſere iſraelitiſchen Schüler — bis Mich. 4, ſeitdem 8 — ein zweiſtündiger Religionsunterricht ins Leben gerufen, an dem auch einige Seminariſten Theil nehmen, und den Landrabbiner Dr. Heß gratis zu ertheilen die dankenswerthe Güte hat.

Sprachen und Lectüre. Wir dürfen nicht ſagen: Sprachen und Litteraturen, da dasjenige, was auf Schulen von der Geſchichte und Theorie der Litteraturen getrieben werden kann, erſt in II. und I. an der Zeit iſt.

Der Unterricht im Deutſchen wurde in den erſten Monaten des Schuljahres, wo es mir vor Allem darum zu thun ſein mußte, in allen Claſſen eine Anzahl von Stunden zu übernehmen, um jeden Schüler der 4 Claſſen genau kennen zu lernen, nun Dr. Koch und mich in der Art vertheilt, daß jener die Lectüre in allen Claſſen und ich in VI. und V. je 2 St. Grammatik u. ſ. w. und 1 St. in III. übernahm. Nachdem der genannte Zweck erreicht war, und es ſich herausſtellte, daß ich für einige Zeit mich ſtärker am franzöſiſchen Unterrichte betheiligen müſſe, übernahm Dr. Koch den deutſchen Unterricht ganz. Die Noth zwang uns, IV. und III. in 3 Leſeſtunden zu combiniren.

Franzöſiſch. Vor meiner Ankunft hatte die 3. (unterſte) Knabenclaſſe, in der es obendrein 2 Abtheilungen gab, wöchentlich 3 St. franz. Unterricht; eben ſo viel die 2., eben ſo viel die 1. Claſſe. Die Folge war, daß die Schüler, welche Oſtern 1848 zur V. vereinigt wurden, vom Franzöſiſchen nicht mehr wußten als eine beginnende VI. nach zwei bis drei Monaten können und wiſſen ſoll; daß die IV. eine ſehr ſchwache V. war, und die älteren Schüler, aus denen wir die III. componirten, bei weitem nicht das konnten, was jetzt, am Schluſſe des Jahres, die zur Verſetzung nach V. geeigneten Quintaner können. Wie weit es Hrn. Gascard und mir gelungen, im Laufe des Jahres dieſen Zuſtand zu ändern, mag die öffentliche Prüfung zeigen. In der Natur der Sache liegt es, daß III. heuer verhältnißmäßig am ſchwächſten iſt.

Engliſch. Bei den geringen Kenntniſſen, welche die Schüler im Franzöſiſchen hatten, wäre es ungeſchickt geweſen, mit IV. das Engliſche zu Anfang des Schuljahres zu beginnen. Ich wartete alſo bis Mich. und begann dann den Unterricht im Engliſchen mit wöchentlich 5 Stunden. Da bis dahin Engliſch nicht gelehrt worden war, ſo konnte III. mit IV. bei dieſem Unterrichte dießmal combinirt werden. Bei der Prüfung wolle man nicht überſehen, daß nicht ein ganzes, ſondern nur ein halbes Jahr Engliſch gelernt worden iſt.

Lateiniſch. Ich betrachte dieſe Sprache im Bürgergymnaſium als das, w
das Hebräiſche im Gymnaſium ohne Adjectiv iſt. Die Schule muß es für diejenig
lehren, welche es brauchen. Wenn Schüler von mittlerer Begabung Latein lernen,
dispenſire ich ſie vom Engliſchen, und ſo umgekehrt, während ich begabteren u
kräftigeren Zöglingen das Erlernen beider Sprachen geſtatte und unter Umſtänd
ſogar anrathe. (Ganz ſchwache Schüler und ſolche, die eigentlich auf eine Mittelſch
dritten Ranges gehörten *, dispenſire ich auch vom Engliſchen.) Am lateiniſchen Un
richte nahmen anfangs 6, zuletzt 3 Schüler Theil, 2 aus IV. und 1 aus III.

Haben wir erſt die beiden oberen Claſſen, ſo ſoll für diejenigen Schüler in
und I., die des Lateiniſchen nicht bedürfen und noch Kraft und Luſt zur Erlern
einer dritten fremden Sprache haben, Italiäniſch eintreten.

Hiſtorie. Ich unterſcheide in der ſog. Erdkunde einen naturwiſſenſchaftlichen u
einen hiſtoriſchen Theil und nenne letzteren bürgerliche Geographie. Wir muſſ
beim Unterricht in derſelben, der mit IV. beginnt und von Dr. Koch gegeben wi
IV. und III. wieder combiniren. — Dem Unterrichte in der ſog. Geſchichte ſchließt ſ
bei uns ein Unterricht in der Ethnographie an; erſt ſeit Mich. iſt es übrigens mögl
geworden, auch der V. 2 St. Geſchichtsunterricht zu ermitteln, während die paſſ
hiſtoriſche Belehrung in VI. noch nicht in eigenen Stunden, ſondern beim deutſch
Geographie- und Religionsunterrichte gegeben wird. In Zukunft wird der Lehrer d
Geſchichte — jetzt Dr. Koch — in V. die alte Geſchichte in Biographieen, in IV. u
III. Ethnographie und Geſchichte der Griechen und Römer (IV.) und der Deutſch
(III.) lehren. Ein pragmatiſcher Unterricht in der Geſchichte iſt übrigens erſt a
und I. an der Zeit und wird hoffentlich in Zukunft, wo unſere Staaten und ih
Angelegenheiten nicht mehr das „Geheime" par excellence ſein werden, bei der Jug
mehr Anknüpfungspuncte finden und mehr Nutzen ſtiften als unter dem ancien régi
möglich war.

Mathematik. Die Verhältniſſe des bürgerlichen Lebens bringen es mit ſi
daß ein großer Theil der die Bürgergymnaſien beſuchenden Schüler nicht nach
und I. gelangt, ſondern ſchon von III. aus abgeht. Da nun, wie der Menſch nic
für den Sabbat gemacht iſt, die Schüler nicht um der Schule willen da ſind, ſonde
die Schule um der Schüler willen: ſo muß dieſem Verhältniſſe billige Rechnu
getragen werden. Dieß geſchieht bei uns dadurch, daß VI., V., IV. und III. nicht bl
lediglich auf II. und I. vorbereiten, ſondern ein mittleres Bildungsziel zu erreich
beſtrebt ſind, das für eine zahlreiche Kategorie von Schülern das genügende iſt. Di
wird hier bemerkt, weil es bei dem mathematiſchen Unterricht auch für den, der a
Programm nicht mit dem geſchärften Auge des Schulmannes lieſt, ziemlich deutlich
hervortritt. Was wir nämlich in VI. und V. treiben, hat einen doppelten, ja eine
dreifachen Zweck. Es iſt 1) eine Geiſtesübung ſchlechtweg, 2) eine Propädeutik fü
den in IV. beginnenden mathematiſchen Unterricht, 3) ein Exerciren in denjenig

* Dieß faſſe Niemand ſo auf, als ſei unſere Schule, wie Unverſtand und böſ
Wille es gern glauben machen möchte, nur eine Bildungsanſtalt für reicher und vor
nehmer Leute Söhne. Wir haben ſolche, die bei uns nicht an ihrem Platze ſind, und
haben Söhne armer Leute, die der Schule jetzt ſchon Freude und, will's Gott, in
Zukunft Ehre machen. Das Wahre iſt dieſes. Das Gymnaſium, wenn es anders
recht eingerichtet und wirklich die höhere Erziehungsſchule erſten Ranges iſt, fordert
von ſeinen Schülern das meiſte Talent und die längſte Schulzeit (8—9 Jahre); mu
fordern ſchon weniger; die Mittelſchule dritten Ranges noch etwas weniger, und di
Elementarſchule am wenigſten.

ɔnungen und Meſſungen, die auch der Handwerker kennen und können muß —
ɛres, weil wir dermalen noch viele Schüler haben, die ſchon aus V. abgehen. In
und III. lehren wir nun Buchſtabenrechnung und Algebra bis zu den Gleichungen
ten Grades mit mehreren Unbekannten inclusive, und (bis jetzt) von der Geometrie
Planimetrie (in Zukunft hoffentlich auch Stereometrie); daneben das Ganze der
ɔerlichen Rechenkunſt und darſtellende Geometrie (g. descriptive), wozu vom näch-
Jahr an noch Uebung im Feldmeſſen und die Löſung der leichteren Aufgaben der
mathematiſchen Geographie kommen ſoll. Damit erhält dieſer Unterricht einen
iſſen Abſchluß, der zwar nicht vom wiſſenſchaftlichen, aber doch vom techniſchen
ichtspunct aus einige Befriedigung gewähren kann. — Bei der Prüfung wolle
ı übrigens nicht überſehen, daß in der Mitte des Curſus ein Lehrerwechſel ſtattge-
ɔen hat, was immer retardirend wirkt.

Naturkunde. Schulgemäßer naturwiſſenſchaftlicher Unterricht hat auf Mittel-
len zweiten und erſten Ranges drei Stufen — oder ſollte ſie doch haben. In den
ɛren Claſſen iſt es weniger um die Kenntniſſe zu thun, welche hier erworben werden,
darum, daß die Schüler kunſtmäßig und mit Verſtand ſehen, beobachten, ihre
ɦrnehmungen richtig ausſprechen, das Beobachtete unter einander vergleichen und
ſificiren lernen und nebenbei Sinn und Liebe für die Natur erwerben. Ueber die
ɛrrichtsſtufe der oberen Claſſen haben wir dießmal nicht zu reden, weil ſie uns
ɦ fehlt. Die mittlere Stufe — IV. und III. — hat theils das in VI. und V.
lernte zu vervollſtändigen, theils es von neuen Geſichtspuncten aus zu betrachten
ɔ zu verarbeiten, theils den mehr wiſſenſchaftlichen Unterricht der oberen Claſſen
zubereiten, theils die Bedürfniſſe derjenigen Schüler zu berückſichtigen, welche aus
. abgehen.

Was endlich die Kunſtfächer betrifft, zunächſt das Zeichnen — eine Kunſt,
einer Sprache gleich zu achten iſt —, ſo haben wir ſeit dem Eintritt des Prof.
ɦlömilch den Zeichenunterricht durch Aufnahme des geometriſchen Zeichnens in IV.
ɔ III. vervollſtändigen können; der Geſangunterricht, dem wir in IV. und III. das-
ige aus der Theorie der Muſik beifügen, was die Technik des Geſanges zu unter-
ʇen geeignet iſt, wird im nächſten Schuljahre 2 Stunden gewinnen (6 ſtatt der
ɔherigen 4); hoffentlich wird es gelingen, für nächſten Sommer den Schülern auch
ıen angemeſſenen Turnunterricht zu ermitteln. Die Einrichtung einer Schwimmſchule
im Werke.

## C. Erziehung.

Es gibt zwar Erziehung ohne Unterricht, wie es Unterricht gibt, der nicht erzieht;
ıs wir aber Erziehung nennen, das iſt nicht ohne Unterricht, der ſchulgemäße
ıterricht vielmehr ein weſentlicher Theil der Erziehung. Sollten wir aber, wie der
ındmann ſeine Ernte, angeben, was im Laufe des Jahres bei unſern Schülern für
rziehung geſchehen iſt, ſo könnten wir das nicht: was Schulen in dieſer Beziehung
ın oder nicht thun, kommt erſt an den Tag, wenn Schüler Männer geworden ſind.

Dagegen ließe ſich über den äußeren Erfolg unſers Thuns, die Leiſtungen und
ıs Betragen der Schüler, Bericht geben. Ich muß aber zum Schluß eilen, möchte
doch noch den Wunſch ausſprechen, daß die Eltern unſerer Schüler und überha
lle diejenigen, aus deren Steuern öffentliche Anſtalten unterhalten werden, ſich
ɔenig mehr um das Ihrige kümmern möchten, als es bis dato hier zu L
ɔrauch zu ſein ſcheint. Der Staat, die Kirche, die Schule, die Gemeinde, ihr li
ɔerren, das ſeid Ihr; ſollen dieſe Inſtitute in guten Sta- ſo müßt

ſelber dazu thun und ohne gerade das Mißtrauen zur Maxime zu machen, Euern Beamten nicht Alles allein überlaſſen. Die Controle der Behörden iſt gut, aber die Controle der öffentlichen Meinung iſt beſſer. Es iſt mir im ganzen Jahre nur ein paar Mal begegnet, daß ein Vater gewünſcht hat, einmal einigen Stunden der Claſſe, wo ſein Sohn ſitzt, beizuwohnen; auch haben ſich, mit Ausnahme der Iſraeliten, nur wenige Väter von Zeit zu Zeit nach ihren Söhnen erkundigt.

VI. Zur Geſchichte des Jahres. 2. Wie oben erwähnt, verloren wir zu Mich. Schulrath Jobſt (den Charakter eines Schulrathes legte S. K. H. dem würdigen Manne, bis dahin Schuladjunct, durch höchſte Entſchließung vom 25. April bei), an deſſen Stelle proviſoriſch für ein Jahr Prof. Dr. Schlömilch von Jena getreten iſt. Als ich anfangs April hier ankam, war, wie für vieles Andere, ſo auch für die Beſetzung der wöchentlichen 22 St. Math. und Rechnen nicht geſorgt. Auf meinen Antrag genehmigte das h. Staatsminiſterium, daß Schulrath Jobſt einſtweilen von ſeinen Seminarſtunden entbunden und unſerer Anſtalt geliehen wurde; da bei dieſer Einrichtung aber das Seminar nicht beſtehen und ich keinen Lehrer wünſchen konnte, der zwei ganze Stellen und mehr zu verſehen hat, ſo mußten wir uns darein ſchicken, den wackern Mann, der zum Aufblühen unſerer Anſtalt ſo weſentlich beigetragen, von uns ſcheiden zu ſehen. Die Schule bleibt ihm dankbar.

3. Nach einer Mittheilung des h. Staatsminiſteriums vom 19. März haben S. K. H. der Großherzog geruht, meine dem h. Staatsminiſterium vorgetragene Bitte zu einer der öffentlichen Claſſenprüfung vorausgehenden Fachprüfung einen paſſenden Mann als Regierungscommiſſar ſenden zu wollen, zu erfüllen. Der Prof. der Pädagogik zu Jena, Dr. Stoy, iſt dieſes Jahr mit Abnahme jener Prüfung beauftragt worden.

**Sachſen-Weimar.** Entwurf zu einem Geſetze über das Volksſchulweſen für das Großherzogthum Sachſen-Weimar. Das weimariſche Staatsminiſterium hatte im Februar eine Schulreformcommiſſion berufen, die aus zwei Geiſtlichen, zwei Juriſten, zwei Schultheißen und vier Lehrern, die durch und aus dem Lehrerſtande ſelbſt gewählt worden waren, zuſammengeſetzt war. Auf die Namen dieſer Mitglieder kommt es hier nicht an; doch muß man ſich ſehr wundern, daß Herr Dr. Mager nicht unter ihnen iſt. Da wir nicht wiſſen, an wem die Schuld davon liegt, ſo wollen wir uns eben bloß darüber wundern.

Die Schulreformcommiſſion hat nun ihre Vorſchläge in einem Entwurfe zuſammengefaßt, mit Motiven begleitet und das Miniſterium hat denſelben dem Drucke übergeben. Wahrſcheinlich ſoll der Entwurf in der nun vorliegenden Faſſung an den Landtag gelangen; vielleicht will man auch noch vorher die öffentliche Kritik darüber vernehmen. Da die Pädagogiſche Revue unmöglich den 4 volle Druckbogen umfaſſenden Entwurf nebſt Motiven vollſtändig mittheilen kann, ſo wollen wir in nachfolgendem Auszuge nur den allgemeinen Inhalt und die weſentlichſten Beſtimmungen mittheilen.

### Erſter Theil.

### Allgemeine Grundſätze.

§. 1. Zweck der Volksſchule iſt die methodiſch geregelte Erziehung der Jugend aller Volksclaſſen in gemeinſamen Ortsunterrichtsanſtalten. Aufgabe der Volksſchule iſt, die Zöglinge durch Bildung ihres Verſtandes und ihrer religiös ſittlichen Anlagen, ſo wie durch Unterweiſung in gemeinnützigen Kenntniſſen und Fertigkeiten, auch mit Rückſicht auf Körperbildung für das Leben im Staate und in der Familie vorzubereiten. Die Einführung der Jugend in beſtimmte religiöſe Bekenntnißlehren (Unterſchei-

gslehren), ſo wie der ſyſtematiſche Religionsunterricht bleibt zunächſt der che vorbehalten.

§. 3. Die Sorge für die Errichtung und Erhaltung der Volksſchulen liegt zunächſt Gemeinden ob. Aushülfsweiſe und unterſtützend hat für die Gemeinde der Staat utreten. Oertliche Obſervanzen und Beſtimmungen, nach welchen bisher aus kirch- n Vermögensquellen und ſonſtigen Stiftungen Beiträge für die Zwecke der Schule eiſten waren, ſind durch dieſes Geſetz nicht aufgehoben.

§. 4. Die Theilnahme am Unterrichte in der Volksſchule iſt keine freiwillige. religiöſe Bekenntniß der Eltern hebt die Verpflichtung dazu im Allgemeinen nie- s auf; aber rückſichtlich der Theilnahme am Unterrichte im religiöſen Bekenntniſſe et ein Zwang nicht ſtatt.

§. 9. Die Leitung und Beaufſichtigung des Volksſchulweſens, ſo wie die An- ung und Entlaſſung der Lehrer gebührt der Staatsregierung, die definitive Anſtellung t geſetzlicher Mitwirkung der Gemeinden. Die dafür geordneten Behörden ſind ie Ortsſchulvorſtände, 2) die Kreisſchulbehörden, 3) das Staatsminiſterium. Die uffichtigung des Religionsunterrichts ſteht der betheiligten Kirchengewalt, nicht t jedem Ortsgeiſtlichen als ſolchem zu.

§. 10. Privatunterrichts- und Erziehungsanſtalten dürfen nur nach erfolgter hweiſung der Befähigung des Unternehmers und aller daran betheiligten Lehrer ründet werden.

## Zweiter Theil.

### Erſter Abſchnitt.

### Ueber die Gründung und Erhaltung von Volksſchulen.

#### Ueber die Bildung und Aenderung von Schulbezirken, Schulanſtalten und Schulabtheilungen.

§. 13. Das ganze Staatsgebiet iſt in Schulbezirke einzutheilen.

§. 15. Jeder Gemeindebezirk iſt ein für ſich beſtehender Schulbezirk, ßer wo im Intereſſe des Schulunterrichts, oder um die Aufbringung des erforder- en Aufwandes zu erleichtern, mehrere Gemeindebezirke zu einem Schulbezirke oder ſtandtheile einer Gemeindeflur mit einem benachbarten Schulbezirke vereinigt werden ereinsſchule). Der bisherige Schulverband iſt beizubehalten und der Parochialnexus berückſichtigen, ſo weit es unbeſchadet der Schulzwecke geſchehen kann.

§. 16. Die Zahl der von einem einzelnen Lehrer gleichzeitig zu unterrichtenden nder ſoll bei dem Elementarunterrichte nicht über 100, in Oberclaſſen nicht über 60 n. — Jeder Lehrer iſt verpflichtet, in getheilten Schulen 30, in ungetheilten 26 unden wöchentlichen Unterricht zu ertheilen.

#### B. Ueber den Umfang der Leiſtungen eines Schulbezirks und die Aufbringung der Koſten.

§. 22. Aller zur Errichtung und Erhaltung einer Volksſchule erforderliche Auf- nd mit Inbegriff der Beſoldung des Lehrers oder der Lehrer iſt zunächſt von der chulgemeinde aufzubringen, ſo weit nicht dazu beſtimmte beſondere Fonds vorhanden ſind.

### Zweiter Abſchnitt.

### Ueber die Verpflichtung zur Benutzung der Volksſchulen.

#### A. Ueber die allgemeine Schulpflichtigkeit und das dießfallſige Zwangsverfahren gegen die Eltern.

§. 37. Kinder, welche in Fabriken Beſchäftigung haben, können von dem Unter-

richte in der Volksſchule nur dann entbunden werden, wenn durch Fabrikſchulen für ihren genügenden Unterricht geſorgt wird. Die Errichtung ſolcher Fabrikſchulen ſetzt eine beſondere von der Kreisſchulbehörde zu ertheilende Schulordnung voraus. Die Unterrichtsſtunden dürfen Abends nicht geſtattet werden.

B. Ueber Schulverſäumniſſe und deren Verhütung.

C. Ueber Schulferien.

## Dritter Abſchnitt.

### Ueber die Erziehungs- und Strafgewalt der Volksſchullehrer, gegenüber den Kindern, Eltern und öffentlichen Behörden.

§. 54. Die vornehmſten Pflichten der Schüler ſind als „Schulgeſetze" auf einer im Schulzimmer aufzuhängenden Tafel zu deren allgemeiner Kenntniß zu bringen und jährlich wenigſtens einmal, am beſten bei der Aufnahme neuer und bei der Verſetzung älterer Schüler, mit angemeſſener Feierlichkeit öffentlich zu verleſen.

§. 56. Ueber alle Vergehungen der Schulkinder in der Schule hat der Lehrer ein Strafrecht, in wichtigen Fällen unter Beirath und Genehmigung des Ortsſchulvorſtandes.

§. 58. Vergehungen der Schulkinder außerhalb der Schule, ſo weit ſie nicht vor die Obrigkeiten gehören, unterliegen ebenfalls der Strafgewalt der Schullehrer. — Auch in Fällen, wo von der Gerichtsbehörde auf Schulſtrafe ausdrücklich erkannt worden iſt, liegt die Vollziehung derſelben, jedoch mit Auswahl der Art und des Maßes der Strafe, dem Lehrer lediglich ſelbſt ob.

§. 59. Die Strafen, welche bei Schulkindern zur Anwendung kommen dürfen ſind: Verwarnung, ernſte Rüge unter vier Augen, oder Angeſichts der übrigen Mitſchüler, oder vor dem Ortsſchulvorſtande, oder endlich in Gegenwart des Schulinſpectors; Stehenlaſſen während der Unterrichtsſtunden; Verſetzung auf eine untere Stelle, oder auf eine Strafbank; zeitweiliges Hinausweiſen aus dem Schulzimmer; Beraubung der Freiheit durch Zurückbehalten in der Schule, jedoch unter Aufſicht des Lehrers; Einſperrung in einen beſonderen, von der Ortsſchulbehörde als zweckmäßig erkannten Strafraum, auf die höchſte Dauer von 4 Stunden; endlich eine väterliche körperliche Züchtigung mit Rückſicht auf das Ehrgefühl und die Geſundheit der Kinder.

## Vierter Abſchnitt.

### Ueber die Gründung von Bewahranſtalten, Fortbildungsſchulen und Turnanſtalten und über den Zuſammenhang derſelben mit der Volksſchule.

1. Ueber Bewahranſtalten.

§. 63. Die Einrichtung ſolcher Anſtalten iſt da, wo ſich das Bedürfniß herausſtellt, den Ortsſchulvorſtänden von den obern Verwaltungsbehörden dringend zu empfehlen und vom Staate zu befördern.

§. 64. Alle Volksſchullehrer ſind verbunden, auf Antrag des Ortsſchulvorſtandes die Beaufſichtigung und Leitung der Kleinkinderſchule ihres Orts unentgeltlich zu übernehmen; die unmittelbare Betheiligung bei der Pflege und Beſchäftigung der Zöglinge dieſer Inſtitute kann keinem Lehrer angeſonnen werden.

§. 65. Die Benutzung dieſer Anſtalten iſt eine freiwillige.

2. Fortbildungsſchulen.

§. 70. Die Verpflichtung zur Theilnahme an dieſem Unterrichte kann durch Ortsſtatute auf 3 Jahre feſtgeſetzt werden. Für Zöglinge, deren Fortbildung nachweislich

urch andere Unterrichtsanſtalten geſichert iſt, ſollen die Ortsſtatuten Dispenſation urch die Schulvorſtände nachlaſſen.

### 3. Turnanſtalten.

§. 72. Die Gründung beſonderer Turnanſtalten iſt lediglich Sache der Gemeinden.

## Fünfter Abſchnitt.

## Ueber das Dienſteinkommen der Volksſchullehrer und über Nebenämter derſelben.

§. 75. Das jährliche Dienſteinkommen eines jeden an einer öffentlichen Volksſchule definitiv angeſtellten Lehrers ſoll mindeſtens betragen: 200 Rthlr. in der Stadt, 50 Rthlr. auf dem Lande; iſt mit dem Lehramte ein Kirchendienſt verbunden, ſo höhen ſich die angegebenen Minimalſätze auf 250 Rthlr. in der Stadt, 200 Rthlr. uf dem Lande.

§. 76. Der Kirchendienſt bleibt, ſo weit dieſes zur Zeit der Fall iſt, auch fernerhin it dem Dienſte des Schullehrers verbunden. Niedere Cantor- und Küſterdienſte — — llen denſelben nicht mehr angeſonnen werden.

§. 77. Einen Theil der Beſoldung ſoll wo möglich jeder Schullehrer auf dem nde in dem Nießbrauche von Grund und Boden gewährt erhalten; ſo weit dieſes er nicht möglich, ſind ihm wenigſtens 16 weimariſche Scheffel guter Roggen jährlich n der Gemeinde auf ſeine Beſoldung zu liefern.

§. 78. Alle Beſoldungsſtücke — ſollen aus der Schulbezirkscaſſe, und zwar Vicalien durch ein Aequivalent an Korn oder Geld geleiſtet werden.

§. 82. Ausgezeichnete und verdiente Schullehrer ſollen entweder Gehaltszulagen us der Staatscaſſe bekommen, oder zu Stellen einer höhern Claſſe befördert wern. — Die Landſchulſtellen zerfallen in 4 Claſſen mit 150 Rthlr. bis zu 300 Rthlr. nd darüber Gehalt, die Stadtſchulſtellen in 5 Claſſen mit 200 Rthlr. bis zu 400 Rthlr. nd mehr Gehalt (die Steigung iſt jedesmal 50 Rthlr.) Kein Lehrer ſoll über 10 ahre ohne Beſoldungszulage in einer Stelle niederer Beſoldungsclaſſe verbleiben, enn er durch ſeine Leiſtungen ſich derſelben würdig gemacht hat.

## Sechster Abſchnitt.

## Ueber die Anſtellung der Volksſchullehrer.

### 1. Im Allgemeinen.

§. 83. Es ſollen 3 Claſſen von Volksſchullehrern unterſchieden werden: 1) Hülfslehrer, 2) proviſoriſch angeſtellte Lehrer, 3) definitiv angeſtellte Lehrer.

§. 87. Ein definitiv anzuſtellender Schullehrer ſoll das 24ſte Lebensjahr zurückgelegt und ſich durch einen ſittlich unbeſcholtenen Lebenswandel bewährt haben.

§. 89. Für die definitive Beſetzung erledigter Schulſtellen tritt folgendes Verfahren ein: a, — b, — c —. Das Staatsminiſterium bezeichnet der betheiligten Gemeinde einen Candidaten, hat jedoch Bedenken derſelben, welche in einer zu ſetzenden ausſchließenden Friſt vorgebracht und durch die Kreisſchulbehörde als begründet gefunden werden, zu beachten. — Die Schulgemeinde kann verlangen, daß der vom Miniſterium genannte Candidat im Orte eine Probe ablege.

## Siebenter Abſchnitt.

## Ueber die Leitung und Beaufſichtigung des Volksſchulweſens.

### 1. Von den Schulvorſtänden.

#### A. Zuſammenſetzung und Geſchäftsordnung.

§. 93. Der Ortsſchulvorſtand ſoll beſtehen aus dem Gemeindevorſtande, dem

Ortspfarrer, dem Lehrer (Lehrern) und aus drei je auf ein Jahr aus der Gemeinde zu wählenden Männern. — Den Vorsitz führt der Bürgermeister.

B. Dienstobliegenheiten.

§. 97. Der Ortsschulvorstand hat 1) die Verwaltung der äußeren Schulangelegenheiten und die Vertretung der Schulgemeinde als solcher, so wie die Wahrung der Rechte der Schulstelle; 2) die Sorge für Vollziehung erlassener Schulgesetze und Verordnungen; 3) er kann den Lehrern bis auf drei Tage Urlaub ertheilen, überwacht die Amtsführung derselben und ist berechtigt und verpflichtet, auffallende Wahrnehmungen hierüber bei der Kreisschulbehörde in Anzeige zu bringen; 4) er trifft die geeigneten Bestimmungen in wichtigen Schulstrafsachen, so wie zur Handhabung der Schulpflichtigkeit der Kinder und zur Beseitigung und Bestrafung von Schulversäumnissen; 5) die Beaufsichtigung der Ortsschulcasse und des Schulvermögens, ingleichen die Rechnungsabnahme; auch sorgt er dafür, daß die Lehrer ihre Gehaltsbezüge in gehöriger Weise und zu rechter Zeit erhalten, daß die Leistungen zur Schulcasse ordnungsmäßig erfolgen und alle Bedürfnisse der Schule (Brennmaterial, Reinigung, Schulgeräthe, Lehrmittel ꝛc.) angemessen gedeckt werden; 6) die Aufsicht über die Schulgebäude und die Leitung der Neubauten und Reparaturen; 7) die Veranschlagung der Lehrerstellen, namentlich in Beziehung auf Naturalbezüge, auf Wohnung und Grundbesitz; 8) gütliche Ausgleichung bei vorkommenden Irrungen zwischen Lehrern, Eltern ꝛc.; 9) er nimmt die öffentlichen Schulprüfungen ab; 10) die Abstellung der im Schulwesen sich zeigenden Mängel u. s. w.; 11) Anzeige bei Erledigung einer Lehrerstelle oder andauernder Verhinderung eines Lehrers; 12) er hat das Recht, die Schule zu allen Zeiten zu besuchen und dem Unterrichte beizuwohnen. Dabei wahrgenommene Uebelstände sind dem Lehrer nicht vom Schulvorstande selbst vorzuhalten. Auch jedes einzelne Mitglied darf seine Wahrnehmungen, die es dabei gemacht, der Kreisschulbehörde mittheilen; 13) nach Bedürfniß und Kräften für Fortbildungs-, Bewahr-, Turnanstalten zu sorgen.

2. Von den Kreisschulbehörden.

A. Zusammensetzung und Geschäftsordnung.

§. 98. Die Beaufsichtigung der Schulen eines Landrathsbezirks liegt der Kreisschulbehörde ob. Sie besteht unter dem Vorsitze des Landraths aus einem vom Ministerium ernannten Schulrathe, einem von den definitiv angestellten Volksschullehrern des Kreises aus ihrer Mitte auf je zwei Jahre gewählten Beigeordneten und aus den von dem Kreise gestellten Vertrauensmännern (dem Kreisausschusse).

§. 103. Das in die Kreisschulbehörde von den Lehrern gewählte Mitglied hat in den das Schulwesen betreffenden Versammlungen berathende Stimme. — Er kann als Adjunct des Schulraths benutzt werden.

B. Dienstobliegenheiten.

§. 104. Ihr steht die obere Aufsicht zu über die sämmtlichen öffentlichen und Privatschulanstalten des Kreises, so wie über etwa vorhandene Taubstummen-, Blindenunterrichtsanstalten, öffentliche Fortbildungsschulen, Turnanstalten, Kleinkinderschulen, Fabrikschulen und öffentliche Erziehungshäuser für verwahrloste Kinder. Sie vollzieht höhere Anordnungen und überwacht die gehörige Befolgung der das Schulwesen betreffenden Verfügungen von Seiten der Ortsschulvorstände und der Lehrer.

3. Vom Staatsministerium als Oberschulbehörde.

§. 106. Ihm gebührt unter Zuziehung sachverständigen Beirathes die oberste

tung und Beaufſichtigung der Unterſchulbehörden, der Lehrer und des geſammten lksſchulweſens, ſo wie die Entſcheidung aller dasſelbe betreffenden Angelegenheiten letzter Inſtanz.

### Achter Abſchnitt.

### Ueber das Disciplinarverfahren gegen Volksſchullehrer.

### Neunter Abſchnitt.

### Vorübergehende Beſtimmungen.

In den nachfolgenden Motiven ſind die Gründe angegeben für die einzelnen Bemungen; zugleich iſt manche Controverſe beleuchtet, z. B. über die Beſoldungen Staatscaſſen oder Gemeindecaſſen, über die Art und Weiſe, nach welcher das ſtellungsrecht des Staats mit der Betheiligung der Gemeinden am geſchickteſten zu inigen ſei; über die geſetzliche Mitgliedſchaft des Pfarrers in dem Ortsſchulvorde u. ſ. w. Durch die ganze Geſetzvorlage zieht ſich der Geiſt der Mäßigung und onnenheit hindurch, ſo wie das Intereſſe für die hochwichtige Sache. Ueber das, s den Unterricht als ſolchen anbelangt, findet ſich gar nichts. Ueber das Semiweſen ſollen die Vorlagen bald erſcheinen.

Guil. Queck.

**Baden.** Der Radicalismus dort und anderwärts. Geſetzentwurf über confeſſionelle und Gemeindeſchulen. Es liegen Schulgeſetzentwürfe aus mehreren tſchen Staaten in unſern Mappen. Wir haben angeſtanden ſie mitzutheilen, um s den Raum für die Geſetze ſelbſt aufzuſparen Die Ausſicht indeß, ſchon in dieſem hre zu letzteren zu kommen, vermindert ſich immer mehr; und ſo wird denn die oue, um ihre Zeit abzuſpiegeln, die es heuer zu nichts als zu Entwürfen gebracht , dieſe ſelbſt enthalten müſſen. Von allen iſt der folgende am weiteſten vorgerückt oeſen. Die badiſche Regierung iſt indeß der demokratiſchen Lüge erlegen. Vielleicht ucht nun das Land nicht Schulen und nicht Schulgeſetze mehr. Jedenfalls wird der liegende Entwurf wohl nicht weiter verfolgt werden. So möge er hier der Regierung d den Ständen des monarchiſchen Badens zur Anerkennung ſtehen. Das jetzige hickſal der Schullehrer Badens aber möge wohl von denen beachtet werden, welche politiſchen Geſellſchaft Religion und Bildung, Schulen und Lehrer verrathen wollen. rr Studioſus Schlöffel oder Herr Candidat So und ſo als Regierungscommiſſäre — t ſich's da nicht herrlich in der Staatsſchule? Und es gilt auch kein Anſehen der rſon; ſie ſind allzumal Sünder, die reactionären Dorfſchullehrer, wie die reactionären iverſitätsprofeſſoren; und wenn von den letztern auch noch keiner eingeſperrt und geſetzt iſt: * wir haben ja auch in Baden noch lange nicht die höchſt mögliche üthe der reinen Demokratie.

Etwas vollendeter ſtellt ſich der demokratiſche omnipotente Staat ſchon in Ungarn r, denn dort ſteht die Republik auch über den Majoritäten. Der Miniſterpräſident emere erklärt am 2. Mai im Repräſentantenhauſe u. A.: das Miniſterium adoptirt s Princip der Volksſouveränetät in allen ſeinen Conſequenzen: es wird [— trotz m! —] jeder Beſtrebung entgegen ſein, die zur Monarchie zurückführen könnte: es rickt vor keinen Mitteln zurück. Der Cultusminiſter, Biſchof Horvath, fordert: Jeder Geiſtliche von jeder Confeſſion ſoll es für ſeine ſtrengſte Pflicht erkennen,

* Die Lehrer am Lyceum in Speier ſollen zum Theil wirklich abgeſetzt ſein. erbürgen wollen wir dieſe Zeitungsnotiz nicht; innerlich unwahrſcheinlich iſt ſie nicht.

vom 27. d. M. an durch drei Wochen jeden Sonntag, und außerdem an den zwei Donnerſtagen in der erſten und zweiten Woche, alſo zuſammen fünfmal, zur unerſchütterlichen Fortſetzung des Kampfes an das Volk aneifernde und begeiſternde Reden zu halten. 2) Die römiſch- und griechiſch-katholiſchen Prieſter haben beſonders in der oben beſtimmten Zeit, an jedem Feier- und Sonntage, und an jenen beiden Donnerſtagen, da die kirchliche Rede ſtattfinden wird, eine Proceſſion abzuhalten, um den Sieg für die ungariſchen Waffen zu erflehen. 3) Die auf den 6. Juni fallende Mittwoche wird als ein Landesnationalfaſttag begangen werden. 4) und 5) endlich ſoll noch täglich bei Gelegenheit des Gottesdienſtes ein beſonders aneiferndes Gebet um Sieg öffentlich verrichtet, und dabei mit allen Glocken geläutet werden. 6) Bei Organiſirung des Landſturms aber ſollen ſich die kirchlichen Oberhirten und Geiſtlichen ſelbſt, in ihrem Feſtornate an die Spitze des Volkes ſtellen, und das Volk mit der allgewaltigen Stimme des Glaubens zur Vertheidigung ſeiner Religions- und bürgerlichen Freiheit aneifern, damit die Tage des Friedens, zum Ruhme Gottes, um ſo bälder eintreten.

Was nun, wenn die Geiſtlichen nicht in das Horn blaſen wollen? Das lehrt uns das Frankf. Journal, 30. Mai LC Kaiſerslautern: Eben ſo macht man uns die Mittheilung, daß es ſieben zu Schlodenbach verſammelten **Kuttenträgern** gelungen ſei, 14 kleine Gemeinden dahin zu beſtimmen, bei dem bayeriſchen Miniſterium in München Truppen zu verlangen und „mit Gott für König und Vaterland" ihre Dienſte zum Freiheitsmord anzubieten. Die proviſoriſche Regierung iſt entſchloſſen, mit aller erforderlichen Strenge gegen dieſe eigentlichen Urheber der Anarchie und Störer der Ordnung einzuſchreiten, und bereits geſtern iſt eine Freiſchaar von hier abgegangen, um ſie feſtzunehmen. — Es iſt nicht ſchwer zu begreifen, warum gerade in der Pfalz die katholiſche Prieſterſchaft an der empfindlichſten Stelle ſich bedroht fühlt durch Einſetzung einer neuen proviſoriſchen Regierung. Sie ſieht das ihr ſo ergiebige Concordat in Frage geſtellt, welches die bayeriſche Regierung mit dem Bisthum Speyer abgeſchloſſen. Der **Prieſterſäckel iſt in Gefahr! Hinc illæ lacrymæ!**

Wir bemerken ausdrücklich, daß das F. J., welches ſo niederträchtigen Inſinuationen und ſo pöbelhaften Benennungen ſeine Spalten öffnet, noch lange nicht der äußerſten Linken angehört.

Wir nehmen ferner Notiz von den Worten Köchly's in der Sitzung der zweiten ſächſiſchen Kammer vom 13. April: die proteſtantiſche Kirche zeigt gar nicht den Willen, frei von dem Staatsgefängniſſe zu werden; man muß ſie alſo zwingen, frei zu werden.

Wir hören ferner aus dem Canton Waadt, daß die ſtaatskirchliche Polizei wieder in der Charwoche religiöſe Verſammlungen von Anhängern der freien Kirche aufgehoben hat, insbeſondere um die Zulaſſung von Confirmanden zum heil. Abendmahle zu hindern.

Alle dieſe tyranniſchen Uebergriffe politiſcher Parteien, in ihnen fremdartige Gebiete, haben von jeher, bei dem eingefleiſchten Haß der politiſchen Abſolutiſten gegen die bürgerliche Freiheit, in allen Revolutionen ſtattgefunden. Denn einmal iſt da kein Geſetz mehr ein ſicherer Schutz der Minorität und eine feſte Schranke der Majorität, dann aber auch werden die Geſetze ſelbſt durch den Fanatismus der politiſchen Parteien tyranniſch. Die folgende Geſchichte aus der franzöſiſchen Revolution — welche die Didaskalia, ohne den Verfaſſer (v. Schubert) zu nennen, dieſer Tage wieder erzählte, und für deren objective Wahrheit wir ihren Verfaſſer verantwortlich machen — läßt uns einen Blick zurückwerfen auf ein Leben voll perſönlicher Geltung und Autorität.

hat die Revolution an die Stelle aller persönlichen Verhältnisse in Staat, Gemeinde, Haus, Schule, bürgerlicher Gesellschaft, rechtliche Garantieen setzen wollen, weil die Patrone ihre Aufgabe gegen ihre Clienten in Frankreich wie bei uns schlecht erfüllt haben: so ist damit eine neue Entwickelung — wie durch den Sündenfall — nothwendig geworden und eingeleitet. Es ist darüber nicht zu jammern, sondern an die neue Gestaltung Hand anzulegen und das bisher von uns Versäumte seines Orts in die neue Gestaltung des Lebens organisch einzufügen. Diese alte Geschichte aber zeigt uns wohl, was wir zu thun haben, wenn wirklich und noch *bevor* der radicalomnipotente Staat über uns hereinbrechen sollte.

Auch in das Steinthal im Elsaß, wo damals der selige Oberlin als Pfarrer im vollen Segen wirkte, kam in den Schreckenszeiten der ersten französischen Revolution der Befehl der Regierung: Die gewöhnliche gottesdienstliche Feier solle aufhören, die Steinthaler sollten sich einen Präsidenten wählen; dieser einen Bruder Redner ernennen, und dann sollten zu gewissen Tagen Versammlungen gehalten werden, bei denen der Bruder Redner gegen die Tyrannen sprechen und mit der Gemeinde sich über die Mittel berathen solle, die Tyrannen abzuschaffen. Selbst im Steinthal fehlte es damals nicht an einzelnen solchen, denen diese neue Sprache gar verführerisch, neu und anlockend vorkam und die auch gerne Das mit und nachgeahmt hätten, was die große Nation ihnen vormachte.

Der Pfarrer Oberlin ließ mithin seine Gemeinde unter der Linde zusammen kommen. Er las ihr das eingegangene Schreiben vor und fügte hinzu, das sei Befehl ihrer welschen (so nannte man im Steinthal die Franzosen) Regierung, und da es die Obrigkeit geböte, müsse man auch gehorchen. Er hielt es für gut, noch heute gleich zu den nöthigen vorläufigen Berathungen zu schreiten. Zuerst müsse ein Präsident erwählt werden, und da er als der bisherige gewesene Pfarrer des Ortes für heute wohl noch einmal sich das Recht nehmen dürfe, seine Meinung zuerst zu sagen, so gäbe er seine Stimme dem bisherigen Schullehrer des Ortes und schlug diesen zum Präsidenten vor. Der Schullehrer sträubte sich zwar etwas gegen diese Wahl, aber Oberlin bestimmte ihn bald, sie anzunehmen, und so wurde denn die Wahl des Bruder Schullehrers zum Präsidenten einstimmig von den Bauern bestätigt. Jetzt war nun die Reihe an dem Präsidenten, aus der Mitte der Versammlung Jemand zum Bruder Redner zu ernennen. Wer paßte sich aber dazu besser, als der bisherige Pfarrer Oberlin! Die Wahl wurde mit lautem Beifallrufen der Versammlung bestätigt.

„Jetzt ist nun die Frage", sagte Oberlin, „welches Haus und welchen Tag wir zu unsern Versammlungen (Clubbs) wählen wollen? Das Haus des Bruder Präsidenten hat nur eine große Stube: die Schulstube. Da geht aber kaum die Hälfte von uns hinein, besonders da auch die Weiber gern zuhören wollen; im bisherigen Pfarrhause ist auch der Raum gering, und so wüßte ich eben doch im ganzen Steinthal kein schicklicheres Haus zu unsern Clubbs, als die bisherige gewesene Kirche." (Die Bauern gaben hierzu allgemein ihren Beifall.) „Was nun den Tag der Versammlung betrifft", sagte Oberlin, „so ist der Montag unschicklich, weil da Viele nach Straßburg zu Markte fahren, ebenso Mittwoch und Freitag. Ich dächte aber doch, der schicklichste und bequemste Tag zu unsern Versammlungen wäre der bisherige und gewesene Sonntag und zwar vorzüglich die Vormittagszeit von 9 Uhr an." — Die Bauern gaben auch hierzu ihren allgemeinen Beifall.

Als nun die Bauern am Sonntage in die Kirche kamen, stand der Bruder Redner in der Nähe des Altars auf der ebenen Erde. „Was dünkt euch", sagte er zu den sich Versammelnden, „sollte es nicht besser sein, ich stellte mich auf die bisherige Kanzel,

wir ſind hier zu arm, uns einen beſondern Redeſtuhl machen zu laſſen, und da könnt ihr mich beſſer ſehen und hören." Die Bauern billigten das.

Der neue Bruder Redner trat jetzt auf die Kanzel. Er zog abermals den Befe der Regierung aus der Taſche und las ihn vor. „Die Welſchen", ſagte er, „wolle alſo, wir ſollen gegen die Tyrannen reden, und über ihre Abſchaffung uns berathen Tyrannen ſind nun in der alten Zeit ſolche und ſolche geweſen, und die haben die und dieß gethan. Hier in unſerm ſtillen Steinthal haben wir nun freilich keine ſolch Tyrannen, es wäre alſo vergeblich, gegen einen ſolchen zu ſprechen. Ich wüßte auf aber dennoch Tyrannen zu nennen und zu beſchreiben, die nicht bloß im Steinth und in euern Häuſern, ſondern ſogar in euern Herzen wohnen. Und gegen dieſe Ty rannen (Mord, Ehebruch, Hurerei, Fleiſchesluſt und alles gottloſe Weſen) will ich alſo hier reden, ſo wie ich euch denn auch das beſte Mittel nennen und beſchreiben will dieſe Tyrannen abzuſchaffen, welches kein anderes, ewig kein anderes iſt, als das dar gebotene Heil in Jeſu Chriſto."

Als der Pfarrer eine Zeitlang fortgeſprochen hatte, ſagte er: „Sollte es nicht beſſer ſein für mich und euch, dazwiſchen Eins zu ſingen, und zwar, da wir kein andern Lieder können, aus unſerm bisherigen Geſangbuch den und den euch Allen wohlbekannten Pſalm?"

So ſangen und beteten die Bauern friedlich und in Gott vergnügt mit ihrem Pfarrer, und viele gute Seelen aus der Umgegend, denen dieſe Art der Verſammlung und Das, was da geſprochen wurde, beſſer gefiel, als jene Clubbs, die man an andern Orten hielt, ſammelten ſich um Oberlin und ſeine Steinthaler und fanden da Erquickung und Troſt in der Zeit jener großen äußern und innern Noth.

---

Nach dieſer Vorrede nun der Entwurf, mit dem wir vielleicht auf lange hier von Baden Abſchied nehmen — es ſei denn, daß wir zu melden hätten, daß künftighin Baden in der Rubrik: „Deutſche Nebenländer" beim Elſaß nach dem Willen der Führer des badiſchen Aufruhrs zu finden ſei *.

Leopold, Großherzog von Baden, Herzog von Zähringen. Mit Zuſtimmung Unſerer getreuen Stände haben Wir beſchloſſen und verordnen, wie folgt:

Art. 1. In einer Gemeinde, in welcher verſchiedene Bekenntnißtheile getrennte Volksſchulen haben, kann die Vereinigung derſelben ſtattfinden, wenn die Mehrheit der ſtimmberechtigten Gemeindebürger und ſtaatsbürgerlichen Einwohner eines jeden Bekenntnißtheiles in getrennter, — unter der Leitung des Vorſitzenden des Kirchengemeinderathes und beziehungsweiſe Stiftungsvorſtandes ſtattfindenden Abſtimmung die Vereinigung beſchließt und die oberſte Schulbehörde ſolche genehmigt.

In dieſem Falle verbleibt jeder Bekenntnißtheil im Beſitze ſeiner ihm eigenthümlichen Fonds und Dotationen der Schule und nur die Einkünfte davon werden gemeinſchaftlich verwendet.

Art. 1. a. Kommt eine ſolche Vereinigung zu Stande, ſo ſteht es den bei der Abſtimmung in der Minorität gebliebenen Angehörigen eines Bekenntnißtheiles frei, eine eigene Schule zu errichten, und es wird ihnen dann zur Deckung der Bedürfniſſe dieſer Schule von den Einkünften der bisher beſtandenen Confeſſionsſchule, ſo viel

---

* Herrn C. Freſenius bitte ich um Angabe ſeines Aufenthalts, wenigſtens zum December, wo möglich aber um baldige Nachrichten.

Herrn G. Löbker in München bitte ich bei der Gelegenheit um ſeine Adreſſe.

W. Langbein.

ſolche von kirchlichen Fonds und kirchlichen Dotationen herrühren, ein Theil zugewieſen, der zu demjenigen, welcher der Mehrheit zufällt, in gleichem Verhältniſſe ſteht, wie die Seelenzahl der letzteren zu der Minderheit. Eine auf den Wechſel der Seelenzahl gegründete Abänderung der Vertheilungsmaßſtabes findet nur von 5 zu 5 Jahren ſtatt.

Art. 2. Eine Vereinigung kann die Mehrheit aller ſtimmberechtigten Gemeindebürger und ſtaatsbürgerlichen Einwohner der politiſchen Gemeinde verlangen,

1) wenn die Schule des kleineren Bekenntnißtheiles weniger als 40 ſchulpflichtiger Kinder zählt und
2) die Vereinigung vollzogen werden kann, ohne daß für die vereinigte Schule mehr Hauptlehrer erforderlich werden, als die Schule des größeren Bekenntnißtheiles für ſich allein nöthig hat, auch
3) die eigene Dotation der Schule des kleineren Bekenntnißtheiles ſo gering iſt, daß die politiſche Gemeinde und beziehungsweiſe die Staatscaſſe mehr als ein Drittheil des Normalgehalts des Hauptlehrers zuſchießen muß, und
4) für die Ertheilung des Religionsunterrichts an die Kinder dieſes Bekenntnißtheiles, in vollkommen genügender Weiſe geſorgt werden kann.

Art. 3. Die Vereinigung findet jedoch in dieſem Falle alsdann nicht ſtatt, wenn die Mehrheit eines Bekenntnißtheiles die Beibehaltung ſeiner eigenen Schule verlangt, und denjenigen Betrag am Aufwande für dieſelbe aus eigenen Mitteln zu beſtreiten ſich erbietet, welcher nach Verwendung:

1) der vorhandenen Fonds und Dotationen,
2) des nach Art. 4. a. b. zu beſtimmenden Beitrags aus der Gemeindscaſſe und
3) des Beitrags, welchen die Staatscaſſe nach Maßgabe des Geſetzes vom 28. Auguſt 1835 für den Fall zu leiſten hat, daß die Schulen getrennt ſind, noch übrig bleibt.

Art. 4. In einem ſolchen Falle (Art. 3) hat die Gemeindecaſſe

a. wenn ſie für die andere Schule den jährlichen Aufwand ganz oder theilweiſe bezahlt, auch demjenigen Bekenntnißtheile, welcher die Beibehaltung ſeiner eigenen Schule verlangt, einen jährlichen Beitrag zu geben nach Maßgabe der Seelenzahl des Bekenntnißtheiles, die die abgeſonderte Schule hat, und jener der übrigen Ortseinwohner.
b) Eben ſo hat in gleichem Verhältniſſe die Gemeindecaſſe zu den Schulhausbaukoſten dieſes Bekenntnißtheiles beizutragen.

Art. 4. a. Unter den Vorausſetzungen des Art. 3 und 4 kann auch die Mehrheit von zwei Drittheilen jedes Bekenntnißtheiles die Wiederaufhebung der nach Art. 1 und 2 geſchehenen Vereinigung verlangen.

Art. 5. Der von dem Bekenntnißtheile, welcher ſeine eigene Schule beibehalten will, noch zu beſtreitende Aufwand wird nach einem von den Betheiligten durch Stimmenmehrheit von zwei Drittheilen, welche zugleich den größeren Theil der Beiträge leiſten, mit Staatsgenehmigung feſtzuſetzenden Beitragsfuß aufgebracht. — Kommt ein ſolcher Beſchluß nicht zum voraus zu Stande, ſo kann dieſer Bekenntnißtheil eine beſondere Schule für ſich nicht verlangen.

Art. 6. Unter den Vorausſetzungen der Art. 3 bis 5 kann die Schule des kleineren Bekenntnißtheiles hinſichtlich der Größe des Lehrergehaltes in eine geringere Claſſe herabgeſetzt werden.

Art. 7. Bei der Entſcheidung der Frage, von welchem Bekenntniſſe der Lehrer oder wenn mehrere anzuſtellen ſind, von welchem Bekenntniſſe der Unterlehrer zu ernennen ſei, iſt hauptſächlich auf das Bevölkerungsverhältniß der Bekenntnißtheile,

zugleich aber auch auf die Größe der eigenen Fonds und Dotationen eines jeden Rücksicht zu nehmen.

Art. 8. In solchen vereinigten Schulen wird der Religionsunterricht der Schüler jedes Bekenntnisses besonders ertheilt.

Gegeben ꝛc.

Die erste Kammer nimmt vorstehenden Gesetzesvorschlag an.

Karlsruhe, den 28. März 1849.

Im Namen der unterthänigst treu gehorsamsten ersten Kammer der Ständeversammlung.

Der Präsident:

Wilhelm, Markgraf von Baden.

Der zweite Secretär:

Freiherr von Kettner.

— Obligatorische Schulbücher. — 1. Aus der Diöcese Oberheidelberg, 25. April. Es macht in unserem Lande kein geringes Aufsehen, daß bei dem evangelischen Oberkirchenrathe in Karlsruhe Vorstellungen eingereicht worden sind, „es sollte der Landeskatechismus und die Hebel'sche biblische Geschichte abgeschafft und der lutherische Katechismus in den Schulen eingeführt werden". Es ist dieses Bestreben, welches von den grassesten Pietisten (wir haben verschiedene Grade derselben in unserem Lande) ausgeht, um so mehr zu bedauern, als es zum Zwecke hat, die vor einem Vierteljahrhundert unter Gottes Beistand zu Stande gebrachte Union wieder aufzulösen. Auch haben die Bittsteller einen schönen Begriff von der Gewissenhaftigkeit und der Macht des Oberkirchenraths, wenn sie glauben, er wolle oder könne ihrem Gesuche willfahren, da der Katechismus durch den Beschluß der Generalsynode vom Jahre 1834 eingeführt worden ist. Es hat vielmehr der Oberkirchenrath unterm 3. April d. J. ein Generale an sämmtliche Decanate erlassen, worin er alle Geistlichen auf die großen Nachtheile aufmerksam macht, welche aus solchen Sonderbestrebungen für die vereinigte Kirche hervorgehen müssen, und sie auffordert, allem Parteiwesen auf dem Gebiete der Kirche entgegen zu treten und nöthigenfalls das weitere Einschreiten der obersten Kirchenbehörde zu veranlassen. Auch in unserer Diöcese sind einige Geistliche, wie Eichhorn in Rußloch, welche die Wiederherstellung des Lutherthums wollen und dafür nicht nur in ihrer Gemeinde wirken, sondern auch in andern umherschleichen und wühlen und Zwietracht stiften. Das ist aber auch das Einzige, welches sie zuwege bringen. Der gesunde, kräftige Sinn der Pfälzer ist nicht für Pietismus. Alle Bemühungen, demselben in der Pfalz Eingang zu verschaffen, waren bis jetzt fruchtlos und werden es stets bleiben. Auch erwartet man, daß von Seiten der Behörden diesen Wühlereien, wie sie bereits ausgesprochen, kräftig entgegen getreten werde, und namentlich durchaus nicht gestatte, daß einzelne Geistliche schon jetzt des lutherischen Katechismus in ihren Schulen sich bedienen. (Did.)

2. Vom Neckar. Vor einigen Tagen hat der Abgeordnete Buhl in der badischen Kammer den Wunsch ausgesprochen, es möchten an allen höheren Bürgerschulen des Landes gleiche Lehrbücher eingeführt werden. Hat denn der Abgeordnete nicht bedacht, daß dieß seit langen Jahren das eifrigste Streben aller Regierungen gewesen ist, die dem Volke eine bestimmte politische oder religiöse Richtung beibringen wollten? Hat er nie gehört, daß man in Bayern unter dem Ministerium Abel alle Schulbücher, namentlich die geschichtlichen, im jesuitischen Sinne anfertigen ließ und durch Regierungsrescripte einführte, ja daß man sie sogar dem Buchhandel entzog und dafür einen Centralschulbücherverlag in München gründete, aus dem die ganze bayerische

Jugend ihre geiſtige Nahrung zog? Was hat man denn dem vielgeſchmähten Miniſterium Eichhorn mehr zum Vorwurf gemacht, als daß es ſeine religiöſen Anſichten der Kirche und Schule zu octroyiren befliſſen war? Man ſieht wohl, die goldene Zeit des Bureaukratismus iſt noch nicht ſobald vorüber. Gerade dieſe Bevormundung und kleinliche Ueberwachung des Unterrichts von Seiten der Regierungen und Studienbehörden war der Fluch, der bisher auf den höheren Schulanſtalten laſtete und jeden geiſtigen Aufſchwung niederhielt. Die Lehrbücher werden nicht etwa wegen ihres inneren Gehaltes eingeführt, ſondern wegen der Tendenz, die die Regierung oder die Oberſtudienbehörde gerade begünſtigt, oder wegen des Verfaſſers, der vielleicht ein Mitglied oder doch eine **persona grata** dieſer Behörde iſt. Auf dieſe Weiſe hat durch den Schutz von Oben manches erbärmliche Schulbuch eine Reihe von Auflagen erfahren, guten Werken den Weg verſchloſſen, und in der Jugend Widerwille gegen die darin behandelte Wiſſenſchaft erzeugt. Hätte der Abgeordnete Buhl den Wunſch ausgedrückt, man ſolle im Schulweſen freiere Bewegung geſtatten, die Wahl der Lehrbücher den Lehrerconferenzen der höheren Schulanſtalten anheimgeben und die Unarten des Polizeiſtaats vor Allem von den Schulen fern halten, ſo würde er ein verſtändiges Wort geſprochen und ſich die Zuſtimmung aller Männer des beſonnenen Fortſchritts erworben haben. Dann hätte ihm der Abgeordnete Zell nicht geantwortet, daß auch in Baden ſein Wunſch ſchon ſeit langen Jahren realiſirt ſei, ob zum Gedeihen der Schulanſtalten oder zum Nachtheil, laſſen wir beſſer unerörtert. (Did.)

Wir brauchen wohl kaum zu ſagen, wie illiberal wir den Liberalismus finden, der den Lutheranern den lutheriſchen Katechismus nehmen und einen andern octroyiren will. Eher müſſen wir noch ausdrücklich Verwahrung dagegen einlegen, daß der zweite Artikel Vom Neckar die Wahl der Lehrbücher in die Hände der Lehrer legen will. Dem Staate nimmt er allerdings, was ihm nicht gehört; aber er weiß auch nicht, wem es zukommt. Soll es von dem Lehrer abhängen, ob die Jugend aus Thiers und Mignet oder aus Leo die Geſchichte der franzöſiſchen Revolution lernt? Kann ich dem Lehrer anheim geben, ob mein Kind eine Revolution als die größte und herrlichſte That eines Volkes von klein auf betrachten ſoll? Die den Lehrer beauftragen, durch Unterricht zu erziehen, intellectuell, äſthetiſch und ſittlich zu bilden, die werden auch bei der Wahl der Bildungsmittel das letzte Wort haben: das iſt die erziehliche Gemeinde.

---

# III. Ueberſichten.

## A. Ueberſicht der Zeitſchriften.

Die franzöſiſche conſtituirende Verſammlung iſt bekanntlich mit keinem ihrer Schulgeſetzentwürfe zu Ende gekommen. Würde ſie das Staatsſchulweſen als ſolches verworfen haben? Wird die Legislative von 1849 ein anderes Princip des öffentlichen Schulweſens aufſtellen? Wir glauben nicht. Neben den Staatsſchulen wird es Schulen der Kirche geben, und Privatſchulen. Das iſt die ganze Reform. Es kann nicht anders ſein. Für ein geſundes öffentliches Schulweſen fehlt der Boden. Ehe nicht die Provinzen ſich wieder zu eigenthümlichem Leben aus dem alles verſchlingenden Staate retten, ehe kann die Freiheit und können die Schulen in Frankreich nicht gedeihen. Die jüngſte Revolution hat das als ihren wichtigſten Erfolg, daß man gewagt hat, nach Decentraliſation zu rufen. Daß ſie an der entſetzlichen Centraliſation gerüttelt

hat, das iſt mehr für die Freiheit, als daß ſie zur Republik geführt hat. Man wird dieſe Idee nicht wieder todtſchlagen können. Von dem Augenblick aber an, wo man wieder ein Provence, Champagne, Bretagne und Picardie im franzöſiſchen Staatsleben kennen wird, die im Bewußtſein des Volks noch nicht zertreten ſind, von dem an wird es möglich ſein, für Schulen und Erziehung in Frankreich etwas zu hoffen. Wer jetzt in das Staatsſchulweſen dort irgend wo tiefer hineinblickt, den graut, ja, den graut. Man leſe nur den folgenden Aufſatz aus der **Revue des deux Mondes**, und denke dabei vorwärts und rückwärts. Wir haben ihm keine Bemerkung zugefügt, nicht einmal eine Stelle durch den Druck hervorgehoben. Wir haben uns eben überall im vollſtändigen Gegenſatz gefühlt. Daß aber dieſe Stimme nicht eine einzelne iſt, ſondern wohl der Beachtung werth, daß ſie uns die Anſchauungsweiſe einer großen Zahl, vielleicht der Majorität der überhaupt urtheilenden Franzoſen darlegt, dafür bürgt nicht nur der Ort, wo ſie laut wird, ſondern noch mehr der Lauf der Dinge.

---

## Der wiſſenſchaftliche Unterricht in Frankreich.

(Nach der **Revue des deux Mondes.**)

Wenn durch die Umwälzung vom 24. Februar die auf den Unterricht bezüglichen Fragen vielleicht eine größere Bedeutung erhalten haben, ſo iſt doch in der Art und Weiſe, wie ſie zur Löſung geſtellt werden, kaum eine Veränderung eingetreten. Wie noch vor kurzem die Ausdrücke „Reform des Unterrichts“ und „Reform der Univerſität“ in Frankreich für ſynonym galten, ſo werden ſie auch heute für gleichbedeutend angeſehen. Statt übertriebener Freiheitsideen, wie ſie aller Logik nach in Folge einer durchaus demokratiſchen Revolution zu erwarten waren, manifeſtiren ſich von allen Seiten Symptome einer zu weit gehenden Reaction. Seitdem ſich die vollziehende Gewalt „der Staat“ und nicht mehr „die Regierung“ nennt, ſcheinen Demokraten und Socialiſten mit einander zu wetteifern, dieſer Gewalt Alles, auch die Individualität, zum Opfer zu bringen. Wenn ſie alſo den Staat zum Banquier, zum Fabrikherrn und zum Kaufmann machen wollen, ſo müſſen ſie aus noch viel gewichtigeren Gründen Erziehung und Unterricht ſeinen Händen anvertrauen.

In ſo weit wenigſtens haben ſie Recht und Vernunft für ſich. Iſt dieß aber der Fall, ſo wird die Geſetzgebung ſich nothwendig mit einer Körperſchaft aus einander zu ſetzen haben, die durch die Anzahl ihrer Mitglieder, durch die geſellſchaftliche Stellung der meiſten derſelben und durch den hohen Ruf einiger von ihnen mächtig iſt. Die Republik ſo gut wie die Monarchie kann im Unterrichtsweſen nichts vornehmen, ohne der Univerſität die gehörige Rückſicht angedeihen zu laſſen, wie die Univerſität ihrerſeits Unrecht thun würde, wollte ſie einer Reform widerſtreben, die durch die geiſtige Bewegung und durch die gänzliche Umgeſtaltung aller Bedürfniſſe unabweislich geworden. Wenn ſie im Anfang des Jahrhunderts einem Gedanken, der damals ſeine Richtigkeit hatte, entſprach, ſo wird ſie doch gegenwärtig, dem allgemeinen Geſetz gehorchend, tiefgreifende Modificationen ſich gefallen laſſen müſſen.

Der Sinn der gegenwärtigen Generation iſt, man kann es nicht leugnen, vorzugsweiſe auf das Nützliche gerichtet. Ueberall nehmen die Intereſſen den Rang vor den Ideen ein, und von der niedrigſten bis zur höchſten Staffel der geſellſchaftlichen Leiter herrſcht allgemein das Streben ſich zu bereichern. Ob das gut oder übel ſei, wer vermöchte das zu entſcheiden? Nicht in dem Moment, in welchem eine Frage geſtellt wird, läßt ſich die Löſung derſelben, noch viel weniger jede Folge vorabſehen, die ſich aus der Löſung ergibt. Deſſen ungeachtet darf man wenigſtens die Hoffnung

egen, daß heilsame Reactionen nicht ausbleiben werden. Die Gesellschaft, in ihrem rachten nach materiellem Erwerb, wird uns im Großen ein Schauspiel gewähren, elches dem Anblick eines Individuums entspricht, bei welchem das Physische über das Roralische das Uebergewicht hat. Allein wenn die Materie die Intelligenz auf diese Beise dem Anschein nach unterdrückt, so wird sie in der That den edelsten Fähigkeiten er letzteren nur zum Sporne dienen, sich immer kräftiger zu manifestiren.

Je bedeutender von Tage zu Tage die Rolle wird, welche die Wissenschaft in der Belt spielt, um so mehr gewinnt eine solche Voraussetzung an Wahrscheinlichkeit. Die Wissenschaft war ursprünglich das ausschließliche Erbtheil einiger Kasten. Als sie rei ward, war es eine lange Zeit hindurch doch nur eine geringe Anzahl Auserwählter, n die sie sich wendete; sie war weit entfernt populär zu sein, als Napoleon die Universität gründete. Man glaubte noch nicht an die unmittelbare Anwendbarkeit ihrer öheren Zweige. Noch hatte die Gewalt des Dampfes ihre Wunder nicht offenbart. lur der Chemie war es beschieden gewesen, einige reelle, unbestreitbare Dienste zu isten, mit denen sie jedoch so nahe ans bloß Handwerksmäßige streifte, daß sie dar= ber ihren wissenschaftlichen Charakter beinahe eingebüßt hatte.

Es ist heute anders. Die höchsten Abstractionen finden im täglichen Verkehr ihre nmittelbare Anwendung, ganze Industriezweige entstehen aus den Arbeiten der Ge= hrten, und die Wissenschaft unterwirft sich die Welt, die sie sonst nur erklären wollte.

Das Genie Napoleons scheint dieses Resultat geahnt zu haben. Er begünstigte ei der Gründung der Universität die Wissenschaft [sciences], deren Zeit aber noch icht gekommen war, und die sich bald durch die bloß litterarischen Studien [lettres] uf dem ihr angewiesenen Terrain beeinträchtigt sah. Ohne Zweifel machte auch der issenschaftliche Unterricht in den verschiedenen Facultäten, nach Maßgabe des Fort= hrittes der Wissenschaften selbst, Fortschritte, denn in den Facultäten herrschte eine ewisse Freiheit, und jeder neue Lehrer trug dazu bei, den Fortschritt nicht zum Still= and werden zu lassen. Allein in den bestimmten Regeln und Traditionen unterwor= nen Anstalten, wie in den Lyceen, wurde die Wissenschaft auf eine beklagenswerthe Beise vernachlässigt. Es ist dieß, ungeachtet einiger in den letzten 10 Jahren einge= etenen Verbesserungen, eine unbestreitbare Thatsache. Wer diese Behauptung bezweifeln öchte, der frage sich nur, woher es denn komme, daß die Vorbereitungsanstalten für ie Specialschulen immer mehr aufblühen, woher es denn rühre, daß besonders die entralschule seit einigen Jahren eine so große Bedeutung gewonnen hat? Ohne weifel geht aus den Erfolgen dieser Privatanstalten, die dazu bestimmt sind, den urch den Staat ertheilten Unterricht zu vervollständigen, hervor, daß sich in dem ßteren große Lücken finden. Der Privatunterricht hat aber vorzüglich dadurch sein lück gemacht, daß er besonders die Wissenschaften begünstigt. Daß der wissenschaft= che Unterricht nicht gehörig in ihnen bedacht ist, das ist der Hauptfehler der öffent= chen Unterrichtsanstalten. Die Reform der Universität wird demzufolge vor Allem uf die Wissenschaft Rücksicht zu nehmen haben.

Allein damit eine solche Reform wahrhaft nützliche und dauerhafte Folgen habe, t es nöthig, daß man nicht, wie es früher geschehen, aufs Gerathewohl zu Werke che. Einzelne Verbesserungen, die unter sich nicht zusammenhängen, können den ortschritt, welchen das Interesse des Landes erheischt, nicht erzeugen; sie würden nichts ewirken, als die bereits zwischen den einzelnen Institutionen — die fast alle entweder n dem Zuviel oder dem Zuwenig kranken — bestehende Disharmonie noch fühlbarer u machen. Es muß mit Einem Worte plan= und ordnungsmäßig zu Werke gegangen erden. Man muß den Zweck der verschiedenen Anstalten, in denen die Wissenschaft

gelehrt werden ſoll, genau beſtimmen, damit man zu einer Stufenfolge gelange, in welcher jeder einzelne Schritt zu einem ganz beſtimmten Ziele führt.

Eine der gerechteſten Forderungen der Revolution beſteht darin, daß der Staat Allen koſtenfrei Erziehung und Unterricht ertheile. Das Kind des letzten Proletariers muß die Anlagen, mit denen es die Natur ausſtattete, entwickeln können; kein äußeres Hinderniß darf es abhalten, ſich den Weg bis ins Inſtitut [die Akademie] zu bahnen. Der Ausgangspunct muß für Alle einer, und derſelbe und der Primärunterricht die breite Grundlage ſein, auf der ſich das Gebäude der Univerſität erhebt. Es kömmt bei dieſem Unterricht hauptſächlich darauf an, die Anlagen eines Jeden nach jeder Richtung hin zu prüfen, um ſo zu erkennen, wozu ein Jeder ſich vorzüglich eigne. Alle Wiſſenſchaften müſſen daher auf gleiche Weiſe repräſentirt ſein. Ein anderes Verfahren könnte leicht einem jener Namen, die ein ganzes Land ehren, den Weg zum Ruhm verſchließen. Wollte man aus dem Elementarunterricht die Zoologie und die Chemie verbannen, ſo würde man ſich der Gefahr ausſetzen, einen Lavoiſier oder Cuvier verkümmern zu laſſen.

Man ſage nicht, daß das zarte Alter der Zöglinge einen ſo ausgedehnten Unterricht nicht vertrage. In den ſchon beſtehenden Schulen lernen ſie leſen, ſchreiben und rechnen. Wir verlangen nun nichts weiter, als daß man die Kinder in der Phyſik, in der Chemie, in der Naturgeſchichte verhältnißmäßig eben ſo weit bringe, als ſie, wenn ſie die vier Species kennen, in der Arithmetik ſind. Die Elemente jener Wiſſenſchaften ſind nicht ſchwieriger, als die der Mathematik, und der ganze Einwurf iſt übrigens auch ſchon durch die Erfahrung widerlegt. In mehreren Lehranſtalten des Auslandes, namentlich Deutſchlands und der Schweiz, werden ſchon längſt die Elementarkenntniſſe, die wir in den Kreis des öffentlichen Unterrichts aufgenommen wiſſen wollen, gelehrt; man hat dort den Inſtinct des Jahrhunderts beſſer erkannt, als die Pariſer Univerſität ihn begriffen hat.

Wenn mehr, als in jedem andern Staate, in einer Republik der Primärunterricht eine Nothwendigkeit für Alle iſt, ſo kann ſich doch in allen Staaten die Maſſe mit ihm begnügen. Bei dem Secundär- und höheren Unterricht vervielfältigen und complicíren ſich die Anforderungen. Der Unterricht kann nicht mehr auf dieſelbe einförmige Weiſe ertheilt werden. Wir brauchen, wenn wir erkennen wollen, was in dieſer Beziehung Gegenwart und Zukunft erheiſchen, nur die Vergangenheit zu befragen, die ungeachtet ihrer Fehler uns doch heilſame Lehren zu ertheilen vermag. Die Gewalt der Dinge ſelbſt hat aus einem Chaos, welches das Reſultat individueller, unzuſammenhängender Beſtrebungen war, die Keime einer wahrhaften Ordnung hervorſprießen laſſen; es haben ſich Bedürfniſſe geltend gemacht, deren Befriedigung ſich nicht verweigern ließ. Beſonders muß Paris, wo dieſe Bedürfniſſe mit ihren Forderungen am kräftigſten auftraten und wo ihnen die meiſte Befriedigung ward, in dieſer Hinſicht ſtudirt werden.

Die Leute, die ſich mit der Wiſſenſchaft befaſſen, können in 3 Claſſen eingetheilt werden. Zu der erſten gehören diejenigen, die in ihr nichts als die Vervollſtändigung einer liberalen Erziehung erblicken und denen es um die Elemente ſämmtlicher einzelnen Wiſſenſchaften zu thun iſt. Eine zweite Claſſe will, entweder aus Gründen der Nützlichkeit, oder nur zum Behuf höherer Geiſtescultur, eine oder mehrere Wiſſenſchaften bis in ihre Details ſtudiren. Eine dritte Claſſe endlich will noch weiter gehen und ſelbſt zum Fortſchreiten irgend eines der Zweige unſeres Wiſſens beitragen. Für jede dieſer drei Claſſen muß es einen ihr entſprechenden Unterricht geben. In Paris ſcheinen uns die Lyceen, die Facultäten und das **Collége de France** dieſe drei verſchiedenen Unterrichtsſtufen zu repräſentiren.

Im Allgemeinen betrachtet ſind die Lyceen Anſtalten, in denen man diejenigen
enntniſſe erwirbt, die jeder wohlerzogene Menſch beſitzen muß. Aus dieſem Grunde
erlangen wir, daß ſie für die Wiſſenſchaften dasſelbe ſeien, was ſie für die litterari-
hen Studien ſind. Das wird ohne Zweifel gewiſſen Litteraten und Halbgebildeten,
ie den Nutzen der Wiſſenſchaft auf den Stand des Gelehrten von Profeſſion beſchränken,
ne ſehr ausſchweifende Forderung ſcheinen. Man bedenke aber wohl, welche Fortſchritte
ie Zeit gemacht und welche Bedeutung die Wiſſenſchaft in der Geſellſchaft gewonnen
at. Noch ein paar Jahre, und der berühmteſte Schriftſteller würde ſich, wenn er ein
remdling in der Wiſſenſchaft wäre, ebenſo ſchämen müſſen, wie heutzutage ein
Montmorency erröthen müßte, wenn er genöthigt wäre, ſtatt mit ſeinem Namen mit
rei Kreuzen zu unterzeichnen.

Wir verlangen nicht, daß die Lyceen ſofort gelehrte Hiſtoriker und Philologen,
ollendete Phyſiker und Naturforſcher bilden ſollen. Der Secundärunterricht ſoll viel
ehr in die Breite als in die Tiefe gehen. Der Schüler ſoll ſich durch denſelben nur
ie allgemeinſten auf eine elementare Theorie gegründeten Kenntniſſe aneignen und ſie
uf die gewöhnlichſten Thatſachen, auf die alltäglichen Phänomene anwenden lernen.
r ſoll, wenn er das Lyceum verläßt, die ihn umgebende Welt nicht in allen ihren
inzelnheiten definiren können, wohl aber im Stande ſein, das Ganze derſelben mit
telligentem Blick zu umfaſſen. Mit Einem Wort, er muß das gegenwärtige Bacca-
aureatsexamen (**baccalauréat ès sciences**) beſtehen können.

So vorbereitet iſt der junge Mann reif für einen höheren Unterricht, und wenn
: in eine Facultät eintritt, ſo wird er wiſſen, weßhalb er ſie gewählt hat. Mag er
un die Wiſſenſchaft, der er ſich geweiht, noch ſo ſehr im Detail ſtudiren, ſo wird ihn
och die Allgemeinheit ſeines früheren Unterrichts vor den Uebelſtänden bewahren,
elche eine lediglich auf einen ſpeciellen Gegenſtand beſchränkte Beſchäftigung mit ſich
ringt. Der Unterricht in den Facultäten muß zugleich theoretiſcher und praktiſcher
latur ſein. Der Jüngling muß nicht allein aus den Vorleſungen ſeiner Lehrer den
desmaligen Zuſtand ſeiner Wiſſenſchaft in ihrem ganzen Umfange kennen lernen,
ndern er muß ſich auch durch Arbeiten in den Laboratorien Gewandtheit im Beob-
chten und Experimentiren erwerben. Bei den Licentiatsprüfungen, bei den Theſen für
as Doctorat wird er in dieſer doppelten Beziehung Beweiſe ſeiner Fähigkeit abzu-
gen haben.

Nach der Facultät kommt das **Collége de France**. Hier nimmt der Unterricht
bermals einen neuen Charakter an; er iſt nicht mehr für den Schüler, ſondern für
en Lehrer, den Profeſſor ſelbſt, beſtimmt. Im **Collége de France** iſt es, wo die tiefſt
ehenden Theorieen vorgetragen werden müſſen, wo die Philoſophie der Wiſſenſchaften
r Sprache kommen muß. Den neueſten Fortſchritten und Doctrinen darf hier die
elegenheit nicht fehlen ans Licht zu treten; kein Vortrag darf ſich darauf beſchränken,
n alten gebahnten Geleiſe weiter zu gehen, vielmehr muß jeder Lehrer ſeine Zuhörer
uf neue Wege führen und ihnen Felder der Wiſſenſchaft zeigen, die noch urbar zu
achen ſind. Damit dieſem doppelten Zwecke vollſtändig genügt werden könnte, müßte
s im **Collége de France** Lehrſtühle von zweierlei Art geben. Die der einen, für den
nterricht in den einzelnen Fächern beſtimmt, müßten permanent und von angeſtellten
ehrern beſetzt ſein, während die der andern nur auf eine gewiſſe, längere oder kürzere
eit Männern, die ſich dieſer Ehre durch ihre Arbeiten und Entdeckungen in irgend
inem der verſchiedenen Zweige unſeres Wiſſens würdig gemacht hätten, einzuräumen
wären.

Hätte die Wiſſenſchaft es allein mit dem Geiſte zu thun, ſo würden die drei

Lehrarten, über die wir ſo eben geſprochen, hinreichend für den Unterricht ſein; alle
ſie iſt bekanntlich in unſern Tagen durchaus induſtriell geworden und miſcht ſich
eine ganz praktiſche Weiſe in das tagtägliche Leben. Die Verbreitung eines an
wandten Wiſſens gehört zu den dringendſten Bedürfniſſen der Epoche. Daher kom
es denn auch, daß die Facultät die Lücke zwiſchen den Lyceen und dem Collége
France nur auf eine ſehr unvollkommene Art ausfüllt. Die jungen Leute, welche
erſteren verlaſſen, bedürfen eines zugleich theoretiſchen und praktiſchen Unterrich
Wenn die Facultäten dem erſten Bedürfniſſe genügen, werden ſie durch die Gründ
einiger neuen Lehrſtühle in den Stand geſetzt werden, auch das andere zu befriedigen
Wir ſagen dreiſt: nein. Von einer und derſelben Anſtalt begehren, daß ſie zugl
gelehrte Theoretiker und gewandte Praktiker bilden ſolle, heißt ſie an dem Einen
an dem Andern hindern.

Es darf alſo nicht an eine unthunliche Concentrirung gedacht, ſondern es
vielmehr jenes Geſetz, das allem Fortſchreiten zum Grunde liegt — wir meinen
der Theilung der Arbeit — im ausgedehnteſten Maßſtab angewendet werden.
polytechniſche Unterricht bietet in dieſer Hinſicht ein in vielen Beziehungen nachahm
werthes Beiſpiel dar. Die Gründer dieſes Unterrichts ſahen ein, daß jede Anwend
ein Vorhergehendes vorausſetze, und daß dieſes Vorhergehende theoretiſcher Natur
Mit dieſem letzteren Theile des Unterrichts wurde die polytechniſche Schule beauftr
Ihre Zöglinge ſind, wenn ſie ſie entläßt, weder Artillerieofficiere, noch Militär-
Civilingenieurs, ſie haben nur das erlernt, was man ſchlechterdings wiſſen muß,
dieſen verſchiedenen Poſten tüchtig vorſtehen zu können. Auf den theoretiſchen
dann der praktiſche Unterricht. Die Artillerie-, die Bergwerks-, die Brücken-
Waſſerbauſchule bringen jede in einer abgeſonderten Richtung jenen gemeinſamen
rath von Kenntniſſen, die in dem vorhergehenden Lehrſtudium gewonnen wurden,
Anwendung. Die Reſultate dieſer Methode ſind bekannt; Frankreich braucht, was
Artilleriecorps, ſeine Militär- und Civilingenieure angeht, die Vergleichung mit
Lande der Welt zu ſcheuen.

Wir begehren für den freien Unterricht etwas Aehnliches. Der Facultät
Wiſſenſchaften würden wir bei demſelben eine der Aufgabe der polytechniſchen
entſprechende Rolle anweiſen. Um ſie her würden ſpecielle Anſtalten zu gruppiren
und zwar in ſolcher Anzahl, daß ſie allen Bedürfniſſen des Landes zu genügen
möchten. Bei allen dieſen Anſtalten müſſen, wie bei der Facultät ſelbſt, die Vortr
öffentlich ſein. Die Grade jedoch, die eine jede derſelben zu ertheilen hätte, dürf
nur durch eine vor der Facultät ſelbſt zu beſtehende Prüfung gewonnen werden.
Bedingungen, unter welchen die Aufnahme in die verſchiedenen Anſtalten geſch
würden je nach der Natur der letzteren verſchieden ſein. Es würde dieſer Plan um
leichter ausgeführt werden können, als derſelbe in der That nur auf eine weitere
dehnung des bereits Beſtehenden gerichtet iſt.

Man ſieht, daß, wie ſehr wir auch bemüht ſind, der Facultät ihren rein wiſſ
ſchaftlichen Charakter zu bewahren, wir doch dem Inſtinct unſerer Epoche die gehö
Rechnung tragen. Haben wir dadurch der Stellung der Facultät Eintrag gethan?
Wird ſie, wenn neben ihr praktiſche Anſtalten beſtehen, durch die Vergleichung mit
denſelben verlieren? Wir glauben es nicht. Im Gegentheil, meinen wir, ſie würde
lieren, wenn ſie dem Nützlichkeitsprincip allzuſehr huldigen wollte. Ihre Aufgabe
die Wiſſenſchaft fortzuflanzen und die Erwerbungen derſelben zu vermehren.
ſie es mit dieſer ihrer Miſſion ernſt nimmt, wenn ſie in ihrem Schooße alle die
beſſerungen einführt, welche der Fortſchritt des Jahrhunderts erheiſcht, ſo wird es

wiß nicht an Gegenſtänden mangeln, an welchen ſie ihre Thätigkeit üben kann. enn ſie bisher durch den mündlichen Vortrag wiſſenſchaftliche Thatſachen und Ideen, heorieen, die der Praxis zum Grunde liegen, verbreitete, ſo thue ſie von nun an ch mehr, ſo übe ſie in großen Laboratorien ihre Schüler in der Handhabung der iſſenſchaftlichen Inſtrumente, ſo zeige ſie ihnen den Weg, auf welchem man zu prä- ſen Ergebniſſen gelangt. Alles aber, was in den Bereich eines beſtimmten Faches hört, muß den Specialanſtalten überlaſſen bleiben.

Man vergeſſe es ja nicht: der Moment wäre ſchlecht gewählt, wenn man die ache der Inſtitutionen fallen laſſen wollte, die es direct mit den intellectuellen ähigkeiten zu thun haben. Ohne Zweifel brauchen wir nicht die Wiederkehr jener age zu fürchten, in denen Lavoiſier's Kopf der Guillotine preisgegeben ward mit den ıpiden Worten: Die franzöſiſche Republik braucht keine Gelehrte, um ihre Feinde zu ſiegen. Die Republik von 1848 wird ihre Vorgängerin nicht darin nachahmen, daß : die verſchiedenen Akademieen ſchließt: trotzdem aber läuft die Wiſſenſchaft und Alles, as mit ihr in Zuſammenhang ſteht, eine nicht minder reelle Gefahr. Die Claſſen, e zur Gewalt gelangt ſind, beſitzen edelmüthige Inſtincte, allein ſie ſind nur in ringem Maße aufgeklärt und unterrichtet. Man wird viel von ihrem Gefühl erlangen nnen, es wird aber eben ſo leicht ſein, ſie durch Sophismen irre zu leiten. Läßt an unvorſichtiger Weiſe das Wort „Nützlichkeit" zu ſtark in ihrem Ohr erklingen, möchten ſie es nur zu leicht auf ihre eigene Weiſe verſtehen, ſie möchten nur zu icht in allem dem, was in der Wiſſenſchaft nicht von unmittelbarer Anwendbarkeit , etwas Unnützes erblicken. Und doch, was würde ohne die eigentliche Wiſſenſchaft ıs der Anwendung werden? Ohne Volta's Säule wäre der elektriſche Telegraph, die ergoldung ohne Queckſilber nicht erfunden. Laſſen wir uns alſo nicht durch die Ultra's r Nützlichkeit, wie glänzend auch ihre Namen ſein mögen, hinreißen! Die reine iſſenſchaft beſchränken heißt auch die Anwendung beeinträchtigen, heißt nichts Anderes, s dem Mann in der Fabel nachahmen, der das Huhn mit den goldenen Eiern ılachtete.

In den unter dem Einfluß des letzten Miniſteriums der Monarchie ausgearbeiteten eſetzentwürfen, ſo wie in der ganzen durch dieſe Projecte erzeugten Polemik, iſt einzig ıd allein von den Lyceen und den Facultäten von Paris die Rede geweſen. Ueber e Provinzen hat man auch nicht Ein Wort verloren. Das war in jeder Hinſicht ırecht. Die Provinzen ſind auch Frankreich und haben das Recht, bei allen Ver- ſſerungen ihren gebührenden Antheil zu empfangen. Man klagt ſie, um ſich wegen ner ſo ſonderbaren Vergeßlichkeit zu entſchuldigen, der Trägheit, der intellectuellen tumpfheit an. Wer ſo ſpricht, kennt die Provinzen nicht. Toulouſe, Straßburg, arſeille ſind im Beſitz aller der Elemente, die dazu gehören, um dieſe Städte zu ittelpuncten einer wahrhaften Intelligenz zu machen.

Iſt es aber deßhalb nothwendig, das Enſemble von Anſtalten, das wir für Paris Anſpruch nehmen, auch auf andere Puncte zu übertragen? Ganz gewiß nicht. aris, das Haupt und das Herz Frankreichs, umſchließt im höchſten Grade alle Arten r Thätigkeit. In Paris muß daher das Syſtem des Unterrichts ein vollſtändiges in, zu welchem Behuf eine ſehr weit gehende Theilung erforderlich iſt.

In der Provinz verhält es ſich anders. Ohne Zweifel erheiſchen gewiſſe allgemeine edürfniſſe, wenn ſie befriedigt werden ſollen, die Anwendung identiſcher Mittel. So ird der Unterricht in den Lyceen überall derſelbe ſein müſſen. Wenn ebenſo die den deutendſten Städten ertheilten Facultäten ungefähr mit denſelben Unterrichtsmitteln, ie die Pariſer, auszuſtatten ſein werden, ſo werden ſie ſich doch darin von der Pariſer

Facultät unterſcheiden, daß ſie zugleich die Facultät und das Collége de France repräſentiren. Mit einer jeden derſelben werden eine Anzahl von Specialanſtalten, wie ſie den vorherrſchenden Tendenzen der Landestheile, in welchen ſie liegen, am meiſten entſprechen, zu verbinden ſein.

Die Gründung ſolcher ſecundären Mittelpuncte für den höheren Unterricht ſcheint uns eines der geeignetſten Mittel zu ſein, um die Provinzen ihrer Inferiorität zu entreißen und überall diejenigen wiſſenſchaftlichen Kenntniſſe, welche die Gegenwart erheiſcht, zu verbreiten. Allein, wenn dieß geſchehen ſoll, ſo dürften jene Centra einer kräftigen Organiſation nicht entbehren. In dieſer Beziehung wird die Regierung viel zu thun haben.

In den letzten Jahren der Monarchie haben parlamentariſche Verbindlichkeiten zu einer weit über das Maß gehenden Vervielfältigung der wiſſenſchaftlichen Facultäten Anlaß gegeben, und man hat, ſtatt ſie auf wenigen geeigneten Orten zu concentriren, dieſe Brennpuncte der Thätigkeit überall hin zerſtreut. Wir wollen deſſenungeachtet nicht begehren, daß eine der bereits beſtehenden Facultäten unterdrückt werde, da ſie ſämmtlich große Dienſte leiſten können; wir wünſchten jedoch, daß einige unter ihnen zu einer höheren Bedeutung gelangen möchten. Dieſe letzteren würden dann ungefähr das werden, was die mediciniſchen Facultäten ſind, während die andern, die als Facultäten zweiter Claſſe beizubehalten wären, einen Rang einnehmen würden, der dem der mediciniſchen Secundärſchulen entſpräche. Eine ſolche hierarchiſche Organiſation würde, wie uns ſcheint, große Vortheile bieten. Einige Details werden zur näheren Motivirung dieſer unſerer Anſicht genügen.

Man hat bis auf den heutigen Tag, wenn man über Unterrichtsreform verhandelte, ſich viel mit den Zöglingen, aber durchaus nicht mit den Lehrern beſchäftigt: dieſe letztere Seite der Frage hat man gänzlich unbeachtet gelaſſen, und doch muß man ſich fragen, ob der Mann, der ſich dem höheren Unterricht widmet, ſo geſtellt iſt, daß er die Dienſte, welche man von ihm erwartet, leiſten kann. Gibt es irgend etwas in ſeinen Verhältniſſen, was ihn zur Thätigkeit ermuntert? Werden ſeine Anſtrengungen belohnt? Nein, die Organiſation der Facultäten läßt in dieſer Hinſicht außerordentlich viel zu wünſchen übrig.

Wenn es ein Princip gibt, das keinem Berufe fehlen darf, ſo iſt es gewiß das des Wetteifers. Wir begreifen nicht, wie der Staat den Trägen, den Müßiggänger mit dem Fleißigen, der etwas leiſtet, auf gleichem Fuße behandeln kann. Es iſt uns nicht minder unbegreiflich, daß man Jemanden mit einem einzigen, erſten Schritt zu einer Stellung gelangen läßt, die er nachher durch keinen Eifer, durch keine Anſtrengung zu verbeſſern vermag. Und doch iſt dieſes das Schickſal eines Profeſſors in der Provinz! Was er zuweilen mit zwanzig Jahren iſt, wird er noch mit ſechzigen ſein! Deßhalb iſt es denn auch kein Wunder, wenn dieſe Männer großentheils in eine beklagenswerthe Unthätigkeit verſinken und es nur Wenige unter ihnen gibt, die ſich durch ihre Leiſtungen auf dem Felde der Wiſſenſchaft hervorthun.

Wie könnte es auch anders ſein? Dem Gelehrten in der Provinz fehlen die tauſend Hülfsmittel, über welche man in Paris verfügt; er hat mit zahlloſen Schwierigkeiten zu kämpfen. Seine Vorgeſetzten in der Univerſität, ſtatt ihn zu fördern in ſeinen Arbeiten, machen ihm dieſelben nur gar zu oft, und zwar mit Fleiß, noch ſaurer. Ein Rector, der faſt immer ein vollkommener Fremdling in der Wiſſenſchaft iſt, ein Decan, den die Univerſität weit mehr als Verwalter, denn als Gelehrten angeſtellt hat — das ſind nicht die Leute, die es gern ſehen, wenn ihre Untergebenen ſich durch ihre Arbeiten zu einem Rufe, der ſie für ihre Perſon in Schatten ſtellt,

heben *. Die Centraladminiſtration andererſeits bekümmert ſich ſehr wenig um die iſſenſchaftlichen Verdienſte, die ſich irgend ein in weiter Entfernung lebender Profeſſor worben haben mag, und ſo kann es denn freilich nicht auffallen, wenn dieſer Letztere rbeiten aufgibt, für die er nicht nur keine Belohnung zu erwarten hat, ſondern die n überdieß in die verdrießlichſten Händel verwickeln.

Wir möchten wünſchen, daß die Univerſität, die auf Alles, was die Verwaltung ngeht, ein ſo achtſames Auge hat, ſich auch etwas mit dem intellectuellen Fortſchritt ſchäftigte. Es würde ihr nichts ſchaden, wenn ſie Männern, deren Arbeiten zu ihrem uhm beitragen, einige Erkenntlichkeit bewieſe. Es iſt dieß ein Ziel, das durch wenige nfache Maßregeln zu erreichen wäre. Die Univerſität könnte ſich jährlich einen Bericht ber die Thätigkeit in den verſchiedenen Facultäten vorlegen laſſen. Wenn man, wie weiter zu wünſchen wäre, die Akademie der Wiſſenſchaften mit der Erſtattung dieſes erichtes beauftragte, ſo würde derſelbe dadurch ein um ſo größeres Gewicht erhalten. ieſer Bericht müßte veröffentlicht werden; die Vorgeſetzten würden dadurch ihre Unter- benen beſſer kennen lernen, während die Letzteren zu neuen Anſtrengungen ermuntert ürden. Wiſſenſchaftliche Unterſuchungen müſſen durch Urlaubsbewilligungen, die oft öthig zur Beendigung derſelben ſind, befördert werden. Auch müßte die Univerſität wohl für die Anfertigung als die Publicirung intereſſanter Abhandlungen gewiſſe ntſchädigungen gewähren. Warum endlich ſollte nicht jährlich ein Preis zur Bewer- ung für die Profeſſoren ausgeſetzt werden, wie es die Verwaltung der Brücken und hauſſeen für ihre Ingenieurs zu thun pflegt?

Was aber beſonders bei den wiſſenſchaftlichen Facultäten einer Reform bedarf, as ſind die Gehälter. In Folge der Ungleichheit in den zufälligen Einnahmen ſteht ch ein Profeſſor bei einer Facultät oft ſchlechter, als ein Lehrer bei einem Lyceum einer einigermaßen volkreichen Stadt. Es iſt das eine wahrhafte Ungerechtigkeit, der Profeſſor bei der Facultät, als Beamter der Univerſität, der Vorgeſetzte des rofeſſors beim Lyceum iſt. Ueberdieß zieht dieß Verhältniß wirkliche Inconvenienzen ach ſich. Wird die Stelle eines Facultätsprofeſſors in der Provinz vacant, ſo koſtet in der That Schwierigkeiten, um ſie wieder zu beſetzen, und man iſt alle Augenblicke nöthigt das Reglement zu verletzen, welches vorſchreibt, daß ein Facultätsprofeſſor eißig Jahr alt ſein ſoll. Nur aus Nothwendigkeit, nicht wegen der Dienſte, die emand geleiſtet, weicht man von der Vorſchrift ab.

Das Gehalt der Profeſſoren der Facultäten der Wiſſenſchaften iſt geringer als as aller andern Facultätsprofeſſoren. Der Unterſchied iſt in dieſer Hinſicht beſonders hreiend zwiſchen den Facultäten des Rechts und der Medicin und der Facultät der Wiſſenſchaften. Er entſteht aus den zufälligen Einnahmen, welche die Prüfungen der rofeſſoren der erſteren abwerfen, während bei denen der letzteren ſich dieſe Einnahme uf nicht viel mehr als nichts beläuft. Da man aber gewöhnlich den Rang der Be- mten nach der Höhe ihres Gehaltes ſchätzt, ſo hat allmälig das Publicum einen nterſchied zwiſchen den verſchiedenen Facultäten zu machen angefangen, der in der hat gar nicht beſteht. In Straßburg, in Montpellier, in Toulouſe nimmt ein Pro- ſſor der Rechte oder der Medicin eine hohe Stellung in der Geſellſchaft ein, und iemand beſtreitet ſie ihm; den Profeſſor der Wiſſenſchaften dagegen hält man kaum

---

* Ein Decan verweigerte z. B. einem Profeſſor ein phyſikaliſches Inſtrument, elches dieſer zu einer wichtigen Beobachtung gebrauchen wollte. Die Inſtrumente, einte der Decan, ſeien dazu da, um den Zöglingen gezeigt, nicht aber um zu Beob- chtungen und Verſuchen gebraucht zu werden.

für mehr, als für einen Lehrer bei einem Lyceum. Durch die Geringfügigkeit ihrer Einnahme dazu genöthigt ſehen ſich die Profeſſoren der Wiſſenſchaften meiſt nach andern Einnahmequellen um. Der Mathematiker gibt — obwohl es ausdrücklich unterſagt iſt — Stunden (répétitions). Der Phyſiker, der Chemiker ſchließen ſich irgend einem Penſionate an, der Lehrer der Naturwiſſenſchaften endlich, der faſt immer zugleich Mediciner iſt, ſucht ſich eine ärztliche Praxis zu verſchaffen. Nimmt man dazu, daß die Verwaltungsbeamten durch die Hinderniſſe, welche ſie, wie wir oben bemerkt, den wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen der Profeſſoren entgegen ſetzen, dergleichen Nebenbeſchäftigungen begünſtigen, ſo ſieht man, daß es mit Studien und Forſchungen ein baldiges Ende nehmen muß, und man kann es ſich erklären, warum die Facultäten in den Provinzen, die alle Fähigkeiten um ſich verſammeln und entwickeln, welche die Vermittelung zwiſchen der Hauptſtadt und den Provinzen bilden ſollten, nichts weiter ſind als eine Art von Succurſalen für die Lyceen.

Aber auch in Paris ſind die Gehälter der Profeſſoren der exacten Wiſſenſchaften ungenügend, und der Unterſchied zwiſchen ihrem Gehalt und dem der Profeſſoren der Rechte und der Medicin iſt vielleicht in Hinſicht der hohen Stellung, den alle jene Gelehrten ſich in der Wiſſenſchaft erworben haben, noch ſchreiender. Dazu kömmt die Höhe ihrer Ausgaben, denen ſie ſich nicht entziehen können. Es bleibt ihnen alſo nichts übrig, als ſich dadurch zu helfen, daß ſie ſich mehrere Poſten zugleich übertragen laſſen.

Es läßt ſich nicht leugnen, daß eine ſolche Aemtervereinigung traurige Folgen nach ſich zieht, von denen wir hier nur eine anführen wollen. Da jeder Profeſſor zwei, zuweilen gar drei Lehrſtühle einnimmt, ſo wird dadurch die Anzahl der letzteren, die an ſich nicht ſehr beträchtlich iſt, wenigſtens um die Hälfte verringert. Jeder Profeſſor trägt ferner auf jedem ſeiner verſchiedenen Lehrſtühle daſſelbe Heft oder wenigſtens dieſelben Anſichten vor, und wie hoch man immer den wiſſenſchaftlichen Werth ſeines Vortrages anſchlagen mag, ſo würde es doch ohne allen Zweifel beſſer ſein, daß dieſelben Ideen entweder auf eine andere Weiſe vorgetragen würden, oder daß die entgegengeſetzten Doctrinen Gelegenheit fänden, ſich geltend zu machen. Auch die Beförderung muß durch die Vereinigung mehrerer Lehrſtellen in derſelben Perſon langſamer werden, was zur Folge hat, daß junge Leute, die ſich den Wiſſenſchaften widmen, nur mit äußerſter Schwierigkeit zu einer Stellung gelangen, die ſie für ihren Fleiß entſchädigt und ihnen geſtattet, ſich neuen Arbeiten hinzugeben. Dadurch werden viele derſelben zurückgeſchreckt, und es ſind uns Fälle bekannt, wo junge Männer, die auf das glänzendſte in der Wiſſenſchaft debütirt hatten, müde des Wartens auf eine Stelle, das kein Ende nehmen wollte, den Wiſſenſchaften entſagten und ſich dem Handel, der Induſtrie oder der Medicin widmeten.

Wer ſich aber nicht zurückſchrecken läßt, der gelangt vor ſeinem vierzigſten Jahre nicht ans Ziel. Zuweilen erreicht er es gar noch ſpäter, zuweilen ſieht er ſich genöthigt, die erſte beſte offene Lehrſtelle anzunehmen, ohne ſich darum bekümmern zu dürfen, ob er in einem Fache zu unterrichten haben wird, für welches er durch ſeine Studien vorbereitet iſt. Er beſteigt das Katheder, ohne ſich die Gewohnheit, öffentlich zu reden, angeeignet zu haben, und zwar in einem Alter, wo ihm nothwendig die Kunſt einer zugleich lichtvollen und anziehenden Ideenentwickelung unüberwindliche Schwierigkeiten entgegenſetzen muß. Er erhält darauf eine zweite Lehrſtelle, und er hat nun jährlich zwei Lehrcurſe vorzutragen. Was ergibt ſich aus einem ſolchen Verhältniſſe? Dieß, daß er entweder wirklich beide Vorträge hält und dabei aller weiteren Forſchung, die allein die Wiſſenſchaft fördern kann, entſagt, oder daß er eine Stelle durch einen andern vertreten läßt.

Abermals treffen wir hier auf eine der Lücken, die in der Organisation der acultäten so zahlreich vorhanden sind. Bis auf den heutigen Tag hat die Wahl des tellvertreters von Niemandem abgehangen, als von dem Professor, der sich vertreten ßt. Daraus haben sich denn eigenthümliche Mißbräuche ergeben. Fremde, die der uf eines berühmten Gelehrten nach Paris gezogen, mögen oft nicht wenig erstaunt in, wenn sie dergleichen substituirte Professoren zu hören bekommen. Das einzige, as diesem Uebelstande abzuhelfen vermag, ist, daß man eine Anzahl von Secundär=hrstühlen schafft.

Für die Chemie und die Naturwissenschaften, die allein in den Facultäten repräntirt sind, gibt es in den Provinzen bei weitem weniger Lehrstühle, als für die hysik und Mathematik. Trotzdem vergeht kein Jahr, in welchem nicht über irgend ne Frage aus den beiden ersteren Wissenschaften Abhandlungeu erscheinen, die nicht lten von bedeutendem Werthe sind. Diese Verschiedenheit in den Resultaten entspringt us der Verschiedenheit des Unterrichts. Die Chemiker und Naturforscher gehen nicht us der Normalschule hervor, sondern haben in den Pariser Laboratorien oder durch ch selbst ihre Bildung erhalten, sie haben mit eigenem Auge und eigener Hand die ysterien der Natur durchforscht. Sind sie deßhalb schlechtere Lehrer? Wir meinen es icht. Wenn etwa ihr Ausdruck in Hinsicht der Eleganz und Correctheit etwas zu ünschen übrig läßt, so wissen sie diesen Mangel reichlich zu ersetzen, denn wie überall, hat beim Unterricht der, welcher nach der Natur schildert, unendlich viel voraus or dem, der nur nach Hörensagen spricht.

Es ist dieß ein Uebelstand, dem sich vielleicht auf folgende Weise abhelfen ließe. ie Facultätsprofessoren bedürfen nicht allein des Talents, die Lehren der Wissenschaft nschaulich zu machen, sie sollen auch Erfinder und Entdecker sein. Sie müssen sich lso die Gewohnheit des Beobachtens, des Versuchens schon früh angeeignet haben. m diese unerläßliche Erziehung zu erleichtern, wäre es nun gut, wenn Stellen ge=haffen würden, deren Inhaber damit beauftragt wären, die praktischen Studien der ehrlinge in den Laboratorien zu leiten; die Männer, die einem solchen Posten vorge=anden, würden später vortreffliche Professoren abgeben. Die Provinzialfacultäten ären sodann in zwei Classen einzutheilen, von denen die der ersten Classe mit einer ewissen Anzahl von Specialschulen in Verbindung stehen müßten. Auf diese Weise ürde Frankreich eine wissenschaftliche Hierarchie und eine Anzahl secundärer Mittel=uncte der Wissenschaft erhalten, die mit jenen Universitäten größerer oder geringerer edeutung zu vergleichen wären, die auf das ganze Deutschland einen so heilsamen influß geübt. Paris endlich mit seiner Facultät, mit seinen Lehranstalten für alle ächer, mit seinem **Collége de France** würde den Gipfelpunct des höheren Unter=chts bilden.

Um nicht zuletzt in dem Ganzen der Maßregeln, die wir zur Erweiterung und belebung des höheren wissenschaftlichen Unterrichts in Frankreich für nöthig erachten, ne Art Lücke zu lassen, würden wir zur Gründung eines besonderen Corps von nspectoren rathen. Die Wissenschaft und die Verwaltung sind zwei verschiedene Dinge. rotzdem sind bis auf den heutigen Tag dieselben Beamten mit der Leitung und eberwachung der einen wie der andern beauftragt gewesen. Ohne Zweifel läßt sich, nsofern nur von den Lyceen die Rede ist, beides vereinigen, allein sobald es sich um ie höheren Regionen der Wissenschaft handelt, so ist eine ganz specielle Kenntniß zur chtigen Beurtheilung der Menschen und Dinge erforderlich. Die Facultätsprofessoren, enen ihre Lehrstühle durch die Wahl der Häupter der Wissenschaft geworden, können ch von Niemandem als von Ihresgleichen beaufsichtigen lassen. Die Inspectoren

müſſen daher ſelbſt Gelehrte ſein, und ſie könnten nach einer von der Akademie der Wiſſenſchaften zu entwerfenden und zwei, höchſtens drei Namen enthaltenden Liſte ernannt werden.

Man ſieht, daß wir der Akademie einen Einfluß vindiciren möchten, den ſie bisher niemals beſeſſen hat. Es würde dieß aber, deucht uns, eine höchſt nützliche Neuerung ſein. Wir ſehen es mit Bedauern, wie die Akademie, die alle Augenblicke von den Miniſterien des Krieges, der Marine, des Handels conſultirt wird, nur von Seiten der Univerſität mit allen Anfragen verſchont bleibt.

Die Akademie der Wiſſenſchaften zerfällt in eine Menge von Sectionen, deren jeder ein beſonderes Fach zugewieſen iſt. Handelt es ſich nun um eine Ernennung, um einen Vorſchlag, ſo verwandelt ſich die betreffende Section in ein Comite, und reicht der Akademie eine Namensliſte der Candidaten ein, die von einem ausführlichen Bericht über die Anſprüche eines jeden derſelben begleitet iſt. Dieſer Bericht kommt, ehe die Abſtimmung, an der die ganze Akademie theilnimmt, erfolgt, zur Debatte. Nun begreift es ſich aber leicht, daß es neben jeder Section andere, ihr zunächſt verwandte Sectionen gibt, deren Mitglieder vollkommen befähigt ſind, die Tendenz und den Werth der von den vorgeſchlagenen Candidaten gelieferten Arbeiten zu würdigen. Der Zoolog und der Mediciner, der Phyſiker und der Chemiker wiſſen ſich in der Regel ſehr gut gegenſeitig zu beurtheilen. Dieſe — ſtets ſcharfe — Controle, die mehr als einmal zur Verwerfung der von den Sectionen abgegebenen Urtheile geführt hat, nöthigt die letzteren, bei Entwerfung der Liſten eine große Unparteilichkeit zu beobachten. Es iſt dieſer Organiſation zu verdanken, daß die Ausſprüche der Akademie Garantieen bieten, nach denen man vielleicht an jedem andern Orte vergebens ſuchen möchte. Deßhalb nun aber wünſchten wir, daß ihren Händen die Wahl der Männer anvertraut würde, von denen, als Profeſſoren der Facultäten, die Gegenwart und Zukunft der Wiſſenſchaft in Frankreich abhängt.

M. f. d. L. d. A.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 8. August 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Wir haben zunächſt noch ein älteres Actenſtück nachzutragen, eine Verfügung des reußiſchen Miniſteriums, durch welche für die neue Geſtaltung der evangeliſchen Kirche nd ihre Befreiung vom Staat ein weſentlicher fernerer Schritt gethan iſt. Sie ſchließt ich an die in d. Bl. XX, 252 mitgetheilte zunächſt an. Wir finden das preußiſche Miniſterium hier auf dem rechten Wege. Erſtlich formell. Denn wir mögen eine Reform und Organiſation der Kirche nicht, die von einer blind zuſammengelaufenen Menge mit brennenden Cigarren auf den Bierbänken berathen wird. Und die große rojectirte ſächſiſche „Kirchenverſammlung“ könnte leicht ſich ſo geſtalten. Wir mögen olche Bayriſch-Bier-Kirche noch viel weniger, wie den Bayriſch-Bier-Reichstag in Stuttgart. „Deckelklappern — das Vaterland iſt in Gefahr! — Ein Seidel! — die Erlöſung durch Chriſtus — Mir auch!“ — Wahrlich, das deutſche Volk muß von einen Vorkämpfern viel ertragen, ja, mehr als zu ertragen iſt. Zweitens iſt der Miniſter materiell auf dem rechten Wege und geht von dem rechten Grunde aus. „Die evangeliſche Kirche hat ein Recht darauf, zu wiſſen, daß ihr Regiment nicht er Gefahr ausgeſetzt ſei, nach politiſchen Maximen geführt zu werden.““ * Goldene Worte! um welche wohl die Schule die Kirche beneiden könnte. Wann, wann wird es heißen aus dem Munde des Miniſters: „die bürgerliche Geſellſchaft hat ein Recht darauf, zu wiſſen, daß das Schulregiment nicht der Gefahr ausgeſetzt ſei, nach politiſchen Maximen geführt zu werden“ **. Wie weit wir aber noch davon ab ſind, das zeigt der Entwurf der 3 Königreiche und die Motive.

---

* Ein Circularſchreiben, von dem Erzbiſchofe an die Kirchenvorſteher erlaſſen, verordnet, daß Niemand, deſſen Geſinnungen dem rechtmäßigen Throne und dem politiſchen Geſetze der Monarchie widerſtreben, mit einem geiſtlichen Amte betraut werden ſoll. So ſagt die „Preſſe“. Wir wären ſehr begierig, den Originaltext des Erlaſſes veröffentlicht zu ſehen. Es wäre höchſt ſonderbar, in dem Jahrhunderte der religiöſen Toleranz die politiſche Intoleranz von den Vorſtehern der Kirche begünſtigt, und Männer von einem Kirchenamte bloß deßwegen ausgeſchloſſen zu ſehen, weil ihre Geſinnung einem politiſchen Geſetze der Monarchie widerſtrebt, ohne daß ihre Geſinnung ſich in einer illegalen Handlung kundgibt. Uns dünkt, der alte Polizeiſtaat bedarf einer analogen Kirche, ein vernünftiger Rechtsſtaat aber kann es ſchon vertragen, wenn die Geſinnung irgend eines würdigen Geiſtlichen einem politiſchen Geſetze der Monarchie (z. B. dem Inſtitute der Civilehe) widerſtrebt. (F. J.)

** Auch nicht nach andern, z. B. ſtaatskirchlichen. Von einem Verſuch dazu für Irland berichtet der Pr. St. A. unter London, 22. Juni: In der geſtrigen Sitzung

I. Berlin, 17. Februar. Aus dem Miniſterium der geiſtlichen Angelegenheiten wird uns folgende ſo eben erlaſſene Verfügung mitgetheilt:

Bereits unter dem 12. October v. J. habe ich dem königlichen Conſiſtorium eröffnet, daß an des Königs Majeſtät von mir der Antrag geſtellt worden ſei, es möge die Verwaltung der inneren evangeliſchen Kirchenſachen auf die evangeliſche Abtheilung des Miniſteriums der geiſtlichen Angelegenheiten zu ſelbſtändiger collegialiſcher Ausübung übertragen werden, ſobald der Grundſatz der Selbſtändigkeit der Religionsgemeinſchaften geſetzlich feſtgeſtellt ſein werde. Nachdem dieſer Antrag in der in der Geſetzſammlung erſcheinenden Allerhöchſten Ordre vom 26. v. M. Gewährung gefunden hat, nehme ich Veranlaſſung, mich über die Motive der ergangenen Allerhöchſten Anordnung und über die Ausführung der letzteren im Folgenden im Zuſammenhange auszuſprechen:

Nach dem zwölften Artikel der Verfaſſungsurkunde ſollen die evangeliſche und römiſch-katholiſche Kirche ihre Angelegenheiten ſelbſtändig ordnen und verwalten. Hiernach kann die evangeliſche Kirche in der engen Verbindung, in welcher ſie bisher mit dem Staate geſtanden hat, nicht verbleiben, ſondern es iſt nöthig, daß ſie ſich diejenige Verfaſſungsform aneigne, welche ihr theils eine genügende Vertretung ihrer Rechte und Intereſſen nach außen, theils eine ſelbſtändige Leitung ihrer Angelegenheiten im Innern ſichert. Dieſe Aufgabe iſt mit ſo großen Schwierigkeiten verknüpft, ſie iſt für die Zukunft der Kirche ſo bedeutungsvoll, daß es der umſichtigſten und beſonnenſten Erwägung bedarf, bevor zu ihrer Löſung vorgeſchritten wird. Wenn ſich jedoch die Ueberzeugung als unabweisbar aufdrängt, daß jede Uebereilung in dieſem Gebiete mit ſchwerer Verantwortlichkeit verbunden ſei, ſo ergibt ſich auf der anderen Seite mit eben ſo großer Beſtimmtheit, daß die fernere Führung der ſich tief in die innerſten kirchlichen Beziehungen hinein erſtreckenden Verwaltung durch den bisher mit ihr beauftragten Staatsminiſter unter den gegenwärtig gegebenen Verhältniſſen mit den gerechten Anſprüchen der Kirche nicht vereinbart werden könne. Ich bin mir bewußt, in der ſo eben vergangenen Zeit, welche auch im kirchlichen Gebiete ſo viele einander widerſprechende und aufhebende Wünſche erzeugt und der Verwaltung ſo große, nicht überall mit Gerechtigkeit gewürdigte Schwierigkeiten bereitet hat, das gethan zu haben, was in meiner Kraft ſtand. Ich verkenne jedoch nicht, daß die Leitung der Kirche durch den einer confeſſionell gemiſchten Volksvertretung gegenüberſtehenden verantwortlichen Miniſter ſelbſt auch bei dem pflichtmäßigen Beſtreben, die Sphären der Kirche und des Staates unvermiſcht zu erhalten, den Schein des Territorialismus an ſich tragen werde, der ein fortdauerndes Mißtrauen rege zu erhalten und jeden Schritt, ſelbſt den gerechtfertigtſten, in ſeinen Erfolgen zu gefährden geeignet iſt. Die evangeliſche Kirche hat ein Recht darauf, zu wiſſen, daß ihr Regiment nicht der Gefahr ausgeſetzt ſei, nach politiſchen Maximen geführt zu werden. Um nun dieſen Anſpruch zu Wahrheit werden zu laſſen, iſt vielfach die ſofortige definitive Errichtung einer neuen oberſten Kirchenbehörde in Antrag gebracht worden. Hierauf einzugehen erſchien jedoch, ſelbſt

---

des Unterhauſes ſchlug Herr Hamilton vor, eine Adreſſe an die Königin zu richten und Ihre Majeſtät um Abänderung des Unterrichtsſyſtems in Irland zu bitten, weil die anglicaniſche Geiſtlichkeit dasſelbe mit ihrem Gewiſſen nicht vereinigen könne. Herr W. Sommerville und Lord J. Ruſſell bekämpften dieſen Vorſchlag, indem ſie erklärten, es werde damit offenbar nichts Anderes bezweckt, als die Nöthigung, daß die katholiſchen Kinder die Bibel leſen ſollten, was die Folge haben werde, daß deren Eltern ſie aus den Schulen, welche jetzt 500,000 Kinder von Katholiken zählten, entfernen würden. Der Antrag wurde ſchließlich mit 162 gegen 102 Stimmen verworfen.

denn die Schwierigkeit, die erforderlichen materiellen Mittel zu beſchaffen, nicht vorhanden geweſen wäre, ſchon um des einer ſehr verſchiedenen Auffaſſung unterliegenden Rechtspunctes willen als unzuläſſig. Vielmehr konnte ſich die jetzt zu löſende Aufgabe nur dahin ſtellen, daß ein Organ geſchaffen werden müſſe, deſſen Beruf es ſei, bis zur definitiven Geſtaltung des Verfaſſungsverhältniſſes unabhängig die kirchliche Leitung zu führen und zugleich diejenigen Maßregeln zu vermitteln, deren es bedarf, um den zwölften Artikel der Verfaſſungsurkunde auf dem geordneten Wege in Vollziehung zu ſetzen. Für dieſen Zweck war die evangeliſche Abtheilung des Miniſteriums der geiſtlichen Angelegenheiten, in welcher die erforderliche Arbeitskraft, Sachkenntniß und Erfahrung ſich vereinigen, vorzugsweiſe geeignet, und es iſt demgemäß in der Allerhöchſten Ordre derſelben der entſprechende Auftrag ertheilt worden.

In Betreff der Attribute, welche der neu zu bildenden beſonderen Abtheilung für die inneren Kirchenſachen zuzuweiſen ſind, iſt aber folgende Erwägung die entſcheidende geweſen. Obwohl der evangeliſchen Kirche der unbeſtreitbare Anſpruch auf eine von den politiſchen Inſtitutionen unabhängige Leitung zuſteht, wird doch der Staat an vielfachen äußeren Beziehungen der Kirche ſo lange noch betheiligt bleiben müſſen, bis er mit der Kirche ſich rechtlich aus einander geſetzt hat, ein Act, der in der Entwickelung einer ſelbſtändigen Kirchenverfaſſung und ſomit einer Vertretung der Kirche eine Vorausſetzung findet. Bedurfte es alſo einer Scheidung in dem Gebiete der kirchlichen Angelegenheiten, ſo bot ſich der Anſchluß an die beſtehenden Einrichtungen von ſelbſt als das geeignetſte Auskunftsmittel dar. Das in der Inſtruction vom 23. October 1817, der Allerhöchſten Ordre vom 31. December 1835 und der Verordnung vom 27. Juni 1845, § 1 beſtimmte Reſſort der Conſiſtorien begreift alle diejenigen Verhältniſſe, welche mit den individuellen Zwecken der Kirche in Gemeinſchaft ſtehen, während die Provinzialregierungen weſentlich an der äußeren Kirchenverwaltung betheiligt ſind. Es erſchien deßhalb angemeſſen, bis zu dem bereits angedeuteten Zeitpunct das erſtere der evangeliſchen Abtheilung für die inneren Kirchenſachen in der höheren Inſtanz zu überweiſen und dadurch die Beſorgniß vor dem Eindringen politiſcher Rückſichten in die Leitung des inneren Kirchenweſens zu beſeitigen, dagegen in zweitem Bezuge es vorläufig bei der bisherigen Einrichtung zu belaſſen. Von dem Standpuncte der praktiſchen Erfahrung aus ergab ſich aber zugleich, daß durch dieſe Einrichtung dem Bedürfniſſe noch nicht vollſtändig genügt ſein werde, inſofern es Angelegenheiten gibt, welche eine doppelte Beziehung haben. Hier konnte vorerſt weder der Staat ausgeſchloſſen werden, ſo lange es ſich um materielle Mittel handelt, welche der Kirche noch nicht von ihm überwieſen ſind, noch die Kirche, deren individuelle Lebensbeziehungen durch jene Angelegenheiten berührt werden. Es war mithin eine Verſöhnung beider Rückſichten erforderlich, welche nur in der Anordnung des Zuſammenwirkens des Miniſters mit der gedachten Abtheilung gefunden werden konnte. Von dieſen in der Allerhöchſten Ordre feſtgeſtellten allgemeinen Standpuncten aus iſt das Reſſortverhältniß ſpeciell in folgender Weiſe geordnet worden:

A. Auf die evangeliſch-geiſtliche Abtheilung für die inneren Kirchenſachen gehen bis zur definitiven Geſtaltung der Kirchenverfaſſung die Attribute über, welche in Betreff:

1) des Synodalweſens;
2) der Aufſicht über den Gottesdienſt in dogmatiſcher und liturgiſcher Hinſicht, ſo wie des kirchlichen Religionsunterrichts, der Anordnung kirchlicher Feſte, der Einweihung der Kirchen und der Einräumung der Kirchen zu außergottesdienſtlichen Zwecken;

3) der Aufſicht über das kirchliche Prüfungsweſen und die Vorbereitung zum geiſtlichen Stande einſchließlich der Aufſicht über das Predigerſeminar zu Wittenberg;
4) der Beſchwerden über verſagte Beſtätigung der von Privatpatronen berufenen oder von wahlberechtigten Gemeinden gewählten Geiſtlichen, beziehentlich der Entſcheidung über Präſentations- und Wahlrecht, vorbehaltlich des Rechtsweges;
5) der Aufſicht über Ordination, Einführung und Vereidigung der Geiſtlichen;
6) der Aufſicht und Diſciplin über die Geiſtlichen;
7) der Emeritirungsangelegenheiten, des Sterbequartals und der Gnadenzeit, ſo weit dabei nicht die Staatsmittel in Anſpruch genommen werden, ſo wie der vicarirten Verwaltung erledigter Aemter;
8) der Beſchwerden rückſichtlich pfarramtlicher Handlungen und der Stolgebühren, beziehentlich der Parochialberechtigung;
9) der Beſtätigung der nicht für die Vermögensverwaltung beſtimmten Kirchenbeamten, beziehentlich der Presbyter und Gemeindevertreter, wo ſolche erforderlich iſt;
10) der Ertheilung der kirchlichen Dispenſationen;
11) der Aufrechterhaltung der Kirchenzucht innerhalb der landesgeſetzlichen Grenzen;
12) der Kirchenviſitationen und der Beaufſichtigung der Pfarr- und Superintendenturarchive,

bisher von dem Miniſter der geiſtlichen Angelegenheiten ausgeübt worden ſind. In allen dieſen Angelegenheiten wird die Abtheilung unter dem Vorſitze ihres Directors collegialiſch entſcheiden. Dieſelbe ſteht mit den übrigen Behörden in directem Verkehr, berichtet unmittelbar an des Königs Majeſtät und erläßt die erforderlichen allgemeinen Anweiſungen innerhalb der beſtehenden Geſetze und Verordnungen. Um jedoch möglichen Conflicten vorzubeugen, werden allgemeine Verfügungen und Immediatberichte von ihr dem Miniſter zur Kenntnißnahme mitgetheilt werden. Ihre Erlaſſe werden mit der Unterſchrift:

— Miniſterium der geiſtlichen Angelegenheiten, Abtheilung für die inneren evangeliſchen Kirchenſachen —

ergehen. Hiermit iſt zugleich die für die Berichte und Eingaben zu wählende Adreſſe bezeichnet.

B. In Betreff der den Regierungen überwieſenen, die Kirche betreffenden Angelegenheiten verbleibt es bei den jetzt beſtehenden Reſſortverhältniſſen.

C. In folgenden Fällen wird der Miniſter mit der Abtheilung zuſammenwirken:

a. in den nach der Verordnung vom 27. Juni 1847 § 5 zum gemeinſchaftlichen Reſſort der Conſiſtorien und Regierungen gehörenden Angelegenheiten;
b. vor der Berichtserſtattung bei Anſtellungen und commiſſariſchen Beſchäftigungen in den Conſiſtorien; der Beſetzung erledigter Superintendenturen, und über die Ernennung ordentlicher und außerordentlicher Profeſſoren der Theologie an den Univerſitäten, ſo wie bei der Anſtellung der Directoren und der Lehrer an dem Predigerſeminar zu Wittenberg;
c. — bis zur Vollziehung des § 15 der Verfaſſungsurkunde — in den Angelegenheiten des fiskaliſchen Patronats, ſo weit es ſich nicht um Einwendungen gegen die Qualification des deſignirten Geiſtlichen handelt, welche der ſelbſtändigen Beurtheilung der Abtheilung für die inneren Kirchenſachen überlaſſen bleiben;
d. rückſichtlich der Bewilligung von Unterſtützungen aus den dazu beſtimmten Fonds; und
e. in denjenigen Angelegenheiten, welche auf die Ueberleitung der Kirche in den Zuſtand der Selbſtändigkeit ſich beziehen (§ 1).

und zwar wird derſelbe in den unter a. und c. aufgeführten im Einverſtändniſſe mit der Abtheilung entſcheiden, im Falle unter b. das Gutachten der letzteren erfordern. In den von ihm hierauf ergehenden Verfügungen wird des erfolgten Einverſtändniſſes, in den zu erſtattenden Immediatberichten des erſtatteten Gutachtens gedacht werden. Dagegen iſt rückſichtlich des Unterſtützungsweſens, ſoweit es ſich um Verwendung etatsmäßiger Fonds handelt, zur Vermeidung einer Erſchwerung des Geſchäftsganges die Einrichtung getroffen worden, daß die Abtheilung allein verfügt und die betreffenden Erlaſſe von dem den Miniſter vertretenden Caſſenrathe mitgezeichnet werden. Endlich an den Berathungen in Betreff der Ueberleitung der Kirche in den Zuſtand der Selbſtändigkeit wird der Miniſter, ſoweit es ſich um ſein Reſſort handelt, Antheil nehmen und gemeinſchaftlich mit der Abtheilung an des Königs Majeſtät berichten.

Ich veranlaſſe das königliche Conſiſtorium, ſich nach den vorſtehenden Beſtimmungen innerhalb ſeines Geſchäftsbereichs von dem Tage des Empfangs dieſer Verfügung an zu richten und an die Behörden und Geiſtlichen ſeines Bezirkes unverzüglich eine geeignete Mittheilung und Anweiſung ergehen zu laſſen. Zugleich ſpreche ich die Hoffnung aus, daß die getroffene Veränderung weſentlich dazu beitragen werde, der Kirche die Löſung der an ſie geſtellten ſchwierigen Aufgabe zu erleichtern. Ich muß es der nunmehr an meine Stelle tretenden Behörde überlaſſen, ſich ſelbſt der Kirche gegenüber auszuſprechen. Ich bin aber feſt davon überzeugt, daß dieſelbe der ihr von des Königs Majeſtät anvertrauten Verpflichtung mit Treue genügen werde, und in gleicher Weiſe hoffe ich, daß die Behörden, Geiſtlichen und Gemeinden ihr die Erreichung der ſchweren derſelben geſtellten Aufgabe durch vertrauensvolles gemeinſames Wirken weſentlich erleichtern werden. Es iſt für die evangeliſche Kirche eine Zeit ernſter Prüfung angebrochen, in der es vor Allem des feſten Aneinanderſchließens auf dem gegebenen Grunde und des Ablaſſens von Sonderbeſtrebungen bedarf. Vereinigen ſich die Glieder der Kirche in dieſer Ueberzeugung, ſo wird ungeachtet der vorhandenen Schwierigkeiten das Ziel erreicht werden, an welchem die Kirche einer gedeihlichen Zukunft gewiß ſein kann.

Dieſe Hoffnung iſt es, mit welcher ich gegenwärtig aus der inneren Kirchenverwaltung in Folge meiner jetzigen amtlichen Stellung mit um ſo größerem Bedauern ſcheiden muß, je dankbarer ich, wie ich dem königlichen Conſiſtorium es gern ausſpreche, das Vertrauen anerkannt habe, welches unter ſo ſchwierigen und zweifelhaften Verhältniſſen mir von vielen Seiten entgegengetreten iſt.

Berlin, den 7. Februar 1849.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.

(gez.) von Ladenberg.

An die königlichen Conſiſtorien und Regierungen.

II. Die Grundrechte des deutſchen Volks aus dem von den königlichen Regierungen von Preußen, Sachſen und Hannover vorgelegten Entwurf der Verfaſſung des deutſchen Reichs vom 28. Mai 1849.

Artikel V.

§ 142. Jeder Deutſche hat volle Glaubens- und Gewiſſensfreiheit.

§ 143. Jeder Deutſche iſt unbeſchränkt in der gemeinſamen häuslichen und öffentlichen Uebung ſeiner Religion.

Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieſer Freiheit begangen werden, ſind nach dem Geſetze zu beſtrafen.

§ 144. Durch das religiöſe Bekenntniß wird der Genuß der bürgerlichen und

ſtaatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beſchränkt. Den ſtaatsbürgerlichen Pflichten darf daſſelbe keinen Abbruch thun.

§ 145. Jede Religionsgeſellſchaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten ſelbſtändig und bleibt im Beſitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke beſtimmten Anſtalten, Stiftungen und Fonds.

Es beſteht fernerhin keine Staatskirche.

Neue Religionsgeſellſchaften dürfen ſich bilden; einer Anerkennung ihres Bekenntniſſes durch den Staat bedarf es nicht.

§ 146. Niemand ſoll von Staats wegen zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit gezwungen werden.

§ 147. Die Formel des Eides ſoll künftig lauten: „So wahr mir Gott helfe".

§ 148. Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe iſt nur von der Vollziehung des Civilactes abhängig, die kirchliche Trauung kann nur nach der Vollziehung des Civilactes ſtattfinden.

Die Religionsverſchiedenheit iſt kein bürgerliches Ehehinderniß.

§ 149. Die Standesbücher werden von den bürgerlichen Behörden geführt.

### Artikel VI.

§ 150. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

§ 151. Das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter der Oberaufſicht des Staats; er übt ſie durch eigene von ihm ernannte Behörden aus.

§ 152. Unterrichts- und Erziehungsanſtalten zu gründen, zu leiten und an ſolchen Unterricht zu ertheilen, ſteht jedem Deutſchen frei, wenn er ſeine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewieſen hat.

Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beſchränkung.

§ 153. Für die Bildung der deutſchen Jugend ſoll durch öffentliche Schulen überall genügend geſorgt werden.

Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht laſſen, welcher für die unteren Volksſchulen vorgeſchrieben iſt.

§ 154. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Der Staat ſtellt unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Geprüften die Lehrer der Volksſchulen an.

§ 155. Unbemittelten ſoll in allen Volksſchulen und niederen Gewerbeſchulen freier Unterricht ertheilt werden.

§ 156. Es ſteht einem Jeden frei, ſeinen Beruf zu wählen und ſich für denſelben auszubilden, wie und wo er will.

Aus der „Denkſchrift zu dem Entwurf d. d. 11. Juni 1849.

### Die Religionsgeſellſchaften.

Die Artikel V. und VI. über Religion und Schule mußten in dem Maße, wie ſie bedingend und bildend in das ganze Staatsleben eingreifen, der ernſteſten Prüfung unterworfen werden. Das Princip der geiſtigen Freiheit — wie unvollkommen ſolches auch im § 152 der Frankfurter Aufſtellung ausgedrückt iſt — hat unbedingt geachtet werden ſollen; wie denn vom rechten Glauben an die Wahrheit die Ueberzeugung nicht zu trennen iſt, daß ſie allein ohne äußeren Schutz den Sieg zu erringen vermöge. Wenn aber dieſes Princip der Freiheit übertrieben und zu einer völligen Gleichgültigkeit des Staates gegen das Göttliche herabgewürdigt wird, ſo kann einer ſolchen Ausſchreitung keine Folge mehr gegeben werden. Der Staat, der in ſeiner Eidesformel den Glauben an Gott anerkennt, kann nicht in Wahrheit erklären, daß Niemand von

flichtet sei, seine religiöse Ueberzeugung zu offenbaren. Ebenso soll dem Begriffe einer erritorialen Staatskirche mit den davon abhängigen Vergünstigungen fernerhin keine raktische Bedeutung eingeräumt und die staatliche Berechtigung des Deutschen nach einem Bekenntnisse nicht bemessen werden, wie diesem in den §§ 144 und 145 des Entwurfs auch der entsprechende Ausdruck gegeben ist. Es konnte dieß aber keineswegs zu einer Wiederholung des ferneren Satzes der Frankfurter Aufstellung berechtigen, „daß keine Religionsgesellschaft vor der anderen Vorrechte durch den Staat genieße". Der Satz würde in dieser Fassung dem Mißverständnisse Raum lassen, als könne die Rücksicht, welche der Staat bei der Behandlung der einzelnen Religionsgesellschaften auf deren besondere Stellung und Verfassung zu nehmen hat, den anderen Religionsgesellschaften gegenüber als ein Vorrecht angesehen werden, während die Parität, richtig verstanden, darin beruht, daß jede Religionsgesellschaft nach der ihr eigenthümlichen Einrichtung und äußeren Geltung behandelt und beurtheilt wird. Zu Religionsgesellschaften, welche seinem Grundprincipe entsprechen, wird sich der Staat stets in einer anderen Lage befinden, als zu solchen, die dasselbe vielleicht gerade verneinten. Der Staat kann sodann davon abstehen, von Staats wegen irgend Jemand zu einer kirchlichen Handlung zu zwingen; aber er kann sich nicht das Recht beilegen, in die innere Disciplin der Religionsgesellschaften selbst, hemmend oder auflösend einzugreifen. Hiernach haben die §§ 142, 145 und 146 geändert und die bestehenden Religionsgesellschaften auch schon in factischer Handhabung der Unverletzlichkeit des Eigenthums im Besitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke bestimmten Anstalten, Stiftungen und Fonds im § 145 geschützt werden müssen.

Daß die Religionsgesellschaften gleich jeder anderen bürgerlichen Gemeinschaft den Gesetzen des Staats unterworfen sind, ist als keines besonderen Ausdruckes bedürftig erkannt und der betreffende Zusatz des Frankfurter Entwurfes deßhalb gelöscht worden. Es versteht sich ganz von selbst, daß jede in die äußere Rechtssphäre eintretende Wirksamkeit der verschiedenen Religionsgesellschaften, sofern dieselbe vor dem staatlichen Forum Anerkennung und Berücksichtigung finden soll, sich mit den allgemeinen Staatsgesetzen in Uebereinstimmung befinden muß.

### Die Schule.

Bezüglich der Bestimmungen über die Schule ist des mangelhaften Ausdrucks der Lehrfreiheit bereits im Allgemeinen oben gedacht worden; es muß aber noch besonders dem Mißverständniß entgegengetreten werden, als ob durch den aus der Frankfurter Aufstellung unverändert herübergenommenen desfallsigen Satz (§ 152 der Frankf. Aufst., § 150 des Entwurfs) dem Staate auch das Mittel genommen sei, einer destructiven verbrecherischen Lehre, welche als Wissenschaft nie anerkannt werden kann, wirksam zu begegnen.

Sodann haben noch zwei Sätze der Frankfurter Aufstellung in dem Entwurf der verbündeten Regierungen aus überwiegenden Gründen keine Anerkennung finden können. Allerdings wird dem Staate stets überlassen bleiben müssen, die Oberaufsicht des Unterrichts- und Erziehungswesens durch eigene von ihm ernannte Behörden auszuüben. Von diesen aber die Geistlichkeit principiell auszuschließen, hiefür kann kein genügender Grund gefunden werden. Das Verhältniß, in welchem sich der Volksunterricht zur Zeit in ganz Deutschland, von etwaigen einzelnen, wenig erheblichen Ausnahmen abgesehen, befindet, wurzelt fest und entschieden in der Verbindung zwischen Religion und Erziehung. Diese Beziehung, welche nicht willkürlich entstanden, auch durch das Bewußtsein des deutschen Volkes seit Jahrhunderten getragen ist, grund-

ſätzlich ausſchließen, hieße mit Zuſtänden brechen, die dem Volke heilig ſind, die das religiöſe Leben desſelben ſichern und zugleich dem Staate die feſteſte Bürgſchaft einer auf ſittlicher Bildung beruhenden Zukunft gewähren. Es hieße weiter, die Bahn zu Conflicten zwiſchen der Schule und den Religionsgeſellſchaften und hierdurch zugleich zwiſchen dieſen und dem Staate eröffnen, die nach beiden Seiten verderblich werden können, und zumal unter den eigenthümlichen Verhältniſſen, wie ſie in Deutſchland beſtehen, vermieden werden müſſen. Außerdem erſcheint bei den Verhältniſſen, die in den meiſten ländlichen Gemeinden obwalten, die Durchführung jener Ausſchließung praktiſch unmöglich, auch für den materiellen Fortbeſtand der zahlreichen Volksſchulen, welche aus ihrer Verbindung mit kirchlichen Anſtalten nicht geringe äußere Vortheile ſchöpfen, bedrohlich. Nicht minder bedenklich mußten die im § 157 der Frankfurter Aufſtellung enthaltenen Grundſätze über die abſolute Unentgeltlichkeit des Unterrichts gefunden werden. Die Gemeinden oder etwa ſelbſt den Staat principaliter für die geſammten Koſten des Volksunterrichts, mithin auch für die Koſten des Unterrichts der bemittelten Staatsbürger, haftbar zu erklären — das praktiſche Reſultat des § 157 —, läßt ſich vom rechtlichen Standpuncte aus in keiner Weiſe begründen und müßte finanziell zu Verlegenheiten führen, die bald unbeſiegbar werden würden. Die ſubſidiariſche Verpflichtung der Gemeinden, nach Umſtänden auch des Staates, die Koſten des Unterrichts der Unvermögenden zu beſtreiten, findet überdieß ihre natürliche und nothwendige Begrenzung auf den Bereich des eigentlichen Volksunterrichts, indem dieſer alle diejenigen Kenntniſſe und Fertigkeiten umfaßt, deren Beſitz der Staat von jedem Staatsbürger ohne allen Unterſchied verlangen muß. Ueber dieſen Bereich hinaus hört das Recht des Staates auf, Anforderungen an die Ausbildung ſeiner Bürger zu ſtellen, und hiermit auch ſeine Befugniß, die Gemeinden zur Tragung von Koſten zu verpflichten.

Noch iſt hier der § 156 zu erwähnen, deſſen Inhalt dahin mißverſtanden werden könnte, als ob ſolcher den Staat hinderte, gewiſſe Formen der Berufsausbildung zur Bedingung der Ausübung des Berufs zu machen. Dieſe Befugniß muß die Geſetzgebung jederzeit behalten.

Nur ein Wort. Was deſtructive Lehren ſind — was wird ein einigermaßen geſchicktes Gouvernement der einen wie der andern Partei nicht Alles ſo nennen können? das gegenwärtige wird den Begriff nicht eng faſſen. Wenn man die „Deutſche Reform“ für ſein Organ anſehen darf — und dem iſt nie widerſprochen — ſo mögen wir uns wohl vorſehen. Die Reform ſagt:

„Staat und Demokratie ſind Gegenſätze, die einander unbedingt ausſchließen. Ihre Begriffe verneinen ſich gegenſeitig. Geltung des einen iſt die Vernichtung des andern. Das Wahlgeſetz der Verfaſſung vom 5. December war demokratiſch und hob ſomit den Staat ſeinem Begriffe nach auf. Wenn wir in Preußen dennoch ein ſtaatliches Leben hatten, ſo geſchah dieß nicht durch die Verfaſſung, ſondern trotz derſelben, durch die tief in der Natur des Volkes wurzelnden ſittlichen Kräfte, deren allmälige Vernichtung das Hauptmittel der Demokratie zur endlichen Ausführung ihrer auf völligen Umſturz des auf Eigenthum und Familie gegründeten Staates durch die ſocialiſtiſche Republik [ausgehenden Pläne oder dgl. fehlt!] war.“

Die Reform brauchte ſich nicht weit umzuſehen, um zu ſehen, daß Staat und Demokratie keine Gegenſätze ſind, da es ja in der That demokratiſche Staaten gibt, und zwar möchten es gerade die freieſten Staaten ſein, in denen die Verhältniſſe ohne Belagerungszuſtand zu regieren erlauben. Monarchie und Demokratie, das ſind die

egenſätze. Aber ein Staat kann im Allgemeinen ſowohl bei der Demokratie, als hne Monarchie beſtehen. Preußen in specie beſteht als Staat vielleicht in der That ur durch die Monarchie, und da das Miniſterium Brandenburg dieſe gerettet hat, ſo at es den ſtaatlichen Beſtand Preußens gerettet. Dieſes Preußen kann nun als Monarchie vielleicht ein freier Staat werden. Aber nur, wenn die politiſche Geſellſchaft ch nicht omnipotent macht, wozu es den Anſchein noch hat. Will die politiſche Geſellſchaft zum Beiſpiel entſcheiden — und nach der Denkſchrift wird ſie das wollen —, b eine Lehre „als Wiſſenſchaft anerkannt werden kann", ſo mengt ſie ſich in Etwas, as über ihre Competenz hinaus geht. Was Verbrechen ſei und was nicht, das entheidet der Staat durch ſein Geſetz; was Wiſſenſchaft ſei und was nicht, davon weiß r Staat nichts, aber auch gar nichts. Und auch den Socialismus und den Atheismus ll er nicht als Lehre todtſchlagen, aus dem Grunde, weil ſie nicht als Wiſſenſchaft nerkannt werden können. Wenn die Selbſtregierung des Volks überall als unvereinar mit dem Weſen des Staates von dieſem Miniſterium angeſehen werden ſollte, nd wenn jede Lehre, die das Gegentheil beweiſen will, demnach als deſtructiv verimmt und unterdrückt wird: ſo bleibt der Staat omnipotent und die bürgerliche eſellſchaft unter dem Joche der politiſchen. Die Monarchie aber, die den omnipotenten taat will, iſt um nichts beſſer, als die rothe Republik, die omnipotent ſein will. m Weſen der erſteren liegt die Omnipotenz nicht; im Gegentheil, die Omnipotenz weckt den gerechten Widerſtand, und da die Revolution immer ſich überſchlägt, ſo ſt die Omnipotenz der Monarchie am Ende die Monarchie auf und leicht könnte die the Republik das andere Extrem ſein, das dann die Omnipotenz weſentlich iſt.

Als Beleg hiefür und als drittes Actenſtück der jüngſten Zeit folge denn hier as der A. Z.

III. das „Manifeſt der deutſchen Demokraten im Ausland."

(Bis dieſe Zeilen zum Druck kommen, ſcheint das Manifeſt zwar ſein praktiſches ntereſſe verloren zu haben und nur ſein hiſtoriſches ihm geblieben zu ſein. Dieß nnte uns genügen, um das Document hier aufzubewahren. Aber die Zukunft wird hren, daß es auch heute mehr als eine bloß hiſtoriſche Bedeutung hat. Nicht, daß ir den Sieg des Socialismus und Communismus, wie des ordinären Radicalismus rchteten, aber der Kampf mit ihnen wird dadurch ſchwieriger, daß der Staat ſeine phäre über ſeine Competenz hinaus erſtreckt, daß er ſeine Waffen gegen ſie zu kehren oht, ehe ſie auf ſeinem Boden mit ihm zuſammenſtoßen, daß wir uns alſo gegen e gegenwärtigen Staatsmaximen da wenden müſſen, wo nicht dieſe Maximen in rer augenblicklichen, ſondern der Staat ſelbſt in ſeiner ewigen Exiſtenz bedroht iſt.)

„Bern, 27. Mai. Dieſes in Genf gedruckte, als Beiblatt zur „Evolution" en erſchienene Actenſtück iſt als eigentliches Programm der Revolutionspartei zu trachten, und darum gerade im jetzigen Moment von beſonderer Wichtigkeit. Ich eile Ihnen wortgetreue Auszüge mit. Es beginnt folgendermaßen: „„Die ſich hebende Revolution wird den flüchtigen Demokraten im Ausland die Rückkehr in älde geſtatten *. Darum iſt es an der Zeit, dem deutſchen Volke die politiſchen Anhten und revolutionären Maßregeln mitzutheilen, mit welchen ſie in den Gang der reigniſſe einzugreifen gedenken. Das Volk wird mit Theilnahme und Befriedigung

* Sie iſt bereits erfolgt, da alle in der Schweiz ſich aufhaltenden deutſchen Flüchtnge und mit ihnen viele Mitglieder der Arbeitervereine ſchon vor 14 Tagen nach aden geeilt ſind. Der Einſ.

dieſe Mittheilung vernehmen, weil es weiß, daß die entſchiedenſten Vertreter ſeiner Rechte und Intereſſen von der Contrerevolution ins Ausland geſchleudert worden ſind, und daß diejenigen Demokraten, welche ſo biegſamen Charakters waren, daß ſie ſich im letzten halben Jahr in Deutſchland möglich erhalten konnten, die Energie der bevorſtehenden Revolution nicht mit derjenigen Ausdauer zu ertragen fähig ſind, mit welcher ſie die Contrerevolution ausgehalten haben. Das vorliegende Manifeſt, mit welchem die deutſchen Demokraten im Ausland die Fortſetzung ihrer revolutionären Thätigkeit einleiten wollen, iſt nicht ſo ſehr der Ausdruck einer Privatanſicht als der Geſammtüberzeugung der ganzen Partei und als ſolcher in gemeinſamer Berathung ſchließlich feſtgeſtellt worden. Die Zeit iſt gekommen, wo die entſchiedenen, die durchaus revolutionären Demokraten ihr Wort und ihre That in die Waagſchale der Geſchichte werfen können. Die Contrerevolution hat ihr feiges widerſtandliches Geſchäft beendigt, und dieſes iſt der Anfang einer ganz neuen, einer ganzen Revolution. Die Februar- und Märzerrungenſchaften, mit welchen der Bourgeois, beſonders der deutſche, ſo gern prahlt, um ſeine revolutionären Gelüſte vor andern und vor ſich ſelbſt zu verbergen, ſind jetzt glücklicher Weiſe ganz zertrümmert. In Frankreich, der Heimat der Revolution, iſt man nicht nur mit den Thatſachen, ſondern mit den Namen bis auf die Zeit vor dem 24. Februar zurückgegangen, und in Deutſchland hat das Zerrbild der conſtitutionellen Monarchie, dieſer Mißgeburt einer halben Revolution, dem vormärzlichen Abſolutismus wieder weichen müſſen. Der Verrath von Novara läßt Italien das Geſchick Deutſchlands theilen. Das einzige Volk, welches das Banner der Revolution noch fliegen läßt, ſind die Magyaren. Sie bilden die Brücke zwiſchen der alten und neuen Revolution, und werden ihren Nachbarn, den Polen, den Deutſchen und weiterhin ſelbſt den Italienern die neue ſiegreiche Volkserhebung ermöglichen. Die Revolution hat ſich vom Weſten ab- und dem Oſten zugewendet, und ſchickt ſich jetzt an, im gewaltigen Lauf ihrer Heimat wieder zuzueilen. Wenn ſie auf ihrer Reiſe um die Welt den Weſten wieder berührt, wird man ſie nicht wie das erſte Mal nach oberflächlicher Begrüßung und mit geheimem Entſetzen verlaſſen, ſondern mit aller Kraft feſthalten und in die tiefſte Schichte des Volkes hinabſenken, damit ſie von dort aus einen neuen Staat und eine neue Menſchheit emporwühle.

„„Wie ſieht es mit dem herrlichen Märzſieg in Deutſchland aus? Von der ſüddeutſchen Revolution darf nicht einmal im Scherz die Rede ſein. Die gutmüthigen Demonſtrationen in Mainz, Wiesbaden, Hanau, Karlsruhe ꝛc. bilden ein Gegenſtück zu Shakſpeare's Fallſtaffſcenen. In Wien focht man mit Muth und Ausdauer, aber der praktiſche Verſtand, welcher errungene Siege zu benutzen und auszubeuten weiß, fehlte. An dem Tag, an welchem man die Leichen der Barricadenkämpfer beerdigte, ſang man die alten patriarchaliſchen Kaiſerlieder. Metternich war der Blitzableiter des Haſſes, mit welchem man Thron, Adel, Bureaukratie und die Börſe verſchonte. Was den Hecker'ſchen Zug beſonders charakteriſirt, iſt, daß die rothe Fahne des Proletariats von der ſpießbürgerlichen Tricolore überflattert wurde. Die ganze Expedition war ihres Erfolges werth; daß die badiſchen Geſchwornen, welche Struve verurtheilt haben, in Bezug auf den Hecker'ſchen Zug ihr Nichtſchuldig ausgeſprochen haben, iſt die beſte Kritik desſelben. Der Fünfzigerausſchuß, das erſte Revolutionstribunal der Deutſchen, welcher ſich ſchon damals in ſeinen Reichscommiſſarien Spatz und Venedey blamirte, war der eigentliche Extract des revolutionären Märzbieres, das im Vorparlament ſeine Gährung überſtanden hatte. Die Geranten des deutſchen Parlaments, mit dem betrunkenen Grobian Soiron an der Spitze, ſchwankten zwiſchen Eitelkeit und Feigheit, zwiſchen Selbſtüberſchätzung und Muthloſigkeit umher und vernichteten den letzten Reſt

von Furcht, der den deutschen Fürsten von der Volkserhebung geblieben war. Das deutsche Parlament selbst bildete die legale Brücke von der Märzbewegung bis zur Contrerevolution.

„„Unsere Partei datirt die europäische Revolution nicht vom Februar, sondern vom Junius. Die Juniusschlacht ist der Geburtstag der rothen, unserer Republik. Diese spätere mächtigere Revolution hat die frühere todtgeschlagen. Der Februarkampf hat nur deßhalb welthistorische Bedeutung, weil er die Juniusrevolution möglich gemacht hat. Die Februarrevolution bezweckte eine Veränderung der Staatsgewalt und Personen; die Juniusrevolution eine Umgestaltung der gesellschaftlichen Zustände, durch welche alle Staatsgewalten bedingt sind. Die erste Reform ist ohne die zweite Revolution nicht möglich, deßhalb hat Frankreich wie ganz Europa im Wesentlichen die alte Staatsgewalt wieder bekommen. Die Februarrevolution mußte gelingen, da sie den nächsten Stein des Anstoßes, der im Wege lag, wegzuräumen sich begnügte; die Juniusrevolution konnte in ihrem ersten Auftreten nicht sogleich den Sieg erringen, da sie das Fundament untergraben wollte, auf dem Staat, Religion und Gesellschaft gebaut waren. In der Februarbewegung vereinigten sich alle Parteien gegen eine, die des Juliusköniqthums; in der Schlacht des Junius kämpfte eine Partei, die der Socialdemokraten, gegen alle andern. Die Februarrevolution gieng in ihrer Oberflächlichkeit bloß bis auf den Julius 1830 zurück, die Juniuskämpfe aber auf den Anfang menschlicher Geschichte und auf die Bedingnisse menschlichen Zusammenlebens. Die Juniusschlacht ist eine sichere Garantie der Freiheit. Ihr größter Erfolg ist aber unzweifelhaft die Einsicht, daß wir auf dem allmäligen ruhigen Wege der Reformen nicht einen Zoll breit Landes zur Realisirung unserer Zwecke und Plane finden, daß wir Feinden gegenüberstehen, denen alle Mittel zur Unterdrückung unserer Partei recht sind, und denen wir deßwegen auch mit allen Mitteln, mit aller Schonungs- und Rücksichtslosigkeit entgegentreten müssen, daß es einen Vernichtungskampf, der eigenen oder der entgegengesetzten Partei gilt, daß wir erst nach vollständiger Unterwühlung und Zertrümmerung aller jetzigen gesellschaftlichen Zustände die Grundsätze unserer Partei verwirklichen können. Nach der Juniusschlacht gibt es keine wirklich revolutionäre Partei mehr, welche nicht vollständige Umgestaltung der Eigenthumsverhältnisse anstrebt. Sie hat die Gleichgültigkeit und Nutzlosigkeit aller religiösen und nationalen Parteikämpfe nachgewiesen. Die Juniusschlacht hat also die ganze Menschheit in zwei große Heerlager getheilt, zwischen welchen weder Versöhnung noch Gleichgültigkeit stattfinden kann; deßhalb ist sie der Anfang unserer, der proletarischen Revolution. Wir werden uns immer in Opposition mit allen andern sogenannten Demokraten befinden, welche aus dieser Revolution nicht die letzten Consequenzen zu ziehen sich entschließen. Zu solchen Halb- oder Scheindemokraten gehören die nationalen Politiker, deren Hauptsitz in Deutschland im Frankfurter Parlament ist; in der Schweiz hat dieselbe die schmachvolle Neutralitätspartei hervorgerufen. Ferner die republicanischen Bourgeois, die philosophischen Politiker und die kleinbürgerlichen Socialisten.

„„Wir erklären die **Allmacht des Staates** über alle ökonomischen und gesellschaftlichen Verhältnisse als obersten Grundsatz. Nicht nur die große, sondern alle und jede Production soll Sache des Staates sein; er soll sie mit den Bedürfnissen Aller wie mit der Freiheit der Einzelnen in Uebereinstimmung bringen. Der erste Schritt dazu ist, daß der Staat die Verkehrswege,

Eisenbahnen, Canäle, Straßen an sich nimmt, und jede Fabrik, in welcher die Arbeit stillsteht, für seine eigene Rechnung treibt. Der großen Industrie wird dann die kleine bald folgen müssen. Daß die landwirthschaftliche Production in die Hände des Staats komme, wird durch die Domänen und durch die großen Feudalgüter, welche der Staat natürlich übernehmen muß, eingeleitet.

„„Die Bildung ist für uns das Mittel, wodurch der Mensch seine wahren Zwecke und Interessen kennen lernt, wodurch er mit den Interessen der Gesammtheit in Uebereinstimmung gebracht, wodurch ein freies, humanes Zusammenleben möglich gemacht wird. Die Umgestaltung der jetzigen gesellschaftlichen Zustände muß also durch eine Umgestaltung der Bildung, der Erziehung und des Unterrichts begründet und dauernd gemacht werden. Die Erziehung und der Unterricht müssen also aller religiösen Unklarheiten und Ueberschwänglichkeiten entkleidet werden. Ihr einziger Zweck ist, den Menschen zum Zusammenleben mit andern zu befähigen. Die Religion, welche aus der Gesellschaft verdrängt werden muß, soll aus dem Gemüth des Menschen schwinden. Kunst und Poesie werden die Ideale des Wahren, Guten und Schönen realisiren, welche die Religion in das unbestimmte Jenseits verlegt. Die Revolution vernichtet überhaupt die Religion, indem sie die Hoffnung auf den Himmel durch die Freiheit und Wohlfahrt Aller auf Erden überflüssig macht. Wir berücksichtigen deßhalb die religiösen Kämpfe und Bestrebungen, die Bildung freier Gemeinden ꝛc. nur insofern, wie unter religiöser Freiheit die Freiheit von aller Religion verstanden wird. Wir wollen nicht die Freiheit des Glaubens, sondern die Nothwendigkeit des Unglaubens. In dieser wie in jeder andern Beziehung suchen wir vollständig mit der ganzen Vergangenheit zu brechen. Wir wollen auf den faulen Stamm kein neues Reis pfropfen; wir wollen in keiner Beziehung die Reform, sondern überall die Revolution.

„„Wir wissen, daß wir mit unsern Ansichten in der nächsten Zeit auf den Schauplatz der Geschichte treten. Der Ausbruch der Revolution ist gewiß; wir werden in derselben kein Mittel scheuen, um zur Realisirung unserer Ansichten zu gelangen. Wir sehen in der bevorstehenden Bewegung nicht die Revolution eines Landes, sondern die der ganzen civilisirten Menschheit. Für Deutschland bietet sie zwei Anknüpfungspuncte: die Siege der Ungarn und die Verfassung des deutschen Parlaments. Auf die erstern legen wir ein unendliches Gewicht, der zweiten messen wir eine untergeordnete Bedeutung bei.

„„Die ungarische Insurrection, das erkennen jetzt alle Parteien, ist keine nationale Bewegung, sondern eine europäische Revolution. Magyaren, Deutsche, Franzosen, Italiener kämpfen den Vernichtungskampf gegen den vereinigten Absolutismus der östlichen Mächte. Dieser Kampf hat der Revolution eine Armee geschaffen, die in allen Ländern Europa's sich Schlachtfelder und Lorbeeren suchen wird. Der ungarische Krieg ist eine glänzende Rechtfertigung der Minorität. Er hat bewiesen, daß Ein Mann auf Seite der Revolution mehr wiegt als zehn Söldlinge des Absolutismus. Die Ungarn haben in dem allgemeinen Weltkrieg, den die letzten Krämpfe des Absolutismus hervorrufen, die Initiative ergriffen. Sie haben Frankreich in seiner weltgeschichtlichen Rolle abgelöst. Um den Besitz von Wien werden Russen und Magyaren sich streiten. Der Ausgang dieses Kampfes entscheidet Deutschlands nächste Geschichte. Deßhalb muß er das Losungswort der deutschen Revolution sein.

„„Die Verfassung des deutschen Parlaments ist der zweite Quell, aus dem die deutsche Revolution emporsprudeln soll. Er wird bald versiegt sein. Wir wollen uns in keine Kritik des deutschen Parlaments einlassen. Die Stützen und Anhänger

des „edeln" Gagern wird man nicht mehr kritisch, sondern tactisch vernichten. Was die sogenannte demokratische Partei der Paulskirche, die äußerste Linke, betrifft, so hat sie durch ihr bisheriges Verhalten und durch ihren Anschluß an die Erbkaiserlichen wenig revolutionäre Energie bewiesen. Die Zeit wird lehren, ob diese Leute sich durch die Verhältnisse kräftigen lassen. Wir zweifeln daran, daß die Revolution viel von ihnen zu hoffen hat.

„„Während diese Zeilen geschrieben sind, hat die Revolution schon begonnen. Die Proletarier werden die Revolution, die Hinterlassenschaft der sterbenden Bourgeoisie, übernehmen. Sie werden mit all ihrer Kraft die Revolution festhalten und permanent machen, bis daß die Menschheit die neuen Bahnen, in welchen sie ihr Ziel, die allgemeine Freiheit und Wohlfahrt, in schnellem Lauf erreichen kann, gefunden hat.""

„So die deutschen Demokraten. Deutschland mag sich nun entscheiden, ob es seine Gegenwart und Zukunft diesen Händen überlassen will!"

## B. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

**Schweiz.** Die schweizerischen Lehrer haben einen neuen Anlauf genommen, um einen eidgenössischen Lehrerverein zu gründen, nachdem der Versuch schon drei Mal an der Ungunst der politischen Gestaltungen gescheitert war. Noch zu Lebzeiten Pestalozzi's, im Jahr 1810, traten in Lenzburg mehrere schweizerische Lehrer zusammen, versammelten sich auch nach Gründung des Vereins noch mehrmals, allein es traten dann die schweren Jahre 1813, 1814 und 1815 ein und mit ihnen die Restauration, so daß die kaum aufgegangene Saat wieder erdrückt wurde. Nach der Regeneration der Dreißigerjahre, welche wesentlich auf Hebung des Volksschulwesens rückwirkte, tauchte der Gedanke an einen schweizerischen Lehrerverein abermals auf. Mehrere Lehrer traten unter dem Vorsitz des Berner Seminardirectors Rickli in Morgenthal zusammen, allein durch das baldige Ableben des Präsidenten zerfiel auch der Verein wieder. Unterdeß hob sich das Volksschulwesen immer mehr, zu den niedern Gemeindeschulen traten noch Fortbildungsschulen und als eigentliche Bürgerschulen die Secundar-, Bezirks- und Realschulen; die Schulgesetzgebung und Schulorganisation entwickelte sich immer mehr, die Bildung wurde immer weniger ein Monopol Einzelner, sie verbreitete ihre Segnungen auch in die Hütten Unbemittelter, das ganze Volksleben wurde ein mehr gehobenes, was sich auch durch Gründung und Blüthe zahlreicher gemeinnütziger Vereine und Gesellschaften bethätigte. Die Bildung eines schweizerischen Lehrervereins (nachdem die meisten Berufs- und Standesgenossen sich zu ähnlichen Vereinen organisirten) wurde im Jahr 1842 unter dem Vorsitz des Aargauer Seminardirectors Keller nochmals angestrebt. Der Versammlungsort war die Kreuzstraße (im Canton Aargau) und als nächster Versammlungsort wurde Winterthur (im Canton Zürich) bestimmt; schon waren Statuten berathen und genehmigt, schon waren Fragen zur Besprechung für den nächsten Zusammentritt vorbereitet, da traten die unglücklichen Zeiten confessionellen und politischen Haders, die Zerwürfnisse wegen Jesuiten, Sonderbund und Freischaaren ein, und die ausgestreute Saat konnte abermals nicht aufkeimen.

Nun aber herrscht in unserem Vaterlande, wenn auch gewaltige Stürme uns rings noch umtoben, confessioneller und politischer Friede, die Jesuiten sind verjagt, der Sonderbund ist zertrümmert, eine neue Bundesverfassung ist durch allgemeine Volksbestimmung Grundgesetz der Eidgenossenschaft geworden, wir haben die krampfhaften

Entwickelungskämpfe hinter uns und eine neue Zeit der friedlichen Bildung und Entwickelung vor uns. Es mußte das Bedürfniß wieder gefühlt, und allgemein gefühlt werden, den schweizerischen Lehrerstand durch ein gemeinsames Band zu umschlingen. Die Anregung gieng dießmal von den Lehrern der Basellandschaft aus und wurde überall freudig aufgenommen. Am 30. Juni, dem Vorabend der großen eidgenössischen Schützenwoche, welche in dem nur zwei Stunden entfernten Aarau gefeiert werden sollte, traten in dem freundlichen aargauischen Städtchen Lenzburg 250 schweizerische Lehrer zur Gründung eines Vereins zusammen. Die Stadtbehörde hatte bereitwillig die Kirche als Versammlungslocal eingeräumt und um 10 Uhr läuteten alle Glocken zur Einladung des Zuges nach der Kirche. Seminardirector Keller von Wettingen eröffnete die Versammlung, nachdem er sämmtliche Theilnehmer willkommen geheißen, mit einer Rede, in welcher er die Bestrebungen zur Gründung des Vereins überschaulich zeichnete, dem Verein seine Aufgabe stellte und die Verhandlungen einleitete. Auf die Frage: „Was wollen wir?“ gab der Redner folgende Antwort: „Wir wollen, daß die Lehrer und Erzieher weder Gardisten und Tempelhüter der Hierarchie, noch Knechte des Staates oder eine besondere ägyptische Caste bilden, sondern daß die Lehrerschaft sich als einen Theil der gemeinsamen Bürgerschaft betrachte, welche vor Allem aus die Zukunft im Auge behalten muß. Die Schule darf nicht revolutioniren, sie muß reformiren. Auf eine lange Geistesnacht folgt die Reformation, auf lange politische Knechtung die Revolution, wir stehen auf dem segensreichen Boden friedlicher Um- und Fortbildung. Bleiben wir immer dem Volke treu und die Schule wird beim Volke im Segen bleiben, sie wird Zutrauen, Achtung und Unterstützung genießen, sie ist eine heilige Sache des Volkes.“ Nachdem der gewandte Redner dann noch einige Blicke auf die gegenwärtige Lage der Volksschullehrer geworfen und bemerkt, die Kirche sei auch besser besorgt gewesen, als ihre Diener gar nicht oder nur karg besoldet waren, begrüßte er die heutige Versammlung als den Anfang einer vaterländischen Pädagogik und zählte dann die einzelnen Verhandlungsgegenstände auf: Feststellung von Grundsätzen und Vorschriften, nach denen sich der Verein in Zukunft zu bewegen habe, Wahl vertrauenswürdiger Männer zur Leitung der Vereinsangelegenheiten und Bestimmung des Ortes der nächsten Zusammenkunft.

Das von der Vorversammlung bestellte provisorische Bureau wurde ersucht, seine Functionen für die gegenwärtige Sitzung fortzuführen. Es war demnach Präsident: Seminardirector Keller (Aargau); Actuare: Schulinspector Kettiger (Baselland) und Caplan Schweizer (Luzern); Stimmenzähler: Seminardirector Wehrli (Thurgau) und Seminardirector Pequignot (Bern); Letzterer versah auch die Stelle eines Uebersetzers aller zur Abstimmung gebrachten deutschen oder französischen Anträge mit großer Gewandtheit. Es folgte nun die Berathung der Statuten; sie wurden jedoch auf gefallenen Antrag mit geringen Zusätzen nach dem Entwurf der Vorberathungscommission angenommen, obgleich einige Herren, welche sich selber gerne reden hören, auf artikelweise Berathung antrugen. Die Statuten lauten: § 1. Jedem schweizerischen Lehrer steht der Zutritt zum schweizerischen Lehrerverein frei. § 2. Zweck des Vereins ist: Anbahnung allgemeiner Brüderlichkeit unter den schweizerischen Lehrern, Entwicklung der Erziehung in Schule und Haus, so weit dieß einem Verein möglich ist. § 3. Die Mittel des Vereins sind: eine geordnete Gliederung seiner Bestandtheile, periodische Versammlungen, in welchen Fragen von allgemeiner pädagogischer Wichtigkeit besprochen werden sollen, und die Herausgabe eines schweizerischen Schulblattes. § 4. Die allgemeinen Versammlungen finden alle drei Jahre statt. § 5. Die Versammlung bestimmt jeweilen den Ort ihrer nächsten Zusammenkunft und wählt einen Vorstand

uf drei Jahre. § 6. Zur Herausgabe des Schulblattes (in deutſcher und franzöſiſcher prache) wird eine Redactionscommiſſion gewählt, welche im Einverſtändniß mit dem orſtand handelt. § 7. Jedes Mitglied zahlt jährlich 5 Batzen in die Vereinscaſſe, m zunächſt die nöthigen Verwaltungskoſten beſtreiten zu können; der Reſt ſoll auf ie Herausgabe des Schulblattes verwendet werden. § 8. Die Statuten können jederzeit evidirt werden, nur müſſen dahin zielende Vorſchläge wenigſtens 2 Monate vor der llgemeinen Verſammlung dem Vorſtand ſchriftlich eingeſandt werden.

Nachdem der Verein ſomit ein Grundgeſetz erhalten, handelte es ſich zunächſt um eſſen Durchführung, es mußte ein neuer Verſammlungsort und ein Vorſtand gewählt erden. Als nächſter Verſammlungsort (für 1852) wurde Birr im Aargau, wo eſtalozzi begraben liegt, bezeichnet und in den Vorſtand durch offenes Mehr gewählt: eminardirector Keller; Seminardirector Wehrli; Schulinſpector Kettiger; eminardirector Pequignot; Schulinſpector Sigriſt von Luzern. — Wehrli beantragte Aufſtellung von Suppleanten für die entfernter wohnenden Mitglieder, Kettiger ollte ſogar, daß die Vorſtandsmitglieder ſich durch Männer eigener Wahl vertreten ſſen könnten. Das ganze Inſtitut der Suppleanten wurde aber von der Verſammlung it 154 Stimmen verworfen.

Im Weitern handelte es ſich um die Herausgabe des Schulblattes, reſp. Beſtellung iner Redactionscommiſſion. Die Discuſſion war ziemlich lang und unerquicklich, auptſächlich durch einen mit vielen Worten nichts ſagenden Schönredner, der, nachdem r bei der Vorſtandswahl mit Glanz durchgefallen, durchaus in die Redactionscommiſſion ewählt ſein wollte. Allein ungeachtet er dem Vorſtand die nöthige Einſicht zur Einitung der Herausgabe abſprach, wurde doch mit ſehr großer Mehrheit beſchloſſen: em Vorſtand die Beſtellung der Redactionscommiſſion und im Verein mit derſelben ie Herausgabe des ſchweizeriſchen Schulblattes zu überlaſſen. Ueber den Umfang der eitſchrift ſprach ſich die Verſammlung im Allgemeinen dahin aus: Allgemeine pädaogiſche Fragen, vaterländiſche Erziehung überhaupt, insbeſondere aber das Volksſchulweſen, umfaſſend Gemeindeſchule, Bezirks- (Secundar- oder Real-) Schule nd Lehrerſeminare; das eigentlich gelehrte Schulweſen bleibt ausgeſchloſſen. Ueber ie Herausgabe in beiden Sprachen fand keine weitere Verhandlung ſtatt, ſo ſehr erſtand ſich die Sache von ſelbſt.

Nach Abhandlung dieſer wichtigſten Geſchäfte folgten die Berichterſtattungen aus n einzelnen Cantonen über die Verhältniſſe und die Thätigkeit der Lehrervereine. as Ganze ſchien die Verſammlung nicht ſonderlich anzuſprechen, denn die Kirchenbänke chteten ſich dermaßen, daß der Präſident die noch Anweſenden erſuchen zu müſſen laubte, doch bis zu Beendigung der Berichte ausharren zu wollen. Von den 13 vortragenen Berichten (Zürich, Bern, Luzern, Glarus, Baſelſtadt, Baſelland, Schaffauſen, Appenzell A.Rh., Solothurn, Freiburg, Thurgau, Waadt und Aargau) waren er auch nur zwei der Art, daß ſie die Aufmerkſamkeit einer Verſammlung, welche on mehrere Stunden (mit leerem Magen!) geſeſſen, feſſeln konnte, nämlich Seminardirector Zollinger für Zürich und Gymnaſiallehrer Schmidlin für Baſelſtadt. Aus r Geſammtheit der Berichte gieng hervor, daß das Vereinsleben der Lehrer in den nzelnen Cantonen noch an mancherlei Gebrechen leidet; bald ſind die Vereine frei, ld geſetzlich geboten, im Canton Freiburg ſogar unter der Oberaufſicht des Oberamtmanns! Selten umfaſſen die Vereine die geſammte Lehrerſchaft, Zürich mit ſeiner chulſynode macht eine Ausnahme, welcher in neueſter Zeit auch die Begutachtung ämmtlicher Lehrmittel zugeſtanden wurde. In einzelnen Cantonen beſtehen gar keine antonalvereine, ſondern nur Bezirksvereine, in andern nicht einmal ſolche, in manchen

wurden langjährige Vereine durch politiſche Stürme zertrümmert, andere verſuchten in letzter Zeit, unmittelbar vor dem Zuſammentritt des eidgenöſſiſchen Vereins, noch Cantonalvereine zu gründen.

Nach einem kurzen Schlußwort des Präſidenten verſammelten ſich (um 4 Uhr) die Theilnehmer zu einem einfachen Mahle im Freien, das durch mannigfache Trinkſprüche in deutſcher und franzöſiſcher Sprache, meiſt politiſchen Inhaltes (wie das der Schweizer nie anders kann) und — nicht zu vergeſſen — durch reichlich geſpendeten Ehrenwein der gaſtlichen Stadt Lenzburg gewürzt wurde. Der Abgeordnete des Stadtrathes von Lenzburg drückte in ſchöner Rede der Verſammlung den Dank aus, daß ſie gerade Lenzburg zum Stiftungsort des bedeutungsvollen Vereins gewählt habe, ihm wurde mit einem allgemeinen „Dank und Hoch!“ für freundlichen Empfang und gaſtliche Aufnahme erwiedert.

Gegen Abend löste ſich der heitere Kreis auf; ein Theil begab ſich auf den Heimweg, ein anderer zog nach Aarau, um am Sonntag der Eröffnung des nationalen eidgenöſſiſchen Schützenfeſtes beizuwohnen, das ſchon Gäſte und Theilnehmer aus allen Gauen des Vaterlandes angezogen; ein kleinerer Theil blieb in Lenzburg, um am folgenden Morgen erſt nach dem Schützenort abzugehen. H. Z.....r.

## C. Chronik der Schulen.

**Preußen.** Die öffentlichen Schulen heißen nicht bloß deßhalb ſo, weil ſie aus öffentlichen Mitteln ganz oder zum Theil erhalten werden; ſie ſollen auch öffentliche Anſtalten in dem Sinne ſein, daß ſie öffentlich Rechenſchaft ablegen über die Art, wie ſie ihre Aufgabe erfüllen. Die hergebrachten öffentlichen Acte der Schulen ſind die öffentlichen Prüfungen, Redeübungen (Actus), Schulfeſte. Ueber die erſten iſt nicht viel zu ſagen, und was zu ſagen iſt, mag für ein andermal bleiben. Ueber Schulfeſte iſt in d. Bl., zuletzt **XIX.** S. 301 ff. geſprochen. Sie haben die künſtleriſche Thätigkeit der Schüler, ſowohl die von der Schule unmittelbar geforderte, als die durch ſie angeregte freie Thätigkeit des Einzelnen und der Vereine darzulegen. Dasſelbe ſollte mit der wiſſenſchaftlichen Thätigkeit der Schüler geſchehen. Die öffentlichen Prüfungen können dieſe Aufgabe nur zum geringen Theil erfüllen. Nicht nur können ſie die wiſſenſchaftliche freie Thätigkeit der Einzelnen und der Vereine gar nicht zur Anſchauung bringen, ſondern auch die von der Schule geforderte nicht auf genügende Weiſe. Um größere Leiſtungen der Schüler zu zeigen, um die Reſultate ſelbſtändigen Fleißes, ungeforderter Arbeit kennen zu lehren, dazu bedürfen die Schulen eben auch eines freieren Feldes, und das können ſein die öffentlichen Actus (Redeübungen). Wiſſenſchaftliche Vorträge aller Art, nicht bloß rhetoriſche Paradeſtücke ſollten dort gegeben werden. Dann iſt auch ihre Rückwirkung auf die Schule und ihre bildende Kraft für das Leben eine allgemeinere und tiefer gehende, als die der öffentlichen Examina und der gewöhnlichen Schülerreden. Eine Rede über die Abſchaffung der Todesſtrafe oder über den Einfluß des Studiums des claſſiſchen Alterthums zu halten, dazu brauchen nur wenige befähigt zu ſein. Aber einen Vortrag ſollte beiſpielsweiſe ein ehemaliger Zögling der h. B. ſich nicht zu halten ſcheuen müſſen etwa als techniſches Mitglied eines Collegiums von wiſſenſchaftlichen Männern, oder umgekehrt der Vertreter der Wiſſenſchaft vor einem Auditorium von Praktikern. Die Vorübung dazu kann nicht die Schulſtunde allein gewähren, wohl aber der „öffentliche Actus“.

Wenn es nur nicht etwas ſo Unerhörtes, noch nie Dageweſenes wäre, die Knaben und Jünglinge wiſſenſchaftliche Vorträge halten zu laſſen vor einem Publicum. —

ſt es das aber? Wir haben's auch bisher gedacht. Zum Glück können wir nun einen ortrefflichen Vorgang aufweiſen. Wir finden ihn in dem Programm für 1849 der öhern Bürgerſchule (Löbenicht'ſche) in Königsberg in Pr., Director Dr. Dengel. Wir übergehen die vorſtehende Abhandlung des Dr. Krakow über den nterricht in der Beredſamkeit auf höheren Bürgerſchulen. Ein vollgültiges Urtheil über errn Krakows Einſicht, Bemühung und Erfolg ſind die Themata der Redeübungen, ie wir hier einfach mittheilen. Sie geben zugleich wohl ein Bild des Strebens und er Leiſtungen der Schule im Ganzen, vor denen man volle Achtung haben wird.

„Bei den am Schluſſe des Sommerſemeſters veranſtalteten Uebungen im freien Vortrage zeichneten ſich vortheilhaft aus:

„Die Primaner: —*, über Bereitung des Zuckers; —, über den Lauf des Nil; —, ſchilderte die Indianer Braſiliens und ſprach in einem zweiten Vortrage über die verſchiedenen Arten lyriſcher Poeſie, was ihm gut gelang; —, löſte eine geometriſche Aufgabe und ſprach über Akotyledonen.

„Von den Secundanern ſprach: —, über die Zeichen einer neuen Zeit und dann über harmoniſche Puncte; —, ſchilderte den Charakter des Prinzen in Emilia Galotti; —, über Leſſings Verdienſte um das Theater; —, berechnete trigonometriſch den Durchſchnitt eines Berges; —, über ſtrahlende Wärme; —, über den galvaniſchen Strom; —, über das Waſſer; —, über die Lebensweiſe der Chineſen; —, über den Zuſammenhang des ptolemäiſchen Lehrſatzes mit der Formel für sin (a + b).

„Die Tertianer hatten folgende Themata gewählt: —, den Bau der Vögel; —, das Gebirg- und Flußſyſtem Frankreichs, dann die heimiſchen Singvögel; —, eine geometriſche Aufgabe; —, über die Vortheile des Lebens in der großen Stadt; —, eine Pfingſtreiſe; —, wie trägt der Schüler zum guten Ruf der Schule bei?

„Vor Weihnachten, wo ein Examen in der Geſchichte in allen Claſſen ſtattfand, verſuchten wir mit demſelben zugleich Redeübungen ohne alle Vorbereitung zu verbinden, das indeß kein ſehr befriedigendes Reſultat ergab.

„Dienſtag, den 2. April, werden ſich folgende Schüler im Vortrage verſuchen:

„1. — (I.) über die Reformen in Preußen unter der Regierung Friedrich Wilhelm III. 2. — (IV.) Kaiſer Otto I. von M—r. 3. — (II.) wie mißt man von einem Thurme aus die Entfernung zweier Puncte? 4. — (III.) geographiſche Ueberſicht von England. 5. — (V.) der Burgbau von G. Schwab. 6. — (I.) über das Epos. 7. — (IV.) Philippus Neri von Rochlitz. 8. — (II.) einige Scenen aus Britannicus par Racine. 9. — (II.) über elektromagnetiſche Triebkraft. 10. — (III.) über die Eigenſchaften eines wahren Menſchenfreundes. 11. — (II.) wie wurde Haiti Republik? 12. — (VI.) Opwerking tot Vreyd. 13. — (I.) Theorie des Regenbogens. 14. — (V.) Schwäbiſche Kunde von Uhland. 15. — (III.) Frédéric Guillaume (aus den Memoiren Friedrichs II.). 16. — (II.) in welcher Entfernung ſieht man ein Schiff vom Leuchtthurme zu Brüſterort? 17. — (III.) über das Daguerrotypiren. 18. — (I.) Réflexions sur la révolution polonaise de 1830. 19. — (III.) über unſere einheimiſchen Schlangen. 20. — (IV.) des Kaiſers Bart von Geibel. 21. — (II.) über Locomotive. 22. — (III.) Ludwig XIV. 23. — (II.) über den Monolog: „Lebt wohl ihr Berge ꝛc." aus Schillers Jungfrau. 24. — (I.) wie erlangte Preußen ſeine Souveränetät? 25. — (V.) der Wegweiſer von Hebel. 26. — (III.) über den Subſtantivſatz. 27. — (VI.) die beiden Bauern von Pfeffel. 28. — (I.)

---

* Das Programm gibt die hier unnöthigen Namen der Schüler. D. Red.

eine Aufgabe aus der ſphäriſchen Trigonometrie. 29. — (II.) über das Wetter. 30. — (III.) Sätze aus der Lehre vom Kreiſe. 31. — (VI.) der Gerichtsverwalter von Langbein. 32. — (II.) de magno Suevorum fœdere, Tacito auctore, aliqua exponuntur. 33. — (II.) über das Leuchtgas. 34. — (III.) über den Werth der Freundſchaft. 35. — (IV.) der Löwenritt von Freiligrath. 36. — (II.) eine Scene aus Shakespeares Merchant of Venice. 37. — (I.) über italiſches Volksleben. 38. — (VI.) das Feuer im Walde von Hölty. 39. — (III.) Tilly. 40. — (II.) über den epiſch-idylliſchen Charakter in Goethes Hermann und Dorothea."

**Zürich**. Programm der Cantonsſchule. Die Cantonsſchule begreift das Gymnaſium und die Induſtrieſchule. Der Lehrplan der letzteren folgt in einem der nächſten Hefte. Wir geben hier die Einrichtung des Curſes von 1849—50 zunächſt für

## A. Das Gymnaſium *.

### I. Unteres Gymnaſium. Vier Claſſen.

#### 1. Religion. Lehrer: Felix v. Orelli.

I. Claſſe (wöchentlich 2 Stunden). Altteſtamentliche Geſchichte.
II. „ „ „ „ Evangelium des Lucas.
III. „ „ „ „ Apoſtelgeſchichte.
IV. „ „ „ „ Chriſtliche Sittenlehre.

#### 2. Deutſche Sprache. Lehrer: Dr. J. Frei, Oberlehrer.

I. Claſſe (wöchentlich 4 Stunden). Geleſen, erklärt und theilweiſe auswendig gelernt werden paſſende Leſeſtücke in Proſa und Poeſie aus Mager's Leſebuch I. Curs.

Um die Schüler in der Handhabung der Sprachformen zu üben und denſelben die grammatiſchen Kategorieen zum Bewußtſein zu bringen, werden an Stücken des Leſebuchs vielfache zergliedernde und umbildende Uebungen mündlich und ſchriftlich vorgenommen, mit ſteter Hinweiſung auf Rechtſchreibung und Satzzeichnung.

Schriftliche Arbeiten: Orthographiſche Uebungen; kleinere Aufſätze, wie Erzählungen, Beſchreibungen, Fabeln unter Umſchmelzung der poetiſchen Form.

II. Claſſe (wöchentlich 3 Stunden). Grammatik: In Einer wöchentlichen Stunde werden die neuhochdeutſche Conjugation und Declination und die Elemente des einfachen Satzes behandelt.

Geleſen, erklärt und theilweiſe auswendig gelernt werden paſſende Leſeſtücke aus Mager's Leſebuch I. Curs.

Die ſchriftlichen Uebungen werden ſich theils bloß auf Rechtſchreibung und Satzzeichnung beziehen, theils in Erzählungen, Beſchreibungen und in umbildenden Darſtellungen poetiſcher und proſaiſcher Stücke des Leſebuchs beſtehen.

III. Claſſe (wöchentlich 3 Stunden). Grammatik: Die Lehre vom einfachen Satze, von der Orthographie und der Interpunction, im Ganzen nach Mager's Sprachbuch S. 11 ff.

Geleſen, erklärt und theilweiſe auswendig gelernt werden Stücke des Magerſchen Leſebuchs II. Curs.

---

* Die Namen der Rectoren und Prorectoren des Gymnaſiums und der Induſtrieſchule werden nach der neuen Wahl bekannt gemacht werden. Im vorigen Jahre war Rector des Gymnaſiums: Dr. H. Eſcher, Profeſſor; Prorector (am unteren Gymnaſium) Dr. J. G. Baiter, Oberlehrer.

Gegenſtand ſchriftlicher Darſtellungen werden Umbildungen, Erweiterungen und Nachahmungen geleſener Stücke, ſo wie ſelbſtändigere Erzählungen, Beſchreibungen und einzelne leichte abhandelnde Arbeiten ſein, in dieſer ſowohl als in den andern Claſſen bisweilen mit Anwendung der Briefform.

. Claſſe (wöchentlich 3 Stunden). Grammatik: Die Lehre vom Satzgefüge, im Ganzen nach Mager's Sprachbuch S. 63 ff.

Geleſen, erläutert und auswendig gelernt werden poetiſche und proſaiſche Stücke aus Mager's Leſebuch II. Curs.

Aufſätze: Umformungen lyriſcher und epiſcher Gedichte, Schilderungen, Charakterbilder, Erzählung einzelner Begebenheiten aus der Geſchichte, auch leichtere abhandelnde Arbeiten.

In allen vier Claſſen werden häufige Uebungen im freien mündlichen Vorg angeſtellt werden.

### 3. Lateiniſche Sprache.

Lehrer der I. und II. Claſſe: Heinrich Schweizer, Oberlehrer.
„ „ III. „ IV. „ Felix Kaſpar Weiß, „

Claſſe (wöchentlich 12 Stunden). Formenlehre von Anfang an, verbunden mit Anwendung derſelben im Satze, mündlich und ſchriftlich. Zu Grunde gelegt wird Grotefend's Elementarbuch.

Claſſe (wöchentlich 10 Stunden). In der Grammatik ſoll zunächſt der Abſchnitt über die Wortbildung nach Grotefend's Elementarbuch behandelt werden; daran wird ſich eine Ueberſicht über das Weſentliche der Syntax anſchließen, wobei die Darſtellung derſelben in Grotefend's Elementarbuch zu Grunde liegt; der Lehrer wird die Schüler dazu anleiten, den Umriß aus dem Geleſenen ſelbſt immer mehr zu vervollſtändigen. Zu wöchentlichen mündlichen und ſchriftlichen Uebungen im Ueberſetzen aus dem Deutſchen ins Lateiniſche dienen die Aufgaben zu lateiniſchen Stilübungen von K. Fr. Süpfle, erſter Theil. Geleſen wird zuerſt eine Reihe von Fabeln und kleinen Erzählungen in Grotefend, hierauf einige Lebensbeſchreibungen des C. Nepos, einige davon ohne häusliche Vorbereitung der Schüler.

. Claſſe (wöchentlich 7 Stunden). Syntax nach Kühner § 101—116, mit Weglaſſung des für dieſe Claſſe nicht Geeigneten, nebſt den nöthigen Wiederholungen in der Formenlehre. Geleſen werden in **Cæsar de bello Gallico** Buch II—IV ausgewählte Abſchnitte. Uebungen im Ueberſetzen ins Lateiniſche.

. Claſſe (wöchentlich 7 Stunden). Syntax nach Kühner von § 114—132 nebſt Wiederholung des Frühern. Geleſen wird zuerſt mehr curſoriſch in Cäſar der Reſt des I. Buchs **de bello Gall.**, dann ausgewählte Abſchnitte aus dem **bell. Civ. I.**, daneben einige Erzählungen aus Ovid's Metamorphoſen, Buch V—VII, ſpäter ſtatt Cäſar, Stücke aus Cicero in Klaibers Chreſtomathie, dieſe mehr ſtatariſch. Lateiniſche Exercitien.

### 4. Griechiſche Sprache. Lehrer: Dr. Joh. Georg Baiter, Oberlehrer.

Claſſe (wöchentlich 9 Stunden). Formenlehre des attiſchen Dialekts nach Buttmann, mit Einſchluß der Verba auf *μι*. Geleſen wird im erſten Curſus von Jacobs Elementarbuch der griechiſchen Sprache. Daneben ſchriftliche Uebungen.

. Claſſe (wöchentlich 6 Stunden). Wiederholung der Formenlehre und Einübung der gebräuchlichſten unregelmäßigen Verba. Geleſen wird theils ſtatariſch, theils curſoriſch, der zweite Curſus von Jacobs Elementarbuch der griechiſchen Sprache. Daneben ſchriftliche Uebungen.

IV. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Wiederholung der Formenlehre mit Berücksi tigung des jonischen Dialekts, dazu die Lehre von der Wortbildung und in d Syntax der Abschnitt von den Präpositionen. Gelesen werden im zweiten Th von Jacobs Elementarbuch die Abschnitte XVII u. ff., XXXIV u. ff.; cursori das vierte Buch der Odyssee, daneben schriftliche Uebungen.

5. Französische Sprache. Lehrer: Karl Keller, Oberlehrer.

III. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Die Schüler werden satzbildend in elementa methodischem Stufengang in den Sprachstoff eingeführt, an welchem auch d Wortformen und die einfachern Gesetze der Wortfügung zur Erscheinung komm Theoretisch wird, daran anknüpfend, die Wortformenlehre vollständig durchgenomm und durch Anfertigung eigener Beispiele sowohl, als durch Uebersetzungen aus de Deutschen ins Französische eingeübt. Im zweiten Semester beginnt das Lesen u Erklären eines zusammenhängenden Stoffes, gegen das Ende mit Sprachübung verbunden.

Lehrbuch: Meine Elementarmethode des franz. Sprachunterrichts. Franz. Ch stomathie von Gruner und Wildermuth I. Theil.

IV. Classe (wöchentlich 6 Stunden). Wiederholung der Wortformenlehre; Syntax vol ständig. Einübung durch Abfassung eigener Beispiele und durch Uebersetzung aus dem Deutschen ins Französische. Lese- und Sprechübungen. Versuche in d Anfertigung eigener kleinerer Aufsätze in französischer Sprache.

Lehrbuch: Meine Elementarmethode des franz. Sprachunterrichts. Franz. Ch stomathie von Gruner und Wildermuth I. Theil.

6. Geschichte. Lehrer: Heinrich Grob, Oberlehrer.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Geschichte der vorderasiatischen Völker und Gri chenlands bis auf Alexander den Großen.

II. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Geschichte des macedonischen und des römische Reiches.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Schluß der römischen Geschichte; Geschichte de Mittelalters.

IV. Classe. Wie Classe III.

Der neue Lehrplan, nach welchem künftighin in Classe I und II die Geschich des Alterthums, in Classe III die des Mittelalters und in Classe IV die der neuern Zeit zu lehren ist, ließ sich der Natur des Faches nach nur successive einführen, so daß auch noch im nächsten Cursus nur die Schüler der drei untern Classen das vor geschriebene Ziel völlig erreichen werden. Von da an ist dann der neue Lehrplan durchgeführt.

7. Mathematik. Lehrer: Joh. Jak. Horner, Oberlehrer.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Elemente der Arithmetik. Gewöhnliche Brüche. Decimalbrüche.

II. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Verhältnisse und Proportionen und ihre Anwen dungen, Anfangsgründe der Geometrie (Planimetrie).

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Die vier Species der Buchstabenrechnung und die Gleichungen des ersten Grades mit Einer Unbekannten. Fortsetzung der Geometrie.

IV. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Gleichungen des ersten Grades mit mehreren Unbekannten. Rechnen mit Wurzelgrößen. Gleichungen des zweiten Grades. Schluß der Geometrie.

In Classe II, III und IV wird eventuell ein gedruckter Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie zum Grunde gelegt werden.

8. Praktisches Rechnen. Lehrer: Joh. Jak. Horner, Oberlehrer.

Classe (wöchentlich 2 Stunden). Mündliche und schriftliche Lösung von Aufgaben aus dem täglichen Leben.

9. Erdkunde. Lehrer: Heinrich Grob, Oberlehrer.

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Allgemeine Einleitung in die Geographie, die fünf Meere mit ihren Meerbusen, Meerengen und Inseln. Die fünf Erdtheile nach ihren Raumverhältnissen, ihren natürlichen Theilen, den Hauptgebirgen und den Flußgebieten. Specielle Beschreibung Europa's, und der für die Geschichte oder die Gegenwart wichtigern Theile von Asien, Afrika und Amerika.

10. Gesang. Lehrer: Heinrich Spalinger.
Wöchentlich in jeder Classe 2 Stunden.

---

II. Oberes Gymnasium. Drei Classen.

1. Religion. Lehrer: Karl Pestalozzi, V. D. M.

Classe (wöchentlich 2 Stunden). Geschichte des Reiches Gottes vor Christus, nach den historischen und mit Berücksichtigung der poetischen und prophetischen Bücher des alten Testamentes.

Classe (wöchentlich 1 Stunde). Geschichte der Erscheinung des Christenthums nach den historischen Büchern des neuen Testamentes mit vorzugsweiser Berücksichtigung des Evangeliums Johannes.

Classe (wöchentlich 1 Stunde). Geschichte der christlichen Kirche mit besonderer Berücksichtigung der Reformation.

2. Deutsche Sprache. Lehrer: Dr. Ludwig Ettmüller, Professor.

Classe (wöchentlich 3 Stunden). Schriftliche Arbeiten, 1 St.; Rhetorik und mündliche Vorträge, 1 St.; mittelhochdeutsche Grammatik und Leseübungen, 1 St. Lehrbücher: Mittelhochdeutsche Grammatik von K. A. Hahn, Frankfurt a. M. 1842. — Nibelungenlied (Ausgabe von Lachmann, Berlin), Rhetorik von Heinsius (Teut, Th. III).

Classe (wöchentlich 3 Stunden). Deutsche Litteraturgeschichte vom Anfange bis zum Jahr 1500, 1 St.; schriftliche Arbeiten und mündliche Vorträge, 1 St.; die 3te Stunde wird abwechselnd zur Litteraturgeschichte und zu den schriftlichen Arbeiten oder mündlichen Vorträgen verwandt. Lehrbücher: Handbuch der deutschen Litteraturgeschichte von Ettmüller, Leipzig 1847. — Wackernagel's Deutsches Lesebuch, Band I. (nebst Wörterbuch).

Classe (wöchentlich 3 Stunden). Deutsche Litteraturgeschichte von 1500 bis auf die Gegenwart, 1 St.; schriftliche Arbeiten und mündliche Vorträge, 1 St.; die 3te Stunde wird abwechselnd, wie in Classe II, verwandt. Lehrbücher: Ettmüller, Handbuch der deutschen Litteraturgeschichte, Leipzig 1847. — Wackernagel's Deutsches Lesebuch, Bd. II.

Lateinische Sprache. Lehrer der I. Classe: Dr. Joh. Ulrich Fäsi, Professor.

Classe (wöchentlich 7 Stunden). Virgil's Aeneide, Buch VI. Anfangs mehr statarisch, im Verfolg so viel möglich cursorisch; Livius Buch XXIV. Cap. 10, nach

den vorgeſchriebenen Ausgaben. Stilübungen nach Forbiger's Aufgaben. Subitanea und mündliche Ueberſetzungen. Syntax nach Kühner, bis zum Schluß.

II. Claſſe (wöchentlich 6 Stunden) und III. Claſſe (wöchentlich 4 Stunden).

Das Lateiniſche wird in dieſen zwei Claſſen nach ähnlichem Plane wie das vorige Jahr behandelt werden. Eine genauere Anzeige wird erfolgen, nachdem die durch den Tod des Herrn Prof. Orelli erledigte Stelle wieder beſetzt ſein wird.

[Der Plan im vorigen Jahre war:

II. Claſſe (wöchentlich 6 Stunden). Saluſtius und **Eclogæ poëtarum latinorum**; ſpäter **Ciceronis orationes selectæ** und **Horatii carmina**, nach den Orelliſchen Ausgaben. Uebungen zum Ueberſetzen aus dem Deutſchen nach Süpfle, 2r Theil.

III. Claſſe (wöchentlich 4 Stunden). **Taciti Annalium loci selecti. Horatii Epistolæ. Terentii Andria. Ciceronis orationes selectæ.**]

### 4. Griechiſche Sprache.

Lehrer der I. Claſſe: **Dr. Joh. Ulrich Fäſi**, Profeſſor.

„ „ II. u. III. Claſſe: **Dr. Joh. Honegger**, Profeſſor.

I. Claſſe (wöchentlich 7 Stunden). Xenophon's Anabaſis, Buch IV, mehr curſoriſch. Homer's Odyſſee, Buch V bis VII. Herodot's Geſchichte, Buch IX, von Cap. 20 an, alles in den genehmigten Editionen. Das Wichtigſte aus der Syntax nach Buttmann, und Schreibübungen.

II. Claſſe (wöchentlich 6 Stunden). Homer's Ilias, Buch I und II, VI, IX, XV und XVI, XXII und XXIII. Plutarch's Ariſtides. Plato's Apologie und Kriton. Schriftliche Uebungen.

III. Claſſe (wöchentlich 4 Stunden). Ausgewählte Reden des Lyſias und Demoſthenes. Antigone des Sophokles. Schriftliche Uebungen.

### 5. Hebräiſche Sprache. Lehrer: Salomon Vögelin, Profeſſor.

I. Claſſe (wöchentlich 3 Stunden). Elemente der Grammatik und Anfänge des Leſens nach Geſenius' Grammatik, 14te Ausgabe, und Leſebuch.

II. Claſſe (wöchentlich 2 Stunden). Wiederholung der Grammatik. Erklärung von proſaiſchen Stücken aus Geſenius' Leſebuch von Nr. 2 an. Orthographiſche Uebungen.

III. Claſſe (wöchentlich 3 Stunden). Erklärung proſaiſcher und poetiſcher Stücke in Geſenius' Leſebuch von I. 8 an. Später in der Bibel das Buch der Richter.

### 6. Franzöſiſche Sprache.

**NB.** Der Unterricht wird ungefähr auf gleiche Weiſe betrieben werden wie das vorige Jahr mit Berückſichtigung jedoch der größern Kenntniſſe, welche dieſes Jahr die Schüler vom untern Gymnaſium mitbringen werden. Das Nähere wird nach erfolgter Beſetzung dieſer Lehrſtelle bekannt gemacht werden.

[Das vorjährige Programm bemerkte über dieſen Unterricht:

### 6. Franzöſiſche Sprache. Lehrer: Heinrich Caumont.

Jede Claſſe 3 Stunden wöchentlich. Da dieſes Unterrichtsfach im Schuljahr 1847 bis 1848 neu eingeführt wurde, ſo mußte der Unterricht ein elementariſcher ſein und in allen 3 Claſſen auf ungefähr gleicher Stufe ſich bewegen. Eben deßwegen wird im neuen Schuljahre gleichmäßig in allen 3 Claſſen, neben Wiederholung der Wortformenlehre, beſonders die Syntax der Beiwörter, Fürwörter, Zeitwörter, dieſe in allen ihren verſchiedenen Zeiten und Modis, durchgenommen werden. Hiezu das Leichtere und Nothwendigſte aus der Syntax der Nebenwörter, Mittelwörter und Vorwörter.

Dagegen wird die I. Classe aus Gruner's und Wildermuth's Lesebuch zu lesen fahren, wo sie im untern Gymnasium stehen geblieben ist; also von Seite 44 bis Ende der ersten Abtheilung, der poetische Theil inbegriffen, wo möglich mit Hinehung eines guten Theiles der zweiten, rein prosaischen Abtheilung.

Die II. Classe wird in demselben Lesebuch gleich mit dem Anfang der ersten Ablung beginnen und diese bis zu Ende führen.

Die III. Classe fängt mit der zweiten Abtheilung an, und wird auch diese theils arisch, theils cursorisch durchnehmen.

In allen 3 Classen werden ferner besondere Gedächtnißübungen angestellt, bald bloßen Wörtern und schwierigeren dictirten Sätzen, bald mit leichteren prosaischen poetischen Stücken aus demselben Lesebuch.

Die Exercitien in diesem Lesebuch werden alle ins Französische übersetzt; damit inden sich besondere orthographische Uebungen, die zugleich zur Einübung der rnten syntaktischen Regeln dienen sollen. Auch werden von jedem einzelnen Schüler nere französische Aufsätze über gegebene Themata verfertigt. Es sollen auch abhslungsweise cursorische Uebersetzungen aus einem lateinischen Autor eingeführt den.]

### 7. Geschichte.

Lehrer der I. Classe: Dr. Ludwig Ettmüller, Professor.
„ „ II. u. III. Classe: Dr. Heinrich Escher, Professor.

Classe (wöchentlich 2 Stunden). Griechische und römische Geschichte, die erste kurz, übersichtlich, die zweite mehr ausgeführt. Lehrbuch: Pütz, Grundriß der Geographie und Geschichte ꝛc. I. Band, das Alterthum.

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Uebersicht der Geschichte des Mittelalters nach eigenem Plane; hierauf neuere Geschichte bis zum Jahr 1700 nach Heeren's Handbuch der Geschichte des europäischen Staatensystems.

Classe (wöchentlich 5 Stunden). In drei Stunden allgemeine Geschichte vom Jahr 1660 an bis auf unsere Zeit, nach ebendemselben Handbuche. In zwei Stunden Geschichte der Eidgenossenschaft bis auf die neueste Zeit, mit Benutzung des Handbuches von Meier von Knonau.

### 8. Mathematik. Lehrer: Dr. Joseph Raabe, Professor.

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Algebra: Elemente der Größenlehre. Diese umfassen die sechs ersten Operationen und ihre Anwendungen auf Brüche (gemeine, Decimal- und Kettenbrüche), Gleichungen des ersten (bestimmte und unbestimmte) und zweiten Grades, und auf Verhältnisse und Proportionen, wie endlich auf die ersten Elemente des Permutirens und Combinirens.

Geometrie: Die vier ersten Bücher aus Legendre's Geometrie (Uebersetzung von Crelle).

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Algebra: Arithmetische und geometrische Progressionen und die Lehre der Logarithmen. Die Reihen der Exponentialgrößen, Logarithmen und trigonometrischen Größen, wie die Recursionsreihen werden mit Hülfe der unbestimmten Coefficienten entwickelt und zur Anwendung gebracht werden. Eben so wird noch Einiges über Partialbrüche und endliche Differenzen gelehrt werden.

Geometrie: Ebene Trigonometrie und trigonometrische Analysis. Auf analytischem Wege werden die Gerade, der Kreis, die Ellipse, Hyperbel und Parabel behandelt werden.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Algebra: Die höhern Gleichungen.

Geometrie: Die Stereometrie nach Legendre; auf analytischem Wege die Linien des zweiten Grades.

9. Naturwissenschaften.

Lehrer der Naturgeschichte: Dr. Oswald Heer, Professor.

„ „ Physik, Chemie und Himmelskunde: Dr. A. Mousson, Prof.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Naturgeschichte. In den ersten 3 Quartalen: Pflanzenkunde; im vierten Quartal: vom Bau und den wichtigsten Lebenserscheinungen des menschlichen und thierischen Körpers.

II. Classe (wöchentlich 2 Stunden). Naturgeschichte; im ersten Halbjahr: Uebersicht des Thierreiches; im zweiten: Mineralogie und Geologie.

(wöchentlich 3 Stunden). Physik. Grundlehren der Statik und Mechanik der festen, flüssigen und luftförmigen Körper; von der Schwere, den Cohäsionskräften, Lehre vom Schall, der Wärme und dem Lichte.

III. Classe (wöchentlich 2 Stunden). Physik, Fortsetzung: Lehre vom Magnetismus und der Electricität. — (Wöchentlich 2 Stunden). Elemente der unorganischen Chemie. Beide Fächer mit Berücksichtigung der Theorie und der Experimente. — (Wöchentlich 1 Stunde). Elemente der Himmelskunde.

10. Philosophie. Lehrer: David Fries, Diacon.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). 1) Formale Logik, 2) Phänomenologie des philosophischen Bewußtseins mit Hinweisung auf die Geschichte der Philosophie.

11. Gesang. Lehrer: Heinrich Spalinger.

Alle 3 Classen gemeinschaftlich wöchentlich 1 Stunde.

---

## Beschluß des Erziehungsrathes vom 31. März 1847, betreffend die obligatorischen Fächer am Gymnasium.

Am untern Gymnasium sind alle Unterrichtsfächer, einige Ausnahmen vorbehalten, obligatorisch.

Der Aufsichtscommission steht das Recht zu, einzelne Schüler vom Besuche des griechischen Unterrichtes zu dispensiren, wenn ihre Eltern oder Vormünder hiefür genügende Gründe vorbringen und sich dazu verpflichten, die Schüler, so lange sie am untern Gymnasium sind, in einer modernen Sprache, statt der griechischen, außer dem Gymnasium unterrichten zu lassen.

Schüler des untern Gymnasiums, die sich als ganz unfähig zum Gesange erweisen, sollen von der Aufsichtscommission nach eingeholtem Gutachten des Gesanglehrers vom Gesangunterrichte entbunden werden.

Am obern Gymnasium sind alle Unterrichtsfächer, mit Ausnahme der griechischen und hebräischen Sprache und des Gesanges, obligatorisch.

Für diejenigen Schüler, denen der Besuch des französischen Unterrichtes am untern Gymnasium erlassen wurde, ist der Unterricht in der französischen Sprache nicht obligatorisch.

Die Aufsichtscommission ist berechtigt, einzelnen Schülern des untern oder obern Gymnasiums den Besuch des Unterrichts in einer fremden Sprache zu erlassen, wenn sie ein ärztliches Zeugniß vorweisen, daß ihr physischer Zustand dieß erheische.

Zur Erleichterung der Ueberſicht ſtellen wir noch folgende Tabelle zuſammen:

| | Unteres Gymnaſium. | | | | Oberes Gymnaſium. | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | I. | II. | III. | IV. | I. | II. | III. |
| eligion | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| eutſche Sprache | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| tein. Sprache | 12 | 10 | 7 | 7 | 7 | 6 | 4 |
| riech. Sprache | — | 9 | 6 | 7 | 7 | 6 | 4 |
| ebr. Sprache | — | — | — | — | 3 | 2 | 3 |
| anzöſ. Sprache | — | — | 7 | 6 | 3 | 3 | 3 |
| eſchichte | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 |
| hiloſophie | — | — | — | — | — | — | 3 |
| athematik | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| rakt. Rechnen | 2 | — | — | — | — | — | — |
| aturwiſſenſchaft | — | — | — | — | 3 | 5 | 5 |
| rdkunde | 4 | — | — | — | — | — | — |
| eſang | 2 | 2 | 2 | 2 | ( | — 1 | — ) |
| | 32 | 32 | 33 | 33 | 32 | 32 | 32 |

## F. Nekrologe.

### Nekrolog auf Joh. Caſpar von Orelli,

geboren den 13. Februar 1787, geſtorben den 6. Januar 1849.

Unſer Orelli iſt leicht eine der glänzendſten und zugleich anmuthigſten Erſcheinungen, welche die zürcheriſche Gelehrtengeſchichte aufzuweiſen hat. In ihm war ein icher Schatz der edelſten Gaben und Tugenden niedergelegt: bei Orelli vereinigten ch zu ſeltenem Bunde eine ſtaunenswürdige Thätigkeit und faſt unermeßliche Gelehrmkeit, die mehrere Nationen und Zeitalter in ihren Bereich gezogen, — ein freier, on wunderſamer Lebendigkeit getragener Geiſt, allem Idealen innig zugewendet, — n ſcharfer Verſtand und nicht ſeltener treffender Witz, — eine überall durchwirkende umanität und ein feuriger Patriotismus.

Anſpruchlos legen wir hier Einzelnes aus dem reichen Leben des Seligen nieder; ir hoffen, daß deſſen innerſtes Weſen und umfaſſendes Wirken einmal eindringlicher nd des herrlichen Mannes würdig werde geſchildert werden: dazu iſt aber reifer Beinnenheit und vielſeitiger Forſchung vonnöthen. — Joh. Caſpar von Orelli iſt r Sohn des David von Orelli, eines gebildeten und mit den bedeutendſten amaligen Zürchern in naher Verbindung ſtehenden Mannes, der verſchiedene öffentliche tellen bekleidete; dieſer Sohn ward ihm geboren zu Zürich den 13. Februar 1787. inen großen Theil ſeiner Jugendzeit brachte unſer Orelli in dem ſchön gelegenen chloſſe Wädenſchweil zu, wo der Vater von 1790 an zürcheriſcher Landvogt war. en Elementarunterricht ertheilte ihm ſeine Mutter, eine geb. Eſcher. Dieſe Frau verient hier eines beſondern Wortes: ihr geiſt- und gemüthvolles Weſen, ihre Begeiſteung für alles Schöne und Edle, ihr lebendiger Sinn für vorzügliche litterariſche Erſcheinungen gieng als Erbthum auf den Sohn über, mit welchem er reichlich ucherte; bis zu deſſen Jünglingsalter war ſie ihm eine ſehr einflußreiche geiſtige

Leiterin *. Später erhielt unſer Selige mit ſeinem Bruder Privatunterricht von jüngern Geiſtlichen, die von Hütten aus auf einen bis zwei Tage wöchentlich ins Schloß kamen **; ungefähr ein Jahr lang beſuchte er einige Lectionen eines Schullehrers. In ſeinem zwölften Jahre kam Orelli nach Zürich zurück. Da durchlief er die höhern Lehranſtalten Zürichs mit einer überraſchenden Eile, wie ſie nur außerordentlichen Jünglingen vergönnt ſein konnte. An dieſen Anſtalten wirkte damals der namentlich als Lehrer hochgefeierte Bremi in ſeiner vollſten Kraft; aber faſt noch in höherm Grade fühlte ſich unſer Selige in den obern Claſſen von Joh. Jakob Hottinger angezogen, der ſchon einige Zeit vorher in Steinbrüchels Stelle eingetreten war. Dieſer feine Kenner des Alterthums, dieſer klare Denker kündigte bald öffentlich Orelli als einen Mann „von den ſchönſten Erwartungen“ an. Es wurden da auch einige Privatvorleſungen des Herrn Konrad v. Orelli über griechiſche Dramatiker beſucht. Dieſem Manne, mit dem unſer Verewigte in nahem Verwandtſchaftsverhältniſſe geſtanden, hat er in ſeiner Separatausgabe von Ciceros orator etc. 1830 ein rührendes Denkmal geſtiftet. Wir heben auch hervor, daß der junge Orelli, der wohl das Innere vom Aeußern zu ſcheiden wußte, die Gelehrſamkeit eines Rüſcheler beſſer würdigte, als die meiſten ſeiner Mitſtudirenden; oft genoß er mit wenigen andern lehrreiche Abendunterhaltungen auf der Stube dieſes Gelehrten. Den Uebergang zu einer praktiſchen Thätigkeit bildete ein halbjähriger Aufenthalt in Iferten, wohin er ſich mit ſeinem Freunde Wirz, dem nachmaligen franzöſiſchen Pfarrer in Zürich, begab, theils um dort ſeine Kunde der franzöſiſchen Sprache auszubilden, theils aber auch und vorzüglich, um eine Anſchauung der Wirkſamkeit des unſterblichen Peſtalozzi zu gewinnen. Peſtalozzi und Niederer machten einen ſo tiefen Eindruck auf den für jegliche große Richtung in der Bildung des Menſchengeiſtes empfänglichen Jüngling, daß er beinahe als Lehrer in der dortigen Anſtalt geblieben wäre; und umgekehrt kündete Niederer nach wenigen Jahren den jungen Orelli als ein aufſtrahlendes wiſſenſchaftliches Geſtirn an. Sehr ungünſtige ökonomiſche Umſtände geſtatteten es unſerm Orelli nicht, ſich weiter unter großen Lehrern auszubilden und etwa, wie viele ſeiner Mitbürger, eine deutſche Univerſität zu beſuchen; ſchon 1807 übernahm der Selige die reformirte Predigerſtelle in Bergamo. Hier nun bildete er ſeine Kenntniſſe im Italieniſchen mit ſolcher Energie weiter aus, lebte ſich mit ſolchem Feuer in des Landes Litteratur und Geſchichte hinein, daß er nach wenigen Jahren als wohlkundiger Schriftſteller auf dieſem Gebiete auftreten konnte. Nicht daß er aber unter ſolchen Studien ſeiner alten Lieblinge, der Claſſiker der alten Welt, vergeſſen hätte; ſeine Bearbeitung der Rede des Iſokrates vom Vermögenstauſche mit ihren ſchönen Beilagen iſt dafür ein ſprechender Zeuge. Durch dieſe bewährte ſich Orelli damals ſchon „als einen unabhängigen gründlichen Forſcher in den Werken des Alterthums“. Orelli's Aufenthalt in Italien, ſeine eindringliche Beſchäftigung mit deſſen Geiſteswerken, ſeine enge litterariſche Verbindung mit den bedeutendſten Männern dieſes Landes waren von mächtigem Einfluſſe auf unſern Gelehrten; ſeine ganze Anſchauungsweiſe ward dadurch eigenthümlich getränkt. Aber die Predigerthätigkeit war nicht Orelli's nächſtes Amt, und ſo übernahm er im Jahr 1814 gerne eine Profeſſur an der bündneriſchen Cantonsſchule, wenn er auch in Bergamo liebe Leute verlaſſen mußte, welche den Seligen

---

* Sie ſtarb 1829.

** Einer dieſer Lehrer, Herr Pfarrer Beyel in Buchs, hat ſeinen trefflichen Schüler überlebt.

mmer in warmem Andenken behielten *. War auch seine Stellung in Chur nicht ine des großen Mannes würdige, gab es da auch manchen kleinen Sturm zu bestehen, gedachte doch derselbe immerfort mit großer Anhänglichkeit und Freude der dort erlebten Zeit. Da bildete er sich zum tüchtigen Lehrer; da verbrachte er glückselige tunden in Ernst und Scherz mit seinen theuern Freunden, einem Weber, Herbst, ester u. A., wovon er ein äußerst gemüthliches Zeugniß in seiner besondern Ausgabe s Taciteischen Dialogus veröffentlichte. Schöne Proben seiner Studien in Chur legte relli u. a. nieder in den philologischen Beiträgen aus der Schweiz. Seine Darstellung der ristotelischen Pädagogik wird noch als tüchtiges Meisterwerk anerkannt; uns ist sie sonders auch darum wichtig, weil wir aus dem Vorworte ersehen, wie lebendig unser elige bei seinen Alterthumsstudien Gegenwart und Vaterland ins Auge faßte. Orelli gte seine Begeisterung für die Reformation als ein wunderschönes Morgenroth gegen e Dämmerung blinder und lügenhafter Kirchenautorität zur Zeit des Jubiläums der laubensverbesserung in Chur mehrfach in Rede und Schrift an den Tag; und er rührt sich in dieser Begeisterung innig mit dem ihm wohlbefreundeten Genossen, dem rz vor ihm hingeschiedenen urkräftigen Hermann in Leipzig. Die Bündner ehrten den eligen mit dem Bürgerrecht des Gotteshausbundes, und bis auf heute lebt dort relli's Name in hochgefeiertem Andenken. — Sobald aber in Zürich eine Stellung r den großen Mitbürger gewonnen werden konnte, ward Orelli durch Vermittelung r ausgezeichnetsten Männer Zürichs in seine Vaterstadt berufen; im Jahre 1819 ernahm er daselbst die Professur der Hermeneutik und Eloquenz am Carolinum. Er tte als solcher in der philosophischen und theologischen Classe Einleitung ins Neue estament zu ertheilen, ausgewählte Stellen der Kirchenväter zu erklären u. ä.; in der ilologischen Classe fiel ihm der Unterricht in der römischen Litteratur anheim. Freudig grüßt ward der feurige Lehrer von der frischen Jugend und von allen Freunden ner vorwärtszielenden und geistig freien Erziehung. In Zürich nun breitete unser relli seine Thätigkeit in einem Maße aus, daß es für uns ein schweres Beginnen ird, deren Weisen auch nur im flüchtigen Umrisse zu zeichnen. — Seine Studien umßten lange hinaus fast alle historische, philologische, großentheils auch die philosoische und eine Zeit hindurch selbst die theologische Litteratur. Bei dem Allem fand relli, der sich freilich manche Nacht zum Tage umschuf, der sich nicht einmal in talien größere Ausflüge vergönnt hatte, Muße, sich mit hervorragenden Producten r deutschen, italienischen, spanischen und französischen Belletristik innig bekannt zu achen; ja auch was der Orient Schönes und Tiefes geschaffen, befruchtete seinen eist, wo geschmackvolle lateinische oder deutsche Uebersetzungen zu Gebote standen. o drückte er uns oft seine Freude aus über die herrliche **Bhagavadgita**, die ihm rch die classische Uebersetzung Schlegels noch theurer geworden, und noch während iner Krankheit verlangte er die Uebersetzung des Fabelbuches **Hitopadeça**. Rastlos beitete der Selige daran, eine Reihe von Classikern des Alterthums in möglichst sichtetem und sicherm Texte, wie er künftigen Arbeitern auf diesem Felde Grundlage lden könnte, zu veröffentlichen, und diese selbe Thätigkeit wendete er auch auserlesenen tellen der Kirchenväter und in noch höherem Grade hervorragenden Geisteswerken taliens zu. In Orelli's kritischen Arbeiten sind Scharfsinn, Gewissenhaftigkeit, Unerüdlichkeit in Beschaffung des Materials, Gründlichkeit und eine große Klarheit in weck und Ausführung der Arbeit zu bewundern; wir heben letztere Tugend besonders

* Wir nennen hier besonders das Haus der Herren Steiner von Winterthur, wo r reiche Beweise des herzlichsten Wohlwollens genoß.

als eine tief bewußte hervor: der Selige war auf neuere Kritiker oft wegen des Mangels derſelben ungehalten. So, um nur einige der bedeutendſten Hauptwerke aufzuführen, ſind die für Hiſtoriker, Juriſten und Philologen ſo unendlich wichtigen Werke eines Cicero durch ihn in eine Geſtalt gebracht worden, die ſeither ein feſter Grund geblieben für alle dießfälligen Arbeiten. Mit welchem Plane er die Arbeit begonnen und fortgeführt, hat neuerdings Spengel bei Anzeige der zweiten Auflage in aller Kürze dargeſtellt. Mit der Orelliſchen Ausgabe des Horatius beginnt eine neue Aera in deſſen Behandlung, und der Text des herrlichen Tacitus — zum Behufe der Feſtſetzung desſelben wurden von dem unſerm Seligen enge befreundeten Mitarbeiter, Herrn Prof. Baiter, die Handſchriften Italiens aufs neue verglichen — wird höchſtens in Einzelnheiten Veränderungen zum Beſſern aufnehmen. Vorübergehend erwähnen wir Orelli's Betheiligung an der zürcheriſchen Ausgabe des Plato und Babrius und ſeine Bearbeitung der Heſ. Theogonie; aber einen beſondern Nachdruck dürfen wir auf ſeine Inſcriptionenſammlung legen, die von auf dieſem Felde kundigen Gelehrten noch in neueſter Zeit als ein epochemachendes Werk anerkannt ward. Aber nicht nur um eine klare Herſtellung von Texten hat ſich unſer Selige hochverdient gemacht, er that unendlich viel auch für das Verſtändniß der großartigſten Früchte antiken Geiſtes. So hat er beſonders Tacitus und vor Allem Horaz mit einem ſachlichen und ſprachlichen Commentare ausgerüſtet, deſſen Klarheit und Anmuth ihm dauernden Werth geben. Bei der Erläuterung ſeines lieben Horatius, dem er noch die letzten Lebenstage widmete, hatte er die eigenthümliche Abſicht, dieſen Dichter aufs neue in den Kreis einzuführen, der demſelben in frühern Zeiten angehört hatte: Staatsdiener, Prediger, Aerzte ſollten ſich an deſſen lieblichen Schöpfungen erfreuen können, wenn ſie von der Strenge pflichtiger Arbeit ſich erholten. Eine beſondere Freude empfand Orelli über die wohlwollende Aufnahme dieſer Arbeiten unter den Italienern, Engländern und Franzoſen. Zeichen ſchöner Anerkennung für die ſo umfaſſenden wiſſenſchaftlichen Leiſtungen wurden unſerm Dahingeſchiedenen nicht ſelten zu Theil; hier ſei nur des jüngſten derſelben gedacht, welches in ſein letztes Lebensjahr fiel, daß ihn die neue Akademie in Wien zu ihrem correſpondirenden Mitgliede ernannte.

Reich wirkte Orelli auch auf dem Felde der Erziehung, weil er ihre tiefe Bedeutung für die Erweckung echter Humanität und für Hebung eines wahren Bürgerthums erkannte, beſonders des Bürgerthumes im Freiſtaate. Schon oben deuteten wir an, wie er in der Geſchichte der Erziehung forſchte. Für das Turnen, als die nothwendige Ergänzung einer geiſtigen Heranbildung, ſchrieb und ſammelte er Worte, die heute noch ihrer eindringenden Wirkung ſicher ſein dürften. Viel beſchäftigte unſern Seligen der Gedanke an zweckmäßige Umwandlung und Erweiterung der öffentlichen Lehranſtalten, welche er auch als „Bollwerke betrachtete gegen die alle Humanität und echte wiſſenſchaftliche, ja auch höhere induſtrielle Bildung mit Bleiesſchwere unterdrückenden, traurigen Privatinſtitute, an denen die Schweiz noch kranke". Schon vor 1830 hatte er mit Freunden und Gleichgeſinnten an einer allſeitigen Hebung des zürcheriſchen Schulweſens gearbeitet, was damals gar nicht ohne Kampf abgieng; — da wurden durch die Ereigniſſe jenes Jahres auf einmal die Bahnen ungleich weiter geöffnet. Bald war die erſte Beſorgniß, daß ſich in der Bewegung die rohern Elemente überwiegend geltend machen könnten, vorüber, und unſer Orelli wirkte nun lebendigen Eifers mit an der Herrichtung würdiger Werkſtätten der Bildung von oben bis unten. Kaum hat einer mit derſelben Innigkeit und jubelnden Begeiſterung, wie er, die Schöpfung der zürcheriſchen Hochſchule begrüßt, an die er freilich anfangs noch umfaſſendere Hoffnungen knüpfte. Jederzeit ſah er in ihr die längſt angeſtrebte freie

Bildungsstätte, ledig des eiteln Classengeistes, ledig des Vorurtheiles, als dürfe oder önne irgend ein höherer Lebensberuf der Leuchte der Wissenschaft entbehren, ledig eglicher Autorität, es sei denn jene, die die Entwickelung geistiger Elemente sich selber chaffe; er lebte der festen Hoffnung, daß diese Anstalt durch ihre Lichtstrahlen am irksamsten jede Hemmung und Gefährdung der neuen Errungenschaft verscheuche und esentlich mit dazu beitrage, daß es keiner Revolution mehr, bloß der Evolution edürfe. An dieser Stelle drängt es uns, Orelli's Theilnahme an den neuesten Hoffungen auf eine eidgenössische Hochschule zu erwähnen. Die wichtigen Fragen, die im Vorwinter dieses Jahres in der Bundesversammlung verhandelt wurden, nahmen seine Theilnahme mächtig in Anspruch, und er war jedesmal ungemein erfreut, wenn er von **Dr.** Ludwig Snell, einem seiner ältesten und liebsten Freunde, ausführliche Nachichten empfieng. Den Verlust des Bundessitzes für sein liebes Zürich verschmerzte er n der Hoffnung auf eine eidgenössische Hochschule in Zürich, und er war ungehalten, aß die Errichtung derselben nicht im November beschlossen ward. Snell tröstete ihn, o gut er konnte, indem er auf die leere Bundescasse zeigte; aber er versicherte ihn, aß die Gründung einer eidgenössischen Hochschule allgemein als Nothwendigkeit betrachtet werde, und daß von einer andern Stadt als Zürich nie die Rede sein könne. Diese Ansichten sprach er in einem seiner letzten Briefe, als er den nahen Tod seines heuern Freundes voraussah, mit einer eigenen feierlichen Stärke aus, gleichsam um hn für den schweren Kampf noch mit einem großen Gedanken zu waffnen. „Ja, die Stätte, wo Geister wie Bodmer, Hottinger, Breitinger, Usteri, wo Orelli gelebt, gelehrt nd gewirkt haben, hat eine Weihe empfangen und ist durch einen Ruhm verherrlicht, ie kein anderer Raum in Helvetien; und wenn einst, sollten auch unsere Gebeine ängst im Schooße der Erde ruhen, jener große Tempel der Wissenschaft sich erheben ird, so wird er da erstehen, wo die Denkmäler jener erwählten Geister sind: — ein rhabener Gedanke, mächtig genug, Dir auch die bittersten Leiden zu erleichtern!" Snell hatte die Freude zu vernehmen, daß Orelli in seinem Briefe eine ungewöhnliche Beruhigung gefunden habe. — War es ein Wunder, wenn ein solcher Mann den iefsten Schmerz empfand, als er im Jahr 1839 aus der obersten Behörde des cantonalen Erziehungswesens entfernt ward, einer Behörde, die schon durch seinen Namen ochgeehrt war? Aber mehr als diese eher die Wähler als ihn selbst entehrende Entfernung beugte es ihn anfänglich darnieder, daß ein Sturm solcher Art im Canton Zürich eine Möglichkeit geworden war; er ahnete wohl Schwereres noch, als diese Ereignisse nach dem einmal hier herrschenden Bildungsstande bringen konnten. War so sein öffentliches Wirken im Erziehungswesen abgebrochen, so stand er doch icht an, jederzeit mit einzelnen Räthen und Winken einzugreifen.

Als Lehrer blieb Orelli bis 1833 in seiner alten Stellung, deren ökonomische Verhältnisse, ursprünglich sehr karg, ihm später in ehrenvoller Weise gebessert wurden. In diesem Jahre nun ward ihm die Professur für römische Philologie an den beiden ersten Classen des neuen Gymnasiums und die einzige besoldete philologische Professur an der Hochschule übertragen. Auch unter den neuen Verhältnissen, die konomisch günstiger waren, ward die frühere außerordentliche Erhöhung der Einkünfte icht zurückgezogen, — eine kleine gerechte Anerkennung, die auch beim sparsamsten Staatshaushalte nicht angekämpft werden durfte. Seit dem Frühjahre 1844 ließ Orelli einen Theil seiner Stunden am Gymnasium durch Vicare versehen; im Spätherbste 847 nöthigte ihn sein endlich tödtliches Halsübel, auch die übrigen Stunden einem Stellvertreter zu überlassen, und von nun an mußte er ebenfalls die Vorlesungen an er Universität aussetzen. — Als Lehrer der Theologie wirkte unser Selige im Sinne

einer ſich fortentwickelnden Reformation, voll inniger Scheu vor dem Göttlichen, aber mit ſtreng kritiſcher Unterſuchung aller und jeder Ueberlieferung, — eine Freiheit, die er mehrmals auch in theologiſchen und kirchlichen Schriften in Anſpruch nahm. Näher aber lag unſerm Seligen das Lehrfach der Philologie. Beſonders in ſeinen mittlern Mannesjahren war er ein ausgezeichneter Interpret der Claſſiker der alten Welt. Auf der Stufe, auf welcher ſeine Schüler ſtanden, konnte es nicht ſeine Aufgabe ſein, dieſen Unterricht mit vorwiegender Rückſicht auf Worterklärung und Grammatik zu ertheilen; er durchflog gleichſam die Schriftſteller, doch ohne in deren Verſtändniß irgend welche Lücke zu laſſen. Treffliche, ſelten weiter ausgeführte Andeutungen über die Lebensanſchauung der Alten, — ein Mitleben, das ſich oft bloß im gehobenen Worte, oft in einer ſinnigen Geberde äußerte, — hie und da ein raſches Ueberſchauen von Gebiet oder Zeit, in denen ſich der Schriftſteller bewegte, — eine hingeworfene Skizze des Gedankenganges, — und dieſes untermiſcht mit Hinweiſung auf Anklänge in neuerer Litteratur, hin und wieder mit einer anmuthigen ironiſchen Anſpielung: — das waren einzelne Tugenden des Orelliſchen Unterrichtes. Zuweilen, namentlich in frühern Jahren, verſammelte er an gewiſſen Tagen tüchtige Jünglinge auf ſeiner Stube um ſich, die jetzt noch von der trefflichen Uebung und von der eindringlich belehrenden und belebenden Unterhaltung erzählen. Orelli's Perſon galt ſeinen Schülern als geweiht; es gab Zeiten, in denen es z. B. als hohe Trägheit angeſehen ward, ein Buch, auf das der Lehrer als durchaus leſenswerth hinwies, dann nicht zu leſen; und wie mancher Mann dankt es ihm, daß er als Jüngling über den blinden Materialismus hinausgehoben ward!

Orelli's Humanität auch in einem engern Sinne iſt unter uns allbekannt, — eine ſo große Tugend an ihm, daß, wo er da und dort vielleicht einen gekränkt hätte, dieſes entweder in Rückſichten, die in ſeiner tiefſten Ueberzeugung als höhere galten, ſeine Quelle hatte, oder aber in einer vorübergehenden Erregung, die einem von Natur ſo wunderbar lebendigen und durch die enorme Thätigkeit natürlich reizungsfähigern Geiſte nicht in dem Sinne angerechnet werden darf, wie einem langſamern und mehr überlegenden Verſtande. Hunderte dagegen haben es erfahren, wie er jedes höhere Streben durch Rath und That zu fördern trachtete und, obgleich nicht ſelten bitter getäuſcht, es immer wieder that; Hunderten ſuchte er den Weg zu bahnen durch Empfehlung und Einführung, und „Zumuthungen" aller Art, wenn auch etwa einmal unwillig empfangen, wurden doch immer möglichſt gewährt; war doch einer der letzten Briefe des Seligen, den er nicht mehr ſelber zu ſchreiben vermochte, ein ſolcher Freundſchaftsdienſt. Und ſeine Bibliothek, ſie war eigentlich Gemeingut Aller, denen ihre Benutzung dienlich ſein konnte, und ſie blieb es dann auch, als Orelli längſt wußte, daß dieſe Liberalität nicht immer recht gewürdigt und geehrt werde. Von dieſer ſeiner Liberalität ſind aber die klarſten Denkmale in unſern öffentlichen Bibliotheken vorhanden; beſonders iſt die ſchöne Stadtbibliothek, deren erſter Bibliothekar unſer Selige ſeit einer Reihe von Jahren war, mit einer Fülle koſtbaren Materiales von ihm ausgerüſtet worden. — Seine lauterſte Humanität war es auch, die ihn tief begeiſterte für den letzten Freiheitskampf der Hellenen; es war ein heiliger Eifer, mit dem er damals für deren geiſtige Hebung zu wirken ſuchte in Wort und That; eine heitere Hoffnung auf die Wiedergeburt der Freiheit in Hellas ſpricht laut zu uns aus den Büchern, in denen er für und über die unglücklichen Griechen ſchrieb. Die Hellenen anerkannten das Streben Orelli's und der zürcheriſchen Männer, die mit am Werke arbeiteten, durch die Schenkung des helleniſchen Bürgerrechts.

Orelli's feuriger Patriotismus darf nicht unerwähnt bleiben. Daß er in frühern

ren gerne daran dachte, es werde einſt eine kräftige Geiſtesbildung ohne Revolution
nſerm Vaterlande unpaſſende Formen ſprengen, daß er aber immerhin auch die
egenwärtige Geſtalt der Schweiz im Verhältniſſe zum Auslande innig ehrte, das
en wir aus mancher Aeußerung in ſeinen Schriften erkennen. Als er nach den
en Bewegungen im Jahre 1830 bald zu großer Freude erſehen konnte, daß nicht
ein blinder Umſturz des Alten mit allen ſeinen ſchauerlichen Verwüſtungen herein-
ochen, daß geiſtige Elemente Quelle und Frucht der Bewegung ſeien; da lebte er
neue Zeit begeiſtert mit, ohne ſich je zu ſcheuen, über Einzelnes, was ihm unedel
unzart ſchien, ſein Urtheil auszuſprechen. Die neue eidgenöſſiſche Bundesverfaſſung
üßte er mit ganzer Seele.

Orelli's Daſein ward wenig durch Wechſelfälle getrübt. So viel wir wiſſen, hat
bis gegen das letzte Jahr nie eine andauernde Krankheit in ſeiner rieſenhaften
tigkeit gehemmt. Eines beugte ihn tief, tiefer noch als das Jahr 1839, — der
ſeines lieblichen Arnold im Jahre 1836. Eine künftige Biographie wird es aus-
hren haben, wie tief für längere Zeit dieſes Begegniß, dem er ein großartiges
ikmal auf der Stadtbibliothek weihte, in Arbeit und Lebensanſchauung unſers Ver-
ten gegriffen. Im Spätherbſte 1847 wuchs eine ſchon länger ſpürbare Krankheit
ier ſtärker an. Er und ſeine Theuern hofften Heil vom kommenden Frühjahr, und
klich durfte es Orelli dann wieder wagen auszugehen; er fuhr im Sommer 1848
ir einmal in das ſchöngelegene Küsnach in Begleitung ſeiner lieben einzigen Tochter
mine. Aber der Winter bannte ihn aufs neue in ſein Zimmer, und dieſes ſollte
letzter Winter ſein.

Dieſer ſeltene Geiſt blieb aber bis zu ſeinen letzten irdiſchen Stunden unausgeſetzt
tig; immer wieder raffte er ſich zu neuer Arbeit auf und nahm herzlichen Antheil
den Entwickelungen im Vaterlande, an litterariſchen Erſcheinungen u. ſ. f. Noch
drittletzten Tage fragte unſer Selige angelegentlich nach einem Buche, deſſen er
Correctur ſeines Horaz bedurfte. Dem Todeskampfe, den Orelli muthig beſtanden,
ng ein heiteres Geſpräch mit ſeiner Hermine vorher; es folgte ihm eine Ermattung,
h deren mehrſtündiger Andauer das theure Leben verglimmte. Ueber ſeiner Leiche
r eine himmliſche Verklärung ausgegoſſen, — eine Harmonie des klaren herrlichen
iſtes, der edelſten Geſinnung und des tiefſten Gemüthes, die in jedem Beſchauer
ien bleibenden Eindruck von Erhebung und Verehrung erwecken mußte.

Der Selige hinterläßt eine trauernde Gattin, die faſt drei Decennien hindurch
ne Lebensgefährtin geweſen und deren innig treue Pflege ihm ſeine letzte Krankheit
innigfach linderte; er hinterläßt eine Tochter, deren Andenken an den Vater ein reich
üllte ist.

---

## C. G. Zumpt.

**Berlin.** Unſere Vaterſtadt hat einen ihrer edelſten Söhne, die gelehrte Welt
ies ihrer ausgezeichnetſten Mitglieder verloren. Carl Gottlob Zumpt, eines
erliner Bürgers Sohn, geboren am 20. März 1792, entſchlief am 26. Juni zu
rlsbad zur ewigen Ruhe. Er war altclaſſiſcher Philolog durch und durch, ſeine Seele
ir angefüllt von den Reichthümern der römiſchen und griechiſchen Litteratur, die er
rch unabläſſiges Studium der Schriftwerke beider alten Sprachen und aller nur
gend leſenswerthen Erzeugniſſe der claſſiſchen Philologie beſtändig mehrte, und für
e er ſich ſelbſt die durch keinen Commentar zu gebenden lebendigen Erläuterungen durch
ine Reiſen nach Italien und Griechenland verſchaffte. Seine gelehrte Thätigkeit
gann er 1814 mit ſeinen „Regeln der lateiniſchen Syntax", die er zunächſt für das
edürfniß ſeiner damaligen Schüler herausgab, welches wenige Bogen umfaſſende Werk,

verbunden mit seiner damaligen Lehrthätigkeit am Friedrichs-Werderschen Gymnasium, die spätere Richtung seiner gelehrten Studien und Schöpfungen bestimmte. Das kleine Büchlein ward der Grundstein zu seiner berühmten lateinischen Grammatik, welche über ein Menschenalter hindurch auf den meisten höheren Schulen Deutschlands und durch Uebersetzungen in fast alle Sprachen gebildeter Völker die Grundlage wissenschaftlicher Schulbildung für die heranwachsenden Geschlechter bis auf unsere Tage geworden ist. Wenn diese Grammatik ganz auf römischem Boden entsprossen ist, so führte sie zugleich ihren Verfasser zu einem immer tieferen und sorgfältigeren Studium der lateinischen Litteratur, besonders des Cicero; als glänzendste Frucht dieser Studien ist die Ausgabe der Verrinischen Reden im Jahre 1831 zu betrachten. Ein früher begonnenes Unternehmen, eine vollständige Ausgabe des **Curtius Rufus**, von der eine Textesrecension schon 1826 erschien, sollte erst wenige Wochen vor des Herausgebers Tode seine Vollendung erreichen. Nach dem Jahre 1825, als er seine Lehrthätigkeit am Joachimsthalschen Gymnasio, wo er von 1821 an Professor gewesen, mit einer Professur der Geschichte an der Kriegsschule vertauscht hatte und bald darauf zugleich außerordentlicher Professor bei der hiesigen Universität geworden war, wandte sich sein Studium allmälig immer mehr überwiegend der Geschichte und den Alterthümern zu, von welcher Seite seiner gelehrten Thätigkeit schon 1819 seine **Annales veterum regnorum et populorum, imprimis Romanorum** den ersten rühmlichen Beweis gegeben hatten. Seine bedeutenden Leistungen auf diesem Gebiete sind zum Theil in akademischen Abhandlungen enthalten, zum größten Theil aber nur seinen Zuhörern auf der Universität und seinen nächsten Freunden bekannt geworden. — Seit dem Jahre 1844, wo die 9te Auflage seiner lateinischen Grammatik erschien, machte sich zum Schmerze Aller, die ihn kannten, eine nach und nach zunehmende Hinfälligkeit seines Riesenkörpers — denn mit einem solchen hatte ihn die Natur ausgestattet — bemerklich. Wie er selbst äußerte, hatte das angestrengte Arbeiten vom Morgen bis tief in die Nacht, oft ohne von der Stelle zu rücken, während er unter vielem Anderen mit der letzten Ausgabe seiner Grammatik beschäftigt war, seine Gesundheit erschüttert; doch die Aerzte suchen die Wurzel seiner Leiden in einem Uebel des Unterleibes, das schon seit längerer Zeit unvermerkt seine Lebenssäfte zerstört habe, und das einen Mann von seltener Gelehrsamkeit in sonst noch kräftigem Alter dahin raffte.

Durchaus wahr, konnte er nie anders erscheinen als sein Inneres gestimmt war; so mochte er eher nach außen anstoßen können als je einen falschen Schein um sich verbreiten. Dieser Grundzug seiner Seele machte ihn nicht nur zu dem zuverlässigsten Forscher in der Wissenschaft, sondern auch zu dem treuesten Freunde. Mit inniger Liebe umfaßte er Alle, zu denen er Zuneigung hatte, seine Zuneigung schenkte er aber nur solchen, in denen er Gleichheit der Gesinnung und ein tüchtiges Streben erkannte. Letzteres wußte er besonders auch an jüngeren Männern zu schätzen, von denen manche seinem Rath und seiner Freundschaft seine spätere Lebensstellung verdankte. Im geselligen Verkehr war er heiter und mittheilend, unter Vertrauten ein Freund munterer Scherze, in größerer Gesellschaft anziehend durch die Fülle seines Wissens und den Reichthum der Erfahrungen, die er in allen Gebieten des Lebens und der Litteratur gesammelt hatte. Ein solcher Mann mußte so früh den Seinigen entrissen werden! Er läßt freilich ein Leben hinter sich zurück, auf das er in seiner Todesstunde, hätte er sie geahnt, mit Befriedigung zurückblicken konnte. Er hatte sich durch eigene Thätigkeit und Kraft mit Gottes Hülfe eine ihm zusagende und ehrenvolle Lebensstellung geschaffen, die höchsten Würden eines Gelehrten waren ihm geworden, nachdem er zum Mitgliede der hiesigen Akademie der Wissenschaften und zum ordentlichen Professor an der Universität ernannt war. Von äußeren Lebenssorgen war er nie gedrückt. Seine zärtliche Lebensgefährtin, die ihren schönsten Beruf in der Erfüllung seiner Wünsche erkannte, war seine Begleiterin bis zu seinem letzten Athemzuge; drei Töchter, die seinem Namen Ehre machen, sah er mit Schwiegersöhnen verbunden, die eine ehrenwerthe äußere Stellung einnehmen und auch seinem Herzen zusagten; und in Enkel und Enkelinnen blühte seinem Andenken eine hoffnungsreiche Zukunft entgegen. So starb er reich an Segen in jeder Hinsicht; für ihn waren seine letzten Augenblicke frei von Todesahnung, sein Todesschlummer sanft und schmerzlos; wie ein milder Hauch schied seine edle Seele von hinnen. Doch Alle, die ihn gekannt und geliebt haben, werden nicht aufhören, um ein so theures Haupt zu trauern.

**Quis desiderio sit pudor et modus**
**Tam cari capitis?**

E. B. (B. 3.)

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 9 u. 10. September u. October 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## C. Chronik der Schulen.

### Politiſche Freiheiten und Rechte der Lehrer in den Staatsſchulen Deutſchlands.

„Jedenfalls wird kein kluger Lehrer in Preußen von den Freiheiten und Rechten, welche die neue Verfaſſung den Bürgern verſpricht, einen andern Gebrauch machen, als einen ſolchen, der dem jedesmaligen Miniſterium angenehm iſt.“ Dieſer gute Rath der Revue, den ſie bei Gelegenheit des Ladenberg'ſchen Reſcripts (XX, S. 404) den preußiſchen Lehrern ertheilte, iſt leider weder von ihnen Allen, noch auch von den andern deutſchen Lehrern recht beherzigt worden. Einige Verordnungen, die wir folgen laſſen, werden ihn noch eindringlicher machen können.

Die wichtigſte iſt die Diſciplinarordnung für nichtrichterliche Beamte in Preußen vom 11. Juli. Aus ihr ſind hauptſächlich folgende Beſtimmungen beachtenswerth: „Die gegenwärtige Verordnung findet, unter den darin ausdrücklich gemachten Beſchränkungen, auf alle in unmittelbarem oder mittelbarem Staatsdienſt ſtehenden Beamten Anwendung, die nicht unter die Beſtimmungen der die Richter betreffenden Verordnung vom 10. Juli d. J. fallen. Sie iſt nicht anwendbar auf Geiſtliche und Kirchenbeamte (§ 1). Dienſtvergehen iſt jede Verletzung der Pflichten, welche dem Beamten durch ſein Amt auferlegt werden. Zu dieſen Pflichten gehört, daß der Beamte ſich durch ſein Verhalten in und außer dem Amt der Achtung, des Anſehens und des Vertrauens würdig beweiſe, die ſein Beruf erfordert (§ 2). Bloße Dienſtvergehen, wegen welcher nur ein Diſciplinarverfahren und eine Beſtrafung nach den Beſtimmungen dieſer Verordnung ſtattfindet, ſind die nachſtehenden Verletzungen der Amtspflicht ... 5) alle anderen Verletzungen der Amtspflicht, welche nicht in den Strafgeſetzen vorgeſehen ſind (§ 5). Das Diſciplinarverfahren wird dadurch nicht ausgeſchloſſen, daß die Handlung, welche den Gegenſtand der Inſchuldigung bildet, ein gemeines Verbrechen oder Vergehen, eine Uebertretung oder ein Amtsverbrechen (§ 3) darſtellt, daß wegen derſelben eine gerichtliche Verfolgung eingeleitet, eine Freiſprechung erfolgt, oder eine ſolche Verurtheilung ergangen iſt, die weder auf den Verluſt des Amtes lautet, noch denſelben kraft des Geſetzes (§ 10) nach ſich zieht (§ 8). Im Laufe einer gerichtlichen Unterſuchung darf gegen den Angeſchuldigten ein Diſciplinarverfahren wegen der nämlichen Thatſachen nicht eingeleitet werden, wenn es nicht durch das Intereſſe des Dienſtes dringend geboten wird. — Wenn im Laufe eines Diſciplinarverfahrens wegen der nämlichen Thatſachen

eine gerichtliche Unterſuchung gegen den Angeſchuldigten eröffnet wird, ſo kann die Diſciplinarbehörde die Ausſetzung des Diſciplinarverfahrens, allenfalls bis zur rechtskräftigen Erledigung des gerichtlichen Verfahrens, verordnen (§ 9). Die Verurtheilung zu Zuchthausſtrafe oder Feſtungsarbeit, zu einer anderen Freiheitsſtrafe von einjähriger oder längerer Dauer, zu einer ſchwereren Strafe, zu immerwährender oder zeitiger Unfähigkeit zu öffentlichen Aemtern, zu einer ſonſtigen immerwährenden oder zeitigen Entziehung oder Einſchränkung ſtaatsbürgerlicher Rechte oder zu der Stellung unter Polizeiaufſicht, zieht den Verluſt des Amtes, und bei den in Ruheſtand verſetzten Beamten den Verluſt der Penſion von ſelbſt nach ſich, ohne daß darauf beſonders erkannt wird (§ 10). Die Diſciplinarſtrafen beſtehen in Ordnungsſtrafen, Entfernung aus dem Amt (§ 17). Ordnungsſtrafen ſind: Warnung, Verweis, Geldbuße (§ 18). Die Entfernung aus dem Amt kann beſtehen: 1) in Verſetzung in ein anderes Amt von gleichem Rang, jedoch mit Verminderung des Dienſteinkommens und Verluſt des Anſpruchs auf Umzugskoſten, oder mit einem von beiden Nachtheilen. Dieſe Strafe findet nur auf Beamte im unmittelbaren Staatsdienſt Anwendung; 2) in Dienſtentlaſſung. Dieſe Strafe zieht den Verluſt des Titels und Penſionsanſpruchs von ſelbſt nach ſich; es wird darauf nicht beſonders erkannt (§ 19). Welche der in den §§ 17 bis 19 beſtimmten Strafen anzuwenden ſei, iſt nach der größeren oder geringeren Erheblichkeit des Dienſtvergehens mit Rückſicht auf die ſonſtige Führung des Angeſchuldigten zu ermeſſen. Die Dienſtentlaſſung muß insbeſondere dann erfolgen, wenn der Beamte die Pflicht der Treue verletzt oder den Muth, den ſein Beruf erfordert, nicht bethätigt, oder ſich einer feindſeligen Parteinahme gegen die Staatsregierung ſchuldig gemacht hat (§ 20). Der Entfernung aus dem Amt muß ein förmliches Diſciplinarverfahren vorhergehen. Daſſelbe beſteht in der von einem Commiſſär zu führenden ſchriftlichen Voruntersuchung und in einer mündlichen Verhandlung nach den folgenden näheren Beſtimmungen (§ 24). Die Einleitung des Diſciplinarverfahrens wird verfügt und der Unterſuchungscommiſſär ernannt: 1) wenn die Entſcheidung der Sache vor den Diſciplinarhof gehört (§ 26 Nr 1), von dem Miniſter, welcher dem Angeſchuldigten vorgeſetzt iſt. Iſt jedoch Gefahr im Verzug, ſo kann dieſe Verfügung und Ernennung vorläufig von dem Vorſteher der Provinzialbehörde des Reſſorts ausgehen. Es iſt alsdann die Genehmigung des Miniſters einzuholen und, ſofern dieſelbe verſagt wird, das Verfahren einzuſtellen; 2) in allen anderen Fällen von dem Vorſteher der Behörde, welche die entſcheidende Diſciplinarbehörde bildet (§ 26 Nr. 2), oder von dem vorgeſetzten Miniſter (§ 25). Die entſcheidenden Diſciplinarbehörden erſter Inſtanz ſind: 1) der Diſciplinarhof zu Berlin (§ 31) in Anſehung derjenigen Beamten, zu deren Anſtellung nach den Beſtimmungen, welche zur Zeit der verfügten Einleitung der Unterſuchung gelten, eine von dem König oder von den Miniſtern ausgehende Ernennung, Beſtätigung oder Genehmigung erforderlich iſt; 2) die Provinzialbehörden, als: die Regierungen, die Provinzialſchulcollegien, die Provinzialſteuerdirectionen, die Oberbergämter. Vor die Provinzialbehörden gehören alle bei denſelben angeſtellten oder ihnen untergeordneten Beamten, welche nicht vorſtehend unter Nr. 1 begriffen ſind. Den Provinzialbehörden werden gleichgeſtellt die unter den Miniſtern ſtehenden Centralverwaltungsbehörden in Dienſtzweigen, für welche keine Provinzialbehörden beſtehen (§ 26). In Bezug auf diejenigen Kategorieen von Beamten, welche nicht unter den in § 26 bezeichneten begriffen ſind, iſt die entſcheidende Diſciplinarbehörde durch einen Beſchluß des Staatsminiſteriums zu beſtimmen (§ 27)."

Wir haben gar nichts gegen ein Diſciplinarverfahren gegen Lehrer. Wenn die

Revue deſſen bedarf, ſo kann ſie unter vielen andern Stellen verweiſen auf XIX, 415; XX, 403—404; XXIII, 127, wo ein ſolches gefordert iſt. Aber nicht die Staatsbehörden ſollen es verhängen, nicht Staatsbeamte in ihm entſcheiden. Weder ſonſt, noch jetzt. Aber, ſagt man, warum ſollen Staatsbeamte nicht darüber urtheilen können, ob der Lehrer die Achtung, das Anſehen und Vertrauen beſitze, welche ſein Beruf erfordert? Warum ſoll man von der Regierung immer vorausſetzen, daß ſie als politiſche Partei handelt, und ihr nicht zutrauen, daß ſie auf einen freien, unbefangenen Standpunct ſich ſtellt? Darum, weil die Regierung jetzt politiſche Partei iſt, ſich ſelbſt auch nur dafür ausgeben kann; und nicht mehr eine wohlwollende, mäßige, über den Kämpfen der Parteien ſtehende weiſe und ſittliche Macht, was ſie in der Zeit vor dem Sturz des abſoluten Staats, oder der wohlwollenden, bureaukratiſchen Deſpotie, ſein wollte und ſein konnte.

Die erſte Diſciplinarunterſuchung in Preußen werden vermuthlich die Herren Gercke und Koch zu beſtehen haben, die, vom Kriegsgericht im Juni zu 12-, reſp. 3monatlicher Haft verurtheilt, vorläufig vom Amt ſuspendirt ſind.

Einen vortrefflichen Beweis, wie wenig die gegenwärtigen ſtädtiſchen Behörden dazu taugen, auch die „erziehende Gemeinde zu vertreten“ *, gibt der Berliner Magiſtrat. Es wurde nämlich am Tage vor der Wahl nach dem vom Miniſterium einſeitig geänderten Wahlgeſetz den ſämmtlichen ſtädtiſchen Lehrern ein Circularſchreiben des Magiſtrats eingehändigt, in welchem ſie aufgefordert werden, an der Wahl Theil zu nehmen, da ſie ſich andernfalls eines Mangels an patriotiſcher Geſinnung ſchuldig machen würden, der ein diſciplinariſches-Einſchreiten gegen ſie zur Folge haben würde. Die Demokratie (welche nach dem neuen Wahlgeſetz nicht wählen wollte) zählt gerade unter dem Lehrſtande einen Theil ihrer Stimmführer; dieſe wurden alſo gezwungen, an dem Wahlact Theil zu nehmen, von einer politiſchen Behörde. — „Von einer politiſchen Behörde? Nicht doch, vom Magiſtrat!“ Ja freilich — aber der Magiſtrat iſt nicht — der Erziehungsrath!

Nach der D. Reichsz. haben die rheiniſchen Regierungen an alle Inſpectoren energiſche Verordnungen erlaſſen in Betreff der Volksſchullehrer. Es werden die ausführlichſten Perſonalberichte — beſonders über die Betheiligung an politiſchen Angelegenheiten — eingefordert, und man beabſichtigt eine vollſtändige Reinigung des Standes der Volksſchullehrer.

Sachſen. Hier kommen wir in den Bereich des Criminalrechts. Soweit iſt die Ueberſchrift nicht paſſend. Unter den der Betheiligung am Maiaufruhr Angeklagten ſind 23 Geiſtliche und Lehrer; von ihnen ſind unter andern Kell, Köchly, Berthold flüchtig. Amtsſuspenſionen ſind natürlich vielfach erfolgt. Eine Correſpondenz der A. A. Z. möge hier ſtehen, wenn ſie auch die Sache nicht erſchöpft.

„Wie die Blüthe unſerer demokratiſchen Sünden ſich in das Bürgermeiſteramt geſetzt hat, wie namentlich die mittelgroßen Provinzialſtädte die Vogelherde des „entſchiedenen Freiſinns“ geworden ſind, wie hauptſächlich in den ſtarkbevölkerten Fabrikorten des Leipziger, erzgebirgiſchen und voigtländiſchen Kreiſes die Vaterlandsvereine in voller Ueppigkeit wucherten und afterpolitiſch vandalirten, darüber iſt der Allg. Ztg. ſchon früher Manches berichtet worden. Auch in den größeren Städten hatte ſich die radicale Partei, ſeitdem die Stadtverordnetenwahlen zur offen erklärten politiſchen Parteiſache gemacht worden waren, in die Magiſtrate mit Erfolg eingeniſtet; von den Dresdener Stadträthen allein ſind drei als ſtark gravirt theils verhaftet,

* Man vergleiche die Abh. von Scheibert im Juliheft d. J.

theils ſteckbrieflich verfolgt. Jetzt aber komme ich zu den Spaniern meines „kleinen Regiſters“; ſind es auch nicht tauſendunddrei — Kirchen- und Schuldiener, ſo ſind es ihrer verhältnißmäßig doch ſehr viele. Leider! leider! waren hauptſächlich Volksſchullehrer die geſchäftigen Vermittler, die eilenden Boten des Aufſtandes; ein Gymnaſiallehrer hat, wie verſichert wird, die proviſoriſche Regierung vom Stadthausſöller feierlich proclamirt. Erſtaunt werden Sie nach den innern Gründen dieſer trüben Wahrnehmung fragen; ſie liegen in der traurigen Stellung, welche unverkennbar die Werkzeuge der Volksbildung bisher hatten. Gerechter Wunſch nach materieller Verbeſſerung der Lebenslage, bei mäßigen Berufsgeſchäften gute Gelegenheit auf den Bierbänken wohlfeil zu einer politiſchen Kirchthurmsberühmtheit zu gelangen, Verbrüderung mit der radicalen Winkelpreſſe, in welcher Halbbildung gerngeſehen ihre litterariſche Nothdurft verrichten konnte — war das nicht genug, die friedliche Milch der Schulweisheit unter dem Einfluſſe einer raſtloſen Propaganda in rothes Blut zu verwandeln? Wäre das vormärzliche Regierungsſyſtem ernſtlicher beſorgt geweſen, die materielle Lage der Volksſchullehrer, ihrem heiligen Berufe würdig, zu verbeſſern, eine vernünftige Diſciplin der Kirchen- und Schuldiener zu handhaben, wahrlich dieſe bittern Früchte würden uns nicht in den Schooß geſchüttelt worden ſein. Daher ſind gerade dieſe Theilnehmer des Aufſtandes am meiſten zu beklagen, und es ſteht von der Umſicht der Regierung zu erwarten, daß ſie dieſen faulen Fleck von Grund aus heilt, und den Volksſchullehrern durch die Gemeinden ein beſſeres Loos bereiten läßt, als ſie bisher fanden.“ (A. A. Z.)

Hannover, den 13. Auguſt. Gravenhorſt, der einen hannover'ſchen Wahlbezirk in der Paulskirche vertrat und wie die meiſten Hannoveraner zum linken Centrum gehörte, ſollte von ſeinen Vorgeſetzten nicht unbeſtraft bleiben. Er iſt zweiter Profeſſor und Inſpector an der ausſchließlich für den Adel beſtimmten Ritterakademie zu Lüneburg. Die ihm vorgeſetzte Behörde, die Kloſterkammer, ſoll ihn zur Verantwortung über ſeine Thätigkeit in Frankfurt aufgefordert, ihm ſeine Stelle als Inſpector entzogen haben und ihn nur noch als Lehrer an jener Anſtalt laſſen wollen. Gravenhorſt beſchwerte ſich über dieſes Verfahren bei dem Miniſterium der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten, und dieſes hat die Maßregeln der Kloſterkammer mißbilligt und ihn in ſeiner Stelle als Inſpector aufs Neue beſtätigt. — Es geht aus dieſer Thatſache hervor, daß die Regierung die Lehrer nicht zu den Staatsdienern rechnet, da Juſtiz- und Verwaltungsbeamte, die in der Paulskirche waren und mit Gravenhorſt dieſelbe politiſche Ueberzeugung vertraten, bekanntlich bittere Verweiſe dafür erhielten, denen der Amtsaſſeſſor Groß von Leer mit ſeinem Ausſcheiden aus dem Dienſt antwortete. (Weſ. Ztg.)

Mecklenburg. Schwerin, den 26. Juni. Gegen die Reichstagsabgeordneten Reinhard (Rector zu Boitzenburg) und Wöhler (Poſtreviſor zu Schwerin) iſt von dem Kündigungsrechte Gebrauch gemacht worden, und ſind dieſelben heute mit Belaſſung ihres Gehalts bis Weihnachten d. J. ihres reſp. Dienſtes entlaſſen worden. (H. C.)

Naſſau. Wiesbaden, den 28. Juni. Die Regierung ſchreitet mit ihren Dienſtentſetzungen weiter vor; nach heute ausgegebener amtlicher Anzeige ſind vier Lehrer, zwei Real- und zwei Elementarlehrer, welche ſich als Wühler beſonders hervorgethan hatten, von ihren Stellen entfernt worden. Man glaubt, daß auch der geiſtliche Stand nicht verſchont bleiben werde. (D. A. Z.)

Großherzogthum Heſſen. Darmſtadt, den 27. Juli. Das Miniſterium des Innern hat an den Oberſchulrath ein Reſcript, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend, erlaſſen. Dieſes Reſcript anerkennt

s ſei keineswegs zu tadeln, wenn die Lehrer ſich an den öffentlichen Angelegenheiten etheiligen, inſofern dieß in dem gehörigen Maße geſchehe, dieſes ſei aber von nicht Benigen nicht eingehalten, von Manchen weit überſchritten worden. Der Lehrer ſei erufen, geſetzliche und geſittete Bürger heranzubilden, und auf dieſen Zweck müſſe ſein Verhalten in der Schule und ſein Privatleben gerichtet ſein. Die Abſicht der Regierung i nicht, dem Lehrer eine freimüthige Kritik der Regierungshandlungen und der öffentchen Einrichtungen zu verkümmern, aber eben ſo wenig könne ſie dulden, daß Lehrer ch Beſtrebungen anſchließen, welche den Grundlagen der Staatsverfaſſung feindlich egenübertreten, oder auf den Gebrauch ungeſetzlicher Mittel hinarbeiten. Einem ſolchen önne ein Lehramt nicht mit Vertrauen übertragen werden. Es ſei nicht genug, dem Strafgeſetze nicht zu verfallen, deßhalb ſei man noch kein guter Bürger, und nur gute Bürger ſeien würdig, Lehrer zu ſein. Daher ſei es unzuläſſig, daß Lehrer an Vereinen Theil nehmen, welche den Grundlagen der Verfaſſung oder der geſetzlichen Ordnung ntgegen arbeiten; daß ſie in dieſem Sinne als Redner auftreten; daß ſie ſich zu Schmähungen und Intriguen herablaſſen; daß ſie ſich in Wirthshäuſern oder in roher Geſellſchaft herumtreiben oder gar die Schule als eine Pflanzſtätte für ihre verwerflichen politiſchen Abſichten anſehen. Dieß Alles ſei mehrfach vorgekommen, und nicht wenige Lehrer haben ſich dadurch die Feindſchaft eines größern oder kleinern Theils ihrer Mitbürger zugezogen und ihre Wirkſamkeit empfindlich geſtört. Das Miniſterium ſchließt mit den entſprechenden Warnungen vor einem ſolchen Verhalten. (Fr. O. P. A. Ztg.)

— Gießen, den 1. Juli. Die Entlaſſung Vogts aus ſeinem Amte als Profeſſor an der hieſigen Univerſität, und zwar ohne Ruhegehalt, iſt eine Thatſache; ſie ſteht ſchon officiell im Regierungsblatte. Die Regierung ſoll geſetzlich in vollem Rechte ſein. Es beſteht ein unter Mitwirkung der Stände erlaſſenes Geſetz, daß Jeder im Staatsdienſte nur auf 5 Jahre, gleichſam auf Probe, angeſtellt wird, alſo, ſo lange er nicht 5 Jahre im Staatsdienſte geweſen iſt, wieder entlaſſen werden kann, verſteht ſich aus zureichendem Grunde. Worin die Regierung dieſen zureichenden Grund findet, wiſſen wir nicht. So viel iſt aber klar, daß Vogt nicht nur nach ſeinem religionsphiloſophiſchen Standpuncte eine eigenthümliche Erſcheinung als Lehrer und Bildner der Jugend war, ſondern ſich auch durch ſeinen Aufruf zum bewaffneten Zuzug nach Baden in ein eigenthümliches Verhältniß zur Landesregierung geſetzt hatte, da das Großherzogthum von Baden aus angegriffen war und die heſſiſchen Truppen gegen die badiſche Erhebung im Felde ſtanden. (Fr. Journ.)

— Gießen, 1. Juli. Vor einigen Tagen ward vom Staatsminiſterium dem akademiſchen Senat die Dienſtentſetzung Karl Vogts mitgetheilt. Die Regierung hat bei uns nach einem älteren Geſetze das Recht, jeden Beamten im Lauf der erſten fünf Jahre nach der Anſtellung ohne weiteres zu entlaſſen; doch war es auffallend, daß einem Manne gegenüber davon Gebrauch gemacht ward, der ſich nicht um eine hieſige Stelle beworben, ſondern aus dem Ausland dafür war berufen worden, und wir würden es überhaupt lieber ſehen, wenn im Rechtsſtaat das Gericht ſein Urtheil geſprochen hätte. Der Schritt gegen Vogt wird damit motivirt, daß er als Stuttgarter Reichsregent zu bewaffnetem Zuzug für Baden aufgefordert, während Heſſen mit dieſem Lande im erklärten Kriege geweſen, daß er ſomit den Kampf gegen ſein eigenes engeres Vaterland habe heraufbeſchwören wollen; warum ward er deßhalb aber nicht vor Gericht geſtellt? Wir beſtreiten der Regierung weder ihr formelles Recht, noch ihre Befugniß zu der ergriffenen Maßregel; da Vogt aber nicht ein Verwaltungsbeamter, ſondern ein Profeſſor der Naturwiſſenſchaften war, hätte uns der andere Weg angemeſſener erſchienen. Außerdem bemerkt das Staatsminiſterium, daß Vogts öffentliche

Aeußerungen über Religion und Sittlichkeit von der Art seien, daß sein Einfluß auf die akademische Jugend kein wünschenswerther sein könne, daß aber deßhalb oder überhaupt auch wegen politischer Gesinnungen und Ansichten das Ministerium nicht einschreite, es sei denn, daß sie, wie bei Vogt, verbrecherische Handlungen in ihrem Gefolge hätten. Vogt ist bei den Bürgern sehr beliebt, daher seine Angelegenheit große Sensation macht. Im Allgemeinen aber wird die Fürsorge Jaups für die Universität, der er selbst früher als Professor angehörte, rühmend anerkannt. (A. A. Z.)

— Gießen, im Julius. Die Allg. Ztg. vom 8. d. enthält einen Artikel von hier, der Vogts Entlassung billig beurtheilt, jedoch fragt: „warum ward er nicht lieber vor Gericht gestellt?“ Die Frage ist gewiß ganz natürlich, zumal da an einer Verurtheilung keineswegs zu zweifeln gewesen, indem zwei von dem Genannten mitunterschriebene Verordnungen vom 17. Juni und eine Verkündigung vom 18. die Volkswehren aufforderten, eigenmächtig voranzuschreiten, nach Baden zu eilen, um dort und in der Pfalz am Krieg gegen Hessen Theil zu nehmen, das bekanntlich feindlich angegriffen war. Wir glauben keine Indiscretion zu begehen, wenn wir bestimmt versichern, daß bei der Berathung über die wegen Vogts zu fassende Entschließung die Entlassung als der mildere Weg vorgezogen wurde. Das Ministerium hat in einem umständlichen Erlaß der Universität die Motive mitgetheilt, und darin rücksichtlich der Anwendung des gesetzlichen Vorbehalts einer Entlassung neuangestellter Staatsdiener in den ersten fünf Jahren ihres Amts unter anderm Folgendes gesagt: „Allerdings verkennen wir nicht, wie unangenehm die Anwendung des erwähnten Vorbehalts auf einen Lehrer ist, der zu seinem Amte berufen wurde, und es bedarf kaum der Erwähnung, daß nur dringende Verhältnisse uns hierzu aufzufordern vermochten. Allein die Bewilligung eines Ruhegehalts an Professor Vogt nach einer kaum zweijährigen Dienstzeit konnten wir eben so wenig mit unsern Pflichten vereinbar erachten, als dessen fernere Belassung in seinem Lehramt. Wenn wir nach dem Vorstehenden kein Bedenken tragen konnten, den fraglichen Vorbehalt auch im vorliegenden Fall für wirksam zu erkennen, überhaupt die Anwendbarkeit dieses Vorbehalts, von welchem ohnehin nur in den äußersten Fällen Gebrauch gemacht wird, auf berufene Lehrer anzunehmen, insofern nicht bei der Berufung ausdrücklich das Gegentheil bestimmt wurde, so betrachten wir es auf der andern Seite als sich von selbst verstehend, daß bei Berechnung der fünfjährigen Probezeit die Dienstjahre in Anrechnung kommen müssen, welche ein berufener Lehrer früher in anderen Staaten als Staatsbeamter zugebracht hat. Es ist uns ein Anliegen, Ihnen diese Ansichten offen mitzutheilen.“ (A. A. Z.)

Wir verdenken es der Regierung natürlich keinen Augenblick, daß sie Herrn Vogt entlassen hat. Zu verwundern ist nur, daß kein gerichtliches Verfahren gegen ihn eingeleitet wird. Aber daß die Regierung mit Entlassung gegen ihn vorgehen kann, ist das Traurige. Eine richtige Aufsichtsbehörde hätte ihn vermuthlich schon früher entlassen.

Baden. Auch hier soll die Ueberschrift nicht vermuthen lassen, daß wir Freiheit und Verbrechen verwirren wollen.

— Mannheim, 2. August. In einer Dorfschule in einem benachbarten Orte ließ ein Lehrer seine Schüler und Schülerinnen bereits nach Beendigung des Unterrichts, der auch größtentheils politischer Natur war, folgendes Liedchen singen:

Hecker, Struve, Zitz und Blum,
Kommt und bringt die Preußen um!

Dieser Volkserzieher hat nun Gelegenheit, in den Mauern des Zuchthauses über seine Unterrichtsmethode nachzudenken. (D. Ref.)

— Aus dem badiſchen Mittelrheinkreiſe vom 2. Auguſt. Unter den in den verſchiedenen Gefängniſſen Verhafteten ſind beſonders viele Schullehrer, dann aber auch Geiſtliche. Es ſollen über 40 Schullehrer und gegen 15 Geiſtliche eingezogen worden ſein. Von katholiſchen Geiſtlichen wird geſagt, daß ſie dann erſt recht thätig geweſen, als es hieß, die ihnen ſo verhaßten Preußen ſeien im Anzuge. (Schw. M.)

Aus Baden, 17. Juli. Das Fortbeſtehen der Freiburger Univerſität iſt mehr als problematiſch geworden. Die momentane Erſchöpfung der Caſſen, wozu freilich auch die mißliebige Wirkungsweiſe dieſer Hochſchule kommt, wird als Urſache zu dem Vorhaben angegeben, die Freiburger Univerſität mit der Heidelberger zu vereinigen, in welchem Falle doch wohl in Freiburg eine theologiſche Facultät zurückbleiben wird. Die reiche Dotation dieſer Hochſchule dürfte eher als Beförderungs-, denn als Behinderungsgrund dieſes Projects angeſehen werden, wenn man bedenkt, welche finanzielle Mittel nothwendig ſind, um den badiſchen Staat zu retten. (D. Ref.)

Bayern. München, 30. Juni. Die officiellen Organe führen ſeit einigen Tagen eine ſehr geharniſchte Sprache gegen den von demokratiſchen Grundſätzen nur ſehr angeſteckten Beamten- und Lehrerſtand und ſuchen die Nothwendigkeit von ſtrengen Maßregeln hierin zu erweiſen. (D. Ref.)

— Aus der Pfalz vom 2. Juli. Mehrere Geiſtliche, die es mit ihrem Gewiſſen nicht vereinigen konnten, der proviſoriſchen Regierung, die im Ganzen ſo wenig Vertrauen genoß, ſich zu unterwerfen und im Drange der Verhältniſſe ſich entfernen mußten, ſind bereits wieder auf ihren Poſten zurückgekehrt. Auf der andern Seite haben ſich nicht wenige Schullehrer auf eine Weiſe bei den Bewegungen in der Pfalz betheiligt, die mit ihrer amtlichen Stellung und Wirkſamkeit nicht wohl vereinbar war. Es iſt Thatſache, daß Erziehung und Jugendbildung gegenwärtig bei vielen Gemeinden der Pfalz im Argen liegt, und daß es einer großen Sorgfalt und Pflege bedarf, das Unkraut auszurotten und die zarte Pflanze frommer Gemüthsbildung, mit welcher ein reiner und friſcher Sinn recht wohl beſtehen kann, im Jugendgarten wieder einheimiſch zu machen. (F. J.)

— Aus bayriſch Franken. Unterm 18. Juli hat die Regierung von Unterfranken ſämmtlichen Diſtrictsſchulinſpectoren die Weiſung zugehen laſſen: 1) ſämmtliche Schullehrer vorzurufen und dieſelben zu der Erklärung aufzufordern, ob ſie Mitglieder eines demokratiſchen Vereines und insbeſondere des Märzvereines ſeien — und dieſelben hierüber zu Protocoll zu nehmen; 2) jenen Schullehrern, welche ſich als Mitglieder eines ſolchen Vereines bekennen, zu Protocoll zu eröffnen, daß ſie unverzüglich aus demſelben auszutreten und ſich jeder Theilnahme an derartigen Vereinen bei Vermeidung der Dienſtesentlaſſung zu enthalten haben; alle übrigen Lehrer aber auch darauf aufmerkſam zu machen, daß jeder fernere Beitritt zu den erwähnten Vereinen dieſelbe Behandlung unausbleiblich zur Folge haben würde; und endlich 3) das dießfällige Protocoll in thunlichſter Bälde zur weitern Verfügung bei der kön. Regierung vorzulegen. (Schw. M.)

Zum Schluß endlich noch ein Beweis, wie weit die Tollheit der Anſprüche gehen kann.

Frankfurt a. M., den 23. Juli. Der bei der hieſigen iſraelitiſchen Gemeinde angeſtellte Rabbiner L. Stein, ein talentvoller Mann und guter Redner, hatte ſich in das bekannte Montagskränzchen aufnehmen laſſen, wo er zuweilen Vorträge hielt, welche ihrer extremen Richtung wegen dem Vorſtande mißfielen. Dieſer fand ſich daher veranlaßt, Herrn Stein davon abzumahnen, ſogar, wie man vernimmt, an ihn das Verlangen zu ſtellen, aus jener Geſellſchaft zu ſcheiden. Der Rabbiner weigerte ſich

jedoch, die Befugniß des Vorſtandes, von ſeinen politiſchen Strebungen Kenntniß zu nehmen, anzuerkennen, da ſolche in keinerlei Weiſe ſeinem amtlichen Wirkungskreiſe angehörten, worüber allein die Aufſicht zu führen der Gemeindebehörde zuſtehe. Herr Stein trat auch in der Synagoge mit einer Predigt auf, deren Text die Bedrückungen waren, welche die Kinder Iſraels ihrer Zeit von den ägyptiſchen Pharaonen zu erdulden hatten. Auf die neuere Zeit übergehend, bemerkt er, daß es ihnen in derſelben noch ſchlimmer ergehe, indem ſie unter der Zuchtruthe von 34 deutſchen Pharaonen ſeufzten, die freien Städte ungerechnet. Mit Hinſicht auf dieſe Vorgänge habe, heißt es, der Gemeindevorſtand beſchloſſen, den Rabbiner Stein ſeines Amtes mit einem jährlichen Ruhegehalt von 700 fl. zu entlaſſen und an ſeine Stelle einen bekannten jüdiſchen Theologen aus Hamburg zu berufen. (Schw. M.)

Die Naivität des Herrn Stein wird unſere Leſer ergötzt haben. Wir wollen ſehen, ob wir ihnen nicht am Ende noch einen Blick voll Hoffnung auf eine beſſere Zukunft eröffnen können. Die Deutſche Reform hat drei Artikel über die Diſciplinarverordnung. Folgendes iſt ein Theil des zweiten derſelben.

„Diejenigen, welche ſich für eine unbedingte Abhängigkeit der Beamten von miniſterieller Gewalt ausſprechen, pflegen ſich auf die Natur des conſtitutionellen Syſtems zu ſtützen, indem ſie ſagen, das Gleichgewicht der Gewalten erfordere nothwendig, daß dem Einfluſſe der Volksvertretung auf die Geſetzgebung und den Gang der Regierung ein entſprechendes Gegengewicht in den Händen der Miniſter gegenüberſtehe, dieß aber nur in der Macht der Miniſter über die Organe der executiven Gewalt gefunden werden könne, und daß die Verantwortlichkeit der Miniſter den Kammern gegenüber ohne eine ſolche discretionäre Gewalt gar nicht durchführbar ſei. Das Recht der Beamten auf ihr Amt, ſo lange ſie nicht durch Urtheil und Recht desſelben verluſtig geſprochen, könne unter Umſtänden den Miniſtern gegenüber zu einem förmlichen Amtszwang ausarten, welchen, auch wenn er noch ſo kurz ſei, der Begriff der Miniſterverantwortlichkeit unbedingt ausſchließe. Das Staatsintereſſe könne im gegebenen Falle nicht immer warten, bis die Gerichte geſprochen, und die Geſetze hätten nicht allezeit einen Maßſtab für die Gradationen der Brauchbarkeit und keine Waage für das Gewicht der Geſinnung und des öffentlichen Vertrauens im heutigen Staatsleben; die Rückſicht auf das Staatswohl müſſe der alleinige Geſichtspunct ſein, aus welchem die Rechte und die Pflichten der Staatsdiener beurtheilt werden könnten. Der Staat übe ja kein Zwangsrecht zum Dienſt, die Diener des Staats könnten alſo auch um ſo weniger ein Recht haben, den Staat zu zwingen ſie zu behalten, auch wenn ſie für ihn nicht mehr brauchbar ſeien. Eine Regierung, urtheilt Heffter (Beiträge zum deutſchen Staats- und Fürſtenrecht), in der geſetzgebenden Gewalt durch Stände, in der Ausführung der Geſetze durch die Selbſtändigkeit ihrer eigenen Beamten beſchränkt, wäre eine „baare Nullität“.

„Die Gegenpartei, welche der Unabhängigkeit der Beamten von miniſterieller Willkür das Wort redet, beruft ſich auf die nachtheiligen Folgen, welche aus einer ſolchen unſicheren Stellung der Beamten für das ganze Staatsleben hervorgehen müſſen, Nachtheile, welche offenbar viel größer ſeien, als die Uebelſtände, welche die Unabhängigkeit der Beamten für die Freiheit der miniſteriellen Politik jemals nach ſich ziehen könne. Der Staatsdiener müſſe nothwendig durch ſeine unbedingte Abhängigkeit jede ſelbſtändige Würde allmälig mehr und mehr einbüßen. Sein rechtlicher Charakter müſſe nothwendig verlieren, wenn er, durch das Mittel der willkürlichen Verſetzung oder Penſionirung geſchreckt, zu andern als den nothwendigen Zwecken ſeiner Amtsſtellung gemißbraucht werden könne. Auch Treue und aufrichtige Anhänglichkeit an

le Regierung werde dadurch nicht erzeugt. Wo Willkür herrsche und sclavische Abängigkeit, trete an die Stelle aufopfernder Hingebung die Selbstsucht und die kalte lerechnung. Der Staatsdienst werde ein Schergendienst und trage den Keim der demoralisation in den intelligenteren Theil der Bevölkerung, von wo er allmälig in as ganze übrige Volk übergehe, in welchem durch den steten Anblick wechselnder Diener er Glaube an die Herrschaft fester Staatsgrundsätze und eines gesicherten Rechtszuandes immer mehr und mehr zu Grabe gehen müsse. Das Beispiel des monarchischen rankreich könne hier ein warnendes sein. Wenn dort der neu eintretende Minister derzeit die ganze Schaar der vorgefundenen Beamten entlassen und durch eigene reaturen ersetzt habe, so habe natürlich sein Nachfolger das Gleiche thun müssen. n solcher Abhängigkeit des Beamtenstandes fand man indeß das Mittel, die Oppotion in der Kammer zu bekämpfen. Absetzbare Beamte wurden zu Wahlumtrieben ller Art benutzt, und die Kammer selbst erhielt zuletzt eine Zusammensetzung, in elcher nur eine Fälschung der öffentlichen Meinung erblickt werden konnte. Dadurch i immer mehr und mehr die Mißachtung des monarchischen Princips genährt worden, elche zuletzt zu dem gewaltsamen Ausbruch im verflossenen Jahre geführt habe.

„In England sei dieß wesentlich anders. Die Verwaltung liege hier zum größeren heile gar nicht in den Händen besoldeter Beamter, sondern in den Händen der Bürger, er Corporationen, der Gemeinden, oder solcher unbesoldeter Beamten, welche (wie die riedensrichter), entweder von der Willkür der Minister unabhängig wären, oder elchen in der Abnahme des Amtes nur eine der äußerlichen Existenz des Beamten er nachtheilige als vortheilhafte Last abgenommen werde. Richter, Geistliche, Prossoren, Lehrer und selbst Officiere, welche ihre Stellen kauften, können von der Regieng gar nicht entlassen, pensionirt oder versetzt werden. Advocaten, Notare, Aerzte, ürgermeister hängen dort nicht einmal in ihrer Anstellung oder Bestätigung von der egierung ab. Die wenigen Staatsbeamten, welche aus der Staatscasse Besoldung ießen, und nicht, wie Minister und Ministerialräthe, bei einem Wechsel des Systems eiwillig sich zurückziehen, haben theils durch Observanzen Bürgschaften gegen beliebige ntlassung oder für hinreichende Pensionen, theils brachten sie ihren Aemtern nicht, ie bei uns, in den Vorbereitungen von der frühen Jugend an ihr Vermögen und ren ganzen übrigen Lebensberuf zum Opfer.

„Gewiß nicht ohne Grund ist öfter die Behauptung aufgestellt worden, die englische erfassung müsse zwar bewundert, aber könne nicht nachgeahmt werden. Wenn dieser usspruch eine bestimmte Beziehung haben soll, so ist dieß unleugbar der innige Zummenhang, in welchem dort der Organismus der gesetzgebenden Gewalt mit der anzen Organisation der eigentlichen Verwaltung steht. Die Formen, in welchen die stere gehandhabt wird, können nicht getrennt gedacht werden von den Formen, in elchen das englische Volk sich selbst verwaltet. Dieses Self-government des englischen olks in seinem gesammten innern Leben ist das Fundament oder die nothwendige rgänzung zu seiner Repräsentativverfassung, und es mag keine zu gewagte Behauptung in, wenn man eine lebendige und wahrhafte Repräsentativverfassung mit einem Heer esoldeter Beamten * für incompatibel erklärt.

---

* Aus Porter's Progress of the Nation ergibt sich, daß im Jahr 1815 im ganzen eiche sammt den Colonieen 27,365 Kronbeamte in 70—80 verschiedenen Departements it einem Gehalt von 3,768,000 Pfd. St. angestellt waren. Im Jahr 1835 gab es ur 23,500 Beamte mit 2,786,000 Pfd. St. Gehalt. Seitdem fehlt es an genaueren achrichten. So viel Elementarlehrer gibt es etwa in Preußen, die alle Staatsbeamte ind. Anm. d. H.

„Hierin liegt denn auch offenbar die Schwierigkeit, in welche die Staaten des europäiſchen Continents verfallen, wenn ſie es verſuchen, aus der abſolut-monarchiſchen Verfaſſung in eine conſtitutionell-monarchiſche nach dem Muſter von England überzugehen, und nicht darauf Acht haben, daß in das Gebäude der neuen Verfaſſung die Formen der ehemaligen Verwaltung unmöglich mit hinüber genommen werden können. Dieſe bureaukratiſche Zuthat aus der abſoluten Monarchie iſt mit dem Weſen der parlamentariſchen Regierung gewiß am wenigſten verträglich.

„So treibt denn auch die fernere Entwickelung unſeres Staatslebens, wenn ſie auf der eingeſchlagenen Bahn einer Regierung mit Volksvertretung weiter geführt werden ſoll, nothwendig auf eine Veränderung in den Verwaltungsformen, auf eine Verminderung der beſoldeten Beamten, auf die Wiederbelebung des Corporationsgeiſtes, auf freie Gemeinden und auf freie Bezirks- und Provinzialvertretungen. Vermeidet man dieſen Weg, hält man feſt an dem bisherigen bureaukratiſchen Formalismus unſerer Verwaltung, während man es mit der parlamentariſchen Regierung ehrlich zu meinen glaubt, dann geräth man unwiderſtehlich in ähnliche Conflicte, in welche die Regierungsgewalt anderer, nach dem Muſter der engliſchen Verfaſſung, aber unvollkommen gebildeter conſtitutioneller Staaten allmälig mit der öffentlichen Meinung gerathen iſt, und welche meiſt mit einem gewaltſamen Bruche geendigt haben.

„Die Frage kann daher für jetzt nur ſein, welche Stellung die aus dem abſoluten Staate mit in das neue Syſtem hinübergebrachten Beamten inzwiſchen einnehmen ſollen, und auf welche Weiſe man bis zur definitiven Umgeſtaltung unſerer Verwaltungsform die Fehler vermeidet, welche entweder in einer ſtrengen Feſthaltung an dem bisherigen, mit dem Geiſte der Repräſentativverfaſſung aber unverträglichen Grundſatze der Inamovibilität der Beamten, oder in einer plötzlichen Aenderung dieſes, wenigſtens das Recht und den wohlerworbenen Beſitz vor Willkür ſchützenden Grundſatzes unzweifelhaft liegen würden. Die Löſung dieſer Frage kann nur auf dem Wege allmäliger Reform gefunden werden, und die plötzliche Verwandlung der ſämmtlichen jetzt vorhandenen Verwaltungsbeamten in die beliebig abſetzbaren Commis des Miniſters würde nicht minder eine Revolution ſein, als der vorjährige Verſuch der Demokratie, die Souveränetät der preußiſchen Krone plötzlich in eine Souveränetät des Volks zu verwandeln, ein revolutionärer war.“

Bayern. Am 30. v. M. ſind im Landgericht Immenſtadt die Schullehrer vor Gericht beſchieden und iſt ihnen von Seite der k. Regierung kund gemacht worden, daß ſie jeder weitern Theilnahme an den Märzvereinen ſich zu enthalten hätten, da dieſe Vereine die bayriſche Staatsverfaſſung zu untergraben ſich beſtrebten. (Schw. M.)

---

Nun unſere übrigen Schulnachrichten.

**Preußen.** Königsberg, 26. Juli. Die von uns neulich aus guter Quelle mitgetheilte Nachricht, daß die Berufung eines katholiſchen Schulraths bei dem Provinzialſchulcollegium in Königsberg in naher Ausſicht ſtehe, erhält durch folgendes Reſcript des Herrn Cultusminiſters an den katholiſchen Pfarrer Herrn Landwaſſer zu Danzig, d. d. 7. Juli, ihre volle Beſtätigung: „Ew. Hochehrwürden benachrichtige ich in Bezug auf die von Ihnen und einigen andern Herren Geiſtlichen unterm 26. v. M. an das königliche Staatsminiſterium gerichteten und an mich abgegebenen Geſuche, daß ich wegen der danach gewünſchten Beſetzung der Stelle eines katholiſchen Schulraths bei der Regierung und dem Provinzialſchulcollegium in Königsberg durch einen qualificirten Schulmann katholiſcher Confeſſion das Geeignete bereits eingeleitet habe.

und derſelbe ſo bald als möglich nach Königsberg abgehen wird, um die Verwaltung der in Rede ſtehenden Stelle zu übernehmen."

Aus Pelplin berichtet das katholiſche Wochenblatt, daß der Domherr und Profeſſor Richter, welcher ſich als Mitglied der Linken der aufgelöſten Nationalverſammlung durch ſeine Sympathieen für die Polen bemerklich machte, in Kurzem eine ähnliche Stellung in Poſen erhalten und dahin abgehen werde. Sonſt wird geklagt, daß viele Alumnen des dortigen Klerikalſeminars dasſelbe verlaſſen wollen, um theils in andere Diöceſen, theils auch zur Univerſität ſich zu begeben, ſo daß nur noch Wenige im Seminar verbleiben und außerdem wenig Hoffnung vorhanden ſei, daß zum künftigen Jahre Mehrere zur Aufnahme in das dortige Seminar ſich melden möchten.

Die Vertreter der Diöceſengeiſtlichkeit der Kulmer Diöceſe haben auf der Synode zu Pelplin ſich nicht für die Gründung eines Knabenſeminars in Pelplin ausgeſprochen. In Folge deſſen hat ſich das zu dem Zwecke der Herſtellung eines ſolchen Seminars zuſammengetretene Comite aufgelöst und die gezeichneten Beiträge für erloſchen erklärt. Man glaubt den Zweck der Knabenſeminare beſſer durch Errichtung kirchlicher Studienanſtalten bei den höheren Unterrichtsanſtalten zu erreichen. Ueber die Natur dieſer letztgedachten Anſtalten gibt ein Antrag nähere Auskunft, welcher auf der Synode zu Pelplin geſtellt wurde, und ſo lautet: „In der Diöceſe Kulm iſt ein ſehr fühlbarer Mangel an Geiſtlichen. Damit dieſes Uebel beſeitigt und auch den Jünglingen aus ärmeren Familien der Eintritt in dieſen Stand und die zu demſelben äußerſt nothwendige echt chriſtliche Vorbildung zu Theil werden möge, wird bei den ſchon vorhandenen und noch in der Diöceſe zu gründenden Gymnaſien die Errichtung von Häuſern beantragt, in welchen Söhne armer Eltern, die alle Unterrichtsſtunden am Gymnaſium zu beſuchen haben, gratis Wohnung, Kleidung, Bücher und Unterhalt finden, und außer der für den Unterricht im Gymnaſium beſtimmten Zeit unter der beſonderen Aufſicht und Leitung eines dieſer Anſtalt vom Biſchofe vorgeſetzten Prieſters ſtehen. Für eine angemeſſene Zahlung können auch Söhne bemittelter Eltern in der Anſtalt Aufnahme finden." Inwieweit dieſem Antrage Berückſichtigung zu Theil geworden iſt, oder werden wird, haben wir nicht in Erfahrung bringen können. (D. Ref.)

— Berlin. Heute beginnen die Erdarbeiten zur Grundſteinlegung für ein neues katholiſches Schulhaus, hinter der St. Hedwigskirche. Das Gebäude wird 88 Fuß lang und für ſechs Claſſen eingerichtet werden, ſo wie einen Saal für 200 Katechumenen und einige Lehrerwohnungen enthalten. S. M. der König hat zu dieſem Neubau ein Geſchenk von 12,000 Thlr. aus ſeiner Chatouille bewilligt. (K. Z.)

**Mecklenburg.** Unſere Mecklenburger Schulreformen ſtehen ſchlecht. Seit Anfang November hat die Kammer einen Schulausſchuß aus 10 Mitgliedern creirt. Unter dieſen wollen acht gar nichts. Sie wollen gar nichts, weil ihnen von der Schule und ihren Bedürfniſſen auch die oberflächlichen Notizen fehlen. Zwei, höre ich, wollen etwas, aber Jeder etwas von dem Anderen diametral Verſchiedenes. Ein Mitglied hat ſchon vorläufige Vorlagen zur Reorganiſation der Volksſchule drucken laſſen, welche aber weder in noch außer der Kammer Glück gemacht haben. In den Pfingſtferien war eine allgemeine Lehrerverſammlung in Sternberg. Es waren dort Deputirte, aber meiſt nur die Volksſchule vertreten, und auch hier faſt nur die niedere Volksſchule. Die Debatte war ſehr unerquicklich; denn man wollte eigentlich nur gute Beſoldung und unabhängige Stellung, d. h. man dachte an ſich; an die Schule wurde gar nicht gedacht.

Dieß iſt freilich ſehr betrübend, kann aber in Mecklenburg als dem Lande der Caſten und Stände gar nicht anders ſein. Der Gymnaſiallehrer geht mit dem Real-

lehrer nicht um; er trommelt ihn höchstens aus; die höhere Schule ist durch eine strenge Scheidewand der Etiquette von der gewöhnlichen Bürgerschule geschieden, diese eben so strenge von der Landschule. Wenn man nun diejenige Lehrerclasse, welche ihren Lebensverhältnissen nach nicht die Träger eines sehr hohen Grades von Humanitätsbildung sein können, sich selbst überläßt, dadurch daß man sich vornehm von ihnen zurückzieht, und wenn diese Classe dann von einzelnen Agitatoren ausgebeutet wird, darf man sich da wohl wundern, daß die Sachen nicht besser stehen?

**Sachsen-Coburg-Gotha.** Gotha, den 27. Juni. Heute veranlaßte Vater Jahn ein seltenes Fest. Die Turner der beiden Gymnasien unter Oberleitung des vortrefflichen Pädagogen, Directors Looff, erwarteten ihn Abends auf ihrem Platze. Jahn wurde mit Begeisterung empfangen. Ein Lied ward angestimmt, nachdem der Kreis gebildet war. Jahn hielt eine Ansprache; er berührte den wahren Sinn des „frisch, fröhlich, fromm, frei"; er sprach die Zuversicht zu dem Siege der Ideen von Vaterland und Freiheit aus; wäre selbst das jetzige Geschlecht wie Moses bestimmt, das heilige Land nicht zu betreten; wäre es auch der Jüngste nur (er ergriff den Kleinsten bei der Hand) — „offen und frei sind die Bahnen des Ruhmes". Nachdem Jahn und sodann den Männern von Gotha durch Director Looff ein Vivat ausgebracht worden, worein Alles begeistert einstimmte, zog sich Jahn in die Versammlung zurück. Die Turner führten noch militärische Exercitien aus, welche in ihrer Art einem preußischen Bataillon Ehre gemacht hätten. (Deutsche Z.)

**Bayern,** 7. August. Das Regierungsblatt enthält folgende Bekanntmachung, den Centralschulbücherverlag und dessen Geschäftsbetrieb betreffend: „Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Se. K. Maj. haben in Folge der mehrfach in Anregung gebrachten Beschwerden der Buchhändler und Buchdrucker des Königreichs gegen die Anstalt des Centralschulbücherverlags in München auf den von dem unterfertigten Königl. Staatsministerium gestellten Antrag zu verfügen geruht, wie folgt: I. Die Stiftungsanstalt des Centralschulbücherverlags hat nach wie vor die Aufgabe zu erfüllen, zur Erzielung möglichst wohlfeiler und gleichmäßiger Lehrmittel für die deutschen Schulen sowohl, als für andere höhere Lehr- und Unterrichtsanstalten alle planmäßigen Schulbücher, so wie andere zur Erziehung und zum Unterrichte dienliche Schriften, Tabellen, Landkarten und dergleichen zu drucken und zu verlegen. II. Ein Monopol steht ihr jedoch hiebei nicht zu, vielmehr können in den Lehr- und Unterrichtsanstalten auch andere als die in dem Centralschulbücherverlage erschienenen Ausgaben gebraucht werden, soferne die betreffenden Behörden solche als zweckmäßig, insbesondere correct und dem Gesichtsvermögen der Jugend als unschädlich erkannt haben. III. Der Centralschulbücherverlag hat sich jedes Tausch- und Commissionshandels, sohin alles Verkehrs fremder Artikel zu enthalten, auch allen ausländischen Vertrieb seiner Producte lediglich den Buchhandlungen zu überlassen. Die vorräthigen Exemplare der in auswärtigen Verlagshandlungen erschienenen, von dem Centralschulbücherverlag angekauften Schul- und Lehrbücher können unter Rückerstattung der Kosten und Spesen von den inländischen Buchhandlungen gegen baare Bezahlung abgelöst werden. IV. Der Detailverkauf der Erzeugnisse des Centralschulbücherverlags wird, wie bisher, durch Filialverleger bewirkt, wozu aber, vorbehältlich einer durch besondere Umstände gebotenen Abänderung, nur Buchhändler und diejenigen Buchbinder, welche mit dergleichen Lehrmitteln Handel zu treiben befugt sind, gewählt werden dürfen. Uebrigens bleibt jedem Buchhändler und zum Verkauf der Lehrbücher berechtigten Buchbinder auch die unmittelbare Bestellung und Abnahme von Artikeln aus dieser Anstalt, jedoch nicht unter dem Werthe von 25 fl., mit einem Rabatt von

20 Procent gestattet. V. Der Centralschulbücherverlag hat jährlich, wenn sich Rechnungsüberschüsse ergeben, an jede Kreisregierung eine Anzahl von Schulbüchern zur unentgeltlichen Vertheilung an arme Schulkinder, und zwar für jeden Kreis bis zu dem Betrage von 150 fl., also in Summe 1200 fl. abzugeben; die weiteren Ueberschüsse sollen zur Unterstützung der Wittwen und Waisen der Schullehrer verwendet werden, und zwar für die einzelnen Kreise nach Verhältniß der Größe des Schullehrerpersonales und mit besonderer Rücksicht auf den gegenwärtigen Stand der Dotationen der Unterstützungsvereine." — Der Ausschuß des Vereins bayrischer Buchdrucker und Buchhändler hat aber in Folge dieser Verordnung über den Centralschulbücherverlag dieser Tage eine Berathung gepflogen, in welcher beschlossen worden ist: daß 1) fragliche Verordnung ihren Beschwerden wegen Gewerbsbeeinträchtigung in keiner Weise genüge; 2) die Gewerbsleute mit dem Staate die Concurrenz nicht zu bestehen vermögen; 3) der Staat kein Recht habe, bürgerliche Gewerbe zu treiben, weßhalb 4) die Klage gegen den königl. Centralschulbücherverlag aufrecht zu erhalten, vor die Kammer zu bringen und mit aller Energie die Aufhebung fraglicher Staatsanstalt zu betreiben sei.

**Oesterreich**. Nach der K. Z. fungirt in Brünn ein k. k. Gymnasialprofessor, welcher eine „kurzgefaßte Weltbeschreibung" verfaßt hat, die auch an dem Brünner Gymnasium als Lehrbuch eingeführt ist. Zur Charakteristik des österreichischen Schulwesens mögen hier folgende Proben aus derselben dienen: „Die Urstoffe sind: Luft, Feuer, Wasser, Erde (limus)." — „Die Erde ist eine Afterkugel." — „Ein Kreis oder Cirkel ist jede Linie, welche um die Kugel gezogen wird und die Kugel halbirt." — „Die Körper, welche über uns sind, heißen Himmelskörper." — „Dieser Bogen ist zwar vom Aequator gegen die Pole immer kleiner, allein er verliert von seinem Raummaße (den 225 Meilen) nichts." — „Man nennt eine Insel auch Eiland, weil sie wie ein Ei im Wasser schwimmt." — „Ein Berg ist ein Hügel, welcher nach allen Seiten einen Abhang hat." — „Ein Gebirge sind mehrere Berge, welche so zusammenhangen, daß einer immer höher als der andere ist." — „Eine Cisterne ist ein Kasten ohne Wasser." — „Die körperliche Gestalt besteht in der verschiedenen Bildung der Gesichtszüge" ꝛc. — Wir fänden wahrlich kein Ende im Citiren des Unsinnes, außer wir schrieben das Büchlein ganz ab. Der Verfasser hat in diesem Werke nur das vor das Publicum gebracht, womit er durch länger als vierzig Jahre seine Schüler quälte und verdummte.

Wo aus solchem Holze geschnitzt werden muß, da kann die Berufung auch noch so großer Künstler aus dem Auslande noch kein leidliches Resultat garantiren. — Die neuberufenen Professoren haben ihre Vorlesungen eröffnet, aber ihr kleines Publicum ist eben nicht aufmunternd, da von allen angemeldeten Studenten nur etwa 100 für die juridischen und philosophischen Studien angenommen wurden. Jeder der neu angestellten Professoren, Bonitz, Neumann, Doppler, Lott ꝛc. ist übrigens mit 2500 fl. „systemisirt": mehr als sonst für einen Lehrer in Wien, wo man Endlicher darben ließ.

„Endlicher", sagt die A. A. Z., „ist ein Opfer unseres früheren Studiensystems! Dieses wußte wissenschaftliche Leistungen nur nach der Stundenzahl der Vorlesungen zu taxiren, und weil Endlicher als Professor der Botanik nur im Sommer vortrug, so bekam er auch nur 1500 fl. Gehalt, und wenn man seine freie Wohnung und alles zusammen aufs Höchste anschlug, so stand er auf 3000 fl. Ein Endlicher also, ein europäischer Name, eine der ersten Zierden der Universität, war auf 3000 fl. taxirt, eine Summe, die ein Professor in Deutschland „draußen" oft an Honoraren allein

einnimmt! Der Mann war aber von der Thätigkeit und dem Ehrgeiz beſeelt, der allein in der Welt etwas zu ſchaffen vermag, und ſo ſtürzte er ſich in Schulden um ſeiner Wiſſenſchaft willen. Er ſammelte ein Herbar und — ſchenkte es dem kaiſerl. Muſeum; er ließ chineſiſche Typen ſchneiden und ſchenkte ſie der Staatsdruckerei; er gab theure Werke auf ſeine Koſten heraus und ſchenkte ſie der litterariſchen Welt. Als Erbe der Stelle von Jacquin kaufte er deſſen herrliche botaniſche Bibliothek, um ſie Oeſterreich zu erhalten, und führte die Mittwochsabende von Jacquin fort, um nicht den einzigen geiſtigen Mittelpunct für Einheimiſche und Fremde zu zerſtören, den das reiche Wien — auf Unkoſten eines armen Profeſſors aufzuweiſen hatte! Zu dem Allem hatte Endlicher baare 1500 fl., und da ſchlagen die Leute die Hände über dem Kopf zuſammen, daß ein ehrbarer Herr Profeſſor Schulden habe, ſtatt daß ſie die Hände zuſammenſchlagen ſollten über ein Regime, welches einem Profeſſor in Oeſterreich keine andere Möglichkeit ließ, in ſeiner Wiſſenſchaft es zu einer Bedeutung zu bringen! Wir aber wollen hoffen, daß ein Syſtem, welches auf alle neun Univerſitäten der Monarchie jährlich kaum ſo viel verwendete, als die Hälfte der Donaudampfſchiffe werth iſt, mit dem letzten Opfer, das für daſſelbe gefallen iſt, auf immer begraben ſei mit unſerem armen Endlicher, der es nicht mehr erleben ſollte, daß ſeine Leiſtungen ihm auch andere Früchte bringen würden, als Ehrendiplome und Dedicationen!“

Ein Gymnaſialgeſetzentwurf, bei deſſen Abfaſſung vorzüglich Prof. Bonitz thätig war, iſt an die Gymnaſien vertheilt.

**Frankreich.** In der Botſchaft des Präſidenten der Republik an die geſetzgebende Verſammlung betrifft die folgende Stelle den gegenwärtigen Stand des öffentlichen Unterrichts:

„Von Beginn ſeiner Verwaltung hat der Miniſter des öffentlichen Unterrichts zwei Commiſſionen niedergeſetzt, um zwei Geſetzentwürfe über den Primär- und den Secundärunterricht vorzubereiten, die zum Hauptzweck haben die unmittelbare und aufrichtige Anwendung des in die Verfaſſung geſchriebenen Freiheitsprincips. Das Ergebniß ihrer arbeitſamen Berathungen ſoll unverweilt der Verſammlung mitgetheilt werden. Ein Geſetzentwurf über die Errichtung von praktiſchen Verwaltungscurſen in jeder Departementsfacultät wurde der Nationalverſammlung vorgelegt. Sie hat nichts entſchieden *. Die Frage wird von Neuem der geſetzgebenden Verſammlung geſtellt werden. Zwei Beſchlüſſe der vollziehenden Gewalt vom 30. Mai und 16. Auguſt hatten die Unterrichtsanſtalten im Allgemeinen dem Wirkungskreis des Miniſteriums des öffentlichen Unterrichts zugetheilt, und Algier war der Sitz einer Akademie geworden. Eine Commiſſion unter dem Vorſitz eines unſerer erfahrenſten Generale wurde beauftragt, das Mittel zu ſtudiren, wie ſich die Kenntniß der arabiſchen Sprache unter den Europäern, die der franzöſiſchen Sprache unter den Eingebornen verbreiten läßt.

„Die Erneuerung der Facultäten der katholiſchen Theologie nach einem Wunſch der Nationalverſammlung hat gleichfalls die Sorge der Regierung erregt. Eine Commiſſion hat einen Entwurf über dieſe heikle Frage ausgearbeitet, welche die höchſten Anliegen der Religion berührt, und deßwegen nur unter Theilnahme der geiſtlichen

---

* Der Entſcheid über die école d'administration iſt ſeitdem erfolgt. § 1. Die Verwaltungsſchule iſt und bleibt aufgehoben. § 2. Die jetzigen Schüler können die Vorleſungen der mediciniſchen und die Rechtsſchule beſuchen ꝛc. Die Verwaltungsſchule ſollte ein Centralinſtitut und eine geſchloſſene Anſtalt ſein, wie die **école polytechnique.** Ihre Schüler verbleiben alſo jetzt bei den Facultäten.

ewalt nützlich gelöst werden kann. Beträchtliche Anweiſungen, indem ſie erlauben en Gehalt der Schullehrer zu erhöhen und eine erſte Verbeſſerung in die Lage der ülfsgeiſtlichen zu bringen, zeugten bei der Nationalverſammlung von dem feſten Willen, den religiöſen und intellectuellen Bedürfniſſen der Bevölkerungen Rechnung zu agen. Dieſer Gedanke hoher Politik, Billigkeit und Religioſität wird begriffen, und hne Zweifel von der legislativen Verſammlung fortgeführt werden. Es gibt jetzt in rankreich 86 höhere Unterrichtsanſtalten und 6269 Studirende. Außer der Normalhule, welche 115 Zöglinge empfängt, zählt man 1320 Anſtalten für den Secundäunterricht und 106,065 Zöglinge. Es beſtehen 56 Lyceen, 306 Communalcollegien und 55 Privatinſtitute. Die Primärſchulen empfangen 2,176,079 Knaben und 1,354,056 öchter, was zuſammen 3,530,135 Schüler ausmacht."

Wollen wir uns nun genauer über die Fragen unterrichten, welche jetzt in Frankich in Bezug auf den öffentlichen Unterricht discutirt werden, ſo geben die politiſchen eutſchen Zeitungen uns zu wenig Material, als daß wir auch nur den mindeſten ewinn aus ihnen ziehen könnten. Und doch ſind viele von dieſen Fragen der Art, aß ſie auch ſchon an die Thüren unſerer geſetzgebenden Verſammlungen, ja an die hüren unſerer Kinderſtuben laut und vernehmlich anklopfen. In Frankreich ringen ie Schule des Staats und die Schule der Kirche mit einander. Und weil bei uns ie dort die Schulen nicht eine Sache der bürgerlichen Geſellſchaft ſein ſollen, ſo ſteht ns derſelbe Kampf bevor, und er wird noch verderblicher für die Schulen wirken, eil eine Kirche, die noch keine Kirche iſt, bei uns neben der katholiſchen ſteht, und in Regiment über die Schule beanſprucht, ehe ſie ſich ſelbſt eine Verfaſſung und ein egiment gegeben hat, ja in der That, ehe ſie ſelbſt da iſt. Vielleicht entwickelt ſich — ir wollen es hoffen — bei unſern Landsleuten durch dieſen Kampf ſelbſt die Vorellung davon, daß Etwas, z. B. die Schule, eine öffentliche Angelegenheit und eine ffentliche Anſtalt ſein kann, ohne Staatsanſtalt und Staatsangelegenheit zu ſein. Bis jetzt findet ſich leider dieſe Vorſtellung bei uns nur ſehr ſparſam. Und damit ibt ſich unſer Volk für ſeine politiſche Reife ein niederdrückendes Zeugniß.

Wir haben alſo gedacht, es möchte nützlich ſein, ſich zu orientiren über die in rankreich bevorſtehenden Debatten, und wir laſſen zu dem Ende eine Beſprechung es franzöſiſchen Unterrichtsgeſetzentwurfs hier aus der **Revue de l'instruction publique** bdrucken. Dieß Journal verwahrt ſich allerdings dagegen, ein Blatt der Université u ſein. Immerhin will es aber Unterricht und Erziehung auch als eine Angelegenheit des Staates belaſſen, wenn ſchon es dieſelben nicht zu deſſen Monopol machen will.

## Projet de loi sur l'instruction publique.

### I. *Considérations générales.*

**Le *Moniteur* a publié, le 22 juin, le projet de loi sur l'Instruction publique, résenté par M. de Falloux à l'Assemblée législative, et les motifs qui le précèdent. Voilà donc un projet qui a chance d'être discuté, adopté, repoussé u modifié: c'est une raison pour que nous examinions avec un soin scrupuleux es deux parties qui le composent: l'exposé des motifs, puisque c'est là que se rouvent ordinairement les principes généraux sur lesquels le Ministre appuie es articles de loi qu'il formule; et le projet lui-même, partout où ses dispositions s'écartent de la loi ancienne.**

**Nous pouvons dire avant tout, et ici nous croyons exprimer fidèlement la ensée de tous les membres de l'Université, que ce projet de loi, formulé l'ailleurs avec une grande habileté, contient en germe, sinon la destruction,**

au moins la dépendance entière et l'abaissement de l'Université. Le clergé pourra, quand et autant qu'il le voudra, s'élever sur ses ruines, soit par lui-même, soit par ses agents, à moins, ce qui du reste est assez probable, qu'une réaction ne s'opère d'ici à quelque temps dans le public, et ne force la législature actuelle ou l'une des législatures suivantes à modifier quelques-uns des principaux articles.

Ce n'est pas dans ce moment, c'est tout à l'heure, dans l'exposé et l'examen du nouveau projet, qu'on verra combien les changements proposés dans la législation existante ouvrent la porte aux abus les plus fâcheux. Ici, nous devons nous borner à cette proposition générale. En effet, il y a tant de choses à remarquer dans la nouvelle production de M. de Falloux, qu'il nous a paru convenable d'en diviser le compte-rendu en trois parties relatives aux trois titres qui y rentrent. Le premier a pour objet les autorités préposées à l'instruction; le second traite de l'instruction primaire; le troisième de l'instruction secondaire. On aurait pu désirer un ordre plus logique; il semble qu'on aurait dû dire d'abord en quoi consistait l'instruction; puis quelles gens pourraient la répandre, et dans quels établissements; et enfin à quelles autorités étaient soumis les établissements de tous les degrés. Ce n'est pas ce que l'on a fait; nous suivrons donc le plan qui nous est tracé.

Avant tout, M. de Falloux se félicite «d'avoir réuni dans une même commission des hommes de tous les partis, qui, dit-il, se combattaient autrefois, mais aujourd'hui sont parfaitement d'accord dans les propositions qu'ils font. Tous les intérêts y étaient représentés: ceux de la famille et ceux de l'Etat, ceux de l'Eglise et ceux de l'Université.» — Attendons-nous, d'après cette déclaration, à trouver bientôt la preuve que la commission, composée d'éléments si hétérogènes, s'est moins occupée des choses en elles-mêmes et de la convenance ou de l'utilité des prescriptions, que de la position des partis ou des individus.

C'est ce que l'examen qui suit mettra, nous l'espérons, hors de doute. Entrons donc en matière, en commençant, comme le projet lui-même, par les autorités préposées à l'instruction.

### II. *Des autorités préposées à l'enseignement.*

Il y a d'abord un conseil supérieur de l'instruction publique, composé de vingt-quatre membres, savoir: 1° huit membres choisis par le Ministre parmi les anciens membres du conseil de l'Université, les inspecteurs généraux, les recteurs et les professeurs de l'Université. Ces membres seront à vie. 2° Trois archevêques ou évêques nommés par leurs collègues. 3° Un ministre protestant; trois magistrats de la Cour de cassation; trois conseillers d'Etat; trois membres de l'Institut; trois membres choisis par le Ministre parmi les membres de l'enseignement libre.

Le conseil se divise en deux portions, l'une permanente, l'autre venant régulièrement compléter la première. Les membres de la section permanente, quoique nommés à vie, peuvent être révoqués par le Président de la république, en conseil des ministres. Ils reçoivent seuls un traitement. On reconnaît ici l'ancien projet de M. Salvandy, adopté depuis, au moins en partie, par la commission de l'Assemblée constituante.

Le conseil supérieur tient régulièrement quatre sessions par an, et le

Ministre peut le convoquer quand il le juge convenable. Ses occupations, malgré tous les efforts de la rédaction pour les amplifier, ne sont guère que celles de l'ancien conseil de l'Université; elles sont de telle nature, qu'on peut dire que les membres de la section mobile n'y viendront que quand ils croiront y avoir un intérêt de personne ou de position: aussi l'article 6 du projet réserve-t-il à la section permanente presque tout le pouvoir réel. Voici le texte:

«La section permanente prépare tous les règlements dont le conseil n'aura pas confié la rédaction à une commission spéciale.

«Elle assiste le Ministre dans l'examen des questions relatives à la discipline du corps enseignant, aux droits et à l'avancement de ses membres, sauf l'exception prévue en l'article 17.

«Elle juge les affaires qui se rapportent à la police, à la comptabilité et à l'administration des écoles de l'Etat, et présente au conseil, au moins une fois par an, un rapport sommaire sur l'état de l'enseignement et de la discipline dans ces écoles.»

N'est-il pas clair, surtout par ce premier alinéa, que cette section toujours présente, chargée encore de préparer les discussions, d'en réunir tous les éléments, sera absolument maîtresse, excepté quand on aura un intérêt particulier à faire prévaloir contre elle? c'est-à-dire qu'en somme le conseil de l'instruction publique sera presque toujours ce qu'était le conseil de l'Université. Nous ne nous en plaignons pas; mais nous aurions voulu que ses attributions, nettement déterminées par la loi, ne pussent pas être détruites par une coalition d'hommes qui croiront avoir un jour intérêt à les combattre ou à les restreindre.

Au-dessous du conseil supérieur se trouvent les conseils académiques, composés à son image, placés dans chaque département et présidés par le recteur. A ce propos, le Ministre entre dans des détails singuliers, et jette en avant une proposition bien inattendue: c'est celle d'avoir une académie et son recteur par département.

Voilà ce qui amène cette proposition: le conseil académique comprend: l'inspecteur de l'Académie, l'évêque ou son délégué, un ecclésiastique désigné par lui, un ministre des cultes protestants, un membre délégué par la cour d'appel ou désigné par le tribunal de première instance; quatre membres du conseil général désignés par leurs collègues. On conçoit qu'il faudrait ici un membre supérieur de la hiérarchie universitaire: c'est, à savoir, un recteur; mais il n'y a que vingt recteurs en tout. Il faudrait donc ou que les recteurs se transportassent dans plusieurs villes, ou qu'ils envoyassent des délégués. Il y a dans l'un et l'autre parti des inconvénients; comment y échapper? Le moyen sera coûteux: on crée soixante-six recteurs et soixante-six académies. Tout le monde convient d'ailleurs, c'est le Ministre qui le dit, que porter à 86 le nombre des recteurs, c'est détruire l'institution du rectorat, et paralyser son action sous prétexte de l'étendre; et c'est ce qu'ont soutenu les représentants de l'Université; mais ils ont fini (on ne nous dit pas pourquoi) par préférer l'institution de nouveaux recteurs à celle de simples délégués: on leur a d'ailleurs donné une fiche de consolation, en laissant au recteur la présidence du conseil académique.

Disons, pour nous, que toutes ces raisons nous semblent mal imaginées. Que le recteur préside les assemblées où il s'agit d'instruction proprement dite et d'enseignement, cela est juste et naturel; mais aussi le conseil académique

n'a à peu près rien à y voir. Comme, au contraire, toutes ses attributions sont évidemment économiques ou administratives, ou même disciplinaires en ce qui ne tient pas à l'instruction, la présidence du recteur en face du préfet, son supérieur administratif, et surtout de l'évêque, dont le diocèse s'étend sur plusieurs départements et plusieurs académies, est tout à fait déplacée.

Ajoutons qu'elle est inique: car la suite du projet nous montrera le recteur pouvant poursuivre les instituteurs devant le conseil académique. S'il préside le conseil, il sera donc à la fois l'accusateur et le juge. Peut-on trouver une disposition plus fâcheuse?

Au reste, pour reprendre la question de plus haut, rappelons ce que nous avons dit ailleurs à propos de la division de la France en vingt académies, et de l'article 6 du décret de 1808 qui portait: «L'Université impériale sera composée d'autant d'Académies qu'il y a de cours d'appel»: c'est, disions-nous, un mauvais principe que celui qui fait dépendre une administration d'une autre. Si une certaine division territoriale convient à l'administration de la justice, il n'y a pas de raison suffisante pour établir *a priori* que l'administration de l'instruction publique sera partagée de la même manière.

A bien plus forte raison, la division départementale, excellente quant à l'administration politique du pays, peut être détestable quant à celle de l'instruction publique. N'y a-t-il pas des départements où cette instruction est presque nulle? n'y en a-t-il pas même où on ne trouve pas un collége communal de premier ordre? Mettez-y donc un recteur quand il y a à peine de quoi occuper un principal de collége!

Rien ne montre des vues plus étroites, rien n'est surtout plus funeste que cette manie d'égalisation qui veut qu'au mépris de toutes les différences établies par la nature, tout soit régi d'une manière uniforme. En suivant cette voie, nous aurons bientôt par département un évêque, et puis un tribunal d'appel, et puis tous les ministères viendront à leur tour, à qui il faudra un subordonné immédiat dans la même circonscription. Toute cette prétendue régularité n'est au fond que de la confusion et du désordre. Ce niveau-là ne vaut pas mieux que celui qu'on a voulu depuis si longtemps établir dans les études universitaires, et que nous avons si constamment combattu.

Les inspecteurs sont, comme par le passé, généraux ou particuliers. Ils peuvent être choisis également dans les rangs de l'enseignement public et dans ceux de l'enseignement privé. Cette disposition nous paraît à la fois juste et libérale; mais il manque une condition importante. On suppose trop que l'art d'examiner est inné chez ceux qui ont enseigné, et qu'on n'a qu'à choisir parmi les bons professeurs ou les bons maîtres de pension; c'est une erreur aussi funeste qu'elle est répandue. Ouvrez la porte aux légitimes ambitions, rien de mieux; mais assurez-vous toujours par un temps d'épreuves déterminé que le nouveau venu est vraiment capable des fonctions que vous lui confiez. Nous avons soutenu la nécessité de cette pratique de l'inspection, même pour des professeurs revêtus d'un titre officiel: à plus forte raison croyons-nous qu'on doit l'exiger des professeurs ou instituteurs privés avant de leur donner définitivement le titre d'inspecteurs.

L'article 17 ne nous paraît donc pas louable parce qu'il ne fait pas cette réserve; en voici le texte:

«Les inspecteurs d'académie seront choisis par le Ministre parmi les pro-

fesseurs de Facultés, les proviseurs de lycées, les principaux de colléges de première classe, les chefs d'institution libre et les professeurs des diverses catégories d'établissements, sous la condition, commune à tous, du grade de licencié et de dix ans d'exercice, indépendamment du stage.

« Les inspecteurs généraux seront choisis par le Ministre, soit dans les catégories ci-dessus indiquées, soit parmi les recteurs et inspecteurs d'académie.

« Un tiers des inspecteurs généraux sera nécessairement pris parmi les membres appartenant ou ayant appartenu à l'enseignement libre. »

Nous croyons qu'on ne devrait pas ainsi engager dans la loi les choix du Ministre, mais qu'on eût fait quelque chose de plus libéral et de plus avantageux en exigeant, non pas pour être inspecteur, mais pour s'essayer dans l'inspection, 1° le grade de licencié; 2° au moins trente ans d'âge; 3° l'exercice pendant cinq ans au moins d'une des fonctions de l'enseignement, avec tous les témoignages qui peuvent garantir la parfaite moralité de l'homme; puis après trois ou cinq ans d'exercice comme *aspirant inspecteur*, sur le rapport des recteurs, et d'après les résultats des examens, le Ministre les eût nommés inspecteurs d'académie. Le corps se serait mieux recruté ainsi qu'en prenant parmi les professeurs de Facultés, les proviseurs, les principaux qui peuvent avoir très-bien rempli leurs fonctions, et échouer, au contraire, dans l'inspection.

A plus forte raison faudrait-il que les inspecteurs généraux eussent passé par l'inspection d'académie.

L'inspection de l'enseignement primaire s'exercera par des inspecteurs, comme aujourd'hui, et par quatre inspecteurs généraux, dont deux, au moins, doivent appartenir à l'enseignement primaire public ou libre. Pourquoi donc se lier ainsi les mains? Chargez d'une inspection générale un instituteur primaire, si vous en avez un capable, c'est bien; mais il est déraisonnable de s'astreindre toujours à choisir la moitié au moins de ces hauts fonctionnaires dans une catégorie d'hommes dont la science constatée est relativement médiocre. M. Salvandy avait cru dans le temps devoir faire cette avance aux instituteurs primaires, et leur offrir, comme but possible de leur ambition, l'entrée au conseil royal. Ce sont là, selon nous, des exceptions qu'il suffit d'accepter quand elles se présentent, et qu'il ne faut pas jeter en avant.

L'article 19 dispose que l'inspection des établissements libres ne pourra porter que sur la moralité, le respect de la Constitution et des lois, et l'hygiène. Nous étions depuis longtemps avertis de cette disposition déplorable : ainsi elle ne nous étonne pas; mais nous devons dire qu'elle met à néant toute inspection sérieuse de la part de l'Etat, et garantit la tranquillité la plus complète à l'ignorance et au charlatanisme.

Il n'y a, en effet, rien à craindre en général pour la moralité, le respect des lois ou l'hygiène; ou du moins l'autorité administrative est plus en état que l'autorité universitaire de faire et de pousser des recherches à cet égard. Ce qui importe, c'est qu'on ne puisse pas enseigner des absurdités et des sottises à des enfants, dont on pervertit ainsi l'intelligence; et le projet commence par nous mettre hors d'état de savoir jamais rien de ce qui se fait en ce point.

Mais, dira-t-on, est-il bien sûr que quelques maîtres enseignent ces absurdités? n'est-ce pas une hypothèse que vous faites ici pour le besoin de votre cause? — Nous ne pouvons que renvoyer le lecteur aux nombreux articles où nous avons signalé les fautes grossières, que tout le monde peut vérifier, dans

des ouvrages élémentaires faits par des professeurs ou des instituteurs; il sera convaincu qu'il faut absolument que le pouvoir central s'assure de ce qui est enseigné aux enfants, sans quoi il manque à l'un de ses devoirs les plus essentiels, puisqu'il abandonne l'enfance à l'exploitation scandaleuse des charlatans.

Voilà, en gros, les remarques que nous avions à faire sur la première partie du nouveau projet. Nous avions annoncé que nous n'étions pas aussi satisfaits que le Ministre du travail que lui a remis la commission nommée par lui: on peut déjà juger; on verra mieux encore par la suite si c'est nous qui avons été entraînés par un esprit de critique exagérée, ou si c'est M. de Falloux qui a adopté avec une confiance excessive un travail qui aurait demandé à être revu avec soin.

### III. *De l'instruction primaire.*

Passons au titre II, qui s'occupe de l'enseignement primaire, et, avant tout, transcrivons quelques lignes de l'exposé des motifs, qui éclairent mieux que toute autre chose la situation:

«Jamais, dit le Ministre, il n'avait été plus nécessaire de se demander quel est l'état de l'enseignement primaire en France, quels sont les principes qui le constituent, quels sont les hommes qui le transmettent. La commission s'est livrée à cette enquête avec persévérance. Taire le mal, c'est s'en rendre complice; le dire à des législateurs calmes et impartiaux, c'est déjà commencer à le réparer. La loi du 28 juin 1833, presque tout le monde en convient aujourd'hui, n'a pas produit le résultat que ses auteurs en attendaient. Comme il arrive trop souvent aux intentions généreuses, on a compromis de bons effets en voulant les précipiter. Durant quelques années, les comptes rendus officiels n'ont constaté que d'heureux efforts et de rapides progrès. Le nombre des écoles s'est promptement élevé de 28,379 à 63,028; le nombre des enfants, de 1 million à 3 millions 787,797. Les crédits inscrits au budget de l'Etat sont montés de 300,000 fr. à 3 millions. Napoléon n'avait laissé qu'une école normale: trente ont été créées de 1830 à 1832, et il en existe soixante-dix-huit aujourd'hui. Jamais on n'a vu les chiffres présenter à ceux qui s'en contentent un ensemble plus satisfaisant. Mais bientôt ces chiffres n'ont pas suffi à la raison publique. On s'est demandé, avec une inquiétude croissante, s'il n'eût pas mieux valu n'ouvrir d'écoles qu'avec la certitude de n'avoir pas plus tard à les fermer; créer moins d'autorités et les armer de pouvoirs plus efficaces.... Combien d'instituteurs ont semblé se liguer pour former au sein de la société même un ordre de mécontents ou d'adversaires! Je pourrais, m'autorisant de faits trop nombreux, répéter le cri d'alarme; je me borne à constater le mal; j'ajoute que le mal n'aura été que passager, si une loi juste et ferme porte le remède là où ce mal est signalé et reconnu.

«.... Deux excellentes pensées avaient inspiré les auteurs de la loi de 1833. Ils avaient voulu intéresser le plus grand nombre possible de citoyens à cette belle œuvre de l'instruction primaire. Ils espéraient trouver dans le dévouement des individus assez de ressources pour épargner à l'Etat la création et la dépense d'une nouvelle tribu de fonctionnaires. Ces deux espérances ont été déçues: les comités locaux n'ont compris qu'imparfaitement la grandeur de leur mission. Dès 1835, il fallut créer des inspecteurs; dès 1837, des sous-inspecteurs. Nous avons remédié à ce premier abus; nous avons voulu, je le répète, placer la

surveillance plus près et le contrôle plus haut; nous avons confié au maire et au curé ou pasteur la responsabilité de l'école qu'ils ont sans cesse sous les yeux; nous avons remis au chef-lieu de département, où se trouvent en présence le recteur, l'évêque et le préfet, la responsabilité de ces surveillants eux-mêmes; puis, enfin, nous avons laissé au Ministre le choix d'un inspecteur spécial par département.

« Les comités d'arrondissement avaient, mieux que les comités locaux, compris et rempli leur devoir. Nous nous flattons de retrouver encore leurs services sous la forme nouvelle et mieux appropriée, selon nous, de délégués cantonaux.

« Un autre moyen d'améliorer l'instruction était d'améliorer le sort de l'instituteur lui-même.... Tout récemment encore, la moyenne annuelle pour 27,000 instituteurs était, malgré des promesses réitérées, de 454 fr. Point d'avancement hiérarchique, point de retraite, bien que le principe en eût été posé dans l'ordonnance du 14 février 1830. Un décret récent de l'Assemblée Constituante élève le minimum du traitement total à 550 fr. Nous vous proposons de porter, en y comprenant la rétribution municipale et la rétribution scolaire, à 600 fr. Nous introduisons aussi dans la loi le principe des retenues pour assurer un fonds de retraite....

« Nous avons autorisé, en certains cas, le conseil académique à introduire et à favoriser dans nos écoles l'enseignement pratique de l'agriculture.

« Quant au certificat de moralité, tantôt délivré par complaisance, tantôt refusé par caprice, témoignage équivoque, garantie douteuse du passé, plus douteuse encore de l'avenir, nous l'avons remplacé par l'appréciation du conseil académique ou par l'épreuve certaine d'un stage rendu facile.

« Il est enfin un vice de la loi de 1833 sur lequel presque tous les esprits éclairés semblent d'accord aujourd'hui: c'est l'inamovibilité de l'instituteur primaire. Nous n'avons pas hésité à modifier profondément cette condition, tout en maintenant de légitimes garanties contre l'arbitraire.

« Nous attribuons le choix des instituteurs aux conseils municipaux. C'est conserver à l'enseignement primaire son caractère communal....

« La liste des candidats sera préparée avec soin par le conseil académique départemental pour éclairer la préférence de la commune, pour certifier la moralité des individus, pour tenir compte de leurs antécédents et de leurs titres, enfin pour prévenir les intrigues et les démarches qui compromettraient d'avance le caractère de l'instituteur. Cette liste est remplacée, pour les corporations religieuses, par la présentation de leurs supérieurs, que la reconnaissance officielle de l'Etat met à l'abri de toute objection.

« Une question non moins grave se pose ensuite: Comment ceux qui formeront les générations de la France seront-ils formés eux-mêmes? Quelle est la valeur morale des Ecoles normales primaires? Les instituteurs ne sont pas tous élevés dans les Ecoles normales. Toutefois, sur 1,700 places environ vacantes chaque année, ces écoles ne fournissent pas moins de 750 à 800 sujets, et ces sujets, qui devraient servir de modèles, servent en ce moment de point de mire aux critiques les plus sévères. Des voix sérieuses, impartiales, politiques, se sont élevées pour demander la suppression absolue des Ecoles normales primaires....

« On s'étonnera peut-être qu'aucun article du projet ne soit relatif à l'enseignement des filles, aussi important assurément que celui des garçons: car,

on l'a dit justement, instruire une femme, c'est créer une école dans la famille. Mais il nous a semblé préférable, comme au législateur de 1833, de conserver à cet enseignement un régime spécial. Ces écoles ont produit presque partout des résultats complètement satisfaisants. Il faut donc se garder de toucher à ce dont on n'a qu'à se louer, et un règlement suffira pour introduire dans le régime de ces écoles le petit nombre d'améliorations réclamées pour les mettre en harmonie avec le projet actuel. »

Nous lisons tous ces considérants avec le regret d'y trouver confirmé tout ce que nous répétons depuis six ou sept ans. Le mal que nous signalions, et que l'autorité négligeait, était pourtant si profond, qu'aujourd'hui c'est un bouleversement total qu'on propose. Une loi a fonctionné pendant seize ans; on ne s'occupe pas de remédier aux inconvénients qu'elle avait admis, il faut se jeter dans l'inconnu d'une loi toute nouvelle qui, peut-être, ne fournira pas, à beaucoup près, la carrière de son aînée.

Nous ne renierons pas, pour nous, cette loi de 1833 dont nous avons les premiers, et plus exactement que personne, signalé les défauts. Nous croyons qu'elle a produit beaucoup de bien, et qu'avec de sages modifications on eût facilement empêché le mal qu'on lui reproche.

L'article 21 définit l'enseignement primaire : il reconnaît deux degrés, comme la loi de 1833, et le programme en est à peu près le même, sous d'autres termes. Mais cela ne suffira pas; il faudra veiller à ce qu'aucun maître ne donne un enseignement qu'il n'est pas reconnu capable de donner. C'est la négligence à cet égard qui a compromis tout le système de l'instruction publique, et amené tant de plaintes fondées.

Par l'article 22, les écoles communales sont nommées *écoles publiques*; les écoles privées sont appelées *écoles libres*. Nous verrons tout à l'heure que ce changement de nom indique un changement assez grave dans la chose.

Par l'article 24, c'est à vingt et un ans qu'on peut ouvrir une école, pourvu qu'on ait un brevet de capacité ou qu'on ait fait un stage, c'est-à-dire qu'on ait exercé pendant trois ans au moins, en qualité d'*instituteur adjoint*, dans les écoles autorisées à recevoir des stagiaires (art. 35 et 47). Ces adjoints n'auront besoin d'aucun certificat de capacité. Cette dernière disposition est tout à fait fâcheuse. Certes, le stage est une excellente chose; et nous, qui recommandons partout la pratique, qui ne voulons, en quelque façon, reconnaître qu'elle, nous sommes loin de blâmer l'usage qu'on en veut faire; mais il devrait suivre, et non pas remplacer le brevet de capacité. Cet article est fait évidemment dans l'intérêt particulier des congrégations religieuses, dont les novices arriveront, sans aucun examen public, à diriger les meilleures écoles.

Par l'article 30, les conseils municipaux nomment les instituteurs sur des listes dressées, pour les instituteurs laïques, par le conseil académique du département; et pour les instituteurs congréganistes, par les supérieurs de leurs congrégations respectives. Ils sont institués par le recteur au nom du Ministre.

Cet article explique l'autre; il montre que nous étions dans le vrai quand nous disions, dans notre dernier numéro, que la position des instituteurs primaires laïques était aujourd'hui plus menacée que jamais. Il est clair ici que ce n'est pas seulement le droit commun que l'on demande pour les religieux: c'est le privilége énorme de se dispenser de toutes les difficultés qu'on oppose

aux laïques. Nous savons bien que les prétextes ne manqueront pas pour colorer cette injustice; rien du moins ne pourra nous la faire approuver.

Il y a d'ailleurs un point capital sur lequel le projet ne s'explique pas. La liste sur laquelle le conseil municipal sera obligé de choisir, sera dressée par le conseil académique. Celui-ci sera-t-il obligé d'y porter tous ceux qui se présenteront avec leurs titres en règle, ou exclura-t-il à son gré tous ceux qu'il ne croira pas convenable d'admettre, de telle manière qu'il confisque ou annulle en définitive le choix du conseil municipal? Cette dernière explication paraît être celle du Ministre. Du moins son exposé des motifs le donne à penser.

Quelle que soit, au reste, la signification de cet article, il faut qu'il soit expliqué, afin que plus tard le conseil de département ne laisse échapper ni s'arroge un droit contre la volonté du législateur.

Par les articles 33, 34, 43, les écoles sont immédiatement surveillées par les maires et les curés ou pasteurs; le maire peut suspendre un instituteur de ses fonctions, à la charge d'en rendre compte dans les deux jours au délégué cantonal. Cette puissance excessive donnée au maire peut devenir bien dangereuse, aujourd'hui surtout que le suffrage universel chargera de ces fonctions, dans beaucoup de communes, des hommes absolument incapables, souvent animés de passions haineuses, aussi bien qu'aveuglés par l'ignorance. Dans l'ancienne législation, c'était le comité d'arrondissement qui choisissait, pour faire, avec le maire et le curé, partie du comité local, les notables les plus capables de surveiller les écoles: il semble que cette disposition était avantageuse, et que si l'on voulait renoncer aux comités locaux, on aurait bien fait, au moins, de conserver, soit au conseil académique, soit au recteur, soit au préfet, la désignation de l'homme qui, dans chaque commune, aurait le droit qu'on attribue ici au maire. Celui-ci n'aurait pas été exclu pour cela; mais il aurait dû être investi de ce pouvoir par l'autorité supérieure.

Le recteur peut aussi, ou d'office, ou sur la plainte des autorités locales, révoquer l'instituteur, sauf appel devant le conseil académique. Ici se montre à nu l'inconvénient d'avoir le recteur pour président du conseil académique. Quoi! il frappe un instituteur, et on donne à celui-ci le droit d'appel sous dix jours, auprès de qui? auprès de celui qui l'a condamné, et qui reparaîtra comme président du tribunal après l'avoir jugé comme simple fonctionnaire! C'est une dérision. Donnez au recteur le droit de révoquer l'instituteur, à la charge d'exposer ses raisons au conseil académique; mais ne faites pas semblant d'accorder à l'instituteur un droit que vous savez bien n'être pas réel.

Les écoles normales primaires ne sont pas nommées dans le nouveau projet. Sont-elles maintenues? sont-elles supprimées? Le projet dit seulement que les départements doivent *pourvoir au recrutement des instituteurs communaux* en *entretenant des élèves maîtres* dans des établissements d'instruction primaire *désignés* par le conseil ou *créés* par le département (art. 36). Cette rédaction permettra, si on le veut, d'avoir seulement des stagiaires dans les bonnes écoles communales. Nous ne sommes pas fâchés qu'ici la loi n'engage pas trop l'avenir; et, quant à la diminution qui s'ensuivra certainement dans le nombre des écoles normales, nous avons dit nous-mêmes que ce nombre était singulièrement exagéré, et qu'on ferait bien de le réduire. Mais nous croyons que ce serait tomber dans un excès déplorable que de les laisser détruire toutes, et que, dans tous les cas, le projet du Gouvernement, à cet égard, aurait dû

être expliqué clairement : car il est souverainement injuste de laisser soixante-dix-huit établissements, qui ne peuvent exister que sous la protection de l'Etat, dans l'ignorance absolue de ce qu'on a l'intention de faire pour ou contre eux. La partie de l'exposé des motifs qui s'y rapporte est menaçante, comme nous l'avons vu, et le ministre, en se déchargeant de la solution de cette question sur les conseils généraux, ne nous rassure pas.

Par l'article 37, toute commune doit entretenir une ou plusieurs écoles du degré élémentaire, ou au moins se réunir à une ou plusieurs autres, avec l'autorisation du conseil académique. Toutefois, elle peut aussi, avec la même autorisation, se dispenser d'entretenir une école publique, à condition de pourvoir dans une école libre à l'éducation gratuite des enfants indigents. Cette dernière clause est importante ; il est clair qu'elle réduit à rien l'obligation écrite au commencement de l'article pour les communes, et que cette faculté sera peut-être le moyen par où l'on dépossédera tous les instituteurs communaux dont on veut se débarrasser. On fera venir un instituteur libre auquel on remettra d'abord les enfants indigents, et la commune supprimera ensuite l'allocation qu'elle faisait à son instituteur, qui sera forcé de quitter la place. Autrefois la plus légère allocation de la commune à quelque école en faisait une école communale. Aujourd'hui l'école reste libre, et la commune y peut payer des sommes importantes sans avoir pour cela aucun droit d'inspection sur une école libre ; tout le monde apprécie ce renversement.

Il n'est question pour aucune commune, quelle que soit sa puissance, de l'enseignement primaire supérieur. Nous ne le regrettons pas : cet enseignement non-seulement a fait par toute la France un immense *fiasco*, mais encore il a puissamment concouru à confondre les limites des divers enseignements, à inspirer aux instituteurs une idée exagérée de leur valeur, à faire enfin que les élèves n'apprissent rien ou presque rien, parce qu'on promettait de leur faire savoir trop.

Par l'article 39, le traitement des instituteurs se compose de la rétribution municipale, qui ne sera pas au-dessous de 200 fr., de la rétribution scolaire, et d'un supplément qui, joint aux sommes précédentes, doit faire ensemble 600 fr. Il y a assez longtemps qu'on soupire après ce chiffre ; espérons qu'enfin on y arrivera.

L'article 42 et les suivants parlent des autorités préposées à l'instruction primaire ; les comités supérieurs et locaux sont supprimés ; ils sont remplacés par des délégués résidant dans chaque canton, et désignés par le conseil académique du département ; ces délégués seront nommés pour trois ans, et rééligibles ; ils seront en rapport avec les autorités locales, et avec le conseil académique, où ils entreront avec voix consultative. Les délégués se réunissent une fois au moins tous les trois mois au chef-lieu du canton, sous la présidence du juge de paix. On reconnaît ici un souvenir des ordonnances de 1816 et 1828, qui remettaient la surveillance de l'instruction primaire à des comités cantonaux ; ce régime a produit du bien dans son temps ; ne désespérons pas de celui que pourront faire les délégués cantonaux.

Par l'article 46, les commissions d'examen sont nommées par le Ministre, mais seulement sur la proposition du conseil académique ; on semble ainsi prévoir le moment où l'on pourra s'en passer.

Par l'article 48, toute personne âgée de 25 ans, ayant au moins cinq ans

d'exercice comme instituteur, ou deux années comme maître dans un pensionnat primaire, et muni d'un brevet de capacité, peut ouvrir un pensionnat primaire; les formalités sont au fond les mêmes qui existaient auparavant. Nous n'avons rien à dire de cette faculté illimitée donnée par là aux instituteurs, sinon qu'on est bien jeune à 25 ans pour se charger d'une responsabilité comme celle d'un pensionnat d'éducation; on n'aurait pas dû admettre cette faculté avant l'âge de 30 ans.

Il n'y a plus, en ce qui tient à l'instruction primaire, que deux articles importants: l'un (article 54) porte qu'une caisse de retraite et une caisse de secours seront substituées dans le plus bref délai aux caisses d'épargne des instituteurs: nous approuvons beaucoup cette idée, et nous souhaitons fort que l'on puisse enfin arriver à concilier par là tous les intérêts, ceux des instituteurs et ceux de l'Etat; d'autre (article 55) porte qu'un règlement sera fait pour l'application de cette partie à la ville de Paris et à l'Algérie. Les hommes changent, et les abus demeurent: cette commission, composée d'hommes de toutes nuances politiques, n'a pas pu même préparer un règlement général; il faut qu'une exception soit facile exclusivement pour Paris, comme on en fait sous la monarchie, comme on en a fait depuis Février. Quand donc aurons-nous des législateurs assez clairvoyants pour soumettre enfin, sans aucun danger pour l'Etat, toutes les villes à des obligations semblables?

### IV. *De l'Instruction secondaire.*

Le titre III traite de l'*Instruction secondaire.* Le Ministre fait de cette partie de l'enseignement, et de son importance, un éloge mérité, lorsqu'il dit dans son exposé des motifs: «Aucun degré de l'enseignement ne peut se passer de liberté; mais l'enseignement secondaire moins qu'aucun autre. Le plus humble, comme le plus élevé, a beaucoup à gagner au développement d'une concurrence sérieuse. La nature des choses veut cependant que l'action de cette concurrence ne puisse se faire sentir partout avec la même efficacité. L'enseignement primaire, si modeste, si pénible, n'offre ni aux esprits ni aux intérêts ces excitations puissantes qui provoquent et multiplient les vocations. L'influence qu'il exerce sur la société est immense, mais presque latente. La liberté d'un enseignement pareil ne sera jamais que la liberté du dévouement. Telle n'est point la condition de l'enseignement secondaire. Par sa nature même, par la variété et l'étendue des connaissances qu'il embrasse, il s'adresse forcément à la portion la plus aisée de la société; il assure aux maîtres qui s'y livrent une carrière souvent brillante. D'un autre côté, par l'importance, par la durée des cours, il constitue une éducation complète; il n'abandonne l'enfant qu'après l'avoir fait homme, et l'avoir placé sur la pente des grandes vérités ou des grandes erreurs. Ce n'est donc pas seulement ici l'activité individuelle, la concurrence privée qu'il s'agit d'introduire, comme nous le faisons dans les autres branches de l'activité humaine; c'est, avant tout, la conscience responsable des familles qui a besoin de voir rendre libre un enseignement intimement lié à des affections sacrées, à d'inviolables droits.»

Voici, du reste, ce qu'il y a de plus nouveau dans le projet de loi actuel. Il faut, pour ouvrir une maison d'instruction secondaire, avoir vingt-cinq ans, produire un certificat de stage constatant qu'on a rempli pendant cinq ans au moins les fonctions de professeur ou de surveillant dans un établissement d'in-

struction secondaire public ou privé, et le diplôme de bachelier ès lettres, ou un brevet de capacité délivré par un jury d'examen de sept membres, nommé par le Ministre, et jugeant d'après un programme arrêté par le conseil supérieur de l'Instruction publique, à moins toutefois que le candidat n'aime mieux être interrogé sur une partie spéciale; auquel cas on accède à son désir, à la seule condition d'en faire mention sur le diplôme (art. 56 et 58).

Nous nous sommes expliqués sur cette alternative; nous ne concevons pas qu'on demande pour les mêmes fonctions des conditions si différentes. Le ministre critique avec esprit ses devanciers, et montre l'insuffisance des grades, quand il dit:

« D'excellents juges, et particulièrement les auteurs de la plupart des projets de loi soumis aux précédentes assemblées législatives, ont paru croire que la capacité requise pouvait s'apprécier ici par le grade universitaire, et qu'elle serait d'autant mieux établie que le grade exigé des candidats serait plus élevé. Nous n'avons pu nous soumettre sans réserve à ces traditions. Les grades représentent assez fidèlement ce qu'on est en droit d'attendre du professorat, mais non ce qu'il importe d'exiger des chefs d'établissement ou des préposés à la surveillance. Dans les derniers cas, non-seulement les grades élevés, celui de licencié ès lettres ou le double diplôme de bachelier ès lettres et de bachelier ès sciences, ne nous semblent pas l'élément unique d'appréciation, mais ils ne nous paraissent même pas l'élément principal. Ils n'attestent que l'étendue et la variété des connaissances, et non la vocation. Le savoir ne suppose pas nécessairement la rectitude de l'esprit, la fermeté, la discrétion, le sens pratique essentiel à quiconque veut élever et diriger la jeunesse. Ce dernier genre d'aptitude se développe bien moins par l'étude solitaire des sciences et des lettres que par le contact journalier et intime avec de jeunes et ombrageuses intelligences. La bienveillance du cœur, l'aménité des mœurs, la promptitude, la sûreté du coup d'œil ne peuvent se reconnaître par examen et se constater par diplôme: cependant ne sont-ce pas les premières qualités du chef d'institution et de ses collaborateurs directs? »

Ces observations sont vraies, sans doute; mais elles ne détruisent pas une autre proposition que le Ministre passe sous silence: c'est que le diplôme de bachelier résumant (bien ou mal, nous n'examinons pas ce point) les études secondaires, il est absurde de donner la direction d'un établissement de cet ordre à un homme qui n'est peut-être pas en état de s'assurer si ses élèves apprennent ou n'apprennent pas ce qui leur sera nécessaire.

Qu'on attaque les conditions des grades ou la manière dont ils sont accordés, nous le concevons; ce qui nous passe, c'est qu'on puisse diriger des études secondaires sans savoir seulement ce que c'est.

Ainsi, la première condition, selon nous, était celle-là; et alors il fallait l'exiger de tout le monde, et ne pas croire y suppléer par un brevet de capacité obtenu dans d'autres conditions; ou bien il fallait dire franchement: il n'y a aucun rapport entre le grade de bachelier et les études secondaires; alors nous n'exigeons ce grade de personne.

Il est, au reste, facile de voir dans le rapport du Ministre que c'est encore une concession qui a été facile *à quelques personnes qui ont les préventions opiniâtres contre les grades;* et c'est toujours là qu'on arrivera quand on établira des commissions de conciliation comme celle qui a rédigé ce projet.

C'est une concession du même genre qui a fait supprimer aussi les grades chez les professeurs des établissements libres : de sorte qu'en définitive le projet de loi autorise des maisons d'éducation où ni le directeur, ni les professeurs ne sauront le premier mot de ce qu'ils se sont chargés d'enseigner.

Laissons de côté les précautions prises par l'autorité à l'occasion des maisons nouvellement établies, et les pénalités contre les fonctionnaires qui se conduisent mal. Ces articles se ressemblent dans tous les projets.

L'article 64 porte que les établissements libres pourront recevoir une subvention des communes, des départements ou de l'Etat, sans qu'elle puisse excéder le dixième des dépenses annuelles de l'établissement. C'est directement le contraire de ce qu'établissait l'article 42 du projet de loi de M. Villemain. Nous approuvons, pour nous, ce changement, qui nous paraît juste et libéral ; mais il y faudrait ajouter que, dès lors, l'établissement devient public, en ce sens qu'il devrait être soumis à l'inspection universitaire comme les colléges. Or, c'est ce qu'on ne veut pas.

On impose toutefois, pour le cas de ces subventions, l'obligation de certains grades aux directeurs ou aux professeurs de ces établissements : c'est une précaution louable, mais qui ne devrait pas empêcher l'inspection.

Le chapitre consacré aux établissements publics présente des innovations graves.

Art. 65. On reconnaît deux sortes d'établissements publics d'instruction secondaire : les lycées et les colléges communaux. Ne discutons pas sur les mots, quoique nous ne concevions pas l'utilité de ces noms différents donnés à des établissements qui font exactement la même chose. On y ajoute, et cette phrase est plus importante : « Il peut y être annexé des pensionnats. » Ce mot indique que, dans l'opinion du législateur, le collége est indépendant du pensionnat ; que celui-ci sera établi si on le juge convenable, mais qu'il pourra fort bien n'y pas être joint. Cette manière de voir s'accorde tout à fait avec la nôtre : ce sont, en effet, les circonstances qui doivent décider si cette annexion est ou n'est pas utile. Nous pensons que presque toujours on l'établira ; mais il est bon qu'on reste libre de ne pas l'établir.

Art. 67. Le nombre des lycées sera augmenté selon le besoin des localités. Nous avons déjà dit que nous aimerions mieux qu'il fût *diminué*, à mesure que leur état florissant permettrait à l'Etat de se décharger d'une dépense qui ne profite qu'aux villes.

Les villes qui voudront établir un pensionnat près du lycée devront, outre le local et le mobilier nécessaires, s'engager pour dix ans à fonder un certain nombre de bourses.

Art. 68. Pour établir un collége communal, une ville devra : 1° fournir et entretenir un local convenable ; 2° y placer et y entretenir le mobilier nécessaire aux cours et au pensionnat, s'il y en a un. Cette clause est très-juste : car il était bien cruel de laisser cette dépense à la charge d'un principal que le Ministre pouvait révoquer d'un instant à l'autre ; 3° garantir pour cinq ans au moins le traitement fixe du principal et des régents. Cette condition est encore très-sage ; elle avait été insérée dans les projets de MM. Villemain et Salvandy.

Art. 70. Dans les colléges communaux de premier ordre (c'est-à-dire de plein exercice), les régents devront avoir, pour chaque chaire, les mêmes grades que les professeurs dans les lycées ; mais *le titre d'agrégé ne sera point*

*exigé.* Cette restriction est bizarre : d'abord il est singulier que la loi prescrive le mode particulier d'après lequel la capacité sera prouvée : c'est un règlement du conseil d'instruction publique qui doit décider cela.

Mais il est surtout plaisant d'insister sur ce que le titre d'agrégé ne sera point exigé dans les colléges communaux, lorsque la loi ne dit pas du tout qu'il le sera dans les lycées. On a donc voulu se précautionner ici contre une pure éventualité, celle qu'un jour on vînt à demander l'agrégation aux régents des colléges. Cette considération nous paraît assez importante pour que nous en remettions l'examen à un article spécial.

Art. 71. Dans les colléges communaux de second ordre, où sont enseignées les langues anciennes, cet enseignement ne pourra excéder les classes de grammaire.

Ces trois lignes font naître immédiatement les questions que voici : 1° Il y aura donc des colléges communaux où l'on n'enseignera pas les langues anciennes? 2° Alors, qu'y enseignera-t-on? 3° Qu'est-ce que comprennent précisément les classes de grammaire? 4° La condition faite ici à ces colléges peut être juste ; mais n'est-elle pas beaucoup plus rigoureuse que celle qu'on fait aux établissements libres subventionnés, qui peuvent étendre leur enseignement autant qu'ils le veulent, pourvu que le chef soit licencié? Nous avons toujours pensé que les fonctionnaires publics ne devaient pas être, en général, dispensés des conditions qu'on exigeait des particuliers ; mais nous ne pensions pas qu'on vînt jamais à concentrer sur les établissement libres des faveurs aussi exagérées et que la loi refuse aux établissements publics.

### V. *Conclusion de cet examen.*

Tel est l'ensemble, tels sont les principaux détails du nouveau projet de loi. Il est fait, nous ne croyons pas que personne s'y trompe, contre l'Université, à laquelle on laisse en apparence beaucoup de puissance et beaucoup d'honneurs ; mais, au fond, on réserve à ceux qui voudront s'élever sur ses ruines, non pas seulement de la liberté, comme cela était juste, mais des avantages réels et des priviléges iniques.

Nous désirons plus que nous ne l'espérons, que ce projet informe ne soit pas adopté dans ses dispositions les plus significatives ; et que la loi qui interviendra maintienne un peu plus la puissance et l'action universitaires.

Maintenant, qu'y a-t-il à faire pour l'Université? doit-elle seulement se lamenter? jeter, comme on dit, le manche après la cognée? s'abandonner enfin au flux et au reflux des événements? Non certes : il faut, au contraire, qu'elle reprenne courage et lutte avec vigueur contre ses ennemis. Elle a certainement la supériorité des lumières ; on l'avoue et on le déclare, par les grades qu'on demande à ses membres, et qu'on n'exige pas de ses rivaux. Qu'elle ait aussi la supériorité de l'enseignement, ce qui n'est pas la même chose ; et celle de l'union et de la discipline que nous avons si longtemps demandées en vain, et dont l'absence nous a conduits où vous voyez.

Il y a là à travailler pour tout le monde. La discipline et l'union dépendent surtout de l'autorité universitaire. Qu'elle établisse avant tout pour son administration intérieure des règlements sévères, mais équitables ; qu'elle protége les petits, sans jamais permettre qu'ils manquent à leurs supérieurs ; qu'elle tienne compte des services rendus et récompense toujours par là le travail

antérieur; qu'elle supprime absolument ces faveurs accordées à des commençants, au préjudice de vieux serviteurs, qui ont fait de l'armée enseignante un corps plein de jalousie, de haines et de dissensions; qu'elle règle, en un mot, l'avancement, les traitements et la distribution des titres honorifiques, en prenant surtout pour base l'ancienneté des services et les témoignages des inspecteurs; c'est à peu près le contraire de ce qu'on a fait jusqu'à présent.

Les professeurs et les maîtres de toute sorte devront, de leur côté, respecter d'abord les droits acquis et songer que c'est pour eux qu'ils travaillent en honorant leurs anciens, en sollicitant des règles qui garantissent à ceux qui ont vieilli dans la carrière le juste prix de leur long dévouement. Qu'ils se gardent surtout de se déprécier, de s'attaquer les uns les autres: ce sont ces déchirements intestins qui, répandus des colléges dans le public, ont petit à petit appris à mépriser le corps; tandis que si chacun avait toujours défendu son collègue absent, et réduit à leur juste valeur, au lieu de les envenimer, les plaintes faites par quelques parents mécontents, personne n'aurait pu ébranler une institution aussi généralement honorable; tout le monde aurait regardé comme des calomnies sans portée le mal qu'en auraient dit quelques-uns.

Enfin, qu'ils respectent partout la discipline et la hiérarchie: c'est là seulement ce qui peut faire la force du corps. On bat en brèche depuis dix-huit mois l'autorité des recteurs, des proviseurs et des principaux; on excite la haine des maîtres d'étude contre les professeurs: qu'en est-il résulté jusqu'à présent? Vous le voyez: pour tout le corps un état de faiblesse tel qu'on ne sait s'il n'y périra pas, et, avant tous, les auteurs et les premiers complices de cette révolte insensée.

> Détestables flatteurs, présent le plus funeste
> Que puisse faire aux rois la colère céleste,

c'est le mot qu'il faut toujours répéter: seulement on voit que ce n'est pas à l'autorité qu'il s'applique; c'est aussi, et avec bien plus de vérité, à ceux qui flattent les petits, et qui, au lieu de demander pour eux la justice qu'on leur doit, les excitent à manquer à leurs supérieurs, à escalader en un mot, s'ils le peuvent, les positions les plus élevées.

L'enseignement ne sera pas moins que la discipline une arme de salut pour l'Université. Elle a jusqu'ici beaucoup trop mis en avant la supériorité de la science; elle s'est médiocrement occupée de ce qui fait, en définitive, les bons professeurs, l'art de transmettre aux autres les connaissances qu'on a et qu'ils n'ont pas. Nous reviendrons souvent sur ce sujet, dont nous avons déjà si souvent parlé: renvoyons seulement ici aux mots placés par le Ministre dans son exposé des motifs, et qui montrent que la supériorité des connaissances n'est pas tout, n'est pas même le principal dans le professeur.

Nous avons dit cent fois à l'Université qu'elle avait tort de ne tenir qu'au triomphe de quelques candidats dans des concours plus ou moins brillants: voilà qu'aujourd'hui c'est sur ce qu'elle croyait faire sa force que ses ennemis s'appuient pour la ruiner. Qu'elle change donc de marche; qu'elle s'occupe dans tous les rangs, depuis son sommet jusque dans les plus petites écoles, de l'étude et de la comparaison des méthodes; qu'elle mette à l'essai d'une manière large et bienveillante, toutefois sans engouement et avec une critique éclairée, les procédés proposés, et les livres nouveaux destinés à l'enseignement; qu'elle cherche dans son sein ou hors de son sein les hommes distingués qui peuvent

lui donner de bonnes idées; qu'elle fasse en sorte que les recherches d'érudition de quelques-uns de ses membres ne soient pas perdues, mais utilisées pour le corps entier; qu'elle examine avec attention ce qu'il peut y avoir d'applicable et de fructueux dans des propositions d'ailleurs inadmissibles; qu'au lieu de se cramponner à ses vieilles coutumes, elle essaye, avec une sage réserve, d'introduire les modifications qui, sans changer le fond de son enseignement, peuvent le rajeunir et l'accommoder aux exigences de la société nouvelle.

Voilà comment le corps enseignant pourra détourner ou parer les coups qu'on lui porte de toutes parts; et nous ne doutons pas que, dans ces conditions, les efforts tentés contre l'Université ne tournent à sa gloire, qu'elle ne sorte victorieuse de la lutte inégale où une majorité hostile va probablement l'engager.

---

Bei dem Paſſus: «Nous avons dit cent fois à l'Université, qu'elle avait tort de ne tenir qu'au triomphe de quelques candidats dans les concours plus ou moins brillants: voilà qu'aujourd'hui c'est sur ce qu'elle croyait faire sa force que ses ennemis s'appuient pour la ruiner» verweiſt die Revue de l'Instr. publ. auf einen Artikel de l'opinion du clergé sur les concours d'agrégations in derſelben Nummer. Dieſer Artikel iſt wichtig. Die Revue ſelbſt iſt ein Blatt, in der das Wort éducation viel ſeltener vorkommt, als man von einer — wir in Deutſchland würden ſagen: pädagogiſchen — Zeitſchrift erwarten ſollte. Natürliche Folge des Staatsſchulweſens. Der Staat kann wohl leiten l'instruction ou l'enseignement. Aber die Erziehung liegt außer ſeiner Sphäre. Staatsſchulen erziehen nur zufällig, und in der Regel ſchlecht. Wo eine geſetzgebende Verſammlung ſich in die Erziehung mengt, richtet ſie Unheil an, und wo ſie einmal etwas Vernünftiges erreichen will, geſchieht das Gegentheil, ihrer Incompetenz halber. Ein Beleg für Letzteres iſt uns eben zur Hand.

Die Nationalverſammlung ſtreicht 10,000 von den 20,000 Frk., welche der Staat jährlich gab für den allgemeinen Concurs der colléges von Paris und Verſailles. Sie wollte dadurch erreichen, daß der Concurs ſich beſchränkte auf die Schüler der obern Claſſen, und die der 4ten, 5ten und 6ten Claſſe davon ausgeſchloſſen würden. Das war wenigſtens der Anfang, um dieſe, Schulen und Schüler verſchlechternden Concurſe ganz abzuſchaffen. — Was thun die Herren Profeſſoren von Paris? Sie berathen hierüber und beſchließen: da ſie die Competenz der Verſammlung in Erziehungsangelegenheiten nicht anerkennen könnten, zumal da dieſelbe nur von einer Finanzcommiſſion ſei inſpirirt geweſen, ſo hielten ſie ſich nicht durch den Beſchluß der Verſammlung gebunden, und würden ſelbſt beſchließen, was ihnen gut ſchiene. Nach ihrem Beſchluß hat denn der Concurs wie gewöhnlich ſtattgefunden; nur ſie ſelbſt haben auf das ihnen ſonſt dafür zuſtehende Honorar verzichtet; die Preisvertheilung aber hat mit demſelben Pomp, wie früher, ſtattgefunden.

Nun, die Erziehung in den Schulen des Clerus iſt oft auch nicht die rechte. Wenigſtens aber wird nicht überall der Ehrgeiz und die Sucht nach Auszeichnung als Sporn in die jungen Seelen blutig eingeſetzt werden und ein ganzes Volk ſo moraliſch vergiftet. Für ihre Lehrer wenigſtens will die Kirche die Concurſe nicht. Sie will Erzieher, nicht Gelehrte. Das beſagt der folgende Artikel.

### De l'opinion du clergé sur les concours d'agrégation.

C'est une chose bizarre, comme nous l'avons dit, que cette remarque insérée dans le projet de loi sur l'instruction publique, que les professeurs des colléges communaux ne seront point agrégés.

Il semble, au premier coup d'œil, que c'est seulement une réserve faite en faveur de la liberté générale, et, tout au plus, une précaution prise, afin que plus tard, si le clergé parvient à s'emparer des colléges communaux, on n'exige pas de ceux qu'il y emploiera une condition qui pourrait les embarrasser.

Nous croyons qu'il y a autre chose: les membres de l'Université doivent reconnaître aujourd'hui que la conduite du clergé a été fort habile et dans ces derniers temps et même auparavant. Il faut maintenant qu'au lieu de se glorifier eux-mêmes et de s'admirer dans des institutions qui les ont conduits à une défaite si humiliante, ils étudient la conduite du parti opposé, qu'ils évitent des fautes trop longtemps commises, et imitent ce qu'il y a de bon dans l'administration intérieure de leurs adversaires.

La question de l'agrégation revient naturellement ici. Nous nous sommes toujours prononcés contre ces concours établis comme le seul moyen de faire son chemin dans l'Université. Sans nier absolument leur utilité, nous avons dit qu'il ne fallait pas que ce fût le moyen unique; que la pratique de l'enseignement, exercée avec l'approbation des supérieurs, et les bons résultats produits pendant un temps déterminé, devaient compter au moins autant que les succès éphémères obtenus dans des concours d'apparat, dont les conditions ne se représenteraient plus au concurrent vainqueur.

Déjà nous savons que ces considérations ont fait de l'effet sur quelques-uns de ceux qui avaient le plus approuvé les concours; nous pourrions citer tel juge éminent de ces luttes savantes qui reconnaît la justesse de nos réclamations; nous pourrions en citer d'autres qui avouent que les faveurs accordées aux lauréats des concours ont contribué à détruire l'esprit de fraternelle solidarité qui devait animer tous les membres du corps enseignant, et croient aujourd'hui, comme nous, que ce moyen, si on le conserve, ne doit pas au moins rester exclusif ni être un obstacle éternel à ce que les professeurs expérimentés obtiennent l'avancement qui seul peut les attacher au corps.

Mais ce n'est pas sur ces idées que nous voulons appeler l'attention aujourd'hui, c'est sur la conduite du clergé ou du parti qui suit ses inspirations, en ce qui tient à l'agrégation.

Remarquons d'abord que c'est par une erreur des plus fâcheuses qu'on veut souvent appliquer à l'administration publique des principes autres que ceux que chacun croit bon d'employer pour soi. Dans les finances, dans l'industrie, dans le commerce, c'est toujours la même chose; l'Etat est un être abstrait, mais qui personnifie la collection des individus: c'est dire assez que ce que les individus trouvent mauvais pour eux, l'Etat ne doit pas le trouver bon pour lui; et que lui imposer ce que vous ne voudriez pas, vous particulier, c'est lui faire un cadeau très-dangereux, c'est le mettre dans la plus mauvaise position.

La question de l'agrégation s'établit ainsi: Supposons qu'un père de famille veut avoir un précepteur pour ses enfants; on lui en présente deux, dont on lui répond en ces termes: Le premier a pratiqué longtemps l'enseignement, et il y a constamment obtenu des succès. Son zèle et sa manière d'enseigner font que tous ou presque tous ses élèves ont beaucoup profité. L'autre vient d'obtenir un succès brillant dans un concours; il a été constamment applaudi et par les juges et par les assistants; somme toute, il est sorti le premier. Lequel des deux le père de famille choisira-t-il s'il est sensé? Le premier assurément.

Que fait ici le règlement en vigueur? Il force l'Etat de choisir entre les

deux, toujours et sans cesse, celui qu'un particulier ne voudrait pas. Est-ce là un règlement sage? Non, sans doute.

Mais voyons ce que fait le clergé: admet-il les concours d'agrégation? Non, pas du tout: il veut bien qu'il soit imposé à ses adversaires; pour lui, il le décline. Qu'on l'exige dans les lycées, il ne s'y oppose pas; mais qu'on ne le demande pas dans les colléges communaux, dont il sait qu'il pourra s'emparer un jour.

Les gens à courte vue vous diront tout de suite, avec l'aplomb de la vanité ignorante: «Si le clergé n'en veut pas, c'est qu'il ne peut pas y atteindre.» C'est avec des illusions comme celles-là que l'Université est arrivée où nous la voyons aujourd'hui. En fait, le clergé n'a jamais manqué d'hommes capables, quand il lui en a fallu. Quand le saint archevêque M. Affre a voulu avoir sa maison des hautes études ecclésiastiques, il a demandé des docteurs et des licenciés ès lettres; il a eu des licenciés et des docteurs, et qui ont été reçus avec applaudissement par la Faculté de Paris; et la satisfaction éprouvée par les juges a été consignée dans des rapports au Ministre, qu'il ne faut pas affecter d'oublier aujourd'hui.

Ainsi, le clergé a des talents parmi les jeunes gens qu'il élève; il les a et les connaît; il sait en tirer bon parti: c'est là un de ses grands avantages. Il aurait des agrégés, s'il les désirait; mais il ne les désire pas, et les laisse ou même les fait imposer à l'Université.

Pourquoi cela? me dira-t-on. L'exposé des motifs du projet de loi vous répond, en appliquant sa réponse à une autre question presque identique: «C'est que ces diplômes n'attestent que l'étendue et la variété des connaissances, et non la vocation; que le savoir ne suppose pas nécessairement la rectitude de l'esprit, la fermeté, la discrétion, le sens pratique essentiel à quiconque veut élever et diriger la jeunesse; que ce dernier genre d'aptitude se développe bien moins par l'étude solitaire des sciences et des lettres que par le contact journalier et intime avec de jeunes et ombrageuses intelligences; que la bienveillance du cœur, l'aménité des mœurs, la promptitude, la sûreté du coup d'œil ne peuvent se reconnaître par examen et se constater par diplôme.» Tout cela veut dire que lorsque vous vanterez vos brillants concours, le clergé vous laissera vous épanouir; il y aidera même en disant: «C'est vrai; tous les professeurs des lycées sont des savants de premier ordre; ils ont tous argumenté avec esprit sur des difficultés de textes grecs ou latins, sur des théories mathématiques sans application. C'est une pépinière pour l'Académie des sciences et celle des inscriptions; et comme l'Université tient à voir ses membres arriver à l'Institut, elle fait bien d'exiger le succès dans les concours. Pour nous, c'est à l'intérêt même de la jeunesse que nous nous attachons. Nous avons un grand nombre de jeunes gens qui veulent être professeurs; mais ils n'y parviennent pas du premier coup. Nous les éprouvons longtemps; nous ne les perdons jamais de vue. Quand nous en trouvons qui réussissent dans cette carrière, nous les remarquons, nous les encourageons; si les succès continuent pendant plusieurs années, alors nous les faisons professeurs en titre, de sorte que chez nous le temps des services et les succès constatés sont la condition *sine qua non* des emplois définitifs. Sans doute, nous ne verrons pas ainsi les Académies se peupler de nos jeunes professeurs; mais aussi quelle différence dans la manière dont l'éducation est soignée chez nous et dans l'Université! Et n'est-ce pas tout

oſit pour les élèves que notre corps oublie absolument ses intérêts mondains ur ne penser qu'à ceux de la jeunesse qui lui est confiée?»

C'est à peu près là le discours qui sera tenu par les curés, par les desser- nts, par les directeurs, par les amis du clergé. Qu'est-ce que vous répondrez? dites-nous si les familles n'abandonneront pas petit à petit les brillants lauréats s concours pour les professeurs éprouvés!

**Großbritannien.** London. Am 26. Januar führte Sir R. Peel, welcher ihrend der jetzt zu Ende gehenden Parlamentsferien ſich ungewöhnlich ſtill und zu- ckgezogen gehalten, in ſeinem heimatlichen und von ihm im Parlament vertretenen urgflecken Tamworth, Staffordſhire, den Vorſitz in einer Jahresverſammlung des rtigen Leſevereins. Er ſprach dabei ſehr beredt über die Nothwendigkeit, den Mittel- ſſen in England Unterricht und Erziehung zu erleichtern, weil ſonſt — dieß hielt ir Robert für ſehr gefährlich — zu beſorgen ſtehe, daß die untern Claſſen, Arbeiter d Handwerker, die Claſſe der Krämer, Pächter ꝛc. in geiſtiger Beziehung überholen. ir den Schulunterricht der erſteren ſorgen nämlich Staat, Gemeinde, wohl auch brikherren, in Freiſchulen; der mittlere Bürgerſtand aber iſt in England faſt ganz f ſeine eigenen Mittel beſchränkt, welche oft nicht ausreichen, das theure Schulgeld bezahlen, woher es kommt, daß, da ein Schulzwang nicht beſteht, viele achtbare ürgerfamilien ihre Kinder, ſo gut es eben gehen will, zu Haus unterrichten. Für ein r wirkſames Bildungsmittel nun erklärte Peel die «circulating libraries» — meinnützige Leihbibliotheken, wie eben jener Verein in Tamworth eine ſehr zahlreiche it ſehr geringen Geldbeiträgen der einzelnen Theilnehmer zuſammengebracht. (A. A. Z.)

— 4. Mai. Im Oberhaus entſtand geſtern auf Anlaß zweier Petitionen, die r Biſchof von Caſhel überreichte, eine Debatte über die irländiſche Erziehungsfrage. ie Petitionen, von Gegnern des nationalen Syſtems, welches den religiöſen Unter- ht der Fürſorge der Familien und Geiſtlichkeit überläßt, ausgehend, verlangten rückſichtigung des religiöſen Elements, d. h. ausſchließlich proteſtantiſchen Religions- terricht in den Elementarſchulen. Der Erzbiſchof von Dublin ſprach gegen, der iſchof von London für dieſe Anſicht, Lord Lansdowne aber erklärte im Namen der gierung, daß er bei den eigenthümlichen Verhältniſſen Irlands und den vortrefflichen folgen des gegenwärtig befolgten Syſtems nicht davon abgehen könne. (D. A. Z.)

— 27. Juni. Seit einiger Zeit iſt hier auch viel geſchehen, die in England ſo hlreiche Claſſe der Erzieherinnen in der öffentlichen Meinung zu heben, ſo wie im ter und in Krankheitsfällen zu unterſtützen. Dieſes iſt theils durch die Herausgabe n mancherlei Schriften, theils durch die Bemühungen der „Governeſſes Benevolent ſtitution" geſchehen und geſchieht immer mehr. Aber der wichtigſte Schritt, nicht r in dieſer Richtung, ſondern auch für die Verbeſſerung der weiblichen Erziehung Allgemeinen, iſt in der Stiftung der Queen's College geſchehen, ein Inſtitut, rin bereits an 300 Frauenzimmer und zwar von Männern Unterricht in den meiſten ichern des Wiſſens empfangen, und welches in etwas mehr als einem Jahr einen lchen Einfluß geübt hat, daß bereits von der Stiftung mehrerer anderer ſolcher An- lten in London und auf dem Lande die Rede iſt, und viele Privatſchulen den hier folgten Lehrplan bei ſich eingeführt haben. Doch war es nur das Unternehmen von rivatgelehrten, ohne alle Unterſtützung von reichen und vornehmen Patronen; und ährend den weniger bemittelten Claſſen hier der beſte Unterricht ertheilt wird, beſtreitet s Inſtitut bereits ſeine ganzen Koſten, und gibt hiermit einen neuen Beleg, daß in n meiſten Fällen die Regierung ihren Beruf am beſten erfüllt, wenn ſie Einzelne cht in ihrer Thätigkeit hindert. (A. A. Z.)

— London. Letzthin wurde das Jahresfeſt der Geſellſchaft für die ragged schools gefeiert. Dieſe Geſellſchaft hat es unternommen, eine große Anzahl von Schulen zu gründen für die gänzlich armen Kinder. Lord Aſhley, der den Vorſitz führte, ſprach es mit Freuden aus, daß die Geſellſchaft, im Anfang ſo unbedeutend und unbekannt, jetzt eine der angeſehenſten in England geworden ſei, daß ſchon 82 ragged schools beſtänden, in denen bereits 15,000 Kinder Platz gefunden hätten.

Man muß ſich die Lage dieſer Kinder vorſtellen, welche man in dieſe Schulen führt. Es ſind nicht die Kinder der Armen, welche, wie dürftig ſie auch leben, doch wenigſtens eine Familie haben, einen Herd und das Beiſpiel von Arbeit und Ehrlichkeit unter dem häuslichen Dache; es ſind die unglücklichen Kleinen, meiſt ohne einen Zufluchtsort, ohne Vater und Mutter, verlaſſen, auf die Straße geſtoßen, allen Zufällen eines entblößten und heimatloſen Daſeins ausgeſetzt. Der Diebſtahl iſt ihr Broderwerb; das einzige Recht, was ſie kennen, iſt das, ſich auf Koſten Anderer zu nähren.

Die Schule iſt das erſte Mittel, um auf dieſe kleinen Vagabunden zu wirken, auf dieſe allzu frühen Taugenichtſe; eine Schule, fromm geleitet, wo die chriſtliche Religion in Wort und Beiſpiel gelehrt wird. Aber ſie iſt nicht das einzige Mittel: man muß damit verbinden das Erlernen eines Handwerks, einen ehrlichen Erwerb, eine geſicherte Arbeit. Der Mangel an Arbeit erzeugt das Verbrechen. Der Menſch iſt geſchaffen zum Arbeiten; im Schweiß ſeines Angeſichts ſoll er ſein Brod eſſen. Wenn er müßig iſt, ſei es aus Unwiſſenheit oder aus Faulheit oder durch Zwang, ſo entwürdigt er ſich.

Woher nun aber eine genügende und ſichere Arbeit nehmen für die Kinder der „Lumpenſchulen“? In England? Das war unmöglich. Die Concurrenz iſt da zu groß; und indem man die Thür der induſtriellen Etabliſſements den Einen geöffnet hätte, hätte man ſie Andern geſchloſſen. Die engliſchen Colonieen boten einen beſſeren Weg dar, um das Ziel zu erreichen. Die Regierung gibt alſo freie Ueberfahrt den Kindern, welche nach Auſtralien gehen wollen. Dort werden ſie Knechte, Hirten, Arbeiter; und viele von ihnen haben bewieſen, daß es ihnen nur an der Möglichkeit fehle, ehrlich ihr Brod zu verdienen, um gute und nützliche Bürger zu werden.

(Rev. de l'Instr. publ.)

**Schweden.** Stockholm, den 30. Juni. In dieſen Tagen haben hier die Lehrer Schwedens eine allgemeine Zuſammenkunft gehalten, an welcher einige hundert derſelben Theil nahmen. Von ihren Beſchlüſſen dürfte beſonders der von allgemeinerem Intereſſe ſein, daß die Frage, ob die Schule von der Kirche emancipirt werden ſolle, mit einem einſtimmigen Nein! beantwortet wurde.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 11. November 1849.

# I. Pädagogiſche Zeitung.

## C. Chronik der Schulen.

**Preußen.** Die Commiſſion für das Unterrichtsweſen in der zweiten Kammer beſtand anfänglich aus den Herren: Druckenmüller, v. Uechtritz, Urlichs, Salich, Landfermann, Fubel, Eckſtein, Heinrici, v. Reyher, Müller, Ameler, Poppe. Bei Gelegenheit des Stiehl'ſchen Antrags, die Zahl der Mitglieder der Commiſſion um ſieben zu vermehren, ſprach ſich der Miniſter des Cultus ꝛc. Ladenberg darüber aus, daß das Unterrichtsgeſetz ſich erſt an die Verfaſſung und die Gemeindeordnung anlehnen könne. Demnächſt würden zwei Dinge zur Sprache kommen müſſen, das Einkommen der Lehrer, und die Erfahrung, daß nur zu viele Lehrer ſich deſſen nicht befleißigt haben, was der Staat von ihnen zu fordern berechtigt ſei. Statt Religion, gute Sitten, Gehorſam gegen die Geſetze und Liebe zum Könige und zum Vaterlande zu pflegen, ſei nur zu ſehr das Gegentheil hervorgetreten. Durch ein proviſoriſches Geſetz (die Diſciplinarverordnung) ſei in dieſer Beziehung das Mögliche gethan.

Hierdurch wurden die folgenden beiden Zeitungsartikel veranlaßt. Den erſten brachte die Parlamentscorreſpondenz, den zweiten die Deutſche Reform.

„Berlin, 23. Auguſt. Der Miniſter des Unterrichts hat die Aufmerkſamkeit der zweiten Kammer auf einen der verderblichſten Schäden in unſern öffentlichen Zuſtänden gelenkt, der im Begriff iſt, ſeine Verwüſtungen immer weiter auszubreiten, immer tiefer zu begründen. Ein improviſirtes, vereinzeltes Gegenmittel kann hier nicht viel wirken; das Verbot reizt den Widerſtand, und was nicht offen wirken kann, ſucht im Stillen ſeine verderbliche Wirkſamkeit. Gewiß, unſer Schulweſen iſt ein blühendes, und die großen Zwecke eines unvergeßlichen Monarchen, „die Veredlung des Lebens in allen Ständen", werden durch dasſelbe mehr und mehr erreicht; um ſo größer und heiliger iſt die Aufgabe, dieſe reiche und blühende Pflanzung zu erhalten, zu mehren und vor dem Einfluß verderblicher Grundſätze zu ſchützen, welche unſere Zeit in ſo großer Menge hervorgebracht hat. Der weitverbreiteten Sucht, die Volksſchule von allen übrigen ſittlichen und religiöſen Intereſſen zu iſoliren, muß aus aller Kraft entgegengetreten werden. In der einſeitigen, gemüthlos theoretiſchen Richtung unſerer Seminarien und andern Schulanſtalten liegt der Samen vieler Uebel, die heute an die Oberfläche treten; was würde erſt entſtehen, wenn die Schule noch grundſätzlich aus dem geiſtigen und ſittlichen Zuſammenhang geriſſen würde, durch den alles Lernen allein fruchtbringend ſein kann, wenn ſie in die Hände der Indifferenz fiele! Das Vielwiſſen wird ſofort zur zerſtörenden Kritik, wenn es nicht in die ſittliche

Wurzel des Lebens eingesenkt ist. Von den Vorschlägen, welche die Repräsentanten der Seminarien gemacht haben, versprechen wir uns im Ganzen wenig Frucht; sie haben zur Vereinfachung des Lehrplanes, zur Sicherstellung der wahrhaft humanen, sittlichen, religiösen Bildung, zur Begrenzung eines minder mannigfaltigen, aber desto gründlicheren und volksmäßigeren Lehrstoffs wenig Zweckdienliches vorgebracht.

„Aber hier gerade liegt der Schaden. Eine oberflächliche, an die höchsten Aufgaben sich leichtsinnig vergreifende Bildung, ein Wissen, das von Allem weiß und doch nichts versteht, das seine Grenzen nicht fühlt, das am entferntesten ist von geistiger und sittlicher Einfachheit, führt zu Ueberhebung, zu geistiger Blasirtheit, zu dem Hochmuth, mit zersetzender Kritik an allen geistigen, sittlichen, religiösen Inhalt heran zu treten. P. C."

„Berlin, 24. August. Im Anschluß an die trefflichen Worte, welche der Minister von Ladenberg in einer der letzten Kammersitzungen über den verderbten Geist eines Theils der Schullehrer gesagt hat, sind von einem innerhalb und außerhalb der Kammer viel geltenden Blatt einige Bemerkungen über das Wesen des Seminarunterrichts gemacht worden, welche auch diese Zeitung aufgenommen hat (Nr. 459), weil dieselben in der That einen unleugbaren Uebelstand der bisherigen Seminarbildung berührten, nämlich die übergroße Mannigfaltigkeit des Lehrstoffs, welche die jungen Köpfe mehr durch Vielwisserei aufbläht, als durch ein rechtes Wissen geistig und sittlich tüchtig macht. So sehr nun dem Verfasser jener Bemerkungen in dieser Beziehung, wie auch darin beizustimmen ist, daß die Bildung der Jugendlehrer und damit die Bildung unserer zukünftigen Generationen noch größerem Verderben zugeführt würde, wenn man der weit verbreiteten Sucht, die Volksschule von allen übrigen sittlichen und religiösen Interessen zu isoliren, nicht mit Kraft entgegenträte, — so hat er doch der Seminarconferenz, welche im vorigen Winter hier versammelt war, Unrecht gethan, wenn er ihr vorwirft, daß sie zur Vereinfachung des Lehrplans, zur Sicherstellung der wahrhaft humanen, sittlichen, religiösen Bildung, zur Begrenzung eines minder mannigfaltigen, aber desto gründlicheren und volksmäßigeren Lehrstoffs wenig Zweckdienliches vorgebracht habe.

„Wir müssen fast glauben, daß der Verfasser jener Notiz die Vorschläge der Conferenz nur aus allgemeinen Angaben, nicht aus eigener, genauer Prüfung kennt, da er sonst unfehlbar ein weniger geringschätziges Urtheil über den Geist derselben gefällt hätte. Die Conferenz hat der großen Mehrheit ihrer Mitglieder nach gerade jenes Hauptgebrechen der bisherigen Seminarbildung sehr wohl erkannt und es sich im Einverständnisse mit dem Ministerium angelegen sein lassen, demselben durch eine größere Vertiefung des Unterrichts möglichst abzuhelfen. Sie hat sich nicht zum Echo jener unbesonnenen Forderungen gemacht, welche unter dem Vorwande, dem Volksschullehrer eine seiner hohen Mission würdige Stellung zu bereiten, ihn am liebsten in die Nothwendigkeit versetzt hätten, ein fertiger Gelehrter zu werden. Vielmehr sind gerade die Grenzen der allgemeinen Bildung, welche der Lehrer für sein wichtiges, aber bescheidenes Amt mitbringen muß, in den von der Conferenz angenommenen Sätzen sehr bestimmt angegeben. Schon im Allgemeinen dürfte der Verfasser der in Rede stehenden Notiz seine Ansichten in jener Vorschrift wiederfinden, welche allen einzelnen Bestimmungen vorangeht: „Die Behandlung der betreffenden Unterrichtsfächer ist die elementarische, und was den Inhalt betrifft, ist eine solche Auswahl zu treffen, daß in einem zum vollen und klaren Verständniß gebrachten Kreise des Wissens die Grundlagen gegeben sind, auf welche in sicherer Methode der Lehrer seine Weiterbildung zu bauen im Stande ist." Es wird überdieß

für die einzelnen Unterrichtsfächer bestimmt, daß der Lehrplan der Volksschule selbst dem Unterricht im Seminar zu Grunde gelegt werden soll, wodurch wohl die Gefahr aufblähender Vielwisserei schwerlich begünstigt wird. Der geehrte Verfasser jener Zeilen würde sich endlich bei den Bestimmungen über jeden einzelnen Unterrichtszweig, vorzüglich über Geschichte, Größenlehre und Naturgeschichte leicht überzeugen können, daß die Regierung, wie die von ihr berufenen Seminarlehrer, die von ihm angedeuteten Gefahren zu vermeiden ernstlich bedacht gewesen sind."

Unterdessen ist nun die Verfassungsrevisionscommission an die uns zunächst angehenden Artikel 17—23 der Verfassung gekommen. Wir wollen für jetzt nur eine von ihr vorgeschlagene Aenderung hervorheben. In Artikel 20 soll stehen statt: die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener: die öffentlichen Lehrer haben die Rechte und Pflichten der Staatsdiener. Damit wären denn Unterricht und Erziehung in den öffentlichen Schulen an die politische Gesellschaft hingegeben und die öffentlichen Schulen in das Spiel der Majoritäten im Parlament hineingezogen. Nicht nur die bereits angestellten Lehrer haben also ihre politische Gesinnung, wenn sie im Amt bleiben wollen, nach der in den Kammern herrschenden Ansicht darüber, welche Gesinnung bei einem Lehrer zulässig sei, zu rectificiren; sondern, so gut wie der Chef des Postwesens die Zulassung junger Leute abhängig macht von der Beibringung eines Zeugnisses auch über die patriotische Gesinnung, so gut kann der Chef des Unterrichtswesens eine ähnliche oder dieselbe Bedingung stellen. Wenn das gegenwärtige Ministerium den Begriff „patriotisch" auch nicht in sehr prägnantem Sinne fassen würde, wer steht uns dafür, daß nicht die extremen Parteien an das Regiment kommen und ihm eine sehr enge Sphäre anweisen können? Kann endlich der Minister für seine Organe alle stehen? Mußte nicht neulich, ich glaube ein bayrisches Ministerium, seine Untergebenen durch Circulare zu zuverlässigen Berichten auffordern? Dem Allem darf die öffentliche Erziehung nicht ausgesetzt sein, oder sie kommt in ganz falsche Verhältnisse. Was wird die Folge sein? Wir sehen sie schon eintreten. Die demokratische Partei wird zum Theil, am Ende zum großen Theil ihre Kinder den öffentlichen Schulen entziehen. Schon ist in Berlin im Werke, Privatschulen anzulegen, an denen die Märtyrer des Kriegsgerichts und des Disciplinarverfahrens die Kinder der Demokraten zu Demokraten erziehen sollen. Und wehe dem Volke, das nicht bloß die religiöse, sondern nun auch die politische Parteiung in seine Schulen dringen und die Jugend vergiften, mit Haß und Verachtung und Stolz erfüllen läßt! Das öffentliche Schulwesen wenigstens sollte davon frei bleiben, der politischen Partei zu dienen, ja nur solchen Verdacht an sich tragen zu können. Die religiösen Parteien können auf ihrem Gebiet einander vermeiden, die politischen können sich nicht aus dem Wege gehen, denn ihr Gebiet ist der Staat, in dem beide leben; hier müssen sie an einander gerathen. Und wie kann man mehr bewirken, daß sie sich gegenseitig verdächtigen und erbittern, als dadurch, daß man schon die Knaben lehrt, Vorurtheile in sich festzusetzen und mit Ingrimm und Ueberhebung die Gesinnung des Gegners zu beschuldigen? Darum darf und soll die öffentliche Schule nicht ein Mittel in den Händen einer politischen Partei, darum dürfen die öffentlichen Lehrer und Erzieher nicht Staatsdiener, darum darf ihre Behörde nicht ein politisches Organ sein.

— Breslau. Etats der höheren Schulen. Die Stadtverordneten-Sitzung vom 26. April gewährt einen Ueberblick über die statistischen Verhältnisse der höheren Schulen Breslau's. Wir dürfen wohl aufmerksam machen auf das bei der h. V. viel ungünstiger, als bei den Gymnasien sich stellende Verhältniß zwischen den Litteraten und den Elementar-, Fach- und Hülfslehrern. Die meisten höhern Bürger-

ſchulen ſind davon betroffen. Der Grund dazu liegt in der Regel darin, daß den Städten die eigentliche Bürgerſchule fehlt, oder wenigſtens nicht von allen dahin gehörenden benutzt wird, daß die h. B. dieſen Mangel durch ihre Elementar- und mittleren Claſſen ergänzen ſoll. Darum ſind dieſe überfüllt, haben Parallelcötus, die oberen Claſſen aber bleiben leerer, als ſie ſein würden, wenn die wirklich in die h. B. gehörenden Schüler auf den erſten Unterrichtsſtufen in weniger vollen Claſſen energiſcher gefördert werden könnten. Auch die preußiſche Schulcommiſſion hat leider wieder 50 Schüler als das Maximum in einer Claſſe belaſſen. Das iſt für Lehrer, Schüler und Schulen zu viel. Allerdings bringen die Schulen ſo, zumal bei dem hohen Schulgelde, ſo viel Geld ein, daß für die h. B. in Breslau nur 500 Thlr. Communalzuſchuß nöthig ſind. Doch dieß iſt noch immer beſſer, als anderer Orten, wo die h. B. noch andere Schulen mit erhalten helfen muß oder Ueberſchüſſe in die Stadtcaſſe abgibt.

Nun der Bericht:

„Von den angekündigten Commiſſionsgutachten über die zur Prüfung vorliegenden Etats kam, wegen Mangel an Zeit, nur der Bericht über die Etats der Gymnaſien zu St. Eliſabeth und zu St. Maria Magdalena, ſo wie der höheren Bürgerſchule zur Berathung. Der Bericht enthielt nächſt den einzelnen Erinnerungen und Anträgen eine allgemeine Ueberſicht und vergleichende Zuſammenſtellung der Einrichtungen, der Frequenz, der Dotirung und des Koſtenaufwandes jeder der drei Lehranſtalten. Die hervortretenden Hauptmomente waren: die Frequenz ſteht bei den drei Anſtalten auf gleichem Niveau mit nur unerheblichen Unterſchieden. Die höhere Bürgerſchule zählt 565, das Eliſabethan 560, das Magdalenäum 555 Schüler. Darunter befinden ſich auswärtige Schüler: bei der Realſchule 150, bei dem Eliſabethan 95, bei dem Magdalenäo 66. An jedem der beiden Gymnaſien unterrichteten 18 Lehrer, darunter ſind 12 Litteraten, 3 Elementar- und 3 Fachlehrer. Die höhere Bürgerſchule zählte 24 Lehrer, darunter 9 Litteraten, 2 Elementar-, 8 Fach- und 5 Hülfslehrer. Nach dem Plane für das Schuljahr 1848/49 wurden wöchentlich am Magdalenäo 305 Stunden, am Eliſabethan 314 Stunden, an der höhern Bürgerſchule 351 St. Unterricht ertheilt. An beiden Gymnaſien erhalten diejenigen Schüler, welche ſich nicht dem gelehrten Fache widmen wollen, auch Unterricht in den Realien; überdieß iſt ein Curſus zur Erlernung der engliſchen und polniſchen Sprache eingeführt. Die Dotirung jeder der drei Anſtalten iſt verſchieden. Das Eliſabethan hat an fixirten Revenüen eine jährliche Einnahme von 3427 Thlr., die höhere Bürgerſchule eine dergleichen von 2487 Thlr., das Magdalenäum nur 2340 Thlr. Die Schulgelder ſind in den Etats veranlagt: bei der Realſchule mit 8316 Thlr., bei dem Magdalenäo mit 6300 Thlr., bei dem Eliſabethan mit 5500 Thlr. Die Veranlagung der dießfälligen Einnahme bei der zuletzt genannten Anſtalt hat die Commiſſion bemängelt und darauf angetragen, daß dieſelbe mit Rückſicht auf die vorhandene Zahl der Zahlſchüler um 767 Thlr. erhöht werde. — Der Koſtenaufwand beträgt: für das Eliſabethan 11,483 Thlr., für das Magdalenäum 10,818 Thlr., für die Realſchule 11,450 Thlr. Zur Beſtreitung dieſer Ausgaben hat die Kämmerei zuzuſchießen: für das Eliſabethan 3367 Thlr., für das Magdalenäum 2071 Thlr. und für die Realſchule 527 Thlr.

„Das Curatorium der höheren Bürgerſchule hatte für 7 Lehrer eine Zulage von 50 Thlr. für jeden in den Etat aufgenommen und die Bewilligung dringend befürwortet. Vom Magiſtrat war indeß der Antrag abgelehnt mit Verweiſung auf die beſchränkten Mittel der Kämmerei. Die Prüfungscommiſſion hatte nichts deſto weniger den Vorſchlag des Curatorii wieder aufgenommen und ſprach unter Berufung auf die früheren Beſchlüſſe wegen Gleichſtellung der Lehrer an der Realſchule mit den Lehrern

n den Gymnaſien, in ſo eindringlicher Weiſe für die Bewilligung der Zulagen, daß ie Verſammlung in Betracht der vorgebrachten Gründe ihre Zuſtimmung gab. In leicher Weiſe wurde auch dem Collaborator Herrn John am Magdalenäo eine Ge-ltsverbeſſerung von 50 Thlrn. zuerkannt. Alle drei Etats erhielten unter den im ommiſſionsbericht aufgeſtellten Erinnerungen und Anträgen die Genehmigung."

**Sachſen.** Dresden. Das Miniſterium des Cultus und öffentlichen Unter-chts hat unterm 16. März eine Bekanntmachung, die Errichtung einer Turnlehrerbil-ngsanſtalt in Dresden betreffend, erlaſſen.

— Leipzig, 21. April. Wir können mit Freuden von hieſiger Stadtgemeinde elden, daß von ihr wieder ein Schritt geſchehen iſt im Geiſte der Aufgabe, für die ildung der Jugend durch öffentliche Schulen genügende Sorge zu tragen. Die feier-he Einweihung einer neu begründeten, der dritten Bürgerſchule hier, hat imlich geſtern ſtattgefunden, und übermorgen wird dieſelbe mit ſchon 388 Schülern öffnet werden. Dafür, daß alles dieß ſo ſchleunig ins Werk geſetzt werden konnte ıd worden iſt, weiß man ſich insbeſondere auch dem Vorſteher der Anſtalt, Stadtrath r. Lippert sen., und ihrem Director, Dr. Ramshorn, zu beſonderm Danke verpflichtet.

**Sachſen-Gotha.** Gotha. Realgymnaſium. Director Looff. Programm ſtern 1849.

## Ueberſicht des Lehrplans.

| Lection. | I. | II. | III. | IV. | V. | VI. | Sa. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Religion . . . . | (2 | 2) | 2 | 2 | 2 | 2 | 10 |
| 2. Deutſche Sprache . | 4 | 4 | 4 | 5 | 6 | 7 | 30 |
| 3. Franzöſiſche Sprache | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 24 |
| 4. Engliſche Sprache | 3 | 3 | 3 | — | — | — | 9 |
| 5. Lateiniſche Sprache | (3 | 3) | 3 | 3 | (3 | 3) | 12 |
| 6. Geometrie . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | — | 10 |
| 7. Arithmetik u. Rechnen | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 21 |
| 8. Phyſik . . . . . | 3 | 2 | 2 | 2 | — | — | 9 |
| 9. Chemie . . . . | 4* | 4 | — | — | — | — | 10 |
| 10. Naturbeſchreibung . | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| 11. Geſchichte . . . . | (2 | 2) | 2 | 2 | 2 | — | 8 |
| 12. Geographie . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 13. Zeichnen, | | | | | | | |
| a. für alle Schüler | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| b. für die vom Latein. dispenſirten Schüler | (3 | 3) | 3 | 2 | — | — | 8 |
| 14. Schreiben . . . . | — | — | 1 | 2 | 3 | 3 | 9 |
| 15. Singen . . . . | (1 | 1) | (1 | 1) | (1 | 1) | 3 |
| | 34 | 34 | 34 | 33 (32) | 33 (30) | 30 (27) | 195 |

Die Vormittagslehrſtunden beginnen im Sommer um 7 Uhr, im Winter um 8 Uhr. )er Vormittagsunterricht beginnt mit einer gemeinſchaftlichen Morgenandacht im Ver-ımmlungsſaale, nach welcher unmittelbar die Lectionen beginnen.

* In den zwei für die praktiſchen Arbeiten beſtimmten Stunden erhalten die Schüler der erſten und zweiten Abtheilung der Prima getrennten Unterricht, ſo daß uſammen 6 chemiſche Lehrſtunden ertheilt werden.

Die Lehrcurse der einzelnen Classen beginnen zu Ostern, daher finden Versetzungen auch nur zu Ostern statt. Aufnahmen finden in der Regel nur zu Ostern und Michaelis statt.

Die Censuren werden am Ende jedes Vierteljahres ertheilt und enthalten die Beurtheilungen 1) des häuslichen Fleißes, 2) des Fleißes und der Aufmerksamkeit in der Schule, 3) der Fortschritte und Kenntnisse in den einzelnen Unterrichtsgegenständen, 4) des Betragens; außerdem die Auszüge aus den Classenbüchern und die Nummer der Rangordnung. Letztere wird am Ende jedes Quartals aus den Ordnungen in den einzelnen Lectionen in der Weise angefertigt, daß die Ordnungszahl der einzelnen Lection mit der Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden derselben multiplicirt und nach der Summe dieser Producte die Ordnung gebildet wird. Diese Rangordnung, auf welche diejenigen Lectionen, welche als die wichtigern auch durch die größere Stundenzahl vertreten sind, den überwiegenden Einfluß haben, wird auch bei Bestimmung der Versetzungen zum Grunde gelegt.

Die öffentlichen Prüfungen finden vor Ostern unter dem Vorsitz des Prorephorus der Anstalt als Commissarius des herzoglichen Kirchen- und Schulamtes statt. Die Abiturientenprüfung wird in der Regel zu Ostern vor dem herzoglichen Oberconsistorium abgehalten. Zu dieser Prüfung können nur diejenigen Zöglinge zugelassen werden, welche den zweijährigen Cursus der Prima absolvirt haben. Inländer, welche die Landesuniversität oder eine höhere Lehranstalt zu ihrer weitern Ausbildung beziehen wollen, sind verbunden, sich dieser Maturitätsprüfung zu unterwerfen.

Das Schulgeld wird monatlich entrichtet und beträgt für Inländer einen Thaler, für Ausländer zwei Thaler den Monat.

Die Schullesebibliothek enthält eine zahlreiche Sammlung von deutschen, französischen und englischen Büchern aus dem Gebiete der Belletristik, Geschichte, Geographie, Mathematik und Naturwissenschaften und bietet ein hinreichendes Material zur Privatlectüre dar. Sie wird erhalten und vermehrt durch Beiträge der Theilnehmer, welche fünf Silbergroschen für das Quartal betragen. Der Bücherwechsel findet wöchentlich statt; die deutschen Bücher müssen spätestens nach zwei Wochen, die französischen und englischen Bücher nach vier Wochen wieder abgeliefert werden.

Damit die Eltern und Pfleger unserer Zöglinge, namentlich derjenigen der untern Classen, in den Stand gesetzt werden, die häuslichen Arbeiten der Schüler zu controliren, ist jeder Schüler verpflichtet, ein Aufgabebuch zu führen, in welches die in der Classe aufgegebenen Arbeiten nebst dem Tage der Ablieferung eingetragen werden. Außerdem befindet sich in jeder Classe ein Aufgabebuch, welches von dem Ordnungsschüler geführt wird. Das Bestreben des Lehrercollegiums ist dahin gerichtet, die häuslichen Arbeiten gleichmäßig auf die einzelnen Wochentage zu vertheilen und jede Ueberlastung der Schüler zu verhindern. Darum ist es auch in einzelnen Fällen, wo die Schüler mit Arbeiten überlastet zu sein glauben, denselben gestattet, mit dem Classenordinarius und dem Director Rücksprache zu nehmen und um Ermäßigung zu bitten.

Die Dispensation vom lateinischen Unterrichte kann nur zu Anfang eines Semesters und nach schriftlicher Erklärung der Eltern oder Pfleger bewilligt werden. Die Schüler der vier obern Classen erhalten in den entsprechenden Stunden Zeichenunterricht. Die Wiederaufnahme des lateinischen Unterrichts kann jedoch nur dann zugestanden werden, wenn der Schüler so viel Kenntnisse in dieser Sprache besitzt, daß er in seiner Classe mit Nutzen unterrichtet werden kann.

| Die Anſtalt zählte in | I. | II. | III. | IV. | V. | VI. | Summa |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Oſtern 1848 | 14 | 26 | 41 | 44 | 45 | 25 | 195 |
| Oſtern 1849 | 7 | 24 | 35 | 47 | 48 | 37 | 198 |

Von den im letzten Jahre als reif Entlaſſenen ſtudiren 2 Cameralia, 2 Jura, 1 neuere Sprachen, 1 Aſtronomie.

Lehrplan der I. Claſſe (Curſus zweijährig, der der andern Claſſen einjährig).

1) Religion. 2 Stunden. Pfarrer Juch.
Glaubens- und Sittenlehre nach Bretſchneider's Lehrbuche, in einem Jahre. Darſtellung der verſchiedenen nichtchriſtlichen polytheiſtiſchen und monotheiſtiſchen Religionen, Geſchichte der chriſtlichen Kirche, Einleitung in die Bibel, im andern Jahre.

2) Deutſche Sprache. 4 Stunden. Derſelbe.
Durchnahme des dritten Theils der Grammatik, der Redelehre; Repetition der Syntax, 1 Stunde. Litteraturgeſchichte, die letzten 4 Perioden, nach Piſchon, 1 Stunde. Lectüre, Uebungen im freien Vortrag, 1 Stunde. Aufgabe und Durchnahme der Aufſätze, 1 Stunde.

3) Franzöſiſche Sprache. 4 Stunden. Oberlehrer Dr. Sievers.
Lectüre: **Montesquieu: Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence, Chap. 6—16. Scribe: la Calomnie, comédie en 5 actes.** Ideler und Nolte: **Thierry, Alex. Dumas und Las Cases.** Interpretation franzöſiſch. Im Durchſchnitt alle 14 Tage franzöſiſche Disputation über hiſtoriſche Themata. Freie Ausarbeitungen: Verarbeitung des in der Schule oder zu Hauſe Geleſenen. Extemporalia in der Schule, einmal wöchentlich.

4) Engliſche Sprache. 3 Stunden. Derſelbe.
Lectüre: **Charles Dickens American. Notes, c. 1—3. Sheridan, the school for Scandal.** Interpretation engliſch. Einmal wöchentlich ein Extemporale. Schriftliche Arbeiten nach deutſchen Dictaten.

5) Lateiniſche Sprache. 3 Stunden. Oberlehrer Dr. Georges.
Wiederholung der Syntax. Ueberſetzen in's Deutſche. **Cæsar, bellum Gallicum I—IV.**

6) Mathematik. 4 Stunden.
a. Geometrie. 2 Stunden. Profeſſor Bretſchneider.
Ebene und ſphäriſche Trigonometrie, erſtere mehr repetitionsweiſe und mit Anwendung auf die Vierecke und Vielecke. Projectionslehre, Kegelſchnitte.
b. Arithmetik. 2 Stunden. Director Looff.
Repetition und Erweiterung der früheren Curſe. Die Lehre von den Kettenbrüchen und deren Anwendung auf die unbeſtimmte Analytik. Gleichungen des dritten und vierten Grades. Auflöſung der Gleichungen höherer Grade. Gleichungen höherer Grade mit mehreren unbekannten Größen.

7) Phyſik. 3 Stunden. Director Looff.
Statik und Mechanik der feſten, flüſſigen und luftförmigen Körper, Akuſtik; nach Heuſſi, dritter Curſus. (Kräfte.) Im nächſten Jahre: Licht, Wärme, Electricität und Magnetismus.

8) Chemie. 4 Stunden. Oberlehrer Dr. Eiſenach.
Die Salze, 2 Stunden. Praktiſch-chemiſche Unterſuchungsarbeiten im Laboratorium in zwei getrennten Abtheilungen in je zwei Stunden.

9) Geſchichte. 2 Stunden. Profeſſor Bretſchneider.
Geſchichte des europäiſchen und amerikaniſchen Staatenſyſtems vom Jahre 1780 bis 1848.

10) Geographie. 2 Stunden. Derſelbe.
Phyſikaliſche Geographie. Politiſche und commercielle Verhältniſſe der europäiſchen Staaten.

Schriftliche Arbeiten: a) Die Schüler der erſten Abtheilung lieferten in jedem Quartal zwei umfaſſende deutſche Arbeiten, die der zweiten Abtheilung in jeder dritten Woche eine freie Arbeit; b) in jeder zweiten Woche eine franzöſiſche oder engliſche Arbeit, bei welchen freie Arbeiten mit Ueberſetzungen aus dem Deutſchen abwechſelten; c) in unbeſtimmten Zeitabſchnitten geometriſche und arithmetiſche Arbeiten.

Zeichenunterricht. Bau-, Maſchinen- und Situationszeichnen, Feldmeſſen, 2 Stunden. Regel. Die vom lateiniſchen Unterrichte dispenſirten Primaner und Secundaner erhielten außerdem: Maſchinenzeichnen, 1 Stunde. Regel. Freihandzeichnen, 2 Stunden. John.

Geſangunterricht. Sämmtliche Schüler der Anſtalt ſind in 3 Abtheilungen getheilt, ſo daß die erſte Abtheilung aus den Schülern der beiden obern und denjenigen der unteren Claſſen, welche den Curſus der 2. und 3. Abtheilung mit gutem Erfolge durchgemacht oder ſchon einige muſikaliſche Kenntniſſe mitgebracht haben, beſteht. Die 2. Abtheilung bilden die Schüler der 3., 4. und 5. Claſſe, welche nicht zur erſten Abtheilung gehören und doch wenigſtens ein Jahr den Geſangunterricht beſucht haben. Die 3. Abtheilung endlich beſteht aus den Schülern der 5. Claſſe, welche neu aufgenommen ſind, und aus ſämmtlichen Schülern der 6. Claſſe. Auch hat ſich aus den Schülern der obern Claſſen ein Männerchor gebildet, welcher wöchentlich an einem Abende ſeine Uebungen hält.

**Schwarzburg = Sondershauſen.** Gymnaſium, Sondershauſen. Programm 1849. Director Dr. Fr. Gerber. Die Anſtalt hat in I 5, in II 4, in III 12, in IV 27, in V 26, zuſammen 74 Schüler; die Lehrer ſind außer dem Director Dr. Kieſer, Profeſſor, Ferd. Göbel und Dr. Zange, Oberlehrer, Dr. Queck und Th. Irmiſch, Collaboratoren, Lutze, Cantor, Dr. Hartmann, Gymnaſiallehrer, Kämmerer, Maler. Den Lehrplan geben wir tabellariſch.

| | I. | II. | III. | IV. | V. | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Lateiniſch | 9 | 8 | 9 | 8 | 8 | 42 |
| Griechiſch | 6 | 6 | 6 | 2 | — | 20 |
| Encyklopädie | (1 | 1) | — | — | — | 1 |
| Hebräiſch | 2 | 2 | — | — | — | 4 |
| Deutſch | (4 | 4) | 3 | 4 | 6 | 17 |
| Franzöſiſch | 3 | 3 | 2 | 3 | — | 11 |
| Religion | (2 | 2) | (3 | 3) | 3 | 8 |
| Geſchichte | (2 | 2) | (2 | 2) | 1 | 5 |
| Mathematik | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 11 |
| Rechnen | — | — | 1 | 3 | 3 | 7 |
| Naturgeſchichte | — | — | (2 | 2) | 1 | 3 |
| Techn. Chemie | (2 | 2) | — | — | — | 2 |
| Geographie | — | — | (2 | 2) | 2 | 4 |
| Schreiben | — | — | (1 | 1) | 3 | 4 |
| Zeichnen | (2 | 2 | 2) | (2 | 2) | 4 |
| Geſang | — | — | (1 | 1) | 1 | 2 |

Gegen den Lehrplan wäre Manches zu ſagen. Wenn die Herren Zange und Göbel nicht noch an einer andern Schule beſchäftigt ſein ſollten, ſo müßten ſie mehr Stunden geben. So ließen ſich, ohne ſie zu überbürden, 16 Stunden gewinnen, um die übelſten Combinationen los zu werden. Solche ſind: I und II in Livius, in griechiſcher Litteraturgeſchichte (die für II nicht gehört), in Encyklopädie, im Deutſchen, in Geſchichte, und Chemie; zwiſchen III und IV in Geſchichte, Naturgeſchichte, Geographie. Hiervon abgeſehen, ſollte die lateiniſche Lectüre in I nicht ſtundenweiſe zwiſchen Cicero, Horaz, Tacitus und Livius getheilt ſein. Der naturwiſſenſchaftliche Unterricht kann in (2, 2) und 1 Stunde nichts Erhebliches nützen; nach Herrn Irmiſch's dem Programm vorgedruckten Bemerkungen über die Auswahl des Stoffs für den botaniſchen Unterricht auf Gymnaſien zu urtheilen, möchten wir dem Lehrer und dem Gegenſtande mehr Raum gönnen, die techniſche Chemie in I und II würden wir durch Phyſik erſetzen, welcher Gegenſtand ganz fehlt. Lectionspläne laſſen ſich freilich nicht von weitem machen, doch dürfen wir unſere Meinung nicht zurück halten. — Zur Univerſität entlaſſen ſind 2 Schüler, die Zeugniſſe der Reife haben unterſcheidende Nummern.

Es beſteht in Sondershauſen neben dem Gymnaſium eine Realſchule. Der Gedanke, beide zu verſchmelzen, iſt das Thema einer Feſtrede des Oberlehrers Zange geweſen. Ein ſo kleines Land und eine ſo kleine Stadt ſollte wohl ſeine Kräfte nicht an zwei höhere Schulen verſplittern. Machte Thüringen eine ſcholaſtiſche Einheit — was bei den letzten Conferenzen im Juni in Gotha zwiſchen den thüringiſchen Staaten auch in Anregung gekommen iſt —, ſo wären ſolche Fragen bald entſchieden, und Land und Lehrer und Schulen würden ſich beſſer ſtehen.

**Mainz.** (Communalſchulen und ihre Feinde.) Wir ſind den Berathungen des Gemeinderaths zu Mainz über die Schulfrage mit der größten Aufmerkſamkeit gefolgt und die Endentſcheidung desſelben in ſeiner Sitzung vom 13. December v. J. mußte uns um ſo mehr befriedigen, da unſer Heſſen ſeit langen Jahren im Beſitz von Communalſchulen iſt und mit den Leiſtungen derſelben zufrieden zu ſein volle Urſache hat, was auch immer eine gewiſſe Partei von jeher und ſo auch neulich wieder im bekannten Mainzer Journal ſagt. Daß ſich gegen die zu erwartende Entſcheidung des Mainzer Gemeinderaths die jeſuitiſche Partei erheben werde, konnte uns nicht zweifelhaft ſein, da Worms, welches ſeit langer Zeit ſolche Schulen hat, ſeit Jahr und Tag von gleicher Seite gegen die daſelbſt beſtehende Communalſchule und deren gute Leitung die heftigſten und gemeinſten Angriffe erfuhr, und wir wußten, wie dieſe Angriffe dahier nicht ſowohl den Zweck haben konnten, die Wormſer Communalſchule und deren ſegensreiche Wirkſamkeit in Zweifel zu ziehen (denn dieſe iſt ſeit 1824 erprobt und iſt darüber erhaben), als vielmehr den Mainzern vor einer ähnlichen Einrichtung einen tiefen Abſcheu einzuflößen. Bekanntlich erſchien im Februar v. J. ein gegen das Wormſer Schulweſen gerichtetes Pamphlet, das man in Mainz zu verbreiten geſucht zur Zeit, als im daſigen Gemeinderath über eine beſſere Einrichtung des Schulweſens entſchieden werden ſollte, wobei der intelligentere Theil des Gemeinderaths mit Recht auf die Einrichtung zu Worms ſeine Blicke richtete. Aus der Zeit und Art der Verbreitung dieſes anonym erſchienenen verleumderiſchen Schriftchens, aus der wörtlichen Aushebung aus Wormſer Schulacten und weil darin beſonders die Pfeile der Verleumdung auf den Rector der dortigen Stadtſchulen gerichtet waren, ſchloß man mit Recht, daß der verleumderiſche Verfaſſer im Wormſer Ortsſchulvorſtand zu ſuchen ſei, und eine damals aus Mainz im Rheiniſchen Volksblatt erſchienene briefliche Mittheilung bezeichnete einen gewiſſen Sänger B. aus Worms als den Verfaſſer. Aber allgemein galt in Worms der Dom-

pfarrer Sänger als Verfaſſer, ſo daß er in einem daſigen Blatte zur Erklärung ſich veranlaßt ſah, „er habe an der Autorſchaft fraglicher Broſchüre keinerlei Antheil“. Trotz dieſer Erklärung glaubte man den Pfarrer Sänger immer noch der Mitwiſſenſchaft und Theilnahme an dieſem Pamphlete ſchuldig, da man wußte, wie er ſeit Jahren bemüht war, die Wirkſamkeit und den Charakter des Rectors der Communalſchulen zu entſtellen und namentlich nach Oben hin ihn zu verdächtigen ſuchte, weil er nicht in ſeine Anſchauungs- und Handlungsweiſe eingehen wollte. Darum ſehnte man ſich nach beſtimmtem Aufſchluß, der uns nun ſchon ſeit geraumer Zeit geworden iſt durch zwei Briefe, abgedruckt in der Beilage der in Worms erſcheinenden neuen Zeit Nr. 79 vom 13. September v. J., wornach ein gewiſſer beim Ultramontanismus attachirter, einige Zeit in Herrnsheim bei Worms als Privatlehrer weilender Sch. (nun ſoll ihn der Mainzer Ultramontanismus bei der Redaction eines weit verbreiteten Blattes untergebracht haben) der nominelle Verfaſſer des Pamphlets iſt, Pfarrer Sänger in Worms aber die eigentliche Autorſchaft vindicirt werden muß. Man wartete bis heute vergebens auf eine Veröffentlichung von Seite des Pfarrers Sänger, warum er ſich gegen den traurigen Ruhm verwahre, Urheber dieſer verleumderiſchen Schrift zu ſein, und ſetzt dadurch das hieſige Publicum in die Nothwendigkeit, ihn dafür zu halten. Dieſes erregt beſonders die tiefſte Indignation bei allen Katholiken, die ihn forthin als ihren Seelſorger anſehen und fernerhin ihre Kinder bei ihm unterrichten laſſen ſollen, wie dieſe auch ſchon früher Schritte bei der hieſigen geiſtlichen Behörde, aber ohne Berückſichtigung ihres gerechten Geſuches gethan haben.

Die Sache ſelbſt hätte nur das Intereſſe der Oertlichkeit und verdiente keine weitere Veröffentlichung, wenn nicht dieſe veröffentlichten Briefe, ſo wie das Pamphlet ſelbſt einen ſichern Anhaltspunct in das Treiben des immer mächtiger ſein Haupt erhebenden Ultramontanismus geſtatteten und Mainz als einen Hauptherd dieſer Umtriebe darſtellten. Der in Mainz als katholiſcher Religionslehrer am Gymnaſium angeſtellte Moufang, Neffe des Domcapitulars Lennig, wird als Verbreiter dieſes verleumderiſchen Pamphlets angeführt, und bis heute haben wir nicht vernommen, daß das biſchöfliche Ordinariat zu Mainz, das von dieſen Briefen Kenntniß haben ſoll, den Pfarrer Sänger zu Worms zur Rechenſchaft gezogen und etwas zur Ehrenrettung des verleumdeten ehrenwerthen Rectors und des ehrenwerthen hieſigen Lehrerſtandes gethan habe. — Wir halten das biſchöfliche Ordinariat um ſo mehr dazu verpflichtet, damit es nicht den Schein auf ſich lade, als huldige es dem Grundſatze des Ultramontanismus: „der Zweck heilige die Mittel“. Dieſes wird genügen, um das Mainzer Publicum auf die Beſtrebungen der ultramontanen Partei des Piusvereins aufmerkſam zu machen und auf die Mittel, deren ſie ſich zur Erreichung ihrer herrſchſüchtigen und ehrgeizigen Beſtrebungen bedient. Schon längſt ſahen wir mit Entrüſtung das Treiben dieſes Vereins, der unter dem Deckmantel der religiöſen Freiheit dieſelbe knechten und zur Sclavin ihrer herrſchſüchtigen und ehrgeizigen Zwecke erniedrigen will. Wer unſer Urtheil für zu hart hält, ſehe ſich nur die Führer dieſer Partei in Mainz, ihre Vergangenheit und Gegenwart näher an und er wird mit uns übereinſtimmen. Mainz, das einen Gutenberg beſaß und zur Verbreitung des Lichts ſo Vieles beitrug, dich hatten die Ultramontanen auserſehen, die Werke der Finſterniß und religiöſer Knechtung zu bereiten! Wohl wiſſen wir, daß der größere Theil der katholiſchen Bevölkerung dem vernünftigen Fortſchritt, der religiöſen Duldung und der Wiedergeburt der katholiſchen Kirche ſehnſuchtsvoll entgegen ſieht, aber zu Euerer Schande müßt Ihr's Euch geſtehen: Ihr ſchlieſet, während dieſe wachten; Ihr waret unthätig, während dieſe arbeiteten. Aber Ihr habt den erſten, Euch ehrenden Schritt in der

ösung der Schulfrage gethan, den zweiten bei der neuen Biſchofswahl; ſo geht nun uch an die Löſung anderer gleich wichtiger, von der Gegenwart dringend gebotener ragen. Ihr werdet dann freudige Anerkennung finden, und der Ruhm, Vorkämpfer r guten Sache zu ſein, wird Euch dann nicht mehr ſtreitig gemacht werden nnen! —

**Worms.** Dr. Wiegand, Director des mit Realclaſſen erweiterten Gymnaſiums nd der Stadtſchulen. Der Lehrplan des Gymnaſiums iſt nach dem Programm von 347 der folgende:

| | VI. | V. | IV. a. | IV. b. | IV. c. | III. a. | III. b. | III. c. | II. | I. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion, | | | | | | | | | | |
| katholiſche | 2 | 2 | | 2 | | | 2 | | 2 | 2 |
| proteſtantiſche | 2 | 2 | | 2 | | | 2 | | 2 | 2 |
| Deutſch und Declamation | 3 | 2 | | 2 | | | 2 | | 2 | 2 |
| Franzöſiſch | 3 | 4 | | 2 | 2 | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Engliſch | — | — | | (2) | | | (2) | 1 | 2 | 2 |
| Mathematik | 3 | 3 | | 2 | 2 | | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Naturkunde | 1 | 1 | | 2 | 3 | | 2 | 3 | 2 | 2 |
| Geographie und Geſchichte | 3 | 4 | | 4 | | | 3 | | 3 | 2 |
| Geſang | 1 | 1 | | 1 | | | 1 | | 1 | 1 |
| Zeichnen, | | | | | | | | | | |
| Freihand- | 2 | 2 | | 2 | | | 2 | | (1) | (1) |
| Techniſch | | | | | 2 | | | 2 | | |
| Schreiben | 3 | 2 | | 2 | | | 1 | | | |
| Geſchäftsſtil | | | | | 1 | | | 1 | | |
| Turnen | 4 | 4 | | 4 | | | 4 | | 4 | 4 |
| Latein | 8 | 7 | 7 | | 3 | 7 | | 3 | 8 | 8 |
| Griechiſch | | | 3 | | | 4 | | | 6 | 6 |
| Encyklopädie | | | | | | | | | | 1 |
| Hebräiſch | | | | | | | | | | 1 |
| Ohne Singen und Turnen | 28 | 31 | 10 | 25 (-2-) | 13 | 11 | 23 (-2-) | 15 | 35 (-1-) | 36 (-1-) |

Die Stunden } — { ſind combinirt, die (—) nicht allgemein verbindlich, bei IV nd III ſind die Stunden sub a für die Studirenden, sub b für Alle, sub c für die ichtſtudirenden.

Aus dem Programm von 1848 ſehen wir, was in dieſen Stunden gelehrt wird. unächſt intereſſiren uns die Claſſen IV und III, namentlich in den folgenden egenſtänden:

**IV.** 1) Latein. I. Die Studirenden. a. Grammatik nach Schulz: Wiederolung der Etymologie, von den Geſchlechtsregeln, das Wichtigſte der Synt. convenientiæ, rect. casuum, von den Subſtantivſätzen und der Participalconſtruction; . Lectüre in Ellendt's Leſebuch von S. 78 und S. 80; c. wöchentlich 1 exerc. pro

loco, mündliche Ueberſetzungen nach Schulz's Aufgaben mit Beziehung auf die einſchlägigen erlernten grammatiſchen Regeln, Retroverſionen nach Ellendt.

II. Die Nichtſtudirenden. a. Die grammatiſchen Regeln nach Schulz und deſſen Aufgaben eingeübt; b. Lectüre in Ellendt's Leſebuch; c. wöchentlich ein exerc. domest.

2) Franzöſiſch. I. Die Studirenden und Nichtſtudirenden gemeinſchaftlich. a. Grammatik und Stil: Die unregelmäßigen Zeitwörter; ſchriftliche Ueberſetzung der einſchlägigen Themata in Hirzel; b. Lectüre in Ahn's Leſebuch, der Abſchnitt: Erzählungen; c. Conversation nach Coursier.

II. Die Nichtſtudirenden beſonders noch: a. Télémaque; b. ein exerc. pro loco.

3) Engliſch (facultativ). a. In der Grammatik die regelmäßigen Formen, die gebräuchlichſten unregelmäßigen Zeitwörter; b. Lectüre der leichtern Stücke in Fick's Leſebuch, mit ſchriftlicher Nachüberſetzung.

4) Mathematik. a. Arithmetik: Wiederholung und Erweiterung der Buchſtabenrechnungen, der Gleichungen des erſten Grades mit einer Unbekannten und der Proportionen, Gleichungen des erſten Grades mit zwei Unbekannten; b. Geometrie: Wiederholung der Identität der Dreiecke, Aehnlichkeit der Figuren, Vergleichung, Verwandlung und Berechnung derſelben.

Die Nichtſtudirenden außerdem beſonders: a. Praktiſches Rechnen; b. praktiſche Geometrie.

5) Naturkunde. Studirende und Nichtſtudirende zuſammen. Einleitung in die Zoologie, Anatomie und Beſchreibung der wirbelloſen Thiere.

Die Nichtſtudirenden außerdem beſonders: Phyſik, und zwar Einleitung in die Naturlehre.

III. 1) Latein. I. Die Studirenden. a. Grammatik und Stil: Behandlung der ganzen Syntax im Zuſammenhang, Anwendung der erlernten Regeln theils in dictirten Exercitien pro loco (monatlich 2—3) bei Herrn Dr. Höbel, theils (bei Herrn Roßmann) in mündlicher und ſchriftlicher Ueberſetzung von Schulz's Aufgaben; b. Lectüre, theils (bei Herrn Roßmann) in Ellendt's Materialien von vorn, ſofern es die Zeit der Schüler zuläßt, theils in Ovidii Metam. bei Herrn Dr. Höbel.

II. Die Nichtſtudirenden. a. Grammatik: wie IV vorzugsweiſe die Syntaxis; b. Lectüre in Ellendt's Leſebuch; c. wöchentlich 1 Exerc. domest. nach Schulz's Aufgaben.

2) Franzöſiſch. a. Grammatik und Stil: (die Studirenden und Realabtheilung zuſammen) die Grammatik gelegentlich der Lectüre wiederholt; monatlich 2—3 exerc. domestica; b. Lectüre in voyage du jeune Anacharsis.

Die Nichtſtudirenden in beſonderen 2 Stunden außer dem vorhin Angegebenen: ein exerc. pro loco wöchentlich und in der Grammatik Befeſtigung der ſyntaktiſchen Regeln, Lectüre in Télémaque; Conversation nach Coursier.

3) Engliſch. Die Studirenden und Realabtheilung zuſammen. a. Grammatik: Die ſämmtlichen unregelmäßigen Zeitwörter, die ſyntaktiſchen Regeln, namentlich in Abſicht auf ihre Abweichungen vom Deutſchen; b. exerc. aus dem Deutſchen in's Engliſche nach van der Berg; c. Lectüre in Rasselas by *Johnson* unter ſchriftlicher Nachüberſetzung von Seiten der Nichtſtudirenden. — Die Realabtheilung: Handelsbriefe.

4) Geſchichte. Wiederholung der römiſchen Geſchichte, Fortſetzung von der Völkerwanderung bis Ende des Mittelalters. 2 St. der Director. Die Realiſten: die ganze deutſche Geſchichte.

5) Mathematik. a. Arithmetik (die Studirenden und Nichtſtudirenden zuſammen): Wiederholung und Erweiterung des in IV. Gelehrten; Wurzelextraction

aus Zahlen- und Buchſtabengrößen, die Potenzen, Gleichungen des 2ten Grades; b. Geometrie: Wiederholung des in IV Vorgenommenen, Kreislehre.

Die Nichtſtudirenden beſonders: a. Praktiſches Rechnen; b. praktiſche Geometrie.

6) Naturkunde. (Studirende und Nichtſtudirende zuſammen.) Beſchreibung der Amphibien, der Vögel und Säugethiere.

Die Nichtſtudirenden beſonders: Phyſik: Einleitung in die Naturlehre, Lehre vom Gleichgewichte der Körper, von der Wärme und dem Licht.

7) Geſchäftsſtil. Einfache Buchhaltung, theoretiſch und praktiſch.

Wir müſſen uns gegen die in IV und III für die ſogenannten Realiſten, oder Nichtſtudirende, getroffenen Veranſtaltungen ausſprechen. Sehen wir nur, bis wie weit es der Unterricht für ſie bringt, was für Bildung — ſo weit ſie vom Unterricht abhängt — die Schüler von der Schule mitnehmen, vorausgeſetzt, wie wahrſcheinlich die Regel, daß ſie nach Abſolvirung von III die Schule verlaſſen. Sehen wir das an einer Schule, wie die in Worms, wo durch den Director ein tüchtiges Streben lebendig iſt. Die Nichtſtudirenden haben alſo 1) im Deutſchen: Grammatik, Lehre vom Satz, Stilübungen, Erzählungen, Beſchreibungen, leichte Abhandlungen. 2) Im Lateiniſchen Grammatik, Syntax; Lectüre, Ellendt's Leſebuch. 3) Im Franzöſiſchen: Grammatik, Syntax; Lectüre, **Télémaque**. 4) Engliſch: Grammatik, Syntax; Lectüre, **Rasselas**. 5) Geſchichte: die deutſche (in IV war römiſche, in V die des Orients). 6) Geographie: Deutſchland. 7) Mathematik: Potenzen und Wurzeln, Lehre vom Kreiſe, praktiſches Rechnen, praktiſche Geometrie. 8) Naturkunde: Zoologie (auch in IV und V nur Zoologie), Phyſik, Einleitung, Statik, Wärme, Licht. 9) Geſchäftsſtil. Das iſt — für die Schüler — ein ungenügendes Reſultat. Von der deutſchen Litteratur Nichts, von der franzöſiſchen **Télémaque**, von der engliſchen den geiſtesverwandten **Rasselas**, von der Mathematik der Anfang, nur Zoologie, keine Chemie, Phyſik ohne Mathematik — das genügt nicht für den künftigen productiven Bürger, der in der heutigen Welt Beſcheid wiſſen ſoll, und doch nicht Gymnaſium und Univerſität abſolviren kann.

Wir wiſſen wohl, wie viel die Stadt Worms Herrn Wiegand in ihrem geſammten Schulweſen verdankt; doch bei aller perſönlichen Hochachtung für ihn können wir ſein Bemühen, durch eine Schule zwei — wie uns ſcheint — unvereinbare Zwecke zu erreichen, nicht billigen.

Die Schülerzahl war in I 17, in II 21, in III Studirende 11, Nichtſtudirende 18, in IV Studirende 15, Nichtſtudirende 24, in V 31, in VI 42. Von hiſtoriſchem Intereſſe ſind im Programm von 1848 die Schulgeſetze und der Lehrplan vom Jahre 1729.

Die Communalſtadtſchulen ſtehen gleichfalls unter Herrn Wiegand's Leitung. Es ſind 2 Anſtalten, eine 2claſſige Morgenſchule, eine von je 5 über einander ſtehenden Knaben- und Mädchenclaſſen. So iſt das Volksſchulweſen gut organiſirt. Wir geben im Folgenden einen Abſchnitt des Programms von 1848 der Stadtſchulen: Vergleich durch Zahlen zwiſchen dem Sonſt und Jetzt der Schule.

„Nach einem amtlichen Bericht der Lehrer vom Jahr 1834, in welchem dieſelben ſelbſt mit Hinweiſung auf den damals geſunkenen Zuſtand der anfangs ſehr blühenden Schule auf eine Reorganiſation drangen, waren unter 144 Confirmanden 46, die weder ein Wort leſen noch ſchreiben konnten. — Als ich im October 1837 die bis dahin von der Wormſer Stadtgeiſtlichkeit (2 kath. und 2 prot.) abwechſelnd präſidirte *

---

* Es ſoll und kann hiemit Perſonen, namentlich der damaligen Geiſtlichkeit um ſo weniger ein Vorwurf gemacht werden, als dieſe ſelbſt die Nothwendigkeit eines (weltlichen) Rectors einſah und beantragte.

Schulleitung übernahm, und eine neue Organisation bewerkstelligt hatte, so fanden sich nach jetzt noch vorhandenen Actenstücken unter 894 Kindern, welche die untere und obere Stadtschule zusammen damals zählten, 450, also die Hälfte, welche nicht lesen konnte.

„Unter den 109 Confirmanden, welche die Gesammtvolksschule vorige Ostern als solche entließ, war keiner, der des Lesens und Schreibens ganz unkundig gewesen wäre. Daß es unter einer solchen Zahl auch eine verhältnißmäßige Anzahl von Schwachen gab, darüber braucht man bei dem, der Volksschulen kennt, nicht vorzubeugen. Namentlich weiß ich von 5 (2 Knaben und 3 Mädchen), welche bei ihrer (nur auf die Bedingung ihrer Zulassung zur Confirmation erfolgten) Entlassung die untersten Noten in den unbedingt nothwendigen Lehrgegenständen erhielten. Aber wohl gemerkt, diese wurden nicht in der obersten Classe zur Confirmation (auch nicht von der Schuldirection!) zugelassen, sondern aus den untern; zudem läßt sich bei diesen 5 Kindern nachweisen, daß sie, von ihren Eltern zur Arbeit in einer Fabrik verwendet, Monate, ja Semester lang, die Schule versäumten und durch keine der vorhandenen Mittel in die Schule zu bringen waren. Indeß unter diesen 5 ist kaum eines, welches in die Rubrik jener 46 gebracht werden dürfte. Uebrigens wurden mit dem Beginn der weltlichen Schulleitung vor der öffentlichen Prüfung die Confirmanden nebst ihrem Befähigungsgrad fast jedes Jahr der Geistlichkeit notificirt, mit dem Ansuchen, die wegen schlechten Schulbesuchs Zurückgebliebenen gef. nicht zuzulassen und dadurch die Zwecke der Schule zu unterstützen. Dieß die Data zu einem Vergleich unserer Schule in Absicht auf die Confirmanden zwischen Sonst und Jetzt. — Nun zu den übrigen Kindern! Beide Volksschulen (untere und obere) zählten am Anfang dieses Schuljahres 1133 Kinder zusammen. Zieht man hiervon die untersten Elementarclassen beider Geschlechter (die sog. ABC-Schützen) ab, 260 an der Zahl, so bleiben 873. Unter diesen 873 finden sich circa 70, welche, in Berücksichtigung ihres Alters und ihrer Classe, meist in Folge besonderer häuslicher Verhältnisse im Lesen und Schreiben schwach genannt werden können. In den obersten Classen ist aber keines, welches nicht lesen und schreiben könnte. Man vergleiche also.

„Da wir einmal der oberen Classen erwähnt haben und nur Zahlen reden lassen wollen, so verdient auch noch folgende Notiz hier eine Stelle. In der untersten Classe unsers Gymnasiums (mit 6 Classen) sitzen mit dem Beginne des neuen Schuljahres (4. Nov. 47) 41. Darunter 2 Repetenten, 3 auswärtige und 36 aus Worms. Alle diese 36 aus Worms, darunter Söhne von Geistlichen, Officieren, Notaren, Aerzten, Kaufleuten und Gutsbesitzern, haben keine andere Vorbereitung erhalten, als in der hiesigen (oberen) Stadtschule, aus welcher sie aus der obersten und vorobersten Classe in das Gymnasium aufgenommen wurden, indem ich nach dem Grundgedanken unsers ganzen Schulwesens bei der Aufnahme in die unterste Classe keine anderen Vorkenntnisse, als nur die tüchtige Elementarbildung einer guten Volksschule verlange, welche bekanntlich nebst der geistigen Entwickelung die Fertigkeit im Lesen, Schreiben, Rechnen ꝛc. in sich begreift. — Das jährliche Schulgeld für die obere Stadtschule besteht aber nur in dem mäßigen Betrag von 2 fl. 24 kr. per Jahr. — Jeden Vater der neuen 36 Gymnasiasten kostet also, wenn er will, die ganze Vorbildung vom 6ten bis 10ten Jahre nur 4 oder 5 Conventionsthaler, während in anderen Städten der für höhere Lehranstalten vorbereitende Unterricht der Privatinstitute per Jahr 30 bis 60 für jeden einzelnen Knaben beträgt.

„Schulkennern braucht man nicht das Verlangen zu beleuchten, daß alle Kinder einer Schule in den verschiedenen Lehrfächern gut befähigt sein sollen, indem körperliche

der geiſtige Krankheit, Wohnortsveränderung, Nachläſſigkeit mancher Eltern, ſo wie ndere nicht zu beſeitigende ungünſtige Zufälle, die Fortſchritte einzelner Kinder emmen. Wer Kenntniß von Schulen hat, weiß, daß man ſelbſt in höheren Bildungsnſtalten ſchon zufrieden ſein muß, wenn, namentlich in zahlreichen Claſſen, zwei Drittheile paſſabel ſind. Und ſo wird es bleiben, bis die Bedingungen, welche zum ollſtändigen Gedeihen der Volksſchulen Dieſterweg in ſeinen Lebensfragen als nerläßlich aufſtellt, von Seiten der Staaten und Gemeinden erfüllt ſind."

**Naſſau.** Wiesbaden. Schulcommiſſion. Zur Reorganiſation des Schulweſens im Herzogthum Naſſau beſteht ſchon ſehr lange eine von den Lehrern ei gewählte Schulcommiſſion, die bisher aber vergeblich auf die Einberufung zum Beginne ihrer Arbeiten harrte. Schon mehrmals wurde deßhalb in der Kammer interellirt, wie es ſich damit verhalte, und immer erfolgten vertröſtende Antworten, die doch bis jetzt noch nicht in Erfüllung giengen. Erſt vor kurzer Zeit wurde von Seiten der Regierung verſichert, daß die Commiſſion in den Oſterferien zuſammentreten olle, was aber nun doch wieder nicht geſchehen iſt. In der geſtrigen Sitzung der Kammer wurde nun von der Regierungsbank auf eine dießfallſige Anfrage des Abgeordneten Müller II. die Antwort gegeben, daß die Einberufungsſchreiben an die Commiſſionsmitglieder nunmehr abgegangen ſeien und daß die Sitzungen demnächſt ier beginnen würden. (Did.)

**Baden.** Ein Artikel der A. A. Z. „Streiflichter auf den badiſchen Aufſtand und ſeine Quellen" gibt einige auch uns in der Revue anz nahe berührende Andeutungen über die Urſachen des Unglücks, in welches Baden erſunken iſt. Wir geben einen Theil des Aufſatzes hier wieder.

„So wenig jemals nachdrücklich eingeſchritten wurde gegen die ſeit Jahren immer hamloſer und pöbelhafter gewordene Preſſe, eben ſo wenig gegen die frechſten Schimpfden über alles was Obrigkeit, Geſetz und Ordnung hieß, gegen die offene Verhöhnung lles deſſen, was dem Menſchen heilig ſein ſoll, durch Groß und Klein, gegen die eigende Völlerei und Zuchtloſigkeit, gegen die planmäßige Verführung der Soldaten nd alles Volks durch die organiſirten Wühlerbanden der ſogenannten Volksvereine nd Arbeitervereine, gegen die Vergiftung der Jugend durch verhetzende Schullehrer nd Pfarrer. Man ließ eben Alles gehen und hängen, und die Früchte ſind nicht usgeblieben. Wenn aber die Behörden und Beamten ſelber dem Wahn des Volks, aß die Freiheit in der Losgebundenheit von Geſetz, Zucht und Sitte beſtehe, dadurch llen Vorſchub thaten, daß ſie, der Freiheit zu Ehren, alle Ausbrüche der Frechheit ingehen ließen, wie mag man ſich doch hinterdrein wundern, daß das Volk ſeinen rziehern Ehre macht? Durch das ewige Hinausſchieben auch des Unaufſchieblichen erieth ſo vieles in die Schwebe, ein raſches durchgreifendes Handeln, das um ſo mehr m Platz geweſen wäre, je mehr die Regierung ſich bewußt ſein konnte, mit redlicher bſicht an Verfaſſung und Geſetzen feſtzuhalten, war ſo ſelten geworden, daß man itweiſe von ihrem Daſein faſt nur noch auf dem Papier und in ſchönen Kammerreden was gewahr wurde. Nichts natürlicher, als daß, wie dieſe Regierung endlich das uder vollends aus der Hand verlor, keine Seele ſie vermißte und bedauerte, und daß, ei aller perſönlichen Achtungswürdigkeit ihrer Mitglieder, ſich mit einemmal zeigte, aß ſie es mit allen Parteien verdorben und geradezu keinen Boden mehr unter den üßen hatte. Wir haben bisher gezeigt, wie ſchlecht es beſtellt war mit jenem hochichtigen Theil der Volkserziehung, der von der Güte der Geſetze und mehr noch dem rnſt ihrer Vollziehung abhängt; wir müſſen eben dieß, und die Folgen davon, auch noch n dem eigentlichen Unterrichtsweſen nach allen ſeinen Stufen etwas näher erläutern.

„Ueber die Mißgriffe und Verſäumniſſe der Regierung in Hinſicht des Hochſchulweſens wäre es Ueberfluß zu wiederholen, was ihr ſchon ſo oft und noch neuerlich, wenn auch von einem einſeitigen Parteiſtandpunct aus, doch im Ganzen mit allem Recht vorgeworfen worden iſt. Wir begnügen uns nur zwei oder drei Thatſachen anzuführen. An einem hinreichend bekannten Lehrer der Hochſchule zu Heidelberg wurde ein Benehmen in Schrift und Wort, auf dem Lehrſtuhl wie im Wirthshaus, das wohl nie ſeinesgleichen gehabt hat und ihn auf jeder nichtbadiſchen Lehranſtalt längſt unmöglich gemacht hätte, ſeit langen Jahren durch das ruhige Zuſehen der Studienbehörden förmlich gutgeheißen, in einer Weiſe, die ſeinen Mitlehrern wahrhaft Hohn ſprach. Wo bleibt da auch nur der Schein, als ob man Sittlichkeit und Anſtand nicht geradezu für nichts achte! Der freche Jude, der zur Zeit des Studentenauszugs im Sommer 1848 in Reden, die öffentlich vor Tauſenden gehalten wurden, das Miniſterium ſchimpfte und verhöhnte, durfte ungehindert hier weiter ſtudiren. Kurz, daß der Geiſt der akademiſchen Jugend noch immer ein ſo guter iſt, wie erſt ihr beſonnenes Verhalten während des Aufſtandes von neuem gezeigt hat, iſt wahrlich nicht das Verdienſt der Behörden, deren ungeſchicktes Benehmen allein auch jenen Auszug förmlich erzwungen hatte, ſo widrig derſelbe auch mehr als neun Zehntheilen der Studirenden dadurch war, daß er den Schein einer Sympathie mit dem demokratiſchen Verein auf ſie lud. Noch dürfen wir nicht unerwähnt laſſen, daß innerhalb und außerhalb der Hochſchule die junghegel'ſche Weisheit üppig wucherte, und daß, damit durch Einimpfung des Atheismus die letzte Feile an die Bildung auch der Bürgerſchaft gelegt werden könne, der Gemeinderath es angemeſſen fand, für eine Reihe Feuerbach'ſcher Vorträge den Rathhausſaal einzuräumen. In Folge deſſen konnte man denn von Cynikern und rothen Republicanern mit und ohne Glacehandſchuhe offen hohnlachen hören über jene, die ſich noch durch Eide gebunden glaubten und nicht zu ihren Zwecken alle Mittel heilig hielten. Die Schlöffel jun., Hexamer und Genoſſen wußten ſchon als Studenten bei jeder öffentlichen Gelegenheit nicht laut genug zu erklären, wie weit ſie über ſolche Vorurtheile hinaus ſeien. Eine mehr als unverſchämte Rede des letztern am Grabe eines Mitſtudenten, worin er ſeinen und des Verſtorbenen Unglaubensmuth pries, zog ihm, unſers Wiſſens, trotz der Stadtkundigkeit des Vorgangs auch nicht eine Rüge zu; anderwärts hätte er mindeſtens eine Tracht Schläge von den Umſtehenden geerntet. Dieß Alles aber läßt man hier der Lehr- und Redefreiheit zu liebe hingehen! Hiernach darf freilich Niemand erſtaunen, wenn ſogar in einer Heidelberg ganz nahen Dorfgemeinde ſeit geraumer Zeit faſt Niemand mehr in die Kirche geht, weil die Bewohner entweder ſelbſt über alle Religion längſt hinaus ſind oder doch nicht laut von frechen Geſellen verſpottet ſein wollen. Es iſt Thatſache, daß in der Heidelberger Volksſchule, als der Lehrer von den Tröſtungen des Chriſtenthums und einem beſſern Jenſeits ſprach, zwei Knaben lachend aufſprangen und erklärten: „daran glaubten ſie ſo wenig als ihre Eltern"; daß eine ganze Abtheilung, als ſie ſingen ſollte: „ein' feſte Burg iſt unſer Gott" — das Heckerlied anſtimmte; daß ein Schüler darauf beſtand, mehrmals hinausgehen zu dürfen, „weil er den Morgen ſchon ſo viel Bier geſoffen habe". Kurz: wie die Alten ſungen, ſo zwitſcherten die Jungen. Es wird ſchon an dieſen Proben übergenug ſein, um zu zeigen, daß die ſittliche Verwilderung in erſchreckender Größe, vorzüglich in den Städten der badiſchen Pfalz eingeriſſen iſt. Für ſich klar iſt es, daß man nimmermehr hoffen darf, durch bloß äußerliche und gewaltſame Mittel, wie z. B. Pulver und Blei, ſo tief innerliche Schäden gründlich auszuheilen, ja daß Jahrzehnte der umfaſſendſten und nachhaltigſten Einwirkung kaum ausreichen werden, gutzumachen was Jahrzehnte verdorben haben. Das

ganze Unterrichtsweſen im Land iſt innerlich krank und bedarf der Umgeſtaltung an Haupt und Gliedern. Es iſt offenkundig, daß ſchlechtere Gymnaſien ſchwerlich ein anderes deutſches Land aufzuweiſen hat, ſchwerlich ein anderes überhaupt ein Schulweſen, wo alles ſo ſehr auf die bloße handgreifliche Nützlichkeit, auf eine mechaniſche Abrichtung zu gewiſſen, allerdings im bürgerlichen Leben erſprießlichen Fertigkeiten berechnet wäre, wo die rein menſchliche, ſittliche Bildung ſo ganz und gar zu kurz käme gegen das klappernde polytechniſche Element. Glaube man aber ja nicht etwa, durch den Uebergang zum entgegengeſetzten Extrem, zum Pietismus, wie es jetzt ſo manche fürchten oder hoffen, etwas Anderes zu thun als Oel ins Feuer zu gießen. Hier kann nur ein vernünftiger Religions- und Geſchichtsunterricht Abhülfe hoffen laſſen, der die Lehren echter Sittlichkeit durch erhebende Beiſpiele veranſchaulicht, und ſo dem kindlichen Gemüth unauslöſchlich einprägt. Dieß ſcheint uns die Hauptaufgabe auch der Volksſchulen zu ſein, und wahrlich nicht das kahle Leſen, Schreiben und Rechnen, das niemals entrohen und zum Menſchen bilden kann. Aber freilich man weiß nicht ob man lächeln oder erſchrecken ſoll, wenn man mit dieſem Maßſtab die große Mehrzahl der Lehrer mißt, welche die Seele mit Bildern des Großen, Guten und Schönen zu erfüllen, die in den Geiſt des claſſiſchen Alterthums einzuführen beſtimmt ſind!

„Geſetze, wie das Bürgerwehrgeſetz und das Geſetz über die Geſchworenen, jenes Hecker'ſchen, dieſes Mittermaier'ſchen Urſprungs, haben auch nicht wenig dazu beigetragen, ſelbſt die Gebildeteren an den Gedanken zu gewöhnen, daß nicht ſie, nicht der ordnungliebende Mittelſtand, ſondern eigentlich nur die Bevölkerung der Kneipen, der Pöbel auf der Gaſſe das Volk ausmache, das große Wort zu führen und den Herrn zu ſpielen berufen ſei. Wie wahr dieß iſt, lehrt ſchon die Thatſache, daß auch nicht ein Mitglied des Standes, für den die Hetzer mit Erfolg ihr Möglichſtes thaten, den Namen „Profeſſorenpöbel“ in Gang zu bringen, es zu einer Anführerſtelle in der Bürgerwehr hatte bringen können, in der dagegen die Stiefelwichſer und „Herrendiener“ eine um ſo größere Rolle ſpielten. Am verderblichſten aber ſcheint uns in Baden mehr noch als anderswo auf die politiſche Verbildung und die Zerſtörung des geſetzlichen Sinns und bürgerlichen Gehorſams unter allen Schichten der Bevölkerung der Umſtand eingewirkt zu haben, daß Jedermann ſeit einem Menſchenalter ſich gewöhnt hatte, den Beweis der Freiſinnigkeit nur im rückſichtloſeſten Tadel alles deſſen zu ſehen, was von oben kam, in der bloßen blinden Oppoſition als ſolcher gegen alle, auch die beſten Anſichten und Maßregeln der Regierung. Durch die ſtete Gewöhnung an Mißtrauen und Widerſtand, wozu gerade hier zu Lande weit weniger als anderwärts die Landesregierung herausforderte, um ſo mehr freilich (z. B. durch Aufhebung des Preßgeſetzes) der Bundestag, wurden allgemach auch die Urtheilsfähigeren großentheils in die lediglich verneinende Richtung hineingedrängt; wie hätte man Beſſeres von denen erwarten ſollen, denen überhaupt die nöthige Einſicht fehlte, um das Gute vom Böſen hier überall zu ſcheiden, und die plötzliche Umwandlung der beſten deutſchen Männer im vorigen Jahre aus Oppoſitionsgliedern in Stützen der Regierungen zu begreifen und anders denn durch Verrath an der Volksſache zu erklären? Was war natürlicher als die Erſcheinung, daß ſeit dem April 1848 ſehr viele ſonſt achtbare Bürger alles Ernſtes meinten, jetzt müßten ſie ſchon deßhalb auch Republicaner ſein, „weil ſie ja immer liberal geweſen wären“? Sehr großen Antheil an dieſer ſteigenden Begriffsverwirrung hatte auch das unverantwortliche, aller Selbſtachtung baare Benehmen nicht weniger der gefeiertſten Mitglieder der früheren Kammeropposition, die ſchmähliche Art, in der ſie mit dem ſchlechteſten Geſindel gebuhlt, ja mitunter gar Brüderſchaft

gemacht haben, nur um ſich einen Anhang zu ſchaffen und die Wahlen in ihrem Sinn zu leiten, ihr ſtetes Schüren und Aufwiegeln, die jeſuitiſche Berechnung, mit der ſie Anſtand nahmen, offen mit der gräulichen Sippſchaft zu brechen, die ſich in der „Mannheimer Abendzeitung“ breit machte — aus dem ſaubern Grund, „weil man ihrer zur Zeit noch nicht entbehren könne gegen den gemeinſchaftlichen Feind“. Wie häufig konnte man ſehen und wie erklärlich war es, daß, als endlich die Väter den klaffenden Abgrund vor ihren Füßen erblickten und wieder einlenkten in die Bahnen der geſetzlichen Ordnung, die Söhne fort und fort in excentriſchen Bahnen ſich bewegten und an den Vätern irre wurden! Wir könnten wahrhaft empörende Beiſpiele ſolcher Zerwürfniſſe aufführen. So viel ſteht feſt, daß nur eine äußerſt ſtrenge Zucht, die unerbittlichſte Handhabung der Geſetze, hoffen läßt, dieß verwilderte Geſchlecht nach und nach wieder an Gehorſam gegen ein Höheres als den eigenen Dünkel und Willen zu gewöhnen! Alle, die nicht ganz verrannt und verblendet ſind, ſtimmen darin überein, daß unſere Zuſtände völlig hoffnungslos ſind, wenn nicht auf lange hin die Herrſchaft eines eiſernen Geſetzes, eines einſichtsvollen Deſpotismus die Bevölkerung wieder zur Beſinnung bringt, wenn auch nur Anklänge der alten badiſchen Leier ſich wieder hören laſſen und den „ſouveränen Unverſtand“ „auf breiteſter Grundlage“ von neuem herausfordern.“

Von gleichem Intereſſe iſt der folgende Artikel der Kölner Zeitung.

„Aus dem Badiſchen, 28. Auguſt. Unſere Staatsregierung beſchäftigt ſich gegenwärtig mit der Frage einer Reform der Kirche, insbeſondere, ob ihre unabhängige Stellung vom Staate, wie die Grundrechte ſolche ausſprachen, zuzulaſſen ſei. Daß die badiſche Revolution zum großen Theile aus dem Mangel an aller Religioſität entſprang, iſt eine notoriſche Thatſache; es muß daher der Regierung daran gelegen ſein, ein religiöſes Leben wieder herzuſtellen. Hierzu ſind allerdings großartige Veränderungen nothwendig, und vor Allem muß darauf geſehen werden, daß der Stand, von welchem die Religioſität fortgepflanzt werden ſoll, ſeiner hohen Aufgabe würdig iſt. Leider fehlt einem namhaften Theile unſerer Geiſtlichkeit, der katholiſchen wie evangeliſchen, jegliche Zucht; ein bloß den materiellen Genüſſen zugewandter Lebenswandel raubt ihnen das Vertrauen in den Gemeinden; ihre Neigung zum Herumreiſen bei den Amtsbrüdern macht ſie zu Hauſe ganz fremd, und der gemeine Mann erkennt dann täglich mehr, daß nur die Formen, nicht das Weſen des Chriſtenthums ihm vorgeführt werden. Wenn man weiß, wie groß die Anzahl der Geiſtlichen war, welche ſich an dem tollen Aufſtande direct und mit allen Kräften betheiligten; wenn man weiß, wie viele insgeheim für die Sache der Rebellen mitgewirkt haben und nun jetzt wieder eine andere Larve anziehen, ſo vermag man dem badiſchen Prieſterſtande keine hohe Achtung zu zollen. Unter ſolchen Umſtänden läßt es ſich aber auch nicht annehmen, daß eine Aufſichtsbehörde, wie der Oberkirchenrath, beibehalten werden kann. Soll nun tiefer eingegriffen werden, ſo kommt man von ſelbſt zur Idee der völligen Selbſtändigkeit der Kirche. Hier gibt ſich aber dieſelbe Meinungsverſchiedenheit unter unſeren jetzigen Miniſtern kund, wie ſie früher vorhanden war, als Nebenius der Bevormundung der Kirche ſeitens des Staates das Wort redete, während Bekk die entgegengeſetzte Anſicht vertrat. Gerade die einflußreicheren Mitglieder des Staatsminiſteriums ſcheinen ſich gegen die Unabhängigkeit der Kirche zu ſträuben, indem ſie die Staatsgewalt hierdurch gefährdet glauben. Die proteſtantiſche Kirche kommt hierbei weniger in Betracht; denn einmal bekennt ſich kaum der dritte Theil der Einwohner zu ihr, und zum andern iſt ihr Vermögen ſo unbedeutend, daß ſie auch ſpäter in einer abhängigen Lage vom Staate bleiben wird. Anders verhält es ſich mit dem der katholi-

chen Kirche, welches ohne die besondern Localfonds auf 40 Millionen Gulden angeschlagen wird. Durch die selbständige Verwaltung eines solchen ungeheuern Vermögens eht allerdings eine gewaltige Macht auf die oberste Kirchenbehörde über, und es ist abei noch besonders in Anschlag zu bringen, daß das hierarchische Band nicht nach er Residenz Karlsruhe, sondern nach Rom zieht. Gleichwohl erblicken wir größere Gefahren für die Staatsgesellschaft in der völligen Demoralisation des Volkes, die us dem Mangel an Religiosität entsteht, und sprechen uns darum für die unbedingte Selbständigkeit der Kirche aus. Die Garantieen gegen die Uebergriffe der kirchlichen Gewalt liegen in der freien Presse und in den Synoden. Es ist erfreulich, daß einer nserer bedeutendsten Geistlichen, der Geh.Rath Hirscher, in seiner großes Aufsehen rregenden Schrift: „Die kirchlichen Zustände der Gegenwart", von einem ähnlichen Standpuncte ausgeht. Der leitende Gedanke ist in folgender Stelle angedeutet: „Die n die Völker gekommene mächtige Bewegung ist nicht ein Paroxysmus, der vorüber ehen wird, sie ist eine neue Station in der Entwickelung des Völkerlebens und wird ine gewisse Errungenschaft festhalten. Ich erachte es für unerläßlich, daß das Christenthum sich mit dieser Bewegung vernehme und verständige." Hirscher verlangt, daß die Kirche einen neuen großen Aufschwung nehme, daß dieß ber nicht durch die Bischöfe allein, sondern mit dem Volke geschehe!"

**Oesterreich.** Wien, den 31. August. Der Gemeinderath von Wien ist auf Veranlassung des Ministeriums des Unterrichts (Erlaß vom 9. Juli, noch vor der Berufung des Grafen Thun) gegenwärtig sehr eifrig mit Berathungen beschäftigt zur Gründung eines weltlichen Gemeindegymnasiums, welches die erste rartige Anstalt in Wien sein soll, da bisher alle Gymnasien in den Händen und nter der Leitung religiöser Ordensgesellschaften waren. Die Lehrer müßten auf Kosten er Gemeinde besoldet werden, dagegen stünde die Berufung derselben und die Beaufchtigung der Anstalt gleichfalls der Gemeinde zu, und der Unterricht wäre an Gülgkeit den Staatsgymnasien gleichgestellt. Es gibt zwar Stimmen im Gemeinderathe, elche die Nothwendigkeit eines vierten Gymnasiums (Wien hat deren nur drei), amentlich wegen der Kosten, die es verursachen würde, nicht einsehen. Der Gemeinderath **Dr.** Schmidl beweist jedoch die Nothwendigkeit eines vierten und zwar weltlichen Gymnasiums schlagend in einer kleinen Broschüre schon durch die eine Thatsache, daß Wien den untersten Rang von allen österreichischen Städten im Schulunterricht bis jetzt einnahm. In Wien, der Hauptstadt der österreichischen Monarchie, kommt ein Gymnasium auf 124,412 Einwohner! Klarer kann sich der geistige Druck, der unter dem Metternich'schen Systeme auf der größten deutschen Stadt lastete, nicht mehr herausstellen. Ein zweites Beispiel von Vernachlässigung der Jugend wird wohl auf dem europäischen Festland kaum aufzufinden sein, und so manches Resultat des Jahres 1848 findet darin seine Erklärung — wo nicht Entschuldigung. (D. Z.)

— Olmütz. Professor Zanhor in Olmütz hat ein Handbuch der praktischen Arithmetik herausgegeben, in welchem sich folgende interessante Definition vorfindet: Die Kreislinie ist eine Richtung, welche von einem Puncte ausgeht und so lange in gerader Linie fortläuft, bis sie in den Anfangspunct endigt." Dazu das Subtractionsbeispiel: $-8000 + 348 = -8000 - 348 = -8348$. (K. Z.)

— Botzen. Am 18. August fand in Folge des neu eingelangten Studienplans für Gymnasien eine Sitzung des dasigen Vereins zur Errichtung eines Obergymnasiums statt, wobei beschlossen wurde, die Besetzung der siebenten Classe dem Orden der PP. Franziskaner zu übertragen. (C. Bl. a. B.)

— Innsbruck. Die Innsbrucker Ztg. theilt mit, daß, weil nach der neuen

Einrichtung der österreichischen Gymnasien die sogenannten zwei philosophischen Curse wegfallen, in dem Lehrplane aber von Logik und Metaphysik keine Meldung geschieht, die „katholischen Blätter" in ihrer Nummer vom 24. August „begierig sind, zu wissen, ob diese zwei unerläßlichen und allernothwendigsten Disciplinen ganz wegfallen, etc. ob sie die Lectüre von Goethe und dergleichen Wüstlingen ersetzen soll."

## D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

### a. Universitäten.

**Preußen.** Berlin, 3. Juli. Nachdem gegenwärtig die Vorbereitungen zu dem im Artikel 23 der Verfassungsurkunde vom 5. Dec. v. J. vorbehaltenen Gesetz über das gesammte Unterrichtswesen so weit gediehen sind, daß der Frage, welche Bestimmungen in dasselbe hinsichtlich der Universitäten aufzunehmen seien, mit Erfolg näher getreten werden kann, hat der Minister der Unterrichtsangelegenheiten beschlossen, Abgeordnete von den Landesuniversitäten und den ihnen ähnlich organisirten Anstalten, der theologischen und philosophischen Akademie zu Münster, und dem Lyceum Hosianum zu Braunsberg einzuberufen, um eine gemeinsame Berathung derselben über die im vorigen Jahre erforderten Reformvorschläge der verschiedenen Universitäten zu veranlassen, und auf diese Weise ein möglichst geordnetes, brauchbares Material für das Unterrichtsgesetz zu gewinnen. Die Universitäten werden demgemäß binnen Kurzem zur Wahl der Abgeordneten schreiten. Letztere werden aus der Mitte der Professoren in einer Versammlung der ordentlichen und außerordentlichen Professoren durch absolute Stimmenmehrheit gewählt. Die Universitäten wählen jede zwei, die beiden andern Anstalten jede einen Abgeordneten. Einer der Abgeordneten muß ein ordentlicher Professor sein. Sollten die außerordentlichen Professoren unter den Abgeordneten gar nicht oder verhältnißmäßig zu schwach vertreten sein, so werden nachträglich einige besondere Vertreter derselben aus ihrer Mitte gewählt werden. Zur vorläufigen Information der Abgeordneten, so wie zum Zweck einer den Universitäten für eine Erleichterung der gegenseitigen Verständigung der Abgeordneten etwa wünschenswerth erscheinenden nochmaligen Berathung über die bereits gemachten Vorschläge soll ihnen vorher eine gedrängte Zusammenstellung der letztern mitgetheilt werden. Zugleich ist den Extraordinarien und den Privatdocenten, da dieselben an den vorjährigen Berathungen der ordentlichen Professoren nicht Theil genommen haben, freigestellt, noch jetzt zu einer gemeinsamen Berathung sich zu vereinigen und das Ergebniß derselben dem Minister unmittelbar oder durch die Abgeordneten zukommen zu lassen. Der Anfang der Berathungen der Abgeordneten ist, um jede Unterbrechung der Vorlesungen zu vermeiden, und den Gewählten die Benutzung eines Theils der Herbstferien zu Erholungs- oder wissenschaftlichen Reisen zu gestatten, auf den 17. September d. J. festgesetzt.

München, den 10. Juli. Der Senat der Universität hat angefangen, ein Wort mitzureden vom Disciplinarstandpuncte aus, indem von ihm der Studirende Bechtini, der jüngst von den Geschwornen bezüglich der Anklage wegen Majestätsbeleidigung ein bereits vielfach angefochtenes Nichtschuldig erhielt, wegen seiner mit den akademischen Gesetzen nicht verträglichen journalistischen Thätigkeit (als Redacteur des radicalen Blattes der „Gradaus") auf drei Jahre relegirt worden ist. Zu wünschen wäre, daß man nicht versuchen möchte, die disciplinaren Versäumnisse des vorigen Jahres durch strenge Ahndungen jetzt gut zu machen. Mindestens hätte eine öffentliche Warnung vorausgehen sollen. (Schw. M.)

Freiburg, den 30. Juli. Von der Aufhebung des hiesigen theologischen Convictes haben Sie wahrscheinlich schon gehört. Jedoch erhalten die Studirenden, ie bisher in demselben waren, eine jährliche Vergütung für Kost und Wohnung. Mit den jungen Theologen, die an unserer jüngsten Revolution thatsächlichen Antheil enommen, scheinen ihre Vorgesetzten etwas strenge verfahren zu wollen. Wie man ört, so soll keiner von denen, welche sich den intervenirenden Truppen mit gewaffneter and widersetzen halfen, und diesen Herbst in das Seminar kommen sollten, in dieses ugelassen werden. Auch gegen die übrigen sollen strafende Maßregeln ausgeübt werden. leberhaupt war ein großer Theil der Convictoren mit Leib und Seele für unsere epublikanische Bewegung. Neben dem Hasse gegen das den Protestantismus repräsenirende Preußen mögen auch noch andere Motive im Spiel gewesen sein, so z. B. die errichtung einer Nationalkirche, Aufhebung des Cölibats. Besonders sagt man, daß Brentano einer Deputation der Convictoren gewisse Versprechungen gemacht habe. Der ehemalige Obercommissär Heunisch wollte die Theologen, wenigstens die vom ritten Curse, vom Volkswehrdienst dispensiren; da erklärte ein Theil derselben, keine Befreiung annehmen zu wollen, und so zogen sie dann ebenfalls mit. Das Convictsebäude ist schon längst in ein Lazareth umgewandelt. — Ich habe neulich geschrieben, aß man dem Verhalten unserer Schullehrer von Oben her mehr Aufmerksamkeit henken wird. Nun höre ich aus sicherer Quelle, daß auch die Directoren der Gymasien und Lyceen vom Oberstudienrath angewiesen worden, über die Haltung der an enselben angestellten Lehrer während der neuesten Bewegung genau zu berichten. Es st wahr, unsere Jugend ist im Allgemeinen frech und ausgelassen; jedoch möchte mehr as schuld sein, was sie außer der Schule sieht und hört. Auch sie ward eben vom Flügelschlag" der allerneuesten Zeit ergriffen, auch sie fühlte sich beinahe souverän.
(Schw. M.)

Freiburg, den 10. August. Von den bisher noch in Rastatt gefangenen iesigen Akademikern sind nun Alle freigelassen worden und hier wieder angekommen, Abst diejenigen, welche freiwillig mitgegangen sind. Dazu trug offenbar viel die ifrige Verwendung des Prorectors Braun bei. Wie ich höre, sind nur zwei der hiesigen kademiker gefallen. Vor der Freilassung hielt der Commandant eine ernste Rede an e, in der es jedoch auch nicht an Schimpfnamen gefehlt haben soll, wie sie sich berhaupt sehr über die Behandlung beklagen. — Was ich einmal von den hiesigen Studirenden der Theologie schrieb, daß sie nämlich vorzüglich deßwegen an unserer üngsten Revolution so großen Antheil genommen, weil sie durch sie eine ganze Verderung der kirchlichen Verhältnisse hofften, dieß gilt, wie ich nun ganz bestimmt eiß, auch von jenen Geistlichen, die sich daran betheiligten. Ich habe vernommen, aß ein Mitglied des Landesausschusses einigen Geistlichen, die deßhalb eigens in arlsruhe waren, im Namen seiner Collegen eine totale Umgestaltung der Kirche in lussicht stellte und ihnen überhaupt die glänzendsten Hoffnungen machte. So sagte asselbe Mitglied, sie würden nach dem Siege der Revolution keinen Staat mehr im Staate dulden, keinen Erzbischof und überhaupt keine hierarchische Abstufung und Verassung. So wären denn die Geistlichen unmittelbar unter den Staat gestellt, also zu Staatsdienern gemacht worden. Die lästige Sittenrichterei von Seiten der Curie wäre ann gefallen, und natürlich auch das Cölibat. Auf solche Weise würden die Geistichen allerdings mancher Beschränkungen los geworden sein, da sich der Staat nicht iel um sie bekümmert hätte, wenn sie ihm nur nicht Opposition machten und die Gesetze verletzten. Und das hätte man sich ja schon gefallen lassen können. (Schw. M.)

Zürich, 7. Juni. Die hiesige Studentenschaft hat in einer allgemeinen Ver-

ſammlung mit überwiegender Mehrheit den Beſchluß gefaßt, das Duell nicht mehr als ſatisfactiongebend, d. h. nicht mehr als Ehrenſache zu betrachten. Es kann dieß als ein Fortſchritt des akademiſchen Lebens angeſehen werden und wird wohl auch anderswo bei den Schweizerſtudirenden Nachahmung finden, zumal das Duelliren ſogar auf den deutſchen Hochſchulen bedeutend in Abnahme gekommen und auf einigen Univerſitäten bereits ganz verſchwunden iſt. (Fr. J.)

**Belgien.** Unterrichtsangelegenheiten kamen in dieſem Jahre in Belgien zuerſt zur Sprache in der zweiten Kammer bei der Frage über die Koſten der geiſtlichen Inſpection der Elementarſchulen. Das Geſetz nämlich über dieſen Gegenſtand ordnet weltliche und geiſtliche Inſpectoren an, die periodiſch die Schulen zu beſichtigen und darüber an die Regierung zu berichten haben. Die Koſten der geiſtlichen Inſpection wurden bisher eben ſo gut vom Staate getragen, wie die der weltlichen; die Centralſection hatte nun aber dießmal vorgeſchlagen, dieſe Koſten vom Budget (des Innern) zu ſtreichen. Es ſollte dieß — nach einer Correſpondenz der A. A. Z. — der erſte Schritt zur Entfernung der geiſtlichen Inſpection ſein, die der Partei, welche die Volksſchule ganz der Religion entfremden möchte, ſchon lange ein Dorn im Auge iſt. Wir unſererſeits ſehen darin weder ſogleich dieſe Abſicht, noch halten wir das Mittel irgend für den Zweck geeignet. So lange die Kirche ein Recht der Inſpection hat, wird es ihr auf den Staatsgeldbeitrag nicht ankommen, um dasſelbe auszuüben, wenn gleich der Staat in Belgien überhaupt an die Kirche Geld zu zahlen hat. — Ehe man nun hierüber zur Abſtimmung kam, wurde von der Linken darauf angetragen, die Kammer möge vom Miniſterium eine Reviſion der organiſchen Geſetze über den höheren (Univerſitäts-) und Elementarunterricht und eine Geſetzesvorlage über den mittleren Unterricht begehren. Was die höhern und mittlern Schulen betraf, ſo erklärte der Miniſter des Innern, es ſei ſchon Alles vorbereitet; in Bezug auf die Elementarſchulen aber hielt er eine Reviſion des Geſetzes in dieſem Augenblick nicht für nothwendig, ja nicht für rathſam, um dem Parteigeiſte nicht neue Nahrung zu geben, und ſprach ſich dabei auch im Allgemeinen für das beſtehende Geſetz aus. Das Miniſterium ſiegte in dem ſich hierüber entſpinnenden Streit, auch die Koſten der geiſtlichen Inſpection wurden ihm bewilligt. Dabei iſt zu bemerken, daß nach dem Zeugniß aller weltlichen Schulinſpectoren ſeit dem Jahre 1842, wo das Geſetz über die Elementarſchulen eingeführt wurde, die geiſtlichen Inſpectoren nie zu einer gegründeten Beſchwerde Anlaß gegeben, während im Gegentheil ihre Mitwirkung überall zum Gedeihen der Schulen weſentlich beiträgt.

Eine Modification des Geſetzes ſtellt der Miniſter in Ausſicht: das neue Schulgeſetz werde die Amtsgewalt der bürgerlichen Inſpectoren ausdehnen, ihre Zahl vermindern, und die Mitwirkung des Klerus am Volksunterricht zwar nicht aufheben, ſogar eine Vergütung dafür feſtſtellen, aber dieſe Mitwirkung werde „keinen geſetzlichen, ſondern bloß einen moraliſchen Charakter tragen“. Daß dieſe Erklärung in der Preſſe einen gewaltigen Federkrieg entzündete, kann man ſich bei der Reizbarkeit der Klerikalen in Allem, was den Unterricht des Volkes betrifft, leicht denken. Doch zuerſt wendete man ſich zum Angriff gegen den Geſetzentwurf über den höheren Unterricht, in dem die Regierung das Recht, die Examinatoren für Ertheilung der Grade zu ernennen, den legislativen Körperſchaften abnahm und ſich ſelbſt beilegte, ferner den Uebergang vom Gymnaſium auf die Univerſität von einem Examen abhängig und die Staatsſtipendien ausſchließlich zu Gunſten der Zöglinge der Staatsuniverſitäten verwendet wiſſen wollte.

Hierdurch ſind nun die Staatsuniverſitäten im Vorzuge gegen die freien, wenn

gleich bei Zusammensetzung der Staatsprüfungscommissionen das Gesetz leidenschaftslos und unparteilich ist. Unter den Opponenten finden wir daher sowohl die katholische Partei, die jede Erweiterung des bürgerlichen Einflusses auf dem Gebiete des intellectuellen Lebens als eine Beschränkung des ihrigen zurückweist, als auch liberale Männer, welche politische Einflüsse von den Anstalten der Wissenschaft ausgeschlossen sehen möchten, welche das Interesse der freien akademischen Anstalten bloßgestellt sehen dadurch, daß diesen nun die gesetzliche Ebenbürtigkeit mit den beiden Staatsuniversitäten genommen ist. — Wir können den letzteren hier nicht überall beistimmen. Die Stipendienfrage halten wir nicht für so erheblich, die wichtigere ist die der Prüfungscommissionen. Der Staat muß natürlich die Prüfungen für den Staatsdienst vollständig in seiner Hand haben. Und wenn er die Hälfte der Examinatoren aus den freien Universitäten nimmt, thut er mehr, als was recht und billig ist, nämlich das, was gut und weise ist. Will die Kirche, oder die bürgerliche Gesellschaft, für ihre höhern und niedern freien Schulen oder wofür sonst etwa Kräfte verwenden, welche diese Staatsprüfungen nicht gemacht haben, will sie ihnen etwa andere Prüfungen auferlegen, und hindert sie daran kein Staatsgesetz, so ist die Unterrichtsfreiheit noch immer gewahrt, selbst wenn dem Gouvernement die Ernennung der Mitglieder der Staatsprüfungscommission der Lehrer zugestanden, und nicht etwa den Universitäten (H. Dechamps) überlassen wird.

Wir schieben einen Artikel der A. A. Z. hier ein, und lassen dann die für uns wichtigsten Paragraphen des Gesetzes folgen. Man wird bemerken — wir wollen doch gleich darauf hinweisen — daß keine der beiden Staatsuniversitäten eine theologische Facultät hat. — Werden wir bei uns den künftigen Dienern der Kirche den segensreichen Antheil an der *Universitas litteraria* bewahren können? —

Brüssel, 28. Juni. Nach einer mühsamen und langwierigen Debatte ist endlich gestern das Princip der Ernennung der Staatsprüfungscommissionen durch die Regierung durchgedrungen. Fast zwei Drittel der Abgeordneten sind demselben beigetreten. Unter den Gegnern befinden sich theils diejenigen, welche es überhaupt verwerfen, theils die Verfechter des Grundsatzes, daß die bereits bestehenden freien Universitäten Brüssel und Löwen speciell in der Zusammensetzung der Juries berücksichtigt werden sollen. Die Schlußrede des Kammerpräsidenten Verhaegen, der nicht nur einer der Hauptgründer der freien Universität in Brüssel, sondern sogar deren Rector ist, mag wohl mehrere schwankende Mitglieder dem ministeriellen Projecte geneigt gemacht haben, indem derselbe, von den Sonderinteressen der Brüsseler Anstalt absehend und die Sache vom höheren Standpuncte der Unterrichtsfreiheit beleuchtend, sich darauf besonders einließ, daß jeder Privatmann, der sich zu den Staatsprüfungen vorbereite, eben so sehr eine Stelle in der Jury beanspruchen könne, als die von der Staatscasse und der Staatscontrole unabhängigen Universitäten. So sehr die Erörterung des neuen Gesetzes über den höheren Unterricht seit einem halben Monat im Vordergrunde der Tagesinteressen steht, und sich bei dieser Gelegenheit das Mißtrauen der Katholiken in die vom ungläubigen Staate geleiteten Studienanstalten mehrfach Luft gemacht hat, glaube ich doch nicht weiter darauf eingehen zu müssen. Eines Zwischenvorfalls nur sei hier in Kürze gedacht. Der bekannte Graf v. Merode bekämpfte den Entwurf, in der Besorgniß, der Staat möchte sich allmälig das Monopol des Unterrichtes anzueignen und in das unselige System verfallen, das über Frankreich die Stürme vom Februar heraufbeschworen habe. Er streitet dem Staate das Recht jeder Dazwischenkunft in der geistigen und sittlichen Leitung der Gesellschaft förmlich ab; durch eine Verwechslung der Begriffe habe man es dahin gebracht, eine irreligiöse Erziehung von

Allen bezahlen zu laſſen, obgleich die Mehrzahl der Belgier aus guten Katholiken beſtehe. Die rein wiſſenſchaftliche Richtung des Unterrichts, wie er vom Staate betrieben werde, führe zum Atheismus und folglich zum Unheil, zu türkiſcher Barbarei, zu ſocialiſtiſchem Unſinn u. dgl. Bei dieſen Worten ließ der Miniſter des Innern eine Frage fallen, die der ehrenwerthe Graf jedoch unbeantwortet ließ: ob denn der katholiſche Unterricht in Oeſterreich und dem Kirchenſtaat in ſeinen ſocialen Conſequenzen dem franzöſiſchen nicht an die Seite geſtellt werden könnte; ob Wien und Rom von den Erſchütterungen der Gegenwart verſchont geblieben ſeien? Dieſe feine, vielſagende Zwiſchenbemerkung fand im Saale und in den Tribünen rauſchenden Beifall. Freilich will Hr. v. Merode nicht gerade den Umſturz der Unterrichtsfreiheit, nur will er, daß der Anſtalt Löwen, der freien Schöpfung des Epiſkopats, im Geſetz ſtärkere Garantien zugeſichert würden, damit ihr Einfluß demjenigen der Staatsuniverſitäten das Gleichgewicht halten möge.

---

## Loi organique de l'enseignement supérieur *.

### Titre Ier. De l'enseignement supérieur aux frais de l'Etat.

#### Chapitre Ier. *Des universités.*

**1. Il y a deux universités aux frais de l'État, l'une à Gand et l'autre à Liége.**

**Chaque université comprend les facultés de philosophie et lettres, des sciences mathématiques, physiques et naturelles, de droit et de médecine.**

**2. Les facultés des sciences des deux universités sont organisées de manière que la faculté de Gand offre l'instruction nécessaire pour les arts et manufactures, l'architecture civile, les ponts et chaussées; et la faculté de Liége, pour les arts et manufactures et les mines.**

**3. «L'enseignement supérieur comprend: Dans la faculté de philosophie et lettres: La littérature orientale; l'anthropologie, la logique et la philosophie morale; la métaphysique; la littérature grecque; la littérature latine; l'esthétique; la littérature française; la littérature flamande; les antiquités romaines; l'archéologie; l'histoire politique de l'antiquité; l'histoire politique du moyen âge; l'histoire politique de la Belgique; l'histoire de la philosophie ancienne et moderne; l'histoire politique moderne; l'économie politique; les antiquités grecques; l'histoire de la littérature ancienne.»**

**«Dans la faculté des sciences mathématiques, physiques et naturelles: La haute algèbre et la géométrie analytique; la géométrie descriptive avec ses applications à la perspective, aux ombres, à la coupe des pierres et à la charpente; l'analyse (calcul différentiel et intégral); la théorie des probabilités et l'arithmétique sociale; la mécanique analytique et la mécanique céleste; la théorie des machines, y compris le calcul de leur effet et les applications à l'industrie; l'astronomie; la physique expérimentale; la physique industrielle; la physique mathématique: la chimie inorganique et organique; la chimie appliquée; la minéralogie; la géologie, y compris la géographie physique; la botanique, y compris l'anatomie, la physiologie, la géographie des plantes et les familles naturelles; la zoologie; l'anatomie et la physiologie comparées.»**

---

* Les dispositions de la loi du 27 sept. 1835, modifiées par la loi du 15 juillet 1849 sont mises entre guillemets (« »).

« Dans la faculté de droit : L'encyclopédie du droit ; l'histoire et les institutes du droit romain ; la philosophie du droit ; les pandectes ; le droit public interne et externe ; le droit administratif ; les éléments du droit civil moderne (introduction historique et exposé des principes généraux) ; le droit civil moderne ; le droit criminel, y compris le droit militaire ; la procédure civile, l'organisation et les attributions judiciaires ; le droit commercial ; la science du notariat (lois organiques du notariat et lois financières qui s'y rattachent). »

« Dans la faculté de médecine : L'encyclopédie et l'histoire de la médecine ; l'anatomie humaine (générale et descriptive) ; l'anatomie pathologique ; la physiologie humaine et la physiologie comparée dans ses rapports avec la première ; l'hygiène publique et privée ; la pathologie générale ; la thérapeutique générale, y compris la pharmacodynamique ; la pharmacologie et les éléments de pharmacie ; la pharmacie théorique et pratique ; la pathologie et la thérapeutique spéciale des maladies internes ; la clinique interne ; la pathologie chirurgicale ; la médecine opératoire ; la clinique externe ; le cours théorique et pratique des accouchements ; la médecine légale. »

4. Dans la faculté des sciences de Gand, on enseignera : l'architecture civile, les constructions nautiques, l'hydraulique, la construction des routes et des canaux, la géométrie descriptive avec des applications spéciales aux machines, aux routes et aux canaux.

Dans la faculté des sciences de Liége, on enseignera : l'exploitation des mines, la métallurgie, la géométrie descriptive avec des applications spéciales à la construction des machines.

Des maîtres de dessin ou d'architecture pourront être attachés à ces deux facultés.

5. La durée des cours est déterminée par le gouvernement « de telle sorte que les élèves n'aient pas plus de trois heures de leçons par jour, non compris les cliniques et les exercices pratiques. »

Les programmes des cours sont soumis à son approbation.

6. Les grades légaux sont conférés conformément aux dispositions du titre III de la présente loi. Néanmoins les universités pourront conférer des diplômes scientifiques, en observant les conditions qui seront prescrites par les règlements.

Ces diplômes ne confèreront aucun droit en Belgique.

## Chapitre II. *Des subsides.*

7. Des subsides seront accordés aux universités pour les bibliothèques, jardins botaniques, cabinets et collections, et pour subvenir à tous les besoins de l'instruction.

Les dépenses pour l'agrandissement, l'amélioration et l'entretien des bâtiments affectés aux universités sont à la charge des villes où sont fondés ces établissements.

En cas de contestation sur la nécessité ou l'utilité de ces dépenses, la députation du conseil provincial décide, sauf recours au Roi.

8. Les hospices civils de Gand et de Liége serviront à l'enseignement clinique médical et chirurgical et à l'art pratique des accouchements.

## Chapitre III. *Des professeurs.*

9. Les professeurs portent le titre de professeurs ordinaires ou extraordinaires.

Les professeurs ordinaires jouissent d'un traitement fixe de 6,000 fr., et les professeurs extraordinaires d'un traitement de 4,000 fr.

Le gouvernement pourra augmenter le traitement des professeurs ordinaires de 1,000 à 3,000 fr. lorsque la nécessité en sera reconnue, et sans que l'augmentation totale de dépense résultant de ce chef puisse, en aucun cas, excéder la somme de 10,000 fr. pour chaque université.

L'arrêté royal qui contiendra cette disposition en donnera les motifs précis.

10. Pour donner les cours prescrits par les art. 3 et 4, il y a dans chaque université neuf professeurs en sciences, huit en philosophie, huit en médecine et sept en droit.

En cas de nécessité, un ou deux professeurs de plus peuvent être nommés dans chacune de ces facultés.

11. « Toute nomination de professeur indique la faculté à laquelle il est attaché et la science qu'il est appelé à enseigner. »

« Tout changement dans les attributions d'un professeur fait l'objet d'un arrêté royal pris sur l'avis de la faculté. »

12. Les professeurs ne peuvent donner des répétitions rétribuées. Ils ne peuvent exercer une autre profession qu'avec l'autorisation du gouvernement.

Cette autorisation est révocable.

13. Le Roi nomme les professeurs.

Nul ne peut être professeur s'il n'a le grade de docteur ou de licencié dans la branche de l'instruction supérieure qu'il est appelé à enseigner.

Néanmoins des dispenses peuvent encore être accordées par le gouvernement aux hommes qui auront fait preuve d'un mérite supérieur, soit dans leurs écrits, soit dans l'enseignement ou la pratique de la science qu'ils sont chargés d'enseigner.

14. Des agrégés peuvent être attachés aux universités.

Ils sont nommés par le Roi.

Les agrégés peuvent, selon l'autorisation du gouvernement, donner, soit des répétitions, soit des cours nouveaux, soit des leçons sur des matières déjà enseignées.

Ils ne jouissent d'aucun traitement; leurs cours sont rétribués comme ceux des professeurs.

15. Les agrégés peuvent remplacer les professeurs en cas d'empêchement légitime.

Ce remplacement ne peut durer plus de quinze jours sans autorisation du gouvernement.

## Chapitre IV. *Des autorités académiques.*

16. Les autorités académiques sont : le recteur de l'université, le secrétaire, les doyens des facultés, le conseil académique, et le collége des assesseurs.

Le conseil académique se compose des professeurs assemblés sous la présidence du recteur.

Le collége des assesseurs se compose du recteur, du secrétaire du conseil académique, et des doyens des facultés.

17. Les règlements arrêtés par le Roi, pour l'exécution de la présente loi, détermineront les attributions des autorités académiques, le mode de nomination du recteur, du secrétaire de l'université, et des doyens des facultés.

« Dans tous les cas, le recteur est nommé pour trois ans, sauf révocation. »

## Chapitre V. *Des étudiants.*

18. Chaque élève doit prendre annuellement une inscription ; le droit d'inscription est de 15 francs.

La somme provenant de ces inscriptions appartient pour un tiers au recteur et pour un tiers au secrétaire de l'université ; le reste est partagé également entre les appariteurs.

19. « L'étudiant porté au rôle prend une inscription générale pour tous les cours relatifs aux matières de l'examen qu'il a l'intention de subir. »

« Il paye, pour cette inscription, 250 francs par an pour la faculté de droit, et 200 francs pour les autres facultés. »

« Toutefois, l'inscription sera aussi de 250 francs pour les cours de l'examen de candidature en philosophie et lettres. »

« Le gouvernement, sur l'avis de la faculté, peut autoriser l'inscription isolée à certains cours. Il fixe, dans ce cas, le taux des rétributions. »

20. « L'étudiant qui a payé une inscription annuelle peut suivre, pendant plusieurs années, les cours pour lesquels cette inscription a été prise. »

21. « Le produit des inscriptions est partagé, d'après les bases à déterminer par le gouvernement, entre les professeurs et les agrégés qui ont donné les cours. »

« Le gouvernement fixe, s'il y a lieu, les rétributions à payer pour les leçons de manipulation et d'opération. Ces rétributions sont perçues au profit de ceux qui ont donné ces leçons. »

22. Nul n'est admis aux leçons académiques que sur l'exhibition d'une carte délivrée par le receveur de l'université.

23. Il y a annuellement deux vacances : l'une du premier samedi d'août au premier mardi d'octobre ; l'autre du jeudi qui précède le jour de Pâques jusqu'au deuxième mardi qui le suit.

## Chapitre VI. *Des peines académiques.*

24. Les seules peines académiques sont : Les admonitions ; la suspension du droit de fréquenter les cours, ou l'un d'eux : le terme de la suspension ne peut excéder un mois ; l'exclusion de l'université.

La première peine peut être prononcée par le recteur ; les deux autres, par le conseil académique. Pour l'exclusion de l'université, il faut la majorité des deux tiers des voix ; dans ce cas, une copie du procès-verbal motivé est adressée au gouvernement et à l'élève exclu.

Chaque université de l'Etat a le droit de refuser l'inscription de l'élève exclu par l'autre université.

L'élève accusé est toujours préalablement appelé ou entendu.

## Chapitre VII. *De la surveillance et de l'administration des universités de l'État.*

25. Il y a près de chaque université un commissaire du gouvernement, sous le titre d'administrateur-inspecteur de l'université. Ce fonctionnaire est nommé par le Roi et jouit d'un traitement de 6,000 fr.

Il doit résider dans la ville où se trouve l'université.

26. En sa qualité d'inspecteur, il veille à l'exécution des lois sur l'instruction supérieure et des règlements faits en conséquence de ces lois, et particulièrement à ce que les leçons soient données avec régularité et les programmes soigneusement observés.

27. En sa qualité d'administrateur, il veille à la conservation de la bibliothèque, des collections, et généralement de tout le matériel de l'université; il veille également au bon emploi des sommes allouées pour ces objets et pour les besoins journaliers. Il surveille les fonctionnaires et employés que le gouvernement a nommés près de l'université.

De concert avec l'autorité locale, il veille à la conservation et à l'entretien des bâtiments.

### Chapitre VIII. *Dispositions générales.*

28. Le gouvernement est chargé de la surveillance et de la direction des universités de l'Etat.

« Une fois au moins chaque année le ministre réunit huit professeurs (un par faculté) pour délibérer sous sa présidence, de concert avec les autres personnes qu'il croit utile de leur adjoindre, sur les améliorations à introduire dans l'enseignement supérieur. »

29. Le gouvernement fait les règlements, nomme aux divers emplois et fixe les traitements, le tout conformément à la présente loi.

30. « Il est fait, tous les trois ans, aux chambres, dans la première quinzaine de leur rentrée, un rapport sur la situation des universités de l'Etat. »

Un état détaillé de l'emploi des subsides est joint à ce rapport.

31. Le gouvernement peut conserver les étrangers qui occupent des fonctions dans les universités actuelles, et appeler au professorat des étrangers d'un talent éminent, lorsque l'intérêt de l'instruction publique le réclame.

## Titre II. Des moyens d'encouragement.

32. Huit médailles en or, de la valeur de 100 fr., pourront être décernées chaque année par le gouvernement aux élèves belges, quel que soit le lieu où ils font leurs études, auteurs des meilleurs mémoires en réponse aux questions mises au concours.

Les élèves étrangers qui font leurs études en Belgique sont admis à concourir.

La forme et l'objet de ces concours sont déterminés par les règlements.

33. « Soixante bourses de 400 francs peuvent être décernées annuellement par le gouvernement à de jeunes Belges, élèves des universités de l'Etat, peu favorisés de la fortune et qui, se destinant aux études supérieures, font preuve d'une aptitude dûment constatée. »

« Elles sont décernées ou maintenues sur l'avis des autorités académiques. »

34. Ces bourses sont conférées par arrêté royal.

35. Six bourses de 1,000 fr. par an peuvent être décernées annuellement par le gouvernement, sur la proposition des jurys d'examen, à des Belges qui ont obtenu le grade de docteur avec la plus grande distinction, pour les aider à visiter des établissements étrangers.

Ces bourses sont données pour deux ans, et réparties de la manière suivante : deux pour des docteurs en droit et en philosophie et lettres, et quatre pour des docteurs en sciences et en médecine.

Celles qui n'ont point été conférées une année peuvent l'être l'année suivante.

## Titre III. Des grades, des jurys d'examen, et des droits qui sont attachés aux grades.

### Chapitre Ier. *Des grades et des jurys d'examen.*

36. Il y a, pour la philosophie et les lettres, les sciences, le droit et la médecine, deux grades, celui de candidat et celui de docteur.

« Il y a de plus un grade de docteur en sciences politiques et administratives, un grade de candidat en pharmacie, de pharmacien et de candidat notaire. »

37. « Nul n'est admis à l'examen de candidat en philosophie et lettres, ni à celui de candidat en sciences, s'il n'a obtenu le titre d'élève universitaire et si, depuis l'obtention de ce titre, il ne s'est écoulé une année académique. »

Nul n'est admis à l'examen de candidat en droit, s'il n'a reçu le titre de candidat en philosophie et lettres.

38. « Nul n'est admis à l'examen de candidat en médecine, s'il n'a reçu le titre de candidat en sciences naturelles. »

39. Nul n'est admis à subir l'examen doctoral dans une science, s'il n'a déjà été reçu candidat dans la même science.

En outre, nul n'est admis au grade de docteur en médecine, s'il ne prouve qu'il a fréquenté avec assiduité et succès, pendant deux ans au moins, la clinique interne, externe et des accouchements.

40. « Le gouvernement procède à la formation des jurys chargés des examens, et prend les mesures réglementaires que leur organisation nécessite. »

« Cette disposition n'aura d'effet que pour trois ans. »

« Le gouvernement compose chaque jury d'examen, de telle sorte que les professeurs de l'enseignement dirigé ou subsidié par l'Etat et ceux de l'enseignement privé y soient appelés en nombre égal *. »

---

* Il m'a paru que l'honorable M. de Brouckere ne se rendait pas bien compte du système du gouvernement, bien que ce système ait été longuement développé dans l'exposé des motifs.

Dans le système du gouvernement, les universités libres, dont on doit tenir compte, lorsqu'on administre, seront représentées dans les jurys universitaires sur le même pied que les universités de l'Etat. Ces jurys seront formés par la réunion de deux facultés, la faculté d'une université de l'Etat réunie à la faculté d'une université libre. Il y aura un nombre égal de professeurs de part et d'autre. Mon amendement tombe en plein dans ce système.

Nous avons expliqué pourquoi nous ne pouvions pas mettre les deux universités de Louvain et de Bruxelles dans la loi; mais nous en tenons compte dans l'administration, parce qu'on administre avec des faits, et lorsqu'on rencontre des faits importants, on en tient compte.

Maintenant, à ceux qui insistent pour un jury central, je dirai qu'il y aura un jury central destiné à examiner les élèves formés dans des établissements privés et même les élèves des universités à qui il conviendrait mieux de se faire examiner par ce jury central.

Dans ce jury central, les professeurs des universités de l'Etat ne seront jamais plus nombreux que les professeurs de l'enseignement privé. J'entends par l'enseignement privé celui qui est donné en dehors des établissements de l'Etat, soit par une association, soit individuellement. La loi ne peut distinguer ici entre l'être collectif et l'individu.

L'instruction peut être donnée soit par une association, soit par un individu. Le législateur n'a pas à s'occuper de ces différences; seulement le gouvernement en tient compte, lorsqu'il s'agit de poser des actes d'administration.

« Le président du jury est choisi en dehors du corps enseignant. »

« Toute personne peut se présenter aux examens et obtenir des grades, sans distinction du lieu où elle a étudié et de la manière dont elle a fait ses études. »

41. « Les grades sont conférés et les certificats d'élèves universitaires, ainsi que les diplômes, sont délivrés au nom du Roi, par le président et sur l'avis conforme du jury. »

42. « Les certificats et les diplômes contiennent la mention que la réception a eu lieu d'une manière satisfaisante, avec distinction, avec grande distinction ou avec la plus grande distinction. »

43. « Le président du jury veille à l'exécution de la loi et à la régularité de l'examen. Il a la police de la séance. Il accorde la parole aux divers examinateurs. »

44. « Il y a annuellement deux sessions des jurys : la première commence le lundi avant le jour de Pâques ; la seconde le premier lundi du mois d'août. La durée des sessions est déterminée par le nombre des récipiendaires. »

« Les jurys chargés de l'examen d'élève universitaire n'ont qu'une session par an, à moins que le gouvernement n'en décide autrement. »

45. « L'examen pour le grade d'élève universitaire comprend :

« Des explications d'auteurs grecs et latins ; une traduction du flamand, de l'allemand, ou de l'anglais, au choix du récipiendaire, à l'exclusion de sa langue maternelle ; la géographie ancienne et moderne ; les principaux faits de l'histoire universelle ; l'histoire de la Belgique ; l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement ; la géométrie élémentaire et la trigonométrie rectiligne ; les notions élémentaires de physique. »

« Le récipiendaire fera de plus une composition latine et une composition française. »

« Lorsque le récipiendaire se sera soumis à un examen sur deux des langues flamande, allemande ou anglaise, il en sera spécialement fait mention dans le certificat. »

« Six mois avant la session, le gouvernement détermine, par la voie du sort, les époques de l'histoire universelle sur lesquelles portera l'examen. »

46. « L'examen pour la candidature en philosophie et lettres, préparatoire à l'étude du droit, comprend :

« L'histoire de la littérature française ; des exercices philologiques et littéraires sur la langue latine ; l'histoire politique de l'antiquité ; l'histoire politique

---

Il en tient largement compte dans le système développé dans l'exposé des motifs ; il en tient tellement compte qu'il met les universités libres absolument sur la même ligne que les universités de l'Etat.

*(Chambre des représentants*, séance du 25 juin 1849, paroles de M. le Ministre de l'Intérieur).

Je dois, pour faciliter et éclairer la marche de la discussion, faire connaître à la chambre de quelle manière le gouvernement entend que le jury chargé des examens des élèves universitaires soit composé. Nous avons dit qu'il serait composé dans le même sens que le jury chargé des examens universitaires. Cela veut dire que le jury d'examen chargé de la collation du grade d'élève universitaire sera composé de telle sorte que les professeurs des établissements publics, dirigés ou subventionnés par l'État, n'y soient pas en majorité.

*(Chambre des représentants*, séance du 22 juin 1849, paroles de M. le Ministre de l'Intérieur).

du moyen âge; l'histoire politique de la Belgique; la logique, l'anthropologie et la philosophie morale; les antiquités romaines envisagées au point de vue des institutions politiques. »

« L'examen de candidat en philosophie et lettres, préparatoire au doctorat dans la même faculté, comprend en outre des exercices philologiques sur la langue grecque. »

« L'examen pour le doctorat en philosophie et lettres comprend: La littérature latine; la littérature grecque; l'histoire de la littérature ancienne; les antiquités grecques; la métaphysique générale et spéciale; l'histoire de la philosophie ancienne et moderne. »

« Le récipiendaire est interrogé d'une manière approfondie à son choix, soit sur la métaphysique générale et spéciale, soit sur la littérature latine et la littérature grecque. »

47. « L'examen pour la candidature en sciences naturelles comprend: Les éléments de chimie inorganique et organique, la physique expérimentale, les éléments de botanique et la physiologie des plantes; les éléments de zoologie et de minéralogie.

« L'examen pour la candidature en sciences physiques et mathématiques comprend : La haute algèbre ; la géométrie analytique complète ; la géométrie descriptive; le calcul différentiel et le calcul intégral jusqu'aux quadratures inclusivement; la physique expérimentale; la statique élémentaire; les éléments de chimie inorganique et de minéralogie. »

« Nul n'est admis à l'examen de candidat en sciences s'il n'a subi devant le jury de philosophie une épreuve préparatoire sur la philosophie (logique, anthropologie et philosophie morale). »

48. « L'examen pour le doctorat en sciences naturelles comprend :

« 1° Un examen approfondi sur la chimie organique, si le récipiendaire se destine aux sciences physiologiques, et sur la chimie inorganique, s'il se destine aux sciences géologiques;

« 2° Un examen approfondi sur l'une des trois catégories suivantes, à son choix : L'anatomie et la physiologie comparées ; l'anatomie et la physiologie végétales, la géographie des plantes et les familles naturelles; la minéralogie et la géologie ;

« 3° L'astronomie physique.

Les récipiendaires subissent un examen ordinaire sur les deux catégories du n° 2, qui ne font point l'objet de l'examen approfondi. »

« Le diplôme mentionne les matières qui ont fait l'objet de l'examen approfondi. Le récipiendaire peut, s'il le désire, subir un examen approfondi sur les deux branches de la chimie; il en est fait mention dans le diplôme. »

49. « L'examen pour le grade de docteur en sciences physiques et mathématiques comprend :

« 1° Un examen approfondi sur l'analyse et la mécanique analytique;

« 2° Un examen approfondi sur l'une des matières suivantes, au choix du récipiendaire: La physique mathématique; la mécanique céleste; l'astronomie; le calcul des probabilités. »

« Les récipiendaires subissent un examen ordinaire sur les matières du n° 2 qui ne font point l'objet de l'examen approfondi. »

« Le diplôme mentionne les matières qui ont fait l'objet de l'examen approfondi. »

50. «Les examens en médecine et en chirurgie comprennent :

«1° Celui de candidat. Il a lieu sur les matières suivantes : L'anatomie humaine, etc.»

«2° Le premier examen pour le doctorat. Il a lieu sur les matières suivantes : La pathologie générale, etc.»

«3° Le deuxième examen de doctorat. Il a lieu sur les matières suivantes : La pathologie chirurgicale, etc.»

«4° Le troisième examen du doctorat. Il a lieu sur les matières suivantes : La clinique interne, etc.»

51. «Les examens en droit comprennent :

«1° Celui de candidat. Il a lieu sur les matières suivantes : L'histoire et les institutes du droit romain, etc.»

«2° Le premier examen de docteur. Il a lieu sur les matières suivantes : Le droit public, etc.»

«3° Le deuxième examen de docteur. Il a lieu sur les matières suivantes : Le droit civil, etc.»

«A la fin de chaque année académique, le gouvernement, sur l'avis des jurys, détermine la partie des pandectes sur laquelle doit porter l'examen l'année suivante.»

«Le candidat en droit peut obtenir le titre de docteur en sciences politiques et administratives en subissant un examen sur l'économie politique, le droit public et le droit administratif.»

«Le docteur en droit peut obtenir le même titre en subissant un examen oral sur le droit administratif seulement.»

52. Les examens se font par écrit et oralement.

53. L'examen par écrit précède l'examen oral.

«Autant que possible, il a lieu à la fois entre tous les récipiendaires qui doivent être examinés sur les mêmes matières.»

«Il est accordé pour cet examen trois heures au moins et six heures au plus.»

«Il y aura au moins un jour franc entre l'examen par écrit et l'examen oral.»

Les élèves sont examinés oralement suivant l'ordre de priorité déterminé par un tirage au sort.

54. Les questions sont tirées au sort et dictées tout de suite aux récipiendaires. Il y a autant d'urnes différentes que de matières sur lesquelles l'examen se fait.

Chacune de ces urnes contient un nombre de questions triple de celui que doit amener le sort.

Les questions doivent être arrêtées immédiatement avant l'examen.

55. «La durée de l'examen oral est réglée comme suit :

Examen d'élève universitaire, une heure pour chaque récipiendaire ;

Examen préparatoire à celui de candidat en pharmacie, une heure ;

Candidature en philosophie : pour le récipiendaire se destinant à l'étude du droit, une heure et demie ; pour le récipiendaire aspirant au doctorat dans la même faculté, deux heures ;

Doctorat en philosophie, deux heures ;

Epreuve préparatoire pour la candidature en sciences, une demi-heure ;

Candidature en sciences naturelles, une heure ;

Candidature en sciences physiques et mathématiques, deux heures ;

Doctorat en sciences naturelles, deux heures;
Doctorat en sciences physiques et mathématiques, deux heures;
Candidature en médecine, une heure, l'épreuve pratique non comprise;
Premier examen de docteur en médecine, une heure et demie;
Second examen, une heure et demie;
Troisième examen, deux heures au moins, et quatre heures au plus;
Candidature en droit, une heure;
Premier examen de docteur en droit, une heure;
Second examen, une heure;
Examen de docteur en sciences politiques et administratives;
Pour les candidats en droit, une heure;
Pour les docteurs en droit, une demi-heure;
Examen de candidat notaire, une heure;
Examen de candidat en pharmacie, une heure et demie;
Examen de pharmacien (1re partie), une heure et demie.»

«Le jury peut se dispenser de procéder à l'examen oral, si l'examen écrit prouve suffisamment qu'il y a lieu de prononcer l'ajournement ou le rejet.»

56. Tout examen oral est public; il est annoncé trois jours au moins d'avance dans le *Moniteur*.

57. Après chaque examen oral, le jury délibère sur l'admission et le rang des récipiendaires. Il est dressé procès-verbal du résultat de la délibération. Ce procès-verbal mentionne le mérite de l'examen écrit et de l'examen oral; il en est donné immédiatement lecture aux récipiendaires et au public.

58. «Les membres des jurys n'ont droit qu'au produit des frais d'examen payés par les récipiendaires.»

59. «La répartition en est faite entre les membres des jurys d'après les bases à déterminer par le gouvernement.»

60. Nul ne peut, en qualité de membre d'un jury, prendre part à l'examen d'un parent ou allié, jusques et y compris le quatrième degré, à peine de nullité.

### Chapitre II. *Des inscriptions et des frais d'examen.*

61. Les époques et la forme des inscriptions pour les examens, l'ordre dans lequel on y est admis, sont déterminés par les règlements.

62. «Les frais des examens sont réglés comme suit:

| | |
|---|---|
| Pour l'examen d'élève universitaire . . . . . fr. | 20 |
| Pour l'examen préparatoire à celui de candidat en pharmacie . . . | 20 |
| Pour la candidature en philosophie et lettres . . . . . | 50 |
| Pour le doctorat en philosophie et lettres . . . . . | 50 |
| Pour le grade de candidat en droit . . . . . | 100 |
| Pour le premier examen de docteur en droit . . . . . | 100 |
| Pour le second examen de docteur en droit . . . . . | 150 |
| Pour l'examen de docteur en sciences politiques et administratives: | |
| Le candidat en droit paye . . . . . | 150 |
| Le docteur en droit paye . . . . . | 50 |
| Pour le grade de candidat en sciences, y compris l'épreuve préparatoire | 50 |
| Pour le doctorat en sciences . . . . . | 50 |
| Pour le grade de candidat en médecine . . . . . | 80 |
| Pour le premier examen de docteur en médecine . . . . . | 80 |

Pour le second . . . . . fr. 80
Pour le troisième . . . . . 80
Pour l'examen de candidat notaire . . . . . 100
Pour l'examen de candidat en pharmacie . . . . . 50
Pour l'examen de pharmacien . . . . . 50.»

63. «Le récipiendaire qui n'a pas répondu d'une manière satisfaisante est refusé ou ajourné.»

«Le récipiendaire ajourné ne peut plus se présenter à l'examen dans la même session, à moins qu'il n'y ait été autorisé lors de l'ajournement.»

«Le récipiendaire ajourné qui se représente paye, dans tous les cas, le quart des frais d'examen.»

Le récipiendaire refusé ne peut plus se présenter dans la même session, et il est tenu de payer la moitié des frais d'examen.

Chapitre III. *Des droits attachés aux grades.*

64. Nul n'est admis aux fonctions qui exigent un grade, s'il n'a obtenu ce grade de la manière déterminée par la présente loi.

65. Nul ne peut pratiquer en qualité d'avocat, de médecin, de chirurgien, d'accoucheur «ou d'oculiste», s'il n'a été reçu docteur, conformément aux dispositions du chapitre Ier du présent titre.

Néanmoins le gouvernement peut accorder des dispenses spéciales pour certaines branches de l'art de guérir, après avoir pris l'avis du jury d'examen. La dispense spécifie la branche, et ne peut s'appliquer qu'à ce qui y sera nominativement désigné.

«Nul ne peut être nommé juge de paix, greffier ou commis greffier près la cour de cassation, si, indépendamment des autres dispositions requises, il n'a obtenu le grade de docteur en droit.»

Nul ne peut être nommé notaire, si, indépendamment des autres conditions requises, il n'a subi devant un jury spécial un examen sur le Code civil, les lois organiques du notariat et les lois financières qui s'y rattachent (cours de notariat), ainsi que sur la rédaction des actes.

«Les art. 43 et 44 de la loi du 25 ventôse an XI sont abrogés.»

«Nul ne peut exercer la profession de pharmacien, s'il n'a été reçu conformément aux dispositions suivantes:

«Nul ne peut se présenter à l'examen de pharmacien, s'il n'a obtenu le grade de candidat en pharmacie.

«Nul ne peut se présenter à l'examen de candidat en pharmacie, s'il n'a subi, devant le jury chargé d'accorder le grade d'élève universitaire, un examen sur les matières suivantes:

«Le français et le latin, l'arithmétique, l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement, les éléments de la géométrie, l'histoire de la Belgique.

«L'examen de candidat en pharmacie comprend: les éléments de physique, la botanique descriptive et la physiologie végétale, la chimie inorganique et organique.

«Il a lieu devant le jury de la candidature en sciences naturelles.

«L'examen de pharmacien comprend: l'histoire des drogues et des médicaments, etc.

«Il a lieu devant un jury spécial.

«En se présentant pour le subir, le récipiendaire est tenu de justifier, par la production de certificats approuvés par une des commissions médicales provinciales, de deux années de stage officinal, à partir de l'époque à laquelle il a obtenu le grade de candidat en pharmacie.»

«Le jury peut se dispenser de procéder aux épreuves sur les procédés chimiques, pharmaceutiques et toxicologiques, s'il juge, après la première partie de l'examen, qu'il y a lieu de prononcer l'ajournement ou le rejet du candidat.»

«Les pharmaciens reçus conformément aux dispositions de la présente loi peuvent obtenir le grade de docteur en sciences naturelles, en subissant l'examen requis pour ce grade. Ils sont dispensés de tout autre examen préparatoire.»

«Les candidats en sciences naturelles peuvent devenir pharmaciens en subissant seulement le dernier examen, dans lequel on comprend, pour ce cas spécial, la chimie inorganique et organique. Ils produisent, comme les candidats en pharmacie, le certificat de stage officinal.»

66. Le gouvernement peut accorder des dispenses aux étrangers munis d'un diplôme de licencié, de docteur ou «de pharmacien», sur un avis conforme du jury d'examen.

67. Toute disposition légale ou réglementaire contraire aux art. 64, 65 et 66, est abrogée.

## Titre IV. Dispositions transitoires.

68. «Pendant les deux premières années, à partir de la publication de la présente loi, le jury institué pour la collation du titre d'élève universitaire aura égard aux lacunes qui peuvent exister dans l'organisation de quelques établissements d'enseignement moyen; il pourra même, pendant cette période, dispenser les récipiendaires d'un examen sur la langue allemande, anglaise ou flamande, et sur certaines parties des branches historiques et mathématiques.»

69. «Pour les deux sessions qui suivront la publication de la présente loi, les récipiendaires pour la candidature en philosophie et pour la candidature en sciences pourront être dispensés de prendre le titre d'élève universitaire, à condition que les premiers subissent un examen sur le grec, et les seconds sur l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement, la géométrie élémentaire et la trigonométrie rectiligne. Le gouvernement pourra étendre cette dispense aux deux sessions suivantes, en faveur des récipiendaires qui prouveront avoir commencé leurs études universitaires avant le 1er juillet 1849.»

77. «Les élèves qui se présenteront devant le jury, pendant les deux sessions qui suivront la publication de la présente loi, pourront, sur leur demande, être interrogés conformément à la loi de 1835.

Toutefois, ces élèves ne seront pas interrogés sur les matières d'enseignement supprimées sans équivalent par la présente loi.»

79. «Le gouvernement pourra continuer d'accorder des bourses de l'Etat aux jeunes gens qui jouissent actuellement de cette faveur, quel que soit le lieu où ils font leurs études.»

80. «Les art. 64 et 65 ne sont pas applicables à ceux qui exercent ou ont acquis le droit d'exercer une fonction ou un état, en vertu des lois et règlements en vigueur.»

**England.** Die Londoner „freie Universität" — bekanntlich großentheils eine Schöpfung Lord Broughams, den ausschließlich kirchlichen Hochschulen Oxford und Cambridge entgegengesetzt — hat so eben von der Königin einen neuen Freibrief (charter) erhalten, demgemäß sie fortan berechtigt ist, gleich jenen ältern Universitäten, alle akademischen Grade und Würden zu verleihen. Oxford und Cambridge thun dieß nur bei Studenten, welche die 39 Glaubensartikel der Staatskirche unterschrieben haben. Außerdem ist die Londoner Hochschule ermächtigt, Fortschrittszeugnisse in allen an ihr gelehrten Wissenschaften und Künsten auszufertigen, welche amtliche Geltung haben.

## b. Lehrerseminare.

Wiesbaden, 8. April. Die einflußreiche Stelle eines Directors am Schullehrerseminar zu Idstein ist an den Landtagsabgeordneten, Professor Bellinger, übertragen worden. Darüber werden sich die Katholiken freuen. (F. J.)

## c. Fachschulen.

**Oesterreich.** Ressortverhältniß der Fachschulen. — Wien, 20. Juni. Die Wiener Ztg. enthält heute folgende amtliche Mittheilungen: „Der Unterricht in der Landwirthschaft, dem Forst-, Berg- und Hüttenwesen greift in den Wirkungskreis zweier Ministerien ein. Das Ministerium des öffentlichen Unterrichts hat die Aufgabe, alle Bildungsanstalten des Reiches, insoweit die eigenthümlichen Verhältnisse nicht ausnahmsweise eine andere Verfügung nothwendig machen, zu leiten, damit der Gang derselben ein ineinandergreifender und gedeihlicher sei. Es gehören demnach nicht nur alle Unterrichtsanstalten, an welchen die Vorbereitungswissenschaften gelehrt oder nur streng wissenschaftliche Lehrkanzeln für die Fachstudien ohne unmittelbaren Zusammenhang mit dem wirklichen Betriebe bestehen, in den Wirkungskreis des Ministeriums des öffentlichen Unterrichts; sondern es muß auch der Einfluß dieses Ministeriums auf alle Bildungsanstalten ohne Ausnahme, also auch auf die rein technischen und praktischen Schulen insoweit gesichert sein, daß die Organisation solcher Schulen nicht ohne dessen Einverständniß festgesetzt oder geändert und dasselbe von dem Erfolge fortlaufend in Kenntniß erhalten werde. Andererseits können die Schulen, in denen Landwirthschaft, Forst-, Berg- und Hüttenwesen praktisch gelehrt werden, in denen daher der theoretische Unterricht mit der praktischen Mitwirkung auf Musterwirthschaften, in besonders zugewiesenen Forstrevieren, und bei hierzu bestimmten Berg- und Hüttenwerken, Hand in Hand gehen soll, welche Schulen somit im unmittelbaren Zusammenhange mit dem wirklichen Betriebe stehen, nur dann ihren Zweck vollkommen erreichen, wenn das Ministerium für Landescultur und Bergwesen die Leitung dieser Schulen übernimmt. Denn nur die Fachmänner sind im Stande, den Umfang des praktischen Wissens, welchen der Landwirth, Forst- oder Bergmann bedarf, bestimmen, die Lehrmethode zweckmäßig feststellen und den praktischen Unterricht ertheilen zu können. Diese in Bezug auf die Ackerbau-, Forst- und Bergschulen obwaltenden eigenthümlichen Verhältnisse haben die Nothwendigkeit einer Abgrenzung in den Wirkungskreisen des Unterrichtsministeriums und des Ministeriums für Landescultur und Bergwesen erkennen lassen, und Se. Majestät haben dießfalls über einen von den beiden genannten Ministerien gemeinschaftlich erstatteten Antrag, mit Allerhöchster Entschließung vom 4. Juni d. J. folgende Bestimmungen zu genehmigen geruhet: „„Grundzüge über die Competenz der Ministerien des öffentlichen Unterrichtes und für Landescultur und Bergwesen in Bezug auf den landwirthschaftlichen, forst- und bergmännischen Unterricht. Dieser Unterricht wird künftig ertheilt in Volksschulen (vielleicht

auch in einigen Bürgerſchulen), in Ackerbau-, Forſt- und Bergſchulen, an Univerſitäten und techniſchen Inſtituten. I. Die Volksſchulen unterſtehen dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichts. In ihnen kann der auf Landescultur bezügliche Unterricht nur vermittelſt Leſebücher gegeben werden. Bei der Abfaſſung dieſer Bücher wird das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts die Mitwirkung des Miniſteriums für Landescultur und Bergweſen in Anſpruch nehmen. Es wird über die Reſultate dieſes Unterrichts dem Miniſterium für Landescultur und Bergweſen jährlich eine Mittheilung machen. II. Die Ackerbau-, Berg- und Forſtſchulen, wenn ihre Organiſirung auf den unmittelbaren Zuſammenhang dieſer Schulen mit dem wirklichen Betriebe gegründet wird, unterſtehen dem Miniſterium für Landescultur und Bergweſen. Nach anderen Plänen zu errichtende Schulen ſind Gegenſtände einer neuen Erörterung zwiſchen beiden Miniſterien in Betreff ihrer Oberleitung. Was die Wahrung der Intereſſen, die das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts zu vertreten hat, in Abſicht auf dieſe Schulen betrifft, ſo haben folgende Grundſätze zu gelten: a) Das Miniſterium für Landescultur und Bergweſen wird keine Veränderung in dem Organismus der genannten Schulen vornehmen, ohne früher dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichts davon Mittheilung zu machen und dieſem dadurch Gelegenheit zu geben, die Intereſſen der ihm unterſtehenden vorbereitenden Schulen und die Harmonie des geſammten öffentlichen Unterrichtsſyſtems rechtzeitig zu vertreten. Es wird dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichts auch die Gelegenheit geben, über einzelne Puncte der bereits vorliegenden und zum Theile von Sr. Majeſtät genehmigten Organiſationsentwürfe ſeine Anſichten und Bemerkungen mitzutheilen. b) Das Miniſterium für Landescultur und Bergweſen wird das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts in ſofortige Kenntniß der Orte ſetzen, an denen es Ackerbau-, Forſt- und Bergſchulen errichtet. c) Das Miniſterium für Landescultur und Bergweſen wird jährlich dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichtes eine Mittheilung machen über den Beſtand der oben bezeichneten Lehranſtalten und über deren Erfolge, damit dieſes ſtets in Kenntniß des Zuſtandes des geſammten öffentlichen Unterrichtes ſei. III. Die Univerſitäten und techniſchen Schulen unterſtehen in allen ihren Beſtandtheilen dem Miniſterium des öffentlichen Unterrichtes. Wo künftig an ihnen Lehrkanzeln der Landwirthſchaft, des Berg- oder Forſtweſens beſtehen werden, da wird das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts bei Beſetzung ſolcher Kanzeln vorläufig den Rath des Miniſteriums für Landescultur und Bergweſen einholen. Das Miniſterium des öffentlichen Unterrichts wird in dem Organismus der ihm unterſtehenden Lehranſtalten keine die Geſchäftskreiſe des Miniſteriums für Landescultur und Bergweſen in näherer Weiſe influenzirende Veränderung vornehmen, ohne früher die Mittheilung an dasſelbe gemacht und die Anſicht desſelben darüber vernommen zu haben.““

---

# IV. Archiv des Schulrechts.

## Großherzogthum Heſſen.

### Reſcript des Miniſteriums des Innern, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend.

Darmſtadt, im Juli. Das Gr. Miniſterium des Innern hat an den Gr. Oberſchulrath nachſtehendes Reſcript, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend, erlaſſen:

„Es iſt bekannt, daß ein Theil der Lehrer ſich mit großer Lebhaftigkeit an den Zeitbewegungen betheiligt hat, und es iſt dieſes, inſoweit es in dem gehörigen Maße geſchieht, keineswegs zu tadeln. Leider iſt dieſes richtige Maß von nicht wenigen Lehrern nicht eingehalten und von manchen weit überſchritten worden. Gegen ſolches maßloſe Treiben ſind zahlreiche Beſchwerden der örtlichen Vorſtände eingelaufen, und laufen auch jetzt noch ein. Wir ſehen uns daher veranlaßt, im Intereſſe des Staats und der Gemeinden und der auf Irrwege gerathenen Lehrer ſelbſt die Grundſätze auszuſprechen, nach welchen wir das politiſche Verhalten der Lehrer ſeither beurtheilt haben und ferner beurtheilen werden. — Der Lehrer iſt berufen, durch Unterricht und Erziehung dem Staate geſetzliche und geſittete Bürger heranzubilden. Nach dieſem Zwecke ſeines Amtes hat der Lehrer nicht nur ſein Verhalten in der Schule, ſondern auch in ſeinem Privatleben einzurichten, indem das böſe Beiſpiel eines dem Geſetz und der Sitte widerſtrebenden Verhaltens im Privatleben die Wirkung dem Worte nach guter Lehrer aufhebt, und das Vertrauen hinwegnimmt, ohne welches keine Wirkſamkeit beſtehen kann. — So wenig die Großherzogliche Staatsregierung die Abſicht hat, den Lehrern, welche ſich dazu berufen glauben, eine freimüthige Kritik der Regierungshandlungen und der öffentlichen Einrichtungen zu verkümmern, ſo wenig kann ſie es dulden, daß Lehrer ſich Beſtrebungen anſchließen, welche den Grundlagen der Staatsverfaſſung des Großherzogthums, als einer conſtitutionellen Monarchie, feindlich gegenübertreten, oder auf den Gebrauch ungeſetzlicher Mittel hinarbeiten. Einem Feinde der Verfaſſung oder der öffentlichen Ordnung kann ein Lehramt nicht mit Vertrauen überlaſſen werden. — Wie auch der Lehrer ſich am politiſchen Leben betheiligt, ſo darf er es doch nur im Maße der Beſonnenheit und edeln Sitte thun. Ueberſchreitet er dieſes, ſo verletzt er die Würde ſeines Standes und lähmt ſeine Wirkſamkeit. Auch iſt es einerlei, ob der Lehrer in Angelegenheiten des Staats, oder der bürgerlichen, oder der kirchlichen Gemeinde eine ſeinem Berufe nicht entſprechende Thätigkeit beweiſt. — Es genügt hierbei überall keineswegs, daß der Lehrer es zu vermeiden weiß, dem bürgerlichen Strafgeſetz zu verfallen. Wer dieſem nicht verfällt, iſt deßhalb noch kein guter Bürger, und nur gute Bürger ſind würdig, Lehrer zu ſein. — Hiernach erſcheint es unzuläſſig, daß Lehrer an Vereinen Theil nehmen, welche den Grundlagen der Verfaſſung oder der geſetzlichen Ordnung entgegen arbeiten; daß ſie in dieſem Sinne als Redner auftreten u. ſ. w., oder daß ſie ſich zu ungeziemenden Schmähungen und Intriguen herablaſſen; ſich in einer mit der Würde ihres Standes unverträglichen Weiſe in Wirthshäuſern und andern öffentlichen Orten und in roher Geſellſchaft herumtreiben, um ihren Abſichten Anhang zu werben, oder gar die Schule als eine Pflanzſtätte für ihre verwerflichen politiſchen Abſichten anſehen. Alle dieſe Verirrungen ſind leider mehrfach vorgekommen. Nicht wenige Lehrer haben ſich überdieß dadurch, daß ſie ſich mit unbeſonnener Leidenſchaft bemühten, als Führer der Bewegung, ſei es in Angelegenheiten des Staats oder der Gemeinde, ſich geltend zu machen, die Feindſchaft eines größeren oder kleineren Theils ihrer Mitbürger zugezogen und dadurch ihre Wirkſamkeit empfindlich geſtört. So wenig Angriffe gegen die Lehrer, wie ſie hier und da vorgekommen ſind, zu billigen ſind; ſo müſſen wir doch in ſolchen Fällen auch das Verſchulden der Lehrer in Betracht ziehen, welche ihre Stellung verkannt und die Rückſicht auf ihre amtliche Wirkſamkeit nicht, wie ſie ſollen, vor Allem beobachtet haben. — Die große Zahl wackerer Lehrer, welche dieſer Warnungen nicht bedürfen, wolle dieſe Eröffnung als eine Anerkennung ihres lobenswerthen Verhaltens anſehen. Wir werden es ebenſo für unſere Pflicht halten, dieſes gebührend zu belohnen, als wir nicht verfehlen werden, gegen diejenigen, welche dieſer Warnung nicht Folge leiſten, alle verdienten Nachtheile

unnachsichtlich eintreten zu lassen. — Sie werden hiernach die Lehrer, so wie die Aufsichtsbehörden bedeuten, und für den Vollzug besorgt sein."

## Königreich Württemberg.

### Rescript des Consistoriums, wegen Betheiligung der Volksschullehrer an unruhigen Bewegungen ꝛc.

Stuttgart, den 17. August. Das k. evangelische Consistorium hat unterm Heutigen an die Decanatämter Folgendes erlassen:

„Nach vielfältigen Nachrichten haben sich bei den unruhigen Bewegungen und politischen Ausschweifungen der letzten Monate besonders auch Angehörige des Volksschullehrerstandes betheiligt, wie denn auch einzelne Lehrer deßhalb zur gerichtlichen Untersuchung gezogen worden sind. Insbesondere trifft nach der öffentlichen Meinung auch jüngere, unständige Lehrer häufig der Vorwurf, daß sie sich mit besonderem Eifer den Wühlereien einer auf den Umsturz hinzielenden Partei angeschlossen haben. Es wird daher auf Anordnung des k. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens dem Decanatamt zur Eröffnung an die Volksschullehrer seines Bezirks Nachstehendes zu erkennen gegeben: So gewiß den Lehrern ebenso wie allen Staatsbürgern das Recht freier Meinungsäußerung über Zustände des öffentlichen Lebens zusteht, so entschieden kann und muß von ihnen verlangt werden, daß sie in ihren politischen Urtheilen und Handlungen innerhalb derjenigen Grenzen der Besonnenheit und Mäßigung, der Sitte und des Anstandes sich halten, welche ihr nächster Beruf der Jugendbildung und die bei ihrem Amtsantritt übernommene heilige Verpflichtung in sich schließt. Sie sollen pflanzen und bauen, nicht zerstören und niederreißen; sollen der Jugend mit der Furcht Gottes Achtung vor dem Gesetze und der von Gott verordneten Obrigkeit (Röm. 13), Gehorsam und Bescheidenheit einpflanzen und selbst als Vorbilder in diesen Tugenden ihr vorleuchten, nicht aber im Dünkel ihrer Weisheit sich zu Weltverbesserern aufwerfen, und das Volk, wohl gar die unreife und unerfahrene Jugend, wie es schon geschehen, gegen das Bestehende aufreizen. Schon das leidenschaftliche politische Parteitreiben, auch wenn es nicht gegen die bestehende Staatsverfassung gerichtet ist, hat für den Lehrer seine großen Nachtheile und Gefahren. Es bringt ihn in der Regel zu einem Theil der Gemeinde in eine schiefe Stellung, raubt ihm die Achtung und das Vertrauen von Seiten mancher Eltern und mittelbar der Kinder, und erzeugt in ihm selbst, statt ihn zu seinem Berufe zu erfrischen und zu beleben, vielmehr eine schädliche Aufregung und Gereiztheit, eine die Lehrkraft lähmende Zerrissenheit und Unzufriedenheit, geschweige, daß er noch die zu seiner eigenen pädagogischen Fortbildung und zur Vorbereitung auf seine Schulpensen erforderliche Zeit fände, oder überhaupt Lust dazu hätte. Wenn aber dieses Treiben sogar Aufruhr und Empörung gegen die Staatsverfassung und ihre Organe sich zum Ziel setzt; wenn in trauriger Begriffsverwirrung die Auflösung der gesetzlichen Ordnung als Verdienst und Tugend gepriesen; wenn Schullehrer sich an die Spitze von der Regierung gehässigen Clubbs stellen und wohl gar dieselben im Schullocal bis in die tiefe Nacht um sich versammeln; wenn der politische Fanatismus zur Rohheit und Brutalität wird, und allen Begriffen von Recht und Wahrheit, Treue, Zucht und Sitte Hohn spricht, wie nach den Erfahrungen der Oberschulbehörde da und dort vorgekommen ist, dann werden die Lehrer statt der Bildner und Erzieher — die Verderber des Volks, und tragen dazu bei, daß ein ganzer ehrenwerther Stand durch das berufswidrige Treiben Einzelner der Gefahr ausgesetzt wird, in der öffentlichen Achtung gar sehr zu verlieren.

Die Oberschulbehörde verkennt nicht, hat vielmehr mit Freuden wahrgenommen, daß ein namhafter Theil der Volksschullehrer, und zwar der tüchtigsten und durchgebildetsten mitten in der politischen Gährung die dem Jugendlehrer geziemende sittliche Haltung, Mäßigung und Besonnenheit gezeigt und trotz der hämischen Angriffe selbst von Amtsbrüdern bewahrt hat, und das Decanat erhält den Auftrag, denjenigen Lehrern seines Bezirks, welche diese Anerkennung verdienen, dieselbe auch ausdrücklich zu erkennen zu geben. Dagegen hat es diejenigen, zumal jüngeren Lehrer, welche zu berufswidrigen Reden und Handlungen sich haben hinreißen lassen, mit nachdrücklichem Ernste zu ermahnen und zu warnen, indem die Regierung, welche die Bildung und sittliche Hebung des Volkes zu ihren wichtigsten Aufgaben rechnet, nicht geschehen lassen darf, daß die Jugend durch gefährliche Grundsätze und schlimmes Beispiel von Lehrern verdorben werde. Zu diesem Behufe hat das Decanat besonders auf die unständigen Lehrer ein wachsames Auge zu richten, und jedes berufswidrige Treiben sogleich zur Anzeige zu bringen, um mit Nachdruck dagegen einschreiten zu können. Uebrigens hat die Oberschulbehörde das Vertrauen, daß die durch so mancherlei äußere Einflüsse und Beispiele verblendeten und verführten Lehrer zur Einsicht und Besonnenheit zurückkehren und mit ungetheiltem Eifer ihrem nächsten Berufe sich wieder zuwenden werden. Mögen Alle ihren Ruhm darin suchen, durch Heranbildung einer gottesfürchtigen und bescheidenen, für ihren zeitlichen und ewigen Beruf wohl befähigten Jugend und durch das Vorbild eines rechtschaffenen und christlichen Wandels an der bürgerlichen Wohlfahrt unsers Volkes und Landes und damit zugleich am Reiche Gottes als treue Arbeiter des Herrn, der sie in seinen Dienst berufen hat, zu bauen." (Schw. M.)

Stuttgart. Wie das Consistorium, so hat auch der k. katholische Kirchenrath an die Schullehrer eine Verwarnung wegen unstatthafter Politik erlassen. (Sie lautet im Wesentlichen wie die obige.) (D. V.Bl.)

## Oesterreich.

### Provisorisches Gesetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes.

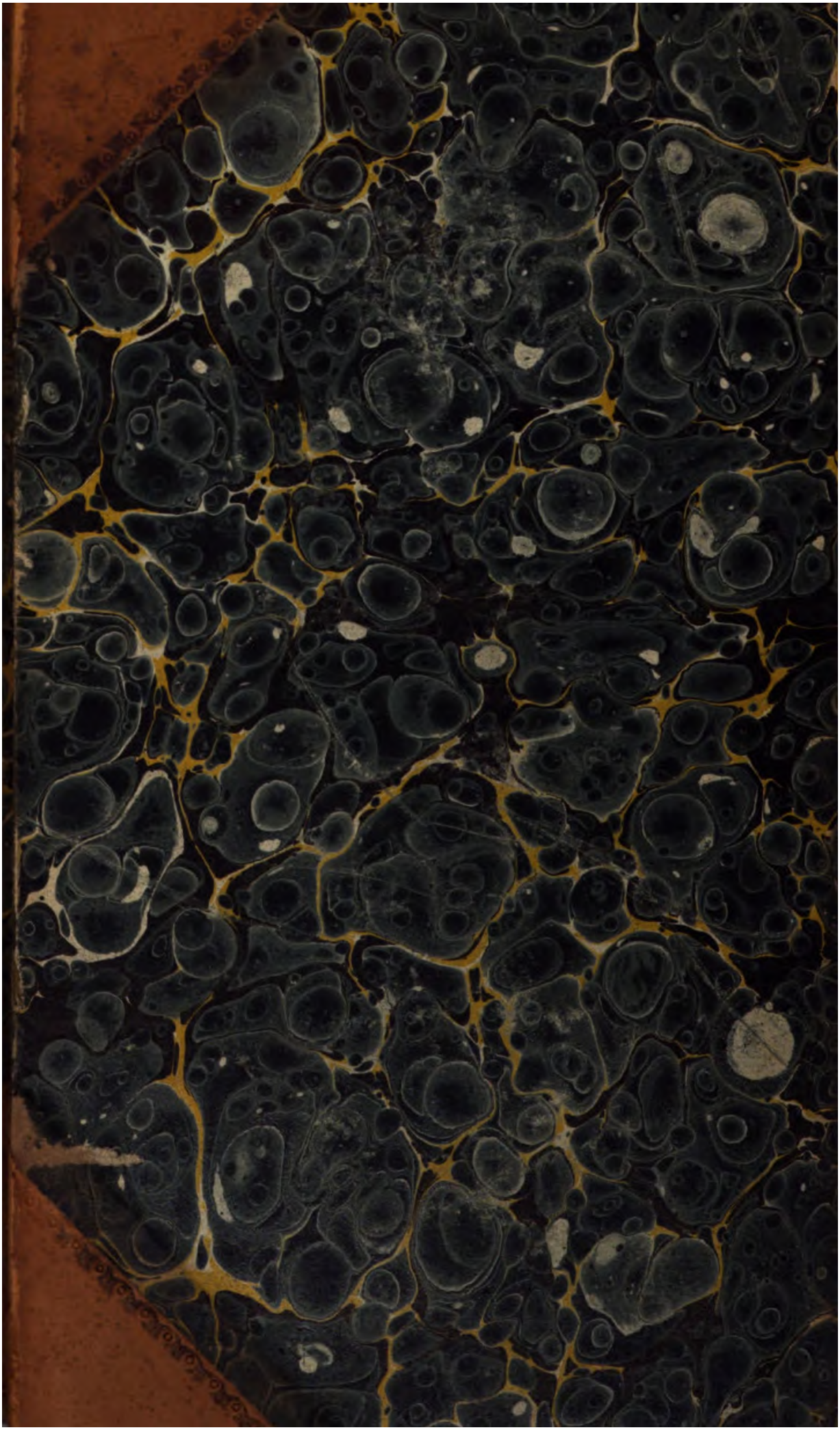
Der Minister des Cultus und Unterrichts, Graf von Thun, hat mit der Vorlage des provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes folgenden Vortrag an Se. Majestät den Kaiser erstattet:

„Allergnädigster Herr! Der Plan zur Reorganisirung der Gymnasien ist im Entwurfe vollendet; nachdem er die letzte Berathung wird bestanden haben, werde ich Ew. Majestät ihn allerunterthänigst vorzulegen mich beeilen. Mittlerweile fordert jedoch ein Gegenstand seine rasche Erledigung, welcher, unabhängig von den Detailbestimmungen des Reorganisationsplanes, und daher einer gesonderten Behandlung fähig, zugleich die Ausführung einer jeden Verbesserung der Gymnasien erst möglich macht. Denn obgleich an den Gymnasien eine nicht geringe Anzahl tüchtiger Lehrer sich befindet, so ist doch unzweifelhaft eine Erhöhung der an die Candidaten des Gymnasiallehramtes zu stellenden Forderungen sehr wohl möglich und unerläßlich, wenn der Gymnasialunterricht gehoben werden soll. Diese Ueberzeugung veranlaßte das treugehorsamste Unterrichtsministerium, schon unterm 6. October 1848 anzuordnen, daß einstweilen jede neue definitive Anstellung eines Gymnasiallehrers zu unterbleiben habe und die erledigten Stellen durch Suppleanten zu versehen seien. Diese Stellen erheischen nunmehr eine definitive Besetzung, auch wird die Reorganisation der Gymnasien eine Vermehrung der Lehrstellen und damit ebenfalls neue Anstellungen nothwendig machen.

Sollen für dieſe Plätze ſich Candidaten finden, welche den erhöhten Anforderungen an ihr Wiſſen zu entſprechen vermögen, ſo iſt es nothwendig, daß ſo bald als möglich öffentlich bekannt werde, welche dieſe Anforderungen ſind und in welchen Formen überhaupt die Candidaten künftig zu genügen verpflichtet ſein werden. Aus dieſem Grunde erlaube ich mir vor allen die Gymnaſialreform betreffenden Geſetzen zuerſt die Vorſchrift über die Prüfung der Lehramtscandidaten allerunterthänigſt zu unterbreiten. Bei den bisherigen Concursprüfungen handelte es ſich darum, ob für eine beſtimmte eben erledigte Stelle der Candidat geeignet ſei, und er hatte, ſelbſt wenn durch ſeine Arbeiten ſeine Tüchtigkeit erwieſen war, für jede andere Stelle von neuem die Prüfung zu beſtehen. Dieß ergab einen unnützen Aufwand von Zeit und Arbeit, dem ſich andererſeits eine ſchädliche Kargheit zugeſellte; denn indem ſich die Concursprüfung auf eine in engen Zeitgrenzen zu fertigende Clauſurarbeit beſchränkte, mußte ſie eben ſo das Gebiet, aus welchem geprüft wurde, in enge zufällig paſſende, oder nicht paſſende Grenzen einſchränken und konnte die Prüfenden nicht zu einiger Sicherheit des Urtheiles gelangen laſſen. Unverkennbar hieng ihr Ergebniß auch bei dem ernſteſten Beſtreben des Prüfenden noch viel mehr, als es bei jeder Prüfung überhaupt unvermeidlich iſt, vom Glücke und Zufall ab. Beiden Uebelſtänden zugleich ſucht die neue Vorſchrift abzuhelfen. Der Candidat des Lehramtes hat ſich nicht einer unbeſtimmten Anzahl von Concurſen zu unterwerfen, ſondern, wenn er einmal ſeine wiſſenſchaftliche und didaktiſche Fähigkeit conſtatirt hat, ſo genügt dieß, um ihn für eine Reihe ſich eröffnender Lehranſtalten wählbar zu machen. Dieſe eine Prüfung ſoll aber, um die Gründlichkeit der Studien des Examinanden ſicher zu ermitteln, in größerer Ausdehnung und mit mehr Mitteln, als die bisherigen Concursprüfungen, nämlich ſo angeſtellt werden, daß ſie in einen ſchriftlichen und einen mündlichen Theil zerfällt, wovon der erſte ſowohl häusliche, in längerer Zeit und mit Benutzung aller litterariſchen Hülfsmittel zu fertigende Aufſätze, als auch in kürzerer Zeit und unter ſtrenger Aufſicht zu vollendende Clauſurarbeiten umfaßt, während der zweite Theil die Erforſchung der wiſſenſchaftlichen Befähigung des Candidaten zu ergänzen und zugleich die praktiſche Befähigung desſelben zum wirklichen Auftreten in einer Schule darzuthun hat. Daß in dieſer größeren Ausdehnung der Prüfung das Intereſſe der Gymnaſien beſſer gewahrt iſt, leuchtet von ſelbſt ein, aber ſie gereicht nicht minder zum Vortheil derjenigen Candidaten, welche ſich auf ihren Beruf mit ernſtem Fleiße vorbereitet haben. Denn dieſen kann es nur erwünſcht ſein, daß man von dem Umfange und der Tiefe ihrer wiſſenſchaftlichen Bildung eine genaue Kenntniß zu erlangen ſich die Mühe gibt, daß ſie nicht dem Zufalle weniger Stunden überlaſſen und in die Möglichkeit geſetzt ſind, den etwa ungünſtigen Eindruck des einen Theils der Prüfung durch den günſtigeren eines folgenden Theils zu verbeſſern. Eine Haupturſache der bisherigen mangelhaften Ergebniſſe des Gymnaſialunterrichts findet man allgemein darin, daß, mit Ausnahme der Religionslehrer, alle übrigen Lehrer in ſämmtlichen Lehrgegenſtänden Unterricht zu ertheilen genöthigt waren; bei ſolcher Zerſplitterung der Kräfte konnte keiner der Gegenſtände zu derjenigen Behandlung gelangen, welche zu einem befriedigenden Erfolg unerläßlich iſt. Dem gegenüber iſt es eine Hauptforderung an die neue Einrichtung der Gymnaſien, daß jedes Lehrfach mit gründlichem Wiſſen und mit ausreichender Kraft vertreten werde; deßhalb ſetzt die Prüfungsvorſchrift, weit entfernt, die gleiche Gründlichkeit für alle Gegenſtände von den Candidaten zu fordern und dadurch im voraus die Oberflächlichkeit in allen zu ſanctioniren, vielmehr voraus, daß der Examinand nur auf ein beſtimmtes Gebiet ſein eigentliches Studium werde gerichtet haben, und macht die vollſtändige Tüchtigkeit in dieſem Gebiet zur Hauptbe-

dingung für das Beſtehen des Examens. Aber zur ausſchließlichen Bedingung konnte ſie dieſelbe nicht machen, wenn nicht die Gymnaſien in eine andere, der bisherigen entgegengeſetzte Gefahr kommen ſollten. Das Gymnaſium kann nicht gleich der Univerſität geſonderte Wiſſenſchaften lehren und die Verbindung derſelben zu einem harmoniſchen Ganzen der Selbſtthätigkeit der Schüler überlaſſen; tiefer geſtellt als die Univerſität im Verhältniſſe zum Zwecke der Gelehrſamkeit, höher aber in ſeinem Verhältniſſe zum Zwecke der Erziehung, hat es die innere Verbindung des mannigfachen Stoffes zur allgemeinen in ſich zuſammenſtimmenden Bildung ſelbſt zu beſorgen, und dazu bedarf es der Einheit im ganzen Gange und Plane des Unterrichtes. Dieſe fordert, daß ein jeder Lehrer ſo viel Intereſſe für alle Gegenſtände des Gymnaſiums beſitze, um ihren Werth anzuerkennen, ſo viel Kenntniß davon, um ihr Verhältniß zu den von ihm zunächſt vertretenen richtig in Anſchlag zu bringen; er muß nicht bloß ein Kenner ſeines Faches, ſondern zugleich ein Mann von allgemeiner höherer Bildung ſein, wenn er zum Hauptzwecke des Gymnaſiums, zur allgemeinen Bildung der Schüler, erfolgreich mitwirken und mit ſeinen in anderen Gebieten ſich bethätigenden Collegen über ein tüchtiges didaktiſches Zuſammenwirken ſich verſtändigen ſoll. Aus dieſem im Weſen des Gymnaſialunterrichtes beruhenden Grunde wird von dem Candidaten außer der ſpeciellen Tüchtigkeit für ein beſtimmtes Unterrichtsgebiet eine allgemeine Bildung auch in den übrigen Gebieten verlangt, ja, es wird vorausgeſetzt, daß das Gebiet, für welches er ſpeciell ſich vorbildet, in der Regel nicht bloß einen einzigen Lehrgegenſtand, ſondern einige unter ſich nahe verwandte umfaſſe. Indem die Prüfung außer dem Fachſtudium auch die allgemeine Bildung des Examinanden in Frage zieht, ſo ergibt ſich daraus noch eine Folgerung, welche bei der Vertheilung der Lectionen unter die verſchiedenen Lehrer eines Gymnaſiums von praktiſch wichtiger Bedeutung iſt. Die Annahme eines ſtrengen Fachlehrerſyſtems macht an einem Gymnaſium, welches aus einer größeren Anzahl von Claſſen beſteht und alle durch ſeine Aufgabe gebotenen Lehrgegenſtände wirklich aufnimmt, die Ausführung des Lectionsplanes zu einer Unmöglichkeit, weil ſie entweder eine unerträgliche Ueberbürdung der einzelnen Lehrer zur Folge hat oder eine unerſchwingliche Anzahl von Lehrindividuen in Anſpruch nimmt. Die entwickelten Anordnungen über die Einrichtung der Candidatenprüfung, indem ſie den wichtigen Unterſchied zwiſchen der Stellung und Aufgabe des Gymnaſiums und der Univerſität zur unerläßlichen Geltung bringen, ſind zugleich ganz geeignet, die oben bemerkte Schwierigkeit zu heben. Die Prüfung wird nämlich häufig herausſtellen, daß der Candidat, wenn er auch nur auf ein beſtimmtes Gebiet ſeine Hauptſtudien gerichtet hat und nur in ihm die Befähigung zum Unterrichte durch das ganze Gymnaſium erhält, doch in einem oder dem anderen unter den übrigen Gegenſtänden ausreichende Kenntniſſe beſitzt, um den Unterricht in ihnen auf einer niederen Stufe oder theilweiſe übernehmen zu können. Indem das Candidatenzeugniß dieſes Ergebniß der Prüfung ausſpricht, macht es erſt den Lectionsplan ausführbar und zugleich eine für den Erfolg des Unterrichts wichtige Billigkeit möglich, welche bei Vertheilung der Arbeiten unter die Lehrer zu beobachten iſt. Daß, abgeſehen vom Religionsunterrichte, zu welchem die Berechtigung zu ertheilen nicht die Sache dieſer Prüfungscommiſſionen iſt, das philologiſche, das hiſtoriſch-geographiſche und das mathematiſch-naturwiſſenſchaftliche die drei Hauptgebiete des Gymnaſialunterrichts ſind, in deren einem der zukünftige Gymnaſiallehrer ganz einheimiſch ſein muß, dieß bedarf, als allgemein anerkannt, keiner weiteren Motivirung. In dem mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Gebiete aber vom Candidaten nicht ein Umfaſſen aller drei darin enthaltenen Abtheilungen, der Mathematik, der Phyſik und der Naturgeſchichte zu verlangen, ſcheint bei

der Ausdehnung dieſer Wiſſenſchaften im Intereſſe der zu fördernden Gründlichkeit zu liegen. Andererſeits aber ſchiene es eine die Seichtigkeit der Bildung begünſtigende Bevorzugung gerade der Gegenſtände zu ſein, welche in gewiſſem Maße jeder Gebildete ſich aneignen wird, wollte man dem Studium der Philoſophie oder dem der Mutterſprache ein ſolches Gewicht beilegen, daß auf ſie allein unter der hinzukommenden Bedingung ſonſtiger allgemeiner Kenntniſſe ſich die Lehrfähigkeit für das Gymnaſium begründen ließe; außerdem würde ſich für einen Fachlehrer der Philoſophie nicht genügende Beſchäftigung am Gymnaſium finden, und für den Fachlehrer der Mutterſprache würde es bei der Laſt, welche hier die Correctur der ſchriftlichen Arbeiten auflegt, unausführbar ſein, daß er alle ſeine Lectionen in dieſem Gegenſtande ertheile. Doch iſt jedem dieſer beiden Gegenſtände ſein Werth dadurch geſichert, daß ſein gründliches Studium die Anforderungen an den Umfang der übrigen Kenntniſſe der Candidaten ermäßigt. An die Stelle der bisher üblichen proviſoriſchen Anſtellung ſoll ein Probejahr treten. Jene konnte den bei ihrer Einrichtung geſtellten Zweck darum nur zum geringſten Theile erreichen, weil es aus praktiſchen Gründen kaum ausführbar iſt, einem Lehrer nach dreijähriger proviſoriſcher Anſtellung, wenn ſich auch über ſeine Lehrfähigkeit Bedenken ſollten ergeben haben, die definitive Beſtätigung zu verſagen. Anders beim Probejahr: es iſt noch keine Anſtellung, ſondern die nothwendige praktiſche Ergänzung des theoretiſchen Examens; nur im Intereſſe ſeiner eigenen praktiſchen Ausbildung beſchäftigt und nur zu einer geringen Stundenzahl verpflichtet, wodurch er im Stande iſt, andere Zeit wiſſenſchaftlichen Studien oder erwerbenden Beſchäftigungen zu widmen, hat der Candidat keinen Anſpruch auf definitive Anſtellung an der Schule, welche ihn beſchäftigt, kann aber doch durch die Tüchtigkeit ſeiner Leiſtungen ſich die Anerkennung verſchaffen, daß bei vorkommender Eröffnung einer Lehranſtalt an dieſer Schule der Director ihn zur Wahl in Antrag bringt, oder daß er ihn anderen Schulen empfiehlt. Wenn häusliche, ſchriftliche Arbeiten erproben, inwieweit ein Candidat in den Wiſſenſchaften und dem Gebrauche aller ihrer Hülfsmittel heimiſch geworden, ſchriftliche Clauſurarbeiten aber zeigen, ob er ſein Wiſſen zu beherrſchen und desſelben ſich prompt und gewandt zu bedienen vermag; wenn dann eine mündliche Prüfung die etwa noch vorhandenen Zweifel der Examinatoren löst und die Beſchaffenheit der allgemeinen Bildung unterſucht, ſo dürfte in ſolchen Prüfungsformen, die Tüchtigkeit der Examinatoren vorausgeſetzt, jede Sicherheit liegen, welche bei Erforſchung der wiſſenſchaftlichen Befähigung im Intereſſe des Gymnaſiums und der Candidaten ſelbſt zu wünſchen iſt. Zwei Probelectionen werden darthun, ob es möglich ſei, dem Candidaten zu ſeiner praktiſchen Ausbildung an einer öffentlichen Schule unter Aufſicht der ordentlichen Lehrer eine geringe Zahl von Lectionen anzuvertrauen, und das Probejahr wird ihm diejenigen Erfahrungen und praktiſchen Fertigkeiten gewähren, ohne welche die ſelbſtändige Führung des Lehramtes, ſelbſt bei der ausgezeichnetſten wiſſenſchaftlichen Ausbildung, ein Wagniß iſt. Die Vorſchrift, deren wichtigere Beſtimmungen, inſoweit ſie von den bisher in Uebung geweſenen abweichen, ich kurz zu begründen mich für verpflichtet gehalten habe, zeigt das Ziel, welches in Bezug auf die Beſchaffenheit und Erprobung der Lehramtscandidaten in möglichſt kurzer Friſt erreicht werden ſoll, ſie läßt ſich aber nicht alſogleich vollſtändig in Ausführung bringen. Es iſt vielmehr, um den künftigen Zuſtand mit dem gegenwärtigen in entſprechende Verbindung zu bringen, unerläßlich, die Vorſchrift zwar als Leitfaden zu ſtellen, nach welchem die künftigen Candidaten in ihren Vorbereitungen ſich zu richten haben, für jetzt aber eine Reihe von Erleichterungen eintreten zu laſſen, welche ich in den „Uebergangsbeſtimmungen“ allerunterthänigſt vorzulegen mir erlaube. Sie ſind geboten durch die Rückſicht

der Billigkeit für die bisherigen Candidaten, so wie durch das Bedürfniß der Lehranstalten, welche der Lehrer nicht entbehren können; sie halten sich aber zugleich in den Grenzen, welche durch den Zweck einer wirklichen Verbesserung der Gymnasien vorgezeichnet sind. Sollten in einem der Kronländer Bestimmungen dieses Gesetzentwurfes sich wegen besonderer Verhältnisse des Gymnasialunterrichtes nicht sofort zu vollständiger Ausführung bringen lassen, so wäre es meine Pflicht, auf Grundlage der gemachten Erfahrungen meine allerunterthänigsten Anträge zu stellen. Ein großer Theil der Gymnasien befindet sich in den Händen geistlicher Corporationen; ihrer Thätigkeit ist daher das Gedeihen und die höhere wissenschaftliche Bildung der oberen Stände der Gesellschaft zum größten Theile anheimgegeben. Indem der vorliegende Gesetzentwurf auch auf die aus ihnen künftig anzustellenden Gymnasiallehrer Anwendung findet, wird keine Forderung an sie gestellt, welche ihnen unerfüllbar wäre, doch sind auch für sie ohne Zweifel große Schwierigkeiten zu besiegen. Die edle Kraft aber, mit welcher die in Wien versammelt gewesenen Bischöfe der katholischen Kirche sich für Förderung höherer Bildung und echter Wissenschaft ausgesprochen haben, berechtigt zu der zuversichtlichen Erwartung, daß jene Anstalten ihre Aufgabe mit der Anstrengung, welche der Ernst der Zeit gebietet, verfolgen und den Weltlauf mit den bereits vorhandenen oder noch zu errichtenden weltlichen Gymnasien zum Heile der Jugendbildung ehrenvoll und würdig bestehen werden. Die zur Abhaltung der Lehramtsprüfungen nöthigen Prüfungscommissionen werden, wenn Ew. Majestät dem in tiefster Ehrfurcht vorgelegten Entwurfe die allerhöchste Genehmigung ertheilen, zunächst in den Universitätsorten einzusetzen sein. Ich werde in diesem Falle Sorge tragen, daß sie aus Männern zusammengesetzt werden, welche die zur Erforschung der wissenschaftlichen Bildung der Candidaten nöthige Gelehrsamkeit besitzen, und daß es darin auch nicht an solchen Gliedern fehle, welche die speciellen Bedürfnisse der Gymnasien aus eigener Erfahrung kennen. Zur Entschädigung für die diesen Männern erwachsende nicht unbedeutende Mühwaltung erbitte ich mir die allerhöchste Erlaubniß, billige Remunerationen anweisen zu dürfen. Wien, 13. August."

Hierüber erfolgte nachstehende kaiserliche Entschließung: Ich genehmige den Mir vorgelegten Entwurf eines provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes und trage Meinem Unterrichtsminister auf, wegen Aufstellung der Prüfungscommissionen und der weiteren Durchführung der beantragten Maßregel das Erforderliche sogleich einzuleiten. Schönbrunn, 23. August. Franz Joseph."