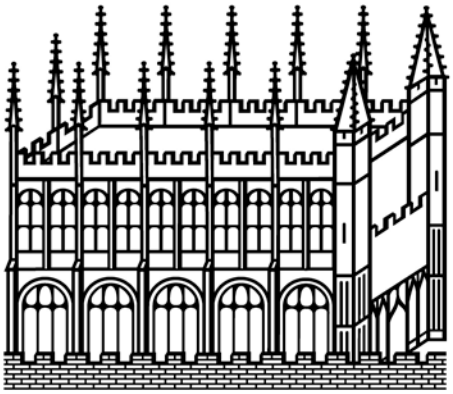


Bodleian Libraries

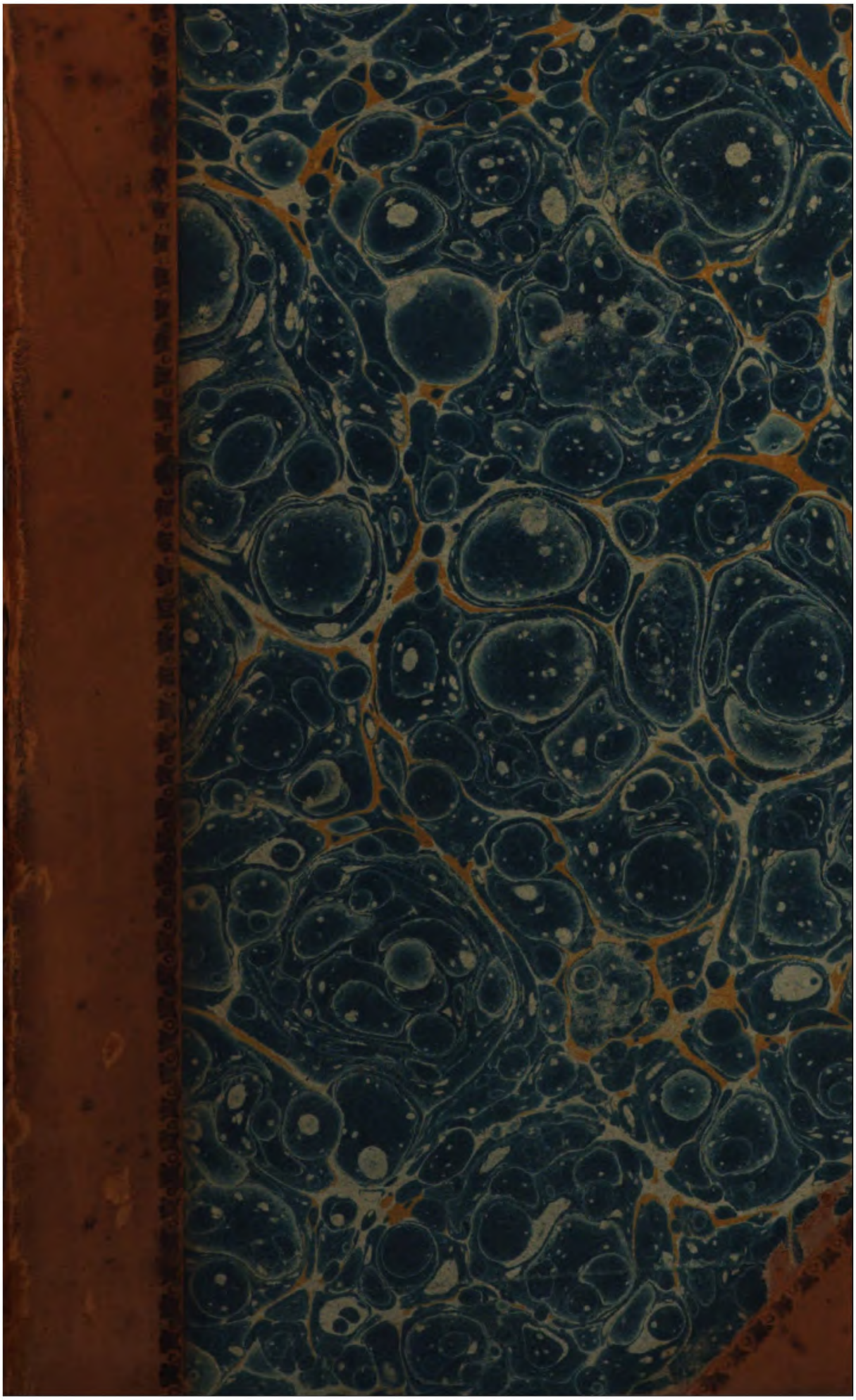
UNIVERSITY OF OXFORD

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

For more information see:

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

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



678

Per. 2621.e.175
24-6

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. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule.

BIBLIOTECA CENTRALA UNIVERSITARA BUCUREŞTI

Vierundzwanzigster Band.

(Januar—Juni der ersten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1850.

führen einerſeits zur Selbſterkenntniß, andererſeits ſammeln ſie den Geiſt, orientiren ihn und helfen ihm die Richtung für die Zukunft anweiſen. Jenen erſten Zweck zu erreichen bedarf es der Selbſterkenntniſſe und der Selbſtgeſtändniſſe. Sie ſollen hier gegeben werden mit aller Ehrlichkeit und Offenheit. Die Revue hat nicht können und auch nicht wollen gegen den Strom der Zeit ſchwimmen, ſie hat müſſen eintreten in die Organiſirungswogen, von welchen alle Welt getragen wird. Was hätten tiefere oder innerlichere Unterſuchungen, ſtillere Betrachtungen aus der Schulſtube und ernſtere Gedanken aus der Studirſtube her nützen ſollen? Sie wären von dem Geräuſch, womit man Baugerüſte errichtete, gänzlich übertönt und ſo von Niemand vernommen worden. Die Revue ſollte und wollte das Bild der Zeit abſpiegeln, denn ſie iſt eine Zeitſchrift; und ſo hat ſie es verſucht, das geräuſchvolle Schaffen und Organiſiren, freilich im ſchwachen Abbilde, zu projiciren. Ob ihr das gelungen ſei, das werden die heutigen Leſer weniger beurtheilen können, als die ſpäteren, weil ſie geſchaut und erlebt haben, was hier im Bilde wiedergegeben werden ſollte, und weil das Bild das Original nie erſetzen kann. Es ſteht ſogar zu befürchten, daß die heutigen Leſer, welche ſelbſt zum Theil bei dem Organiſiren beſchäftigt geweſen ſind, ſie als matt und farblos aus der Hand gelegt haben mögen, denn die Realität ergreift tiefer als das Bild und die Wirklichkeit ſpricht lauter als der todte Buchſtabe. Indeß wird uns die Zukunft mindeſtens die Gerechtigkeit werden laſſen, daß wir nach Maßgabe unſerer Kraft den Schritt der Zeit inne zu halten geſucht haben. Die raiſonnirenden Artikel, die polemiſchen wie die conſtruirenden, ſprechen nicht lauter als der Mangel an tieferen Unterſuchungen und an Recenſionen ein Zeugniß gibt von der innerlich ſchöpfungsarmen, nur nach neuen Formen ringenden Zeit. Vielleicht wird man ſagen, die Revue ſei eine andere, aber nicht beſſere geworden, doch das haben wir uns ſelber prophezeit und haben nur die Hoffnung, daß man in der pädagogiſchen Welt auch einmal wieder zu dem eigentlichen Hausherde zurückkehren und auf ihm wieder zurichten werde, was der Form erſt wahren Inhalt gibt. Gern wird die Revue ſich mit den Pädagogen in ihrer ährenreichen Heimat öfter treffen. — Einförmiger iſt ſie geworden, ſo werden Andere ſagen, und auch ſie haben Recht; denn ſind es nicht ſo vielfach nur Formen geweſen, um die man ſich müht, und iſt nicht ſo oft über dem Formen der Reichthum inneren Lebens und Schaffens geſchwunden? Das preußiſche Schulweſen hat mehr voran geſtanden! Aber die Revue hatte nicht die pädagogiſchen

Ereigniſſe zu leiten, ſondern mußte ſich von ihnen leiten laſſen. Mit Abſicht iſt in dieſem Jahrgang das preußiſche Streben zuſammengedrängt, damit die Leſer ſo bald wie möglich ein vollendetes Bild von dem Angeſtrebten erhielten.

Vorblicke.

Täuſchen wir uns nicht, ſo rückt auch auf dem pädagogiſchen und didaktiſchen Felde der Kampf wieder heran. Das neue Gewand wird hier und dort unbequem ſitzen, und Gewohnheit und Vorurtheil werden noch lange in abgetragenen Hausröcken die gute alte Zeit preiſen. Das didaktiſche Philiſterthum wird auch überall reformiren wollen, nur ſich ſelber nicht; es wird Lehrſtunden zählen und aus dieſen Zahlen her uns die Vortrefflichkeit des alten Lehrplanes beweiſen. Es wird mit hergebrachten Phraſen ſich aufputzen und ſtatt der Merkmale uns neue Phraſen geben. Man wird beim Stundengeben ſtehen bleiben und von erziehender Wirkſamkeit den Mund voll nehmen; man wird von ſittlichem Einfluß reden und nach wie vor die ethiſche Einwirkung im Einbrocken von Wiſſen ſuchen. Das Alles wird ernſte Gegner finden, denn es muß endlich einmal dieſe Schullüge enthüllt werden. Doch mehr als dieß verheißt der Anbau des Untergymnaſiums. Hier muß neu gebaut werden, und gern wird die Revue den Platz hergeben für Sammlung und Zurüſtung der einzelnen Bauſteine. Möglich freilich, daß das nächſte Jahr noch mehr mit Parlamentiren und Debattiren, als mit Handeln ſich erfüllt. Dann wird die Revue noch immer dafür einzutreten haben, daß man nicht um der Principien, ſondern um der Bürger und der Jugend willen Staats- und Schulformen zu conſtruiren habe. Vielleicht kommt dann auch die Zeit, in der man auch andere ſittliche Mächte, als die leeren Phraſen von der Idee des Wahren, Guten und Schönen anerkennen wird, wo man den einheitlichen Punct der Schulen in etwas Anderem, als in einer Anzahl von lateiniſchen Stunden finden wird. Es ſteht zu hoffen, daß man doch endlich das Weſen einer Schulerziehung und eines Schullebens begreifen wird, und dieſe Hoffnung, wie fern auch noch, hält aufrecht und verſpricht ein ſchönes Feld der Thätigkeit.

Es iſt nicht möglich geweſen, die beſtimmten Seitenzahlen der drei Bände des letzten Jahrgangs einzuhalten. Die zufällige Verſpätung eines Briefes und der frühzeitige Abſchluß des Decemberhefts tragen die Schuld. Die Leſer mögen ſie uns verzeihen. Indeß werden wir im Jahre 1850 nun die Ausgleichung eintreten laſſen.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 1. Januar 1850.

I. Abhandlungen.

Zur Geſchichte des Studiums fremder Sprachen.

Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund.

Erſter Artikel.

Aus dem großen und weiten Gebiete der Culturgeſchichte, welche es ſich zur Aufgabe geſetzt hat, die geiſtige und ſittliche Entwicklung der Menſchheit darzulegen, in ihrer ſtillen und friedlichen Entfaltung und im Gegenſatze gegen das oft laute und geräuſchvolle Treiben der politiſchen Geſchichte, iſt in der neuern und neueſten Zeit ein beſonderer Zweig hervorgewachſen, nämlich die Geſchichte des Erziehens und des Unterrichts. So klein und unſcheinbar auch dieſer Zweig ſein mag und ſo ſehr er auch beſchattet werden mag von dem großen Baume der geſammten Culturgeſchichte, ſo reich gegliedert, friſch belaubt und blüthen- und fruchtbegabt iſt er für den, der ihn eines genauern Anblicks und einer nähern Beachtung würdigt. Wir meinen hiemit, daß es nicht allein eine Geſchichte des Erziehens und des Unterrichtes im Ganzen und Großen gibt, ſondern daß jedes Einzelne, was einen weſentlichen Theil der Jugendbildung ausmacht, ſeine beſondere Geſchichte und eigenthümliche Entwickelung hat, welche genau zu beachten und im Zuſammenhange mit dem ganzen Gebiete und mit der Geſammtentwickelung der Menſchheit zu erforſchen und zu erfaſſen iſt. Wie verſchieden ſind z. B., um nur das Aeußerlichſte und Zufälligſte zu nehmen, die Anſichten von körperlicher Züchtigung bei der Jugend geweſen, ja wie hat ſich dem nach nicht die Praxis verſchieden geſtaltet? ſo daß wir einmal in dieſen Blättern, halb im Ernſte und halb im Scherze, dieſelbe mit den drei Hauptperioden der Weltgeſchichte und mit den drei Hauptformen der Verfaſſung, der deſpotiſchen, ariſtokratiſchen und demokratiſchen zuſammen zu ſtellen wagten, je nachdem die Fußſohlen oder die Po-

ſteriora im weitern Sinne oder der Kopf die Gebiete waren, durch deren unſanfte Berührung man wohlthätig einzuwirken oder durch die man Beſſerung und Weisheit zu fördern ſuchte (Vergl.: Ueber die pädagogiſche Bedeutung der Ohrfeige, pädag. Revue von 1841, S. 27 ff.). Welch' ein Gegenſatz und welche verſchiedenen Grundſätze herrſchten nicht über Anwendung körperlicher Züchtigung in dem kleinen Griechenland? von dem ſtarren und ſtrengen Sparta an, wo kein Bürger ohne Stock ausging, um jeden Knaben und Jüngling, der ihm begegnete und auf die Frage, wohin er wolle, nicht gleich kurz und beſtimmt antworten konnte, auf der Stelle zu züchtigen, bis zu den fein gebildeten und einſichtsvollen Griechen, deren pädagogiſche Ueberzeugung in dem eben ſo ſinnigen als tiefwahren griechiſchen Sprichwort ausgedrückt iſt: „Wen das Wort nicht ſchlägt, den ſchlägt auch der Stock nicht!"

Wie in Bezug auf Erziehung, Behandlung der Jugend und ſittliche Einwirkung auf dieſelbe zeigt ſich auch eine große Verſchiedenheit in Betreff der einzelnen Unterrichtsgegenſtände und der Unterrichtsweiſe ſelbſt, je nach den verſchiedenen Stufen, welche die Menſchheit durchlaufen hat. Je roher und ungebildeter die Völker, deſto mehr trat die geiſtige Bildung zurück, deſto mehr wurde nur auf die Geſtaltung, Kräftigung und Abhärtung des Körpers geſehen. Dann erſchienen die Griechen auf dem welthiſtoriſchen Schauplatze, und die körperliche Bildung wurde der geiſtigen, die Gymnaſtik der Muſik als gleichberechtigt zur Seite geſtellt, denn die Kalokagathie, das ſchön und gut ſein, wo ſich körperliche und geiſtige Bildung gegenſeitig innig durchdrangen, galt als die höchſte Aufgabe aller Erziehung und alles Unterrichts. Dann kam die Zeit des Chriſtenthums, wo alles Aeußere gegen die neue unendliche Welt des Innern in Schatten trat, wo alles Dießſeitige als finſtere Nacht erſchien gegen die lichten Räume des Jenſeits, und mit dem Körper wurde auch die Bildung desſelben oder die Gymnaſtik aus ihrer allgemeinen Geltung zurückgedrängt und nur auf einen Stand, den Ritterſtand, beſchränkt. Iſt auch ſchon mit dem Beginne der neuern Geſchichte oder mit der Entdeckung neuer Welten die Natur und die Außenwelt in ihrer Wichtigkeit und Bedeutung anerkannt worden und haben auch ſchon längſt einige Pädagogen ihre Stimme für eine größere Berückſichtigung des Körpers bei der Jugendbildung erhoben, ſo hat man doch erſt in den jüngſten Zeiten angefangen, die körperliche Kräftigung der Jugend als eine nothwendige Grundlage für das geiſtige Gedeihen zu betrachten, und auch der Gymnaſtik als wichtigem Erziehungs- und Unterrichtsgegenſtande ihr Recht zuzugeſtehen.

Ebenſo wie über die körperliche Bildung im Laufe der Zeiten

verſchiedene Anſichten und eine verſchiedene Praxis obwalteten, iſt es auch mit dem Unterrichte im engern Sinne. Berückſichtigen wir hier nur die beiden Hauptgegenſtände geiſtiger Förderung für alle diejenigen, welche eine höhere Bildung als die große Mehrzahl ihrer Mitmenſchen erſtreben, wenden wir hier nur unſern Blick auf die beiden wichtigſten Unterrichtszweige für diejenigen, welche ſich dem Studium der Wiſſenſchaften oder einer höhern und geiſtigern Betreibung der verſchiedenen Gebiete des praktiſchen Lebens widmen, auf die Mathematik und die Erlernung fremder Sprachen, ſo begegnen wir auch hier den größten Contraſten in Betreff ihrer Wichtigkeit und Bedeutung. In Griechenland legte man dem Studium der Mathematik den höchſten Werth bei, und ſie galt als nothwendige und unmittelbarſte Vorſtufe für die höchſte aller Wiſſenſchaften, für die Philoſophie; in Rom wurden die Mathematiker als ſtaatsgefährliche Menſchen aus dem Lande gejagt, im Mittelalter als Zauberer und Hexenmeiſter verdammt, und ſind erſt wieder in neuern Zeiten zu Ehren gekommen, und ein ähnliches Schickſal hatte natürlich die Wiſſenſchaft ſelbſt wie die Jünger, die ihr huldigten, indem auch ſie bald als ein nothwendiges, bald als ein ſchädliches, bald als ein nützliches Bildungsmittel des Geiſtes betrachtet wurde.

Nicht minder wechſelnd und verſchiedenartig finden wir die Schickſale des Studiums fremder Sprachen ſich geſtalten, welches jetzt vorzugsweiſe den Angelpunct bildet, um den ſich alle höhere Bildung bewegt. Die Völker des geſammten Alterthums, mit alleiniger Ausnahme der Römer, lernten gar keine fremden Sprachen, namentlich auch nicht die ſonſt ſo hochgebildeten Griechen. Im Mittelalter und in einem großen Theile der neuern Zeit nahm das Erlernen fremder Sprachen, und zwar zunächſt und beſonders der lateiniſchen, ſo viel Zeit und Kräfte in Anſpruch, daß man darüber die eigene Mutterſprache vernachläſſigte und dieſelbe nur ſtammeln, nicht reden lernte, bis dieſe endlich erſt in unſern Tagen angefangen, ſich und ihrer Litteratur einigermaßen eine naturgemäße Stellung und Bedeutung zu erwerben. — Es ergibt ſich aus dem Geſagten, daß unſere Zeit nicht allein im Außenleben und im ſtaatlichen Verkehre eine Zeit des Ausgleichens und der Vermittelung iſt, wo ſo verſchiedene Grundſätze und Staaten friedlich neben einander ſtehen, die ſich ſonſt ſchroff gegenüberſtanden und mit dem Schwerte bekämpften, ſondern daß auch im geiſtigen und religiöſen Leben (denn das letztere hängt mit der ganzen Richtung weſentlich zuſammen, und bildet vielmehr die Grundlage derſelben) eine ſolche gegenſeitige Duldung herrſcht und eine ſolche Verträglichkeit waltet, daß die körperliche Bildung neben der geiſtigen,

die mathematiſche neben der ſtaatlichen und religiöſen, die fremde neben der heimiſchen nicht allein ruhig beſteht und gedeiht, ſondern auch, weil durch Eintracht das Einzelne und Kleine wächst, durch Zwietracht aber geſchwächt wird, das eine Gebiet das andere in gegenſeitiger Wechſelwirkung zu kräftigen und zu heben ſucht. Es ergibt ſich ferner aus dem Geſagten, daß wie jetzt Länder, welche früher weit aus einander lagen, durch geſteigerte Verkehrsmittel zu Waſſer und zu Lande einander näher gerückt ſind, daß wie jetzt im Staate und im geſelligen Leben die Kluft, welche die einzelnen Stände von einander trennte, mehr ausgeglichen und der Menſch mit dem Menſchen in ſeinen weſentlichſten Beziehungen, auf dem Boden des Rechts, der Sittlichkeit und der Religion, inniger verbunden wird, ſo auch die verſchiedenen geiſtigen Gebiete ſich gegenſeitig immer mehr durchdringen und verſchwiſtern. Glück auf! zum allgemeinen Weltfrieden, zu dem wir hiernach die beſten Ausſichten haben.

Es muß beſonders für den Lehrer von Intereſſe ſein, dasjenige, worin er unterweist, auch in ſeinem hiſtoriſchen Verlaufe kennen zu lernen, und dieß Intereſſe muß um ſo größer ſein, je größer die Hingebung und Liebe, mit der er ſich einem Lehrgegenſtande widmet, je mehr er in ihm geiſtig anregende und ſittlich fördernde Momente erkennt, und je mehr er alſo den Fußſtapfen dieſer Einwirkung auch in der frühern Zeit nachzugehen ſucht. Aus dem angegebenen Grunde und aus beſonderer Neigung für die Geſchichte der Erziehung und des Unterrichts überhaupt habe ich mir die Aufgabe geſtellt, einen der oben erwähnten Unterrichtsgegenſtände in ſeiner geſchichtlichen Entwickelung hier genauer zu betrachten, und in einer Reihe von Artikeln zunächſt das Studium fremder Sprachen von den älteſten Zeiten bis auf unſere Tage inſoweit darzulegen, als es mir nach der Schwierigkeit des Gegenſtandes, der mit den vielartigen und zum Theil verworrenen Beziehungen des Staatslebens, des Handels und der Cultur innig verwachſen iſt, und nach den ſehr beſchränkten Hülfsmitteln möglich iſt. Die beiden Grenzpfeiler meiner Darſtellung würden alſo die Zeiten des Alterthums ſein, wo die Völker eine ſo getrennte und iſolirte Culturſtellung einnahmen, daß ſie noch nicht daran dachten, ſich fremde Culturen und Sprachen anzueignen, oder andern die ihrige mitzutheilen, und auf der andern Seite das erſte Viertel des neunzehnten Jahrhunderts, wo durch die Bemühungen der Engländer und der chriſtlichen Miſſionen die heilige Schrift in hundert verſchiedene Sprachen überſetzt iſt, und namentlich das Vaterunſer in ſechshundert Sprachen und Mundarten uns zugänglich geworden iſt; unſere Grenzpuncte würden die Zeiten ſein, wo ſelbſt die Gelehrteſten und Gebildetſten keine Idee hatten vom Erlernen

einer fremden Sprache, und auf der entgegengeſetzten Seite der Anfang des Jahres 1849, wo das größte Sprachgenie ſtarb, welches, ſo viel ich weiß, jemals lebte, der Cardinal Mezzofanti, der Kenner von 40 verſchiedenen Sprachen, von denen er 32 gründlich verſtanden und geläufig geſprochen haben ſoll. Auch Mezzofanti hat ſich, was wohl zu beachten iſt, dieſe vielſeitige Sprachkenntniß im Dienſte der chriſtlichen Religion und namentlich der katholiſchen Kirche erworben, als Lenker und Leiter des berühmten Seminariums de propaganda fide in Rom, an welcher Anſtalt zur Verbreitung des katholiſchen Glaubens noch jetzt jährlich am erſten Sonntage nach dem Feſte der heiligen drei Könige von den Zöglingen Reden in 43 verſchiedenen Sprachen gehalten werden.

Daß bei den Völkern des Alterthums keine fremden Sprachen erlernt wurden, hat ſeinen Grund darin, daß ihr ganzes geiſtiges Leben *ein national* beſchränktes, ihr ſinnlicher wie ihr geiſtiger Geſichtskreis *ein verhältnißmäßig* enger war. Jedes Volk bildete eine eigene Welt für ſich, hatte ſeine in ſich abgeſchloſſene Geſchichte, ſeine eigene Kultur, ſeine eigene Religion, denn auch ſeine Götter waren nur aus dem heimiſchen Boden hervorgewachſen, waren nur die höchſten Ergebniſſe der geſammten Volksanſchauung. So eng auch die Grenzen der damaligen Welt waren, ſo hatten ſie doch in der Zeit ihrer ſtaatlichen und geiſtigen Selbſtändigkeit keine Weltgeſchichte, ſondern nur eine Volksgeſchichte, und bekümmerten ſich um die andern Völker nur, ſofern dieſelben mit dem eigenen in feindliche oder freundliche Berührung kamen, und ſofern ſie alſo einen Theil der eigenen Landesgeſchichte bildeten. Wie mit der politiſchen, ſo noch mehr mit der Cultur- und Litteraturgeſchichte, wenn man von denſelben hier ſprechen darf, denn beide waren im Alterthum eigentlich unbekannt, und mit dem politiſchen und äußern Leben noch zu innig verwachſen, als daß ſie ſich zu einer ſelbſtändigen Geltung hätten erheben können. Kurz die ganze Cultur der alten heidniſchen Völker war eine dießſeitige im weitern Sinne des Wortes. Die wenigen Spuren, die wir von einer Betreibung fremder Sprachen vor den Römern finden, hatten daher auch ihren Grund nur in materiellen Intereſſen und in dem Streben, dadurch den Reichthum zu vermehren und ſich äußere Schätze zu erwerben. Die erſte Veranlaſſung dazu gab der Handel, und die Aneignung fremder Sprachen iſt zunächſt ein Kind des Handels, das daher faſt nur da gedeiht, wo ein reger und lebhafter Handelsverkehr ſtattfand. Nun gab es im Alterthume beſonders zwei Länder, wo ſich Aſien und Europa, Morgenland und Abendland be-

gegneten, und wo die beiderſeitigen Producte ausgetauſcht wurden, nämlich Aegypten und die Abfallgebiete des Orus, oder die Umgebungen des caſpiſchen und ſchwarzen Meeres, denn der dritte Weg, auf dem im Mittelalter die indiſchen Waaren nach Europa gebracht wurden, nämlich der über den perſiſchen Meerbuſen und über Bagdad und Palmyra nach dem Mittelmeere, ſcheint im Alterthum nicht ſo häufig benutzt worden zu ſein. Jene beiden Länder ſind daher auch faſt die einzigen, wo man fremde Sprachen zum Gegenſtande eines beſondern Studiums machte, und wo dieſelben nicht durch Zufall und unabſichtlich, wie wir dieß noch jetzt häufig finden, namentlich in den Grenzländern, wo ſich zwei Sprachen begegnen, ſondern um eines beſtimmten Zwecks willen erlernt und getrieben wurden.

Aegypten war freilich zuerſt ein ſtarr in ſich abgeſondertes und abgeſchloſſenes Land; als es aber um die Mitte des ſiebenten Jahrhunderts v. Chr. mit andern Völkern in Verbindung trat, da ließ der damals regierende König Pſammetichus, der beſonders durch griechiſche Hülfe zur Herrſchaft gelangt war, nicht allein mit mehrern griechiſchen Staaten, wie namentlich mit Athen, Verträge ſchließen, ſondern auch ſeine Söhne und die Kinder der Aegypter in der griechiſchen Sprache unterrichten. Herodot bemerkt ausdrücklich, dieß ſeien die erſten fremdſprachigen Menſchen geweſen. Aus dieſen griechiſch redenden Aegyptern wurden namentlich die Dolmetſcher genommen, welche bei dem Handel und Verkehr der fremden Völker die Mittelsperſonen bildeten, und die wegen ihres eigennützigen und unzuverläſſigen Charakters, oder wir wollen lieber ſagen wegen ihrer Doppelzüngigkeit, in ſchlechtem Rufe ſtanden. Daß gerade die griechiſche Sprache erlernt wurde, hatte außer beſondern Urſachen noch den allgemeinen Grund, daß das Griechiſche im Alterthum die Weltſprache und die Sprache der höhern Bildung war, inſofern eine allgemeinere Verbreitung hatte als das Lateiniſche, ſelbſt in der Zeit der größten Machtausdehnung der Römer, und daß es denſelben Einfluß übte, wie im ſiebenzehnten und achtzehnten Jahrhunderte unſerer Zeitrechnung etwa das Franzöſiſche. Dieß geſchah beſonders ſeit Alexander dem Großen, durch den und unter deſſen Nachfolgern griechiſche Cultur und griechiſche Sprache faſt in allen damals bekannten Ländern Afrikas und Aſiens die Herrſchaft erlangten. — Was die zweite oben erwähnte Gegend betrifft, wo im Alterthum der Handelsverkehr zwiſchen Aſien und Europa beſonders lebendig geweſen ſei, ſo hatten die Scythen (das Haupthandelsvolk jener Gegend), die mit den Griechen am ſchwarzen Meere handelten, ſieben Dolmetſcher, die in der Zeit Herodots in ſieben Sprachen den Verkehr

vermittelten. Ja, wie Plinius der Aeltere erzählt, ſo lebten in Dioscurias, einer Stadt der ſagen- und handelsberühmten Kolchier, 130 Dolmetſcher, welche zwiſchen 300 Völkern jener Gegenden, die alle verſchiedene Sprachen redeten, und zwiſchen den Römern die Handelsverträge u. dgl. abſchloſſen. Dieſe Scythen ſind die Vorfahren der Koſaken, die, wie die Ruſſen überhaupt, ſehr anſtellig ſind und von welchen der Geograph Carl Ritter in ſeiner Erdkunde ausdrücklich anführt, daß ſie viel Sprachtalent haben und die ihnen ſonſt fremden aſiatiſchen Sprachen leicht und trefflich ſprechen. Nur die Zigeuner möchten vielleicht den Koſaken den Rang ſtreitig machen, von welchen es bekannt iſt, daß ſie ſich fremde Sprachen ſehr leicht aneignen und die nöthigen Ausdrücke aus fremden Idiomen mit ihrer armen Mutterſprache verſchmelzen. Uebrigens erklärt ſich aus dem Zuſammenfluſſe verſchiedener Sprachen am ſchwarzen Meere auch die für das Alterthum ſo auffallende Erſcheinung, daß der berühmte Mithridates, der Herrſcher jener Gegend, die 25 verſchiedenen Sprachen der Völker verſtand, die ihm unterworfen waren, und ohne Hülfe eines Dolmetſchers mit den Abgeſandten der einzelnen Völker ſich ſo geläufig unterhalten konnte, als wäre er ihr ganz ſpecieller Landsmann.

Wir begnügen uns hier mit der Darlegung der allgemeinſten Geſichtspuncte über das Studium fremder Sprachen vor dem Auftreten der Römer, und müſſen denjenigen, welcher ſich genauer über das Einzelne unterrichten will, auf eine von uns 1844 in lateiniſcher Sprache über dieſen Gegenſtand herausgegebene Schrift verweiſen.

Eine ganz andere Anſchauung brach ſich Bahn und ein viel weiterer Geſichtskreis eröffnete ſich der Menſchheit ſeit dem Auftreten der Römer, denen Alexander der Große in ſeinem Weltreiche vorgebaut hatte, welches eine Vorſtufe zu dem römiſchen Weltreiche bildete. Die Völker traten heraus aus ihrer iſolirten Staats- und Culturſtellung, und begannen zu ſolchen größeren Geſammtheiten verbunden zu werden, die nicht mehr mechaniſch und durch das Schwert und rohe Gewalt zuſammengehalten wurden, wie bei den großen Reichen Aſiens, ſondern wo man auch durch geiſtige Mittel, durch Gemeinſamkeit des Geſetzes, der Sprache und Cultur die Einzelnen zu einem großen Ganzen zu vereinigen ſuchte. Darin beſteht die welthiſtoriſche Bedeutung der Römer. Sie haben nicht allein den ſinnlichen Erdkreis unterworfen, ſondern auch alle Culturen und Religionen (denn auch den Göttern fremder Völker wurden in Rom Tempel und Altäre errichtet) in ſich aufgenommen. Durch dieſe Concentration und Vereinigung des Verſchiedenartigen zur Einheit wurden die Römer befähigt, die Zwiſchenſtufe

zu bilden zwiſchen der alten heidniſchen Zeit und der neuen chriſtlichen Zeit, und dadurch, daß ſie dieſe Welt oder, wie ſie es nannten, den Erdkreis zur Einheit der Herrſchaft vereinigten, die Brücke zu bauen zu dem einen großen Reiche, welches durch das Chriſtenthum begründet werden ſollte. Mit der Herrſchaft über die äußere Welt ſuchten die Römer auch die Herrſchaft ihrer Sprache zu verbreiten, und namentlich führten die Statthalter der einzelnen Provinzen immer Dolmetſcher mit ſich, um auch fremden Völkern das Lateiniſche zu lehren. Zugleich ſuchten ſie ſich die Sprachen der Völker anzueignen, welche entweder durch ihre allgemeine Cultur oder durch geiſtige Pflege beſonderer Gebiete hervorragten, wie das Puniſche wegen der von den Karthagern verfaßten Schriften über den Landbau, und das Tusciſche wegen der etruriſchen Religion, welche zum Theil mit die Grundlage der römiſchen Religion bildete. Ganz beſonders aber fühlten ſich die Römer zum Griechiſchen hingezogen, nicht allein weil ihre Sprache mit dem Griechiſchen durch Vermittelung der alten Pelasger innig zuſammen hing, denn faſt alle Bezeichnungen der friedlichen Künſte in der lateiniſchen Sprache ſind griechiſchen Urſprungs; nicht allein weil ihre Götter zum Theil aus der griechiſchen Götterwelt entlehnt waren, ſondern hauptſächlich weil ſie das Uebergewicht und die Originalität des griechiſchen Geiſtes vor dem römiſchen anerkennen mußten. Seit der Mitte des zweiten Jahrhunderts vor Chriſtus wurde das Griechiſche ſo eifrig in Rom betrieben, daß man es faſt die zweite Mutterſprache aller gebildeten Römer nennen und ſagen könnte, von der Zeit an, wo Griechenland von Rom äußerlich unterworfen, ſeien die Römer den Griechen geiſtig unterthan worden. Ja in der Kaiſerzeit dichtete man ſogar griechiſch, und beſonders die Geſchichtſchreiber bedienten ſich, ähnlich wie die Annaliſten der frühern Zeit, ehe die römiſche Sprache zur hiſtoriſchen Darſtellung befähigt war, häufig der griechiſchen Sprache ſtatt der lateiniſchen. — Die vorrömiſchen Völker lernten nur aus rein praktiſchen und materiellen Motiven fremde Sprachen, die Römer namentlich auch, wenn gleich die Weiſe der Erlernung weſentlich praktiſch war, um ſich dadurch eine höhere geiſtige Bildung zu verſchaffen. Dieſe höhere Auffaſſung führte zur Vergleichung der einen Sprache mit der andern und zur Anlehnung der einen an die andere, und dieß comparative Element iſt weſentlich nothwendig zu einer grammatiſchen und lexikographiſchen Behandlung der Sprache, die wir daher zuerſt bei den Römern finden. Die ganze bisherige Anſchauungsweiſe mußte aber wieder durch das Chriſtenthum umgeſtaltet werden, und wie dieß alle Verhältniſſe veränderte, je tiefer es das ſtaatliche, geiſtige und ſittliche

Leben durchdrang, ſo mußte dadurch auch die Stellung der einzelnen Völker und der einzelnen Sprachen zu einander geändert werden. Das Chriſtenthum war nicht aus dem Boden und dem Bewußtſein eines einzelnen Volkes hervorgewachſen, es war eine geoffenbarte Religion, es war ein Licht, das vom Jenſeits in das Dießſeits hereinleuchtete, es trat daher auch zunächſt in einer fremden, jenſeitigen Sprache auf, nicht in der heimiſchen, im gewöhnlichen Weltverkehr geſprochenen, wodurch wie durch unreine Gefäße das Heiligthum entweiht worden wäre. Mit dem neuen Menſchen zog der Chriſt gleichſam auch eine neue Sprache an, und dieſe war die griechiſche oder die lateiniſche, die vorzugsweiſe heiligen Sprachen, auf denen im Glauben der Völker die göttliche Weihe ruhte, die Träger des neuen chriſtlichen Geiſtes zu ſein. Je früher, deſto mehr war das Griechiſche, in welchem die Apoſtel geſchrieben und in dem ein Paulus ſich ſogar an die Römer gewandt hatte, der Ausdruck der neuen Heilslehre, oder vielmehr das Helleniſtiſche, d. h. die griechiſche durch ſemitiſche, namentlich hebräiſche Elemente mehrfach veränderte Sprache; je mehr aber ſich eine lateiniſche Kirche ausbildete und je mehr der römiſche Biſchof an die Spitze der abendländiſchen Chriſtenheit trat, deſto mehr wurde das Griechiſche zurückgedrängt und das Lateiniſche zum Alleinbeſitze der Macht und des Rechts erhoben, die Sprache des Heiligen und Chriſtlichen zu ſein. Dadurch daß der Papſt in Rom, dem Hauptſitze der alten römiſchen Sprache und Cultur, reſidirte, war auch das Uebergewicht, ja die Alleinherrſchaft des Lateiniſchen für die neue chriſtliche Welt entſchieden, und ſo lange das Machtanſehen des Papſtes unbeſchränkt und unbedingt da ſtand, ſo lange behauptete auch das Lateiniſche die unbedingte Herrſchaft in der Kirche und mit dieſer auch in der Wiſſenſchaft, denn die Geiſtlichen waren zunächſt nur die Geiſtigen, alle Wiſſenſchaft beruhte zunächſt auf der Theologie und war in das Gewand derſelben gehüllt, bis mit der größern Freiheit des Geiſtes und der Völker eine größere Selbſtändigkeit der einzelnen Landesſprachen ſich heranbildete. Das Lateiniſche konnte als allgemeine Kirchenſprache des chriſtlichen Occidents um ſo feſtere Wurzeln ſchlagen, weil es durch die Verbreitung des römiſchen Rechts auch allgemeine Rechtsſprache war, und das Studium wie die Kenntniß des Griechiſchen immer mehr abnahm. Griechiſch lernten entweder nur diejenigen, welche tiefer einzudringen ſuchten in die Geheimniſſe des Chriſtenthums, und welche die Schriften der Apoſtel und der griechiſchen Kirchenväter und Kirchenſchriftſteller in der Urſprache leſen wollten, und dieß waren vorzugsweiſe die Gebildetſten unter den Geiſtlichen, oder diejenigen, welche, dem chriſtlichen Dogma abgewandt, einer freiern Geiſtes-

richtung huldigten, und in den Schriften der griechiſchen Philoſophen Erſatz ſuchten für ihren Geiſt, dem eine ſelbſtändigere und eigene Forſchung zuſagte, nicht aber ein kindliches Aufnehmen des ihnen dargebotenen chriſtlichen Glaubensinhalts, und das waren meiſt gebildete Laien oder, nach der Anſchauung jener Zeit, Ketzer, daher das Griechiſche, auch abgeſehen davon, daß eine griechiſche Kirche der lateiniſchen feindlich gegenüber ſtand, bei den ſtrengen Katholiken im Rufe einer ketzeriſchen Sprache ſtand. Und man hatte nicht Unrecht, wenn wir auch nur bedenken, welchen Einfluß das wiedererwachte Studium des Griechiſchen oder die Wiederherſtellung der Wiſſenſchaften auf die Geſtaltung der Reformation gehabt hat. Außerdem, daß hauptſächlich nur die gläubigſten unter den gelehrten Geiſtlichen und die ungläubigſten unter den gelehrten Laien ſich dem Studium des Griechiſchen im Mittelalter hingaben, finden wir auch noch einen anderen Gegenſatz in der Betreibung dieſer Sprache, wenn wir auf die Zeit Rückſicht nehmen. Den regſten Eifer und die lebendigſte Hingabe an dieſelbe finden wir nämlich entweder im Anfange des Mittelalters, in welche Zeit die Zweige des griechiſch-römiſchen Baumes oder der altheidniſchen Cultur zum Theil noch lebenskräftig hineinragten und erſt nach und nach, je mehr ſie an Boden verloren, abſtarben; oder am Ende dieſes Zeitraumes, als die katholiſche Kirche verweltlicht, entſittlicht und geiſtig erſtarrt war und man zu den ewig friſchen Quellen griechiſchen Geiſtes zurückkehrte, um dadurch das faſt erſtorbene Leben freier Forſchung und geiſtiger Freiheit wieder anzufachen und zu erfriſchen.

Sehen wir alſo vom Griechiſchen ab, ſo können wir ſagen, ſeit dem Auftreten des Chriſtenthums, oder vielmehr ſeit der Begründung der katholiſchen Kirche hatten die Menſchen zwei Sprachen, eine heilige, die lateiniſche, und eine unheilige, die Volks- oder Landesſprache.

Das Chriſtenthum aber iſt doppelter Natur, es hat einen allgemeinen und einen ganz individuellen Charakter, es iſt eine Offenbarung von Außen, es iſt aber auch ein Eigenthum des tiefſten Innern im menſchlichen Herzen. So lange die Menſchen draußen ſtanden, die chriſtlichen Heilswahrheiten mehr äußerlich aufnahmen und mit dem Verſtande auffaßten, ſo lange dieſelben nicht wahrhaft in ihnen lebten, ſo lange konnte es auch nur in einer fremden Sprache dargelegt werden. Wahrhaft kann aber der Menſch nur in ſeiner Mutterſprache zu Gott beten, und nur in den heimiſchen Lauten, in denen er von der Mutterbruſt an groß gezogen und ſeine Schmerzen wie ſeine Freuden ausgeſprochen, kann er ſeine höchſten Ahnungen wie ſeine tiefſten Gefühle als im reinſten Spiegel ſeiner Seele ausdrücken. Daher bald der Anſpruch

einzelner Volksſprachen, ſich auch zu Trägern des Chriſtlichen und Göttlichen zu machen, daher bald der Widerſtreit derſelben gegen die religiöſe Alleinherrſchaft des Lateiniſchen, daher bald der Kampf des Individuellen und Innerlichen im Chriſtenthum gegen das Allgemeine und Objective in der Darlegung desſelben.

Kein Volk aber im Laufe der Weltgeſchichte vertritt ſo die individuelle Freiheit gegen den Deſpotismus des Allgemeinen als gerade das deutſche. Wie die Deutſchen gegen die allgemeine Kirche und den allgemeinen oder abſoluten Staat, wie wir beide bei romaniſchen und ſlaviſchen Völkern finden, in die Schranken getreten ſind, und dagegen die Freiheit der Gemeinde und namentlich der Familie und des Einzelnen in der Ehre geltend gemacht haben, oder das Recht der freien Perſönlichkeit; wie ſie überhaupt in allen Geſtaltungen des Staates, der Wiſſenſchaft und der Kunſt gern einzelnen Beſonderheiten ihre Berechtigung zu wahren ſuchen, ſo waren es vorzugsweiſe auch deutſche Völker, *welche am* erſten und am meiſten ſich in ihrer Sprache *Gott* zu nähern und ihrer Sprache auch eine höhere Weihe zu verſchaffen ſuchten. Kein Volk hat aber auch neben der Pflege des Eigenthümlichen und Heimiſchen ſo ſehr das Allgemeine und Fremde, zum Theil bis zur ſchädlichen Uebertreibung, anerkannt und aufgenommen als das deutſche, worin eben ſeine welthiſtoriſche und wahrhaft pädagogiſche Bedeutung liegt, Entwickelung des Angebornen oder der eigenen Naturanlage und des fremden von Außen gebotenen geiſtigen Gutes zu innerer Einheit und lebendig freier Wechſelwirkung. Wie wir daher im ſtaatlichen Leben in der Bildung von Stadtgemeinden und Lehensmonarchieen oder Vaſallenſtaaten ein Sichbegegnen von Oben und Unten, ein Durchdringen des Allgemeinen und Beſonderen, des Fremden und Heimiſchen finden, ſo ſehen wir auch in der deutſchen Sprache, als das Volk anfing, in ihr ſeine chriſtlichen Anſchauungen und Gefühle darzulegen, große und wichtige Veränderungen vorgehen, und gleich wie die heidniſch-germaniſchen Völker immer mehr zum Chriſtenthum und im Chriſtenthum erzogen wurden, ſo auch ihre Sprache. Wir begnügen uns, dieß hier nur kurz zu erwähnen, da ja unlängſt der Einfluß des Chriſtenthums auf die althochdeutſche Sprache gründlich dargelegt iſt. Von der andern Seite war es aber auch die Beſtimmung des Chriſtenthums nicht, abſolut und abgeſchloſſen dazuſtehen, um gleichſam aus der Ferne angeſchaut und angeſtaunt zu werden, ſondern ſich den tiefſten und eigenſten Seelenempfindungen ſeiner einzelnen Bekenner anzuſchmiegen und ſie zu durchdringen, und darin lag die Nothwendigkeit einer Veränderung der allgemeinen chriſtlichen Sprache oder des

Lateiniſchen im Dienſte der Kirche, d. h. die Entſtehung des mittelalterlichen oder des Mönchslateins. Dieſe Veränderung und Verſchlechterung der altlateiniſchen Sprache geſchah zum Theil aus einem dunkeln innern Drange und nach innerer Nothwendigkeit, zum Theil aber auch in vollſter Abſichtlichkeit ſelbſt von Seiten derer, welche ein tieferes Bewußtſein von dem Weſen und den Geſetzen der einzelnen Sprachen hatten. So ſagt der heilige Hieronymus, der Urheber der Vulgata, er wiſſe wohl, daß cubitum neutral gebraucht werde, er brauche es aber masculiniſch „pro simplicitate et facilitate intelligentiæ vulgique consuetudine“. Und Papſt Gregor der Große, der zuerſt den eben ſo wahren als treffenden Ausſpruch that, der Menſch nehme ſo viel Seelen in ſich auf, als er Sprachen erlerne, erklärt ausdrücklich, er verſchmähe es, ängſtlich auf Hiatus, Rhythmus und darauf zu ſehen, was die Präpoſitionen für einen Caſus regieren, weil er es für ganz unwürdig halte, die Worte des himmliſchen Orakels, d. h. der chriſtlichen und göttlichen Offenbarung, unter die Regeln eines Donat oder der gewöhnlichen Grammatik zu zwängen.

Darin, daß die germaniſchen Völker, welche ihre Selbſtändigkeit bewahrten, ſo früh und ſo vorzugsweiſe die neue Religion und die neue Glaubensanſchauung in ihrer Sprache darzulegen ſuchten, im Gegenſatze gegen die Romanen und Slaven und diejenigen Deutſchen, welche wie die Weſtgothen und Longobarden unter fremden Cultureinflüſſen bald das Eigene und Heimiſche verloren, darin finden wir die erſten ſchwachen Keime der ſpätern Reformation, welche auch weſentlich einen ſprachlichen Charakter hat, da ja in ihr die Verehrung Gottes in der Mutterſprache und die Losreißung von der Allmacht der lateiniſchen Sprache eine ſo wichtige Stelle einnimmt. Ebenſo iſt es nicht ohne innere Bedeutung, daß unter den ſlaviſchen Völkern, welche ſich der abendländiſchen Kirche zugewandt hatten, die Böhmen ſo früh und ſo vorzugsweiſe das Streben bekundeten, ihren chriſtlichen Gottesdienſt in heimiſcher Sprache zu halten.

Wir begnügen uns hier mit der Behauptung, daß ſeit dem Auftreten des Chriſtenthums wenigſtens zwei Sprachen neben einander beſtanden und Geltung hatten, eine heilige und die einzelnen profanen oder Volksſprachen, daß aber mehr und mehr die letzteren mit dem geſteigerten Glaubensbewußtſein der verſchiedenen Völker, und zwar hauptſächlich des deutſchen, ſich auch zu einer größern Bedeutung und einer höhern Weihe erhoben. Die Belege für das Hervortreten der einzelnen Sprachen und für die höhere Berechtigung und Betreibung derſelben verſparen wir für den nächſten Artikel.

Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich.

Von C. G. Scheibert.

Untergymnasium:

Erste Classe.

a. 2 St. Religion (die Vorschriften, nach welchen dieser Unterricht einzurichten ist, werden später bekannt gemacht werden).

b. 8 St. Latein. Grammatik: Regelmäßige Formenlehre eingeübt in beiderseitigen Uebersetzungen aus der (?) Chrestomathie. Memoriren, später häusliches Aufschreiben von Uebersetzungen.

c. 4 St. Muttersprache. Grammatik: zusammengesetzter Satz, Formenlehre des Verbum 1 St. Orthographische Uebungen 1 St. Lesen, Sprechen, Vortragen 1 St. Aufsätze 1 St. Im 2ten Semester: 1 Aufsatz jede Woche oder alle zwei Wochen als häusliche Arbeit.

d. 3 St. Geschichte und Geographie. Topische Geographie der ganzen Erde. Hauptpuncte der politischen Geographie als Grundlage des geschichtlichen Unterrichtes. Gelegentlich können biographische Schilderungen angeknüpft werden.

e. 3 St. Mathematik. 1stes Semester: 3 Stunden Rechnen. Ergänzung zu den vier Species und den Brüchen. Decimalbrüche. Rechnungsabkürzungen und Proben; Kennzeichen der Theilbarkeit der Zahlen. 2tes Semester: Anschauungslehre, Linie, Winkel, Parallellinien, Construction von Dreiecken und Parallelogrammen, und dadurch Veranschaulichung ihrer Haupteigenschaften 2 St. Rechnen 1 St.

f. 2 St. Naturgeschichte. Zoologie. 1stes Semester: Säugethiere. 2tes Semester: Vögel, Amphibien, Fische.

Zweite Classe.

a. 2 St. Religion.

b. 6 St. Latein. Formenlehre der seltenern und unregelmäßigen Flexion. Memoriren, später auch häusliches Präpariren. Alle 14 Tage ein Pensum.

c. 4 St. Muttersprache. Grammatik: Satzverbindungen, Verkürzungen ꝛc. Formenlehre des Nomen 1 St. Sonst wie Classe I. 1 Aufsatz wenigstens alle 2 Wochen als häusliche Arbeit.

d. 3 St. Geſchichte und Geographie. Alte Geſchichte bis 476 n. Chr. mit vorausgehender Geographie jedes in der Geſchichte vorkommenden Landes auf Grundlage der in Cl. I vorgetragenen allgemeinen Geographie.

e. 3 St. Mathematik. 1ſtes Semeſter: Rechnen 2 St. Anſchauungslehre 1 St. 2tes Semeſter: Rechnen 1 St. Anſchauungslehre 2 St. Im Rechnen Proportion, Regeldetri mit ihren verſchiedenen Anwendungen; Münz-, Maß- und Gewichtsbeſtimmungen, deren Eintheilung und Beziehung zu einander. Anſchauungslehre, Größenbeſtimmung und Größenberechnung von Quadraten, Rechtecken, Parallelogrammen, Dreiecken, mehrſeitigen Figuren. Einfache Fälle der Verwandlung und Theilung von Figuren. Beſtimmung der Geſtalt der Dreiecke.

f. 2 St. Naturgeſchichte. 1ſtes Semeſter: Zoologie der Cruſtaceen, Arachniden, Inſecten mit beſonderer Rückſicht auf Raupenkunde. 2tes Semeſter: Botanik.

Dritte Claſſe.

a. 2 St. Religion.

b. 5 St. Latein. Grammatik: Caſuslehre 2 St. unter Zugrundelegung einer paſſenden Grammatik. Alle 14 Tage oder 3 Wochen eine Compoſition von einer ganzen Stunde. Lectüre Cornelius Nepos 3 St. Memoriren, Präpariren.

c. 3 St. Mutterſprache. Leſen und Vortrag von memorirten Gedichten und proſaiſchen Aufſätzen 2 St. Aufſätze 1 St. Alle 14 Tage ein Aufſatz als häusliche Arbeit.

d. 5 St. Griechiſch. Regelmäßige Formenlehre mit Ausſchluß der Verba auf μι. Ueberſetzungen aus dem Leſebuche. Memoriren, Präpariren.

e. 3 St. Geſchichte und Geographie. 1ſtes Semeſter: Mittlere Geſchichte. 2tes Semeſter: Oeſterreichiſche Geſchichte mit Berückſichtigung der Hauptpuncte der allgemeinen Geſchichte bis zum weſtphäliſchen Frieden.

f. 3 St. Mathematik. Rechnen: 4 Species in Buchſtaben, Klammern, Potenziren, Quadrat- und Kubikwurzeln, Permutationen, Combinationen. Anſchauungslehre, der Kreis mit mannigfachen Conſtructionen in ihm und um ihn, Inhalt- und Umfangberechnung.

g. 3 St. Naturgeſchichte. 1ſtes Semeſter: Mineralogie. 2tes Semeſter: Phyſik. Allgemeine Eigenſchaften, Aggregationszuſtand

und innere materielle Beſchaffenheit, Grundſtoffe und chemiſche Verbindungen. Wärmelehre, Verdunſtung, Bildung der Waſſermeteore, Vertheilung der Wärme auf der Erdoberfläche.

Vierte Claſſe.

a. 2 St. Religion.

b. 6 St. Latein. Lehre vom Gebrauche der Tempora und Modi 3—2 St. Lectüre Cæsaris bellum Gallicum. Gegen den Schluß des Jahres ſind 2 Stunden darauf zu verwenden, die Schüler mit lateiniſchen Verſen und zwar Herametern und Diſtichen bekannt zu machen, entweder mit Zugrundelegung des Ovid oder einer Chreſtomathie; dazu werden vorausgeſchickt die Regeln der Proſodie und die Elemente der Metrik.

c. 3 St. Mutterſprache. Wie in der 3ten Claſſe.

d. 4 St. Griechiſch. Verba in μι, das Wichtigſte der unregelmäßigen Flexion. Ueberſetzen aus dem Leſebuche. Memoriren, Präpariren.

e. 3 St. Geſchichte und Geographie. 1ſtes Semeſter: Schluß der öſterreichiſchen Geſchichte. 2tes Semeſter: Populäre Vaterlandskunde, d. h. Bekanntſchaft mit dem öſterreichiſchen Staate unter Hervorhebung des ſpeciellen Vaterlandes, nach den Hauptpuncten ſeines gegenwärtigen Zuſtandes; zuſammenfaſſende und erweiternde Wiederholung der Geographie der übrigen Staaten.

f. 3 St. Mathematik. Rechnen: die Lehre von den zuſammengeſetzten Verhältniſſen und Proportionen, Kettenſatz, reſiſche Regel, Geſellſchafts- und Obligationsrechnung, alles in mannigfaltiger Anwendung aufs praktiſche Leben. Die Lehre von den Gleichungen des erſten Grades mit Einer Unbekannten. Anſchauungslehre. Stereometriſche Anſchauungslehre. Lage von Linien und Ebenen gegen andere Ebenen. Körperliche Ecke. Hauptarten der Körper, ihre Geſtalt und Größenbeſtimmung.

g. 3 St. Naturgeſchichte. Phyſik: Gleichgewicht und Bewegung der feſten, tropfbar und ausdehnbar flüſſigen Körper. Das Wichtigſte aus der Akuſtik, Optik, der Lehre vom Magnetismus und Electricität mit Erklärung der in dieſe Gebiete gehörigen Naturerſcheinungen. Einige Hauptlehren der Aſtronomie und phyſiſchen Geographie.

Anmerkung. Die Landesſprache, welche im Kronlande des Gymnaſiums neben der Mutterſprache gangbar iſt, und

die deutſche Sprache, falls ſie nicht unter den obigen ſchon inbegriffen iſt, müſſen in jedem Gymnaſium gelehrt werden, doch bleibt die Benutzung des Unterrichtes der Beſtimmung der Eltern freigeſtellt. Kalligraphie, Zeichnen, Geſang, Gymnaſtik gehören zu den freien Gegenſtänden und können nicht an jedem Gymnaſium gelehrt werden. Andere lebende Sprachen (Reichsſprachen, Franzöſiſch, Engliſch ꝛc.) gehören eben dahin. Vom Griechiſchen kann in geeigneten Fällen durch den Landesſchulrath diſpenſirt werden.

Obergymnaſium.

Erſte Claſſe.

a. 2 St. Religion.

b. 6 St. Latein. Livius, Ovid Metamorphoſen 5 St. Grammatiſch-ſtiliſtiſche Uebungen 1 St. Präparation. Alle 14 Tage ein Penſum.

c. 2 St. Mutterſprache. Lectüre einer Auswahl aus dem Mittelhochdeutſchen 1 St. Aufſätze 1 St. Alle 14 Tage ein Aufſatz.

d. 4 St. Griechiſch. Homers Ilias. Alle 14 Tage 1 St. Grammatik. Präparation mit Memoriren der Vocabeln. Alle 4 Wochen ein Penſum.

e. 4 St. Geſchichte und Geographie. Alte Geſchichte mit griechiſcher und römiſcher Alterthumskunde und Hauptpuncten aus der Litteratur und Mythologie.

f. 4 St. Mathematik. Algebra: Zahlenſyſtem, Begriff der Addition, Subtraction ꝛc. nebſt Ableitung der negativen, irrationalen, imaginären Größen. Die 4 Species in algebraiſchen Ausdrücken, Eigenſchaften und Theilbarkeit der Zahlen. Vollſtändige Lehre der Brüche 2 St. Geometrie, Longimetrie und Planimetrie 2 St.

g. 2 St. Naturgeſchichte. Syſtematiſche Naturgeſchichte: Mineralogie, Botanik, Zoologie.

Zweite Claſſe.

a. 2 St. Religion.

b. 6 St. Latein. Sallust. Cic. in Catil. I. Cæs. bell. civ. Virg. Eclog. Georg. Aeneis 5 St. Grammatiſch-ſtiliſtiſche Uebungen 1 St.

c. 3 St. Mutterſprache. Litteraturgeſchichte mit Lectüre und Erklärung einer Auswahl aus dem Bedeutendſten ſeit Opitz 2 St. Aufſätze 1 St.

d. 4 St. Griechiſch. 1ſtes Semeſter: Homeri Ilias. 2tes Semeſter: Herodot. Alle 14 Tage 1 St. Grammatik. Präparation.

e. 3 St. Geſchichte und Geographie. Mittlere Geſchichte von der Völkerwanderung bis ins 15te Jahrhundert.

f. 3 St. Mathematik. Algebra, Potenz, Wurzel, Logarithmen, Gleichungen des erſten Grades mit einer und mehrern Unbekannten. Reductionen algebraiſcher Ausdrücke. Geometrie, Trigonometrie und Stereometrie.

g. 3 St. Naturgeſchichte. Phyſik: Allgemeine Eigenſchaften, chemiſche Verbindungen, Wärme, Magnetismus, Electricität.

Dritte Claſſe.

a. 2 St. Religion.

b. 5 St. Latein. Cicero oratt. Virg. Aeneis 4 St. Grammatiſch-ſtiliſtiſche Uebungen 1 St. Präparation. Alle 14 Tage ein Penſum.

c. 3 St. Mutterſprache. Litteraturgeſchichte: Fortſetzung und Schluß von Cl. II, 2 St. Aufſätze 1 St.

d. 5 St. Griechiſch. 1ſtes Semeſter: Sophocles, nachher Odyssea. 2tes Semeſter: Demosthenes kleine Staatsreden. Grammatik wie in Cl. I.

e. 3 St. Geſchichte und Geographie. Neue Geſchichte bis zur Gegenwart.

f. 3 St. Mathematik. Algebra: Unbeſtimmte Gleichungen des erſten Grades. Quadratiſche Gleichungen mit einer Unbekannten, Progreſſion, Combinationslehre und binomiſcher Lehrſatz. Geometrie, Anwendung der Algebra auf Geometrie, analytiſche Geometrie in der Ebene nebſt Kegelſchnitten.

g. 3 St. Phyſik. Gleichgewicht und Bewegung, Verdünſtung, Akuſtik, Optik. Anfangsgründe der Aſtronomie und Meteorologie.

Vierte Claſſe.

a. 2 St. Religion.

b. 5 St. Latein. Tacitus, Horatius. Grammatiſch-ſtiliſtiſche Uebungen. Präparation. Alle 14 Tage ein Penſum, ſtatt deſſen zuweilen ein lateiniſcher Aufſatz in Beziehung auf die Lectüre.

c. 3 St. Mutterſprache. Analytiſche Aeſthetik 1 St. Redeübung 1 St. Aufſätze 1 St. Aufſätze.

d. 6 St. Griechiſch. 1ſtes Semeſter: Plato. 2tes Semeſter: Sophocles. Grammatik wie Cl. I. Präparation; zuweilen ein Penſum.

e. 3 St. Geſchichte und Geographie. Geſchichte und Hauptpuncte der Statiſtik von Oeſterreich.

f. 2 St. Philoſophiſche Propädeutik. Logik und empiriſche Pſychologie.

g. 3 St. Naturgeſchichte. 1ſtes Semeſter: Phyſiſche Geographie, Geognoſie. 2tes Semeſter: Phyſiologie und Geographie der Pflanzen, Phyſiologie der Thiere und des Menſchen, geographiſche Verbreitung der Thiere.

Anmerkung. Siehe oben beim Untergymnaſium.

Dieſer öſterreichiſche Entwurf

der Organiſation der Gymnaſien und Realſchulen vom Miniſterium des Cultus und Unterrichts iſt jedenfalls ein Actenſtück, das den Leſern der Revue um ſo weniger unbekannt bleiben darf, als ſie eben die Berathungen für die preußiſchen höhern Schulen erhalten haben und gewiß geſpannt ſind, wie nun die zweite Großmacht in Deutſchland ſich auf dem Gebiete des geiſtigen Stilllebens einzurichten gedenkt. Während man in Preußen noch parlamentirt, Berichte fordert und gibt, Gutachten einholt und unmaßgebliche Rathſchläge anhört, während deſſen fertigt ein öſterreichiſches Miniſterium einen Entwurf von 17 Bogen, der bis in die Schulſtubenwinkel hineinreicht. Laut Vorbemerkungen, welche dem Entwurfe beigegeben ſind, iſt es nicht die Abſicht, den Gymnaſien eine Organiſation zu geben, welche ſie wie ein metallenes Kleid äußerlich umſchließt und in unveränderlichen Formen feſthält; vielmehr ſoll ſie in das Leben der Inſtitute eindringen, mit ihnen wachſen und ſich geſtalten. Darnach würden alſo die ſpeciellen Anordnungen dieſes Entwurfes entweder nur Vorſchläge vom Miniſterium ſein, oder ſie ſollen die gepflanzten Keime ſein, welche dem Wachsthum und der Geſtaltung in dem Garten der Schule nun anheim gegeben werden. So iſt es wohl gemeint, und von der Seite her kann auch wohl ein Miniſterialentwurf nur verſtanden werden, d. h. ſo, daß dieſe Organiſation eingeführt wird als der Anfangspunct der neuen Entwickelung der Schulen. So iſt es aber auch wirklich gemeint, da es § 2 heißt: „Keine Lehranſtalt darf den Namen eines Gymnaſiums führen, wenn ihre Einrichtung nicht der in dieſem Geſetze vorgeſchriebenen in allen weſentlichen Puncten entſpricht“. Fürs Erſte haben wir hier alſo ein metallenes Gewand, und da die Vorſchläge, wie man unten ſehen wird, ins Specielle und Minutiöſe gehen und nicht geſchieden iſt, was man als weſentlich oder unweſentlich anzuſehen hat, ſo wird das Gewand ſogar etwas ſehr eng

anſchließen. Ob nun die preußiſchen engen Uniformen dem Oeſterreicher mit ſeiner Behäbigkeit ſo recht zuſagen werden?

Dieſer Entwurf iſt auch mit Benutzung der von allen Gymnaſien und höhern Lehranſtalten eingegangenen Urtheile und Vorſchläge entworfen worden. So hätte man in der That einen Entwurf vor ſich, den die Lehrwelt Oeſterreichs gemacht und den das Miniſterium nur concipirt hat, wie es in dem conſtitutionellen Staate wohl ſein ſoll. Man könnte wirklich die in ſo kurzer Zeit vollendete und bis zu ſolchem beſtimmten Abſchluſſe gebrachte Arbeit des Miniſterii bewundern, wenn man nicht noch freudiger davon überraſcht würde, daß der Lehrſtand Oeſterreichs ſo genau mit dem bisherigen preußiſchen Gymnaſialweſen bekannt und von deſſen Vorzügen ſo durchdrungen geweſen iſt, daß die neue Organiſation der öſterreichiſchen Gymnaſien den bisherigen preußiſchen faſt ſo ähnlich hat werden können wie ein Ei dem andern. Je größer die äußere und innere Verſchiedenheit der Gymnaſien in den beiden Ländern war, und je ſchwieriger es für den Lehrſtand iſt, ſich eine genaue Kenntniß des Schulweſens anderer Länder ſo weit zu erwerben, um dasſelbe lieb zu gewinnen oder es als das beſſere zu erkennen, und je ungewöhnlicher es iſt, daß der Lehrſtand ſeine gewohnten Wege zu verlaſſen und neue und ungebahnte zu wandeln geneigt iſt, um ſo anerkennenswerther iſt es für den öſterreichiſchen Lehrſtand, daß in ihm das preußiſche Gymnaſialweſen ſo erkannt und gewürdigt worden iſt.

„Die Stimmen der Erfahrenen, ſo heißt es weiter, werden diejenigen Stellen bezeichnen, wo Abänderungen entweder allgemein oder für eigenthümliche Verhältniſſe einzelner Kronländer nothwendig oder wünſchenswerth ſind". Das ſcheint ſich nicht recht zu reimen mit der Benutzung aller Urtheile und Vorſchläge. Hat die Mehrheit der Anſichten ſich nach der im Entwurfe gegebenen Idee hingeneigt, dann iſt dieß Einholen der Meinungen Einzelner ein ganz überflüſſiges und die individuellen Anſichten werden die Totalanſicht verdüſtern, und will der Entwurf auch noch in weſentlichen Puncten auf Abänderungen eingehen, ſo iſt derſelbe illuſoriſch; können allgemeine Abänderungen in demſelben noch möglich werden, ſo iſt derſelbe mindeſtens ganz in Frage geſtellt.

Als die erſte weſentliche Veränderung des bisherigen Zuſtandes werden „nach dem Entwurfe der Grundzüge des öffentlichen Unterrichtsweſens in Oeſterreich vom Sommer 1848" die beiden philoſophiſchen Obligatcurſe mit den Gymnaſien verbunden und deren Curſe von 6 auf 8 Jahre gebracht, und in das Gymnaſium iſt in der achten Claſſe

(Prima) eine philoſophiſche Propädeutik als Unterrichtsgegenſtand eingeführt, der in einem Jahrescurſus in 2 Stunden empiriſche Pſychologie und formale Logik, und wenn möglich eine Einleitung in die Philoſophie bei einer dritten Stunde, umfaſſen ſoll. Dieß iſt der große Schritt, welcher die Annäherung an das preußiſche Syſtem möglich macht, oder ſagen wir nur, dieſes Syſtem ganz einführt, nur mit dem Unterſchiede, daß der öſterreichiſche Lehrſtand, als er ſeine Gutachten abgab, noch nicht wiſſen konnte, daß nach dem neuern Fortſchritt in der Entwickelung des preußiſchen Gymnaſialweſens dieſe philoſophiſche Propädeutik beſeitigt werden dürfte als eigener obligatoriſcher Unterrichtsgegenſtand. Als der Hauptgrund für dieſe Erweiterung des Gymnaſiums wird angeführt, damit den Univerſitäten ihr Recht widerfahren könne durch Ertheilung der Lehr- und Lernfreiheit. Man fragt hier unwillkürlich bei einem ſolchen, auf alle Gymnaſien ſich erſtreckenden Schritte, wo bekommen die Gymnaſien die hiezu nothwendigen, geübten, geſchulten Lehrkräfte her? Wie beſchaffen ſie die Mittel zu einer ſolchen Erweiterung? Ohne Lehrer iſt der beſte Lehrplan ein Stück Papier. Doch ſolche Fragen ſind wohl einem Miniſterialentwurfe gegenüber ungebührlich und unterdrücken wir ſie deßhalb; die Zeit gefällt ſich in radicalen Umuniformirungen, während ſie die freie Entwickelung auf dem Feldzeichen ſich vortragen läßt. Dieß nachmachende Neumachen merkt dann öfters kaum, daß es einem neuen Rocke einen veralteten Zuſchnitt gegeben hat. Erfreulich iſt, daß auch die öſterreichiſchen Univerſitäten hienach eine Umgeſtaltung erfahren werden. Vielleicht macht man die auch nach dem Muſter der preußiſchen, während dieſe im Begriffe ſind, ſich zu reorganiſiren.

Als eine zweite weſentliche Veränderung iſt die Eintheilung in ein Unter- und Obergymnaſium von je 4 Claſſen auch aus dem Entwurfe der Grundzüge beibehalten. Dieß Untergymnaſium ſoll zugleich ein relativ abgeſchloſſenes Ganzes von Bildung gewähren, welches die Schüler ſowohl zum Uebertritte in die höhere Stufe der Realſchulen als auch zum Eintritte in manche Berufe des praktiſchen Lebens befähigt. Hiemit betritt denn auch das ſonſt ſo praktiſche Oeſterreich den Boden der allgemeinen Redensarten, um ſich von den auf demſelben ſprießenden Floskeln zu nähren und ſich damit vielleicht eine Bruſtwaſſerſucht anzueſſen. Eine Bildung, welche ein relativ abgeſchloſſenes Ganzes bildet, kann man doch unmöglich diejenige nennen, welche in dem projectirten Untergymnaſium liegt, oder es iſt jede Bildung da abgeſchloſſen, wo man ſie zu verfolgen aufhört. Wenn man freilich eine abgeſchloſſene Bildung diejenige nennt vermöge deren Jemand aus dem langen Faden der Weltgeſchichte einig

Facta mit Jahreszahlen aus den verſchiedenen Jahrhunderten weiß, oder alle möglichen in den geſammten Naturwiſſenſchaften etwa vorkommenden Begriffe gehört und auch nachſprechen gelernt hat, oder der den Julius Cäſar überſetzen kann und die Verba auf μι auch ſchon gelernt hat, nun freilich, dann iſt es leicht, eine Schule zu conſtruiren, welche eine abgeſchloſſene Bildung gewährt. Wenn es nun aber in den Vorbemerkungen weiter heißt: die Gründe, welche die Gliederung in Unter- und Obergymnaſium hervorgerufen, hätten neuerlich auch in auswärtigen Verhandlungen über Reform der Gymnaſien Geltung zu gewinnen angefangeu, ſo muß mindeſtens in Beziehung auf die preußiſchen Verhandlungen dieſe Bezugnahme auf öſterreichiſche Gründe entſchieden verneint werden. Mindeſtens iſt man ſich deſſen wohl nicht bewußt geweſen. Die Conferenz der preußiſchen Schulmänner hat freilich auch ein Unter- und Obergymnaſium conſtruirt, doch das möchte ſehr weit von dieſem öſterreichiſchen verſchieden ſein, weil der Grund, ein ſolches in Preußen zu projectiren, ein ganz eigenthümlicher und vom preußiſchen Schulweſen her gebotener, nicht aus irgend welchem Neuorganiſirungstriebe abgeleiteter war. Das preußiſche Untergymnaſium will zwei gewordene und zu Rechte beſtehende, gleich lange und gleich weite, und in ihrer Wichtigkeit anerkannte Bildungswege noch nicht ſogleich nach dem Austritte aus der Elementarſchule ſich trennen laſſen, ſondern ſie noch durch drei Stufen des Unterrichts zuſammenhalten, und ſo ſind in dem preußiſchen Untergymnaſium die Elemente zweier Schulen, welche beide eine höhere wiſſenſchaftliche Ausbildung erſtreben, in den drei Unterclaſſen innerlich zuſammengeſchmolzen worden. Dieſe beiden Schulen ſind das humaniſtiſche und das Realgymnaſium. Dieſes öſterreichiſche Untergymnaſium, man ſehe nur den naturgeſchichtlichen Unterricht, die Mathematik und die für den deutſchen Unterricht in den Inſtructionen geſtellte Forderung von Geſchäftsaufſätzen an, will offenbar eine preußiſche niedere Bürgerſchule oder Stadtſchule mit den ſogenannten und in Preußen ziemlich abgetragenen gemeinnützigen Kenntniſſen in ſeinen Organismus verflechten. Während man in Preußen zwei Metalle verſchmolz und ſo eine Metalllegirung erzielt, hat man in Oeſterreich Erde und Metall verſchmolzen. Die Vorbemerkungen zum Entwurfe ſcheinen auch ſelbſt darauf hinzuweiſen, daß man wohl bei einer ſolchen Verbindung Bedenken haben könnte. Es heißt daſelbſt: „Das Untergymnaſium ſoll zugleich ein relativ abgeſchloſſenes Ganzes von Bildung gewähren, welches die Schüler ſowohl zum Uebertritte in die höhere Stufe der Realſchule als auch zum Eintritte in manche Berufe des praktiſchen Lebens befähigt. Ob eine Einrichtung, welche dieſe allgemein als wichtig

„anerkannten Zwecke verfolgt, das Weſen des Gymnaſiums und die Bil„dung der für das Obergymnaſium und die Univerſität beſtimmten Schüler „gefährde oder nicht, muß aus ihrem Lehrplan erſichtlich ſein. Durch den „vorliegenden Plan, wenn er richtig befolgt wird, ſcheint dieſe Bildung „nur gewinnen zu können; denn es iſt nicht möglich und wurde auch „bisher nicht verſucht, irgend einen Lehrgegenſtand durch 8 — 9 Jahre „in einer ununterbrochenen Reihe nach ſeiner wiſſenſchaftlich ſyſtematiſchen „Ordnung den Schülern vorzutragen, ohne frühere Theile desſelben in „ſpäteren Jahrgängen mit größerer Ausführlichkeit und ſtrengerer Be„gründung zu wiederholen. Wenn nun das Untergymnaſium die Lehr„gegenſtände, auch die Sprachen nicht ausgenommen, minder um„faſſend, mehr populär und, was ſchon für die Belebung des Unter„richtes wünſchenswerth iſt, mit praktiſchen Anwendungen, ſo weit dieſe „möglich ſind, behandeln, das Obergymnaſium aber dieſelben erweitern „und ſtrenger begründen ſoll, ſo iſt hiemit nur durch eine äußerliche Ein„richtung vorgezeichnet, was durch eine ächte Pädagogik immer gefordert „war. Es iſt auch nicht zu fürchten, eine ſolche Einrichtung müſſe das „Intereſſe der Schüler für den empfangenen Unterricht vorzeitig ab„ſtumpfen; wirkliche Wiederholungen des im Untergymnaſium Erlernten „dürfen im Obergymnaſium nur nebenher geſchehen, und in ſolcher Weiſe „ſind ſie überall nothwendig; im Uebrigen iſt der Unterricht des Ober„gymnaſiums nur eine Wiederholung in Bezug auf den Namen des „Lehrgegenſtandes, der Inhalt muß ein weſentlich neuer ſein. Zu ver„meiden ſind aber allerdings und mit aller Sorgfalt Mißverſtändniſſe der „Lehrer, welche die Grenzen beider Unterrichtsſtufen durch willkürliche „Uebergriffe verwiſchen.“ Ob durch die Hinweiſung auf den Lehrplan, der ja eben Bedenken erregt, die Bedenken gehoben ſind? Ob die zarten Grenzen zwiſchen Erweitern und Nichtrepetiren, zwiſchen dem weſentlich neuen Inhalte und dem in demſelben Gebiete ſchon im Untergymnaſium gegebenen gezogen und inne gehalten werden können? Sind denn ſolche Mißverſtändniſſe, wie ſie hier genannt werden, welche die Grenzen verwiſchen dürften, wirklich auch vermeidlich? Doch auf dieſe Bedenken gibt die Pädagogik ſehr wenig und mit Recht, ſie kann und darf nur fragen: wie wird die Totalität des Geiſtes von dem geſammten Unterrichtsſtoffe und Unterrichtsgange in einem continuirlichen Intereſſe erhalten? Wenn nachgewieſen wäre, daß es der Geſchäftsaufſätze und der Rechnungsarten des praktiſchen Lebens neben den Verben auf μι und dem Julius Cäſar ꝛc. bedürfte, um eine allſeitige geiſtige Belebung zu erzielen, ſo wären alle Bedenken gehoben. Mag auch ein ſolches populäres, wie es genannt wird, Wiſſen von allerhand Dingen aus dem Gebiete der Natur und

der Phyſik Niemandem ſchaden und Manchem ſoweit recht nützlich ſein, um doch davon mitreden zu können, ſo gehört doch viel mehr als dieſer Grund dazu, um in einem Gymnaſium einen ſolchen Unterricht zu rechtfertigen, d. h. einen ſolchen Lehrplan, wie ihn das Untergymnaſium aufſtellt, annehmbar zu machen. Es iſt und bleibt das Verſchmelzen zweier heterogener Schulen, und die Folgen dieſer Verbindung, wenn das ſo conſtruirte Untergymnaſium ins Leben tritt, werden entweder die ſein, daß der ganze Unterricht mehr materialiſtiſch nach Form und Inhalt iſt und ſo und ſo vom Gymnaſialwege abführt, oder daß die hier eingezwängte materialiſtiſche Seite von dem claſſiſchen Geiſte überſtrahlt wird und dann nur noch als Aushängeſchild an der Hausthüre der Schulprogramme paradirt. Wecke den Knaben, und ihn wird ein Unterricht, wie er in der dritten und vierten Claſſe des Untergymnaſiums für die Naturgeſchichte angegeben iſt, unbefriedigt laſſen, und er wird den Lehrer mit ſeinen Fragen wider deſſen Willen herauslocken auf das Gebiet, wohin das *Untergymnaſium* nicht kommen ſoll und naturgemäß noch nicht kommen darf. Man ſage nicht, ſo einige Stunden in der Woche könnten doch nicht viel Nützliches oder Schädliches wirken und wäre darauf nicht ein ſo großes Gewicht zu legen: das darf man nicht ſagen, wenn man nicht damit die ganze hier angebahnte Tendenz verurtheilt haben will.

Bevor wir dieſen Gegenſtand verlaſſen, muß noch darauf aufmerkſam gemacht werden, daß auch in Oeſterreich *gefühlt* iſt, was in Preußen *anerkannt* worden iſt. „Es iſt ſehr zu wünſchen — ſo heißt „es in den Vorbemerkungen weiter — daß irgend eine Modalität auf„gefunden werde, durch die es Knaben, welche die Volksſchule verlaſſen, „um in eine Mittelſchule überzutreten, möglich wird, die ſchwierige Wahl „ihres künftigen Lebensberufes und damit die Entſcheidung, ob ſie in „eine Gymnaſial- oder Realſchule eintreten ſollen, noch um einige Jahre „zu verſchieben; es wäre hiezu erforderlich, daß künftige Gymnaſial„oder Realſchüler nach beendigter Volksſchule noch durch einige Jahre „in einer und derſelben Schule mit genügendem Erfolge für ihre Bildung „konnten beiſammen gehalten werden. Es wurde vorgeſchlagen, das hier „beabſichtigte Untergymnaſium als dieſe gemeinſame Schule einzurichten, „anderwärts ſollen die erſten drei Claſſen des Gymnaſiums dieſem Zwecke „dienen (damit iſt doch wohl Preußen gemeint). Allein eine ſolche Schule „muß entweder die claſſiſchen Sprachen aufnehmen oder ausſchließen; „im zweiten Falle erklären die Lehrer, welchen kraft ihrer Erfahrung „hierüber das Urtheil zuſteht, es faſt mit Stimmeneinhelligkeit für un„möglich, in den ſpätern, noch übrigen Jahren eine claſſiſche Bildung „zu erzielen. Will man und kann man daher dieſe Bildung nicht auf-

„geben, ſo muß man die claſſiſchen Sprachen, oder wenigſtens die latei-
„niſche, in dieſe Schule einführen, und um der griechiſchen nicht zu viel
„Abbruch zu thun, die Zahl der Claſſen auf etwa drei beſchränken. Ob
„dieß gegenwärtig anderwärts (d. h. in Preußen?) ausführbar ſei, wird
„die Erfahrung lehren; kaum aber dürfte Jemand behaupten: es ſei in
„irgend einem öſterreichiſchen Kronlande möglich, alle Knaben, welche
„eine über die Sphäre der Volksſchule hinausreichende Bildung ſuchen,
„zu einem wenn auch nur dreijährigen Studium der lateiniſchen Sprache
„zu verpflichten. Die geſellſchaftlichen Verhältniſſe und Bedürfniſſe ſtehen
„einer ſolchen Einrichtung entſchieden entgegen.“ Anderwärts — in
Preußen mindeſtens — war ein ſolches Untergymnaſium mit einer
claſſiſchen Sprache möglich, weil es in Preußen ein Gymnaſium und
eine höhere Bürgerſchule mit einer claſſiſchen Sprache gab. In Preußen
hat man von jeher oder doch bis hieher anerkannt, daß die Schulen die
Bildungsſtätten des Volkes ſind. Man horchte mit feinem Ohre auf die
Stimmen des Volkes, wußte die unklaren Volkswünſche in Betreff der
gewünſchten Bildung richtig zu deuten, ließ höhere Stadtſchulen mit der
größten Freiheit in den Lehrplänen zu, lenkte allmälig den materiellen
Strom in das reinere Bett des geiſtigen Lebens, conſtruirte höhere Bür-
gerſchulen in den mannigfaltigſten Geſtaltungen, ließ ſie ſich ſelber nach
und nach von den Schlacken eines materiellen Wiſſens und rein techniſchen
Könnens reinigen, ſetzte Kampfpreiſe für die Wanderer aus, als da ſind:
Berechtigung zum einjährigen Militärdienſt, Berechtigung zum Eintritte
in die niedere Beamtencarriere, lockte ſo viele, ſehr viele aus dem Bür-
gerſtande und für den Bürgerſtand auf dieſem Bildungswege mit, weckte
ſo das Bildungsbedürfniß in dem höhern und niedern Bürgerſtande und
hatte endlich ein Realgymnaſium, wie es andere Länder gar nicht
kennen, neben einem humaniſtiſchen, und konnte ſo auch ein Untergymna-
ſium nicht etwa erſt als einen Verſuch conſtruiren, ſondern als ein
wichtiges Ergebniß der freiſinnigen Schulleitung im preußiſchen Staate.
Das preußiſche Untergymnaſium iſt eine Nothwendigkeit,
über deren Ausführbarkeit nicht erſt durch die Erfahrung entſchieden
werden ſoll, und darum eine Nothwendigkeit, weil das Realgymnaſium
in Preußen eine Wirklichkeit iſt. Schulen erziehen noch mehr als Knaben,
und die Wirkung eines Schulorganismus greift tiefer als in die Knaben-
ſeelen und richtet noch mehr auf als Stirn und Auge des Jünglings.
Die Bedürfnißſchulen befriedigen eben immer nur niedere Bedürfniſſe,
ſie kennen keine ideale Aufgabe. Es iſt daher in ihnen kein Leben, ja es
fehlt ihnen die Kraft eines lebendigen Organismus. Anno 1839
konnte man in Preußen auch nicht ein Untergymnaſium wie Anno 1849

conſtruiren, und würde gewiß nie dazu gekommen ſein, wenn das humaniſtiſche Gymnaſium ſich hätte den materiellen Forderungen irgend welcher Zeit fügen wollen. An ſeiner Seite iſt die Schweſterſchule groß geworden. Wenn Oeſterreich einen andern Weg als Preußen einſchlagen will, ſo iſt nichts dagegen zu ſagen; aber von keiner Seite darf überſehen werden, daß man erſt ſäen und jäten muß, bevor man in dem großen Garten Bäume pflanzen und von ihnen Früchte erzielen kann. Ob Oeſterreich in ſeinen Realſchulen, die auch in dieſem Entwurfe organiſirt ſind und von denen weiter unten die Rede ſein wird, die erſten Saaten ausgeſtreut hat, um auch eine ſogenannte ideale oder humane Bildung in die höheren Lebenskreiſe des Volkes zu bringen, das iſt, um es hier vorweg zu ſagen, in der That zweifelhaft. Schließlich muß hiebei noch darauf aufmerkſam gemacht werden, daß geſagt iſt: „um der griechiſchen Sprache nicht zu „viel Abbruch zu thun, muß man die Zahl der Claſſen (eines Unter„gymnaſiums, welches auch die künftigen Schüler der Realſchule noch „*enthalten* ſoll) auf drei beſchränken. Ob dieß gegenwärtig anderwärts „ausführbar ſei, wird die Erfahrung lehren.“ Dieſe Anſpielung auf die Beſchlüſſe der Schulmänner Preußens darf hier um ſo weniger übergangen werden, als ſie in einer officiellen Schrift des öſterreichiſchen Miniſterii ſteht, als dieſer Zweifel die Antwort nicht zweifelhaft ſein läßt, und als nicht minder auch viele preußiſche Schulmänner dieſen Punct in Betreff des Griechiſchen in den Vordergrund ihrer Oppoſition gegen die gedachten Conferenzbeſchlüſſe ſtellen; es darf und kann hier nicht geſchwiegen werden, da eine Miniſterialſtimme die Stimme vieler preußiſchen Schulmänner und ſelbſt mancher Schulbehörden ſehr verſtärkt. Um im Kurzen das in der Revue ſchon öfter Geſagte hier nochmals zu erwähnen, ſei nur daran erinnert, daß die Frucht des Unterrichtes oder der Erfolg des Unterrichtens zumeiſt bedingt wird von dem moraliſchen Gewichte, das eine Schule auf den Gegenſtand legt, daß eine geübte Kraft eben kräftiger vorſchreitet, daß ein Sprachwiſſen und eine Spracheneinſicht ein Wiſſen und namentlich eine Einſicht für jede neue zu lernende Sprache iſt, daß man durchs Sprachenlernen eben lernt, Sprachen zu lernen ꝛc. Doch dieſer officielle Zweifel wird gänzlich gehoben, wenn man bedenkt, daß in dem öſterreichiſchen Gymnaſium Griechiſch gelehrt wird im erſten Jahre 5 Stunden, im zweiten Jahre 4 Stunden, im dritten Jahre 4 Stunden, im vierten Jahre 4 Stunden, im fünften Jahre 5 Stunden, im ſechsten Jahre 6 Stunden wöchentlich, das macht auf ein Jahr zuſammengerechnet wöchentlich 28 Stunden. In dem projectirten preußiſchen Obergymnaſium ſoll fünf Jahre hindurch in jedem Jahre das Griechiſche in 6 wöchentlichen Stunden gelehrt werden, und das

macht auf ein Jahr zuſammengerechnet wöchentlich 30 Stunden. Das ſind doch offenbar ein Jahr hindurch zwei wöchentliche Stunden mehr, und da das Griechiſche mit einer ſchon gemehrten geiſtigen Kraft begonnen wird, ſo dürften die Pädagogen den Schluß ziehen, daß in dem preußiſchen Obergymnaſium dem Griechiſchen ein weſentlich größeres Feld eingeräumt iſt, als in den öſterreichiſchen Schulen, und die Männer jener bewegten Schulconferenz haben in dieſem öſterreichiſchen Entwurfe, der doch auch um das Griechiſche beſorgt iſt, eine Beſtätigung ihrer Anſicht erhalten. So viel von dem Allgemeinen.

Zunächſt der Lehrplan. „Er umfaßt — ſo heißt es in den Vor„bemerkungen — diejenigen Gegenſtände, welche aus dem Begriffe der „allgemeinen Bildung ſich ergeben und daher an allen als gut organiſirt „anerkannten Gymnaſien wirklich gelehrt werden.“ Der Begriff von allgemeiner Bildung iſt ein hergebrachter, ganz unbeſtimmter, und iſt eben gar keiner. Aus ihm kann nichts abgeleitet werden, und dieſe Ableitung, wo ſie verſucht iſt, iſt natürlich nie gelungen. Man möchte ſchwerlich doch aus ihm ableiten können, daß man, um einen Menſchen allgemein gebildet zu haben, ihm auch eine Bekanntſchaft mit den Formen der gewöhnlichen Geſchäftsaufſätze beibringen oder ihm allerhand gemeinnützige Kenntniſſe mitgeben müſſe. Wenn dergleichen Dinge in allen guten Gymnaſien gelehrt werden, ſo hat das einen viel tiefer liegenden Grund, der indeß oft genug in der Revue hervorgehoben worden iſt, es iſt das der künftige Beruf (nicht Geſchäft) des Zöglings. Im Beſondern dürfte die Einfachheit und die ganze Anordnung des Lehrplans in den alten Sprachen recht zweckmäßig gefunden werden, wenn nicht in den Ländern, in denen die altclaſſiſche Philologie noch blüht, Bedenken gegen die wenigen lateiniſchen Stunden erhoben werden. Es ſind deren 11 weniger z. B. als in den künftigen preußiſchen Gymnaſien, und viel weniger als in den ſächſiſchen. Ebenſo fragt man, warum gar keine philoſophiſche Schrift des Cicero und eben ſo nicht Terenz oder Plautus aufgenommen iſt. Die philoſophiſche Sprache der Römer und die Wendungen im alltäglichen Leben ſind auch Spracherſcheinungen, die für die Geiſtesbildung der Jugend ihren Werth haben. Daß man in der dritten Claſſe des Untergymnaſiums, nachdem man in den vorigen Claſſen nur hauptſächlich die Formenlehre abſolvirt hat in 8 und 6 Stunden, mit rechtem Erfolge ſchon den Corn. Nepos werde leſen können, das iſt nach Erfahrungen zu bezweifeln. Im Griechiſchen dürften die Schulmänner ungern den Xenophon vermiſſen, und den einen Hiſtoriker Herodot doch nicht ausreichend finden, um die Jugend in das Alterthum einzuführen. Es iſt überhaupt darüber zu ſtreiten, ob man nach gelernter Formenlehre im

Griechiſchen, welche doch die attiſche ſein wird, dem Schüler nun ſogleich zwei Jonier, Homer und Herodot, in die Hand geben ſoll, um ihn die Erfahrung machen zu laſſen, daß ihm ſeine mühſam gelernte Formenlehre nicht ein Schlüſſel für den Schriftſteller ſei. Ein anderes pſychologiſches und pädagogiſches Bedenken in Betreff des Homer für einen 13- bis 14jährigen Knaben mag hier verſchwiegen bleiben. Es war ein Unrecht, als man an der Bibel das Leſen lehrte und am Vaterunſer das Buchſtabiren. Man kommt auf den Gedanken, als habe man in der Aufeinanderfolge der griechiſchen Schriftſteller ein wenig die hiſtoriſche Entwickelung der griechiſchen Litteratur im Auge behalten wollen. In der Mutterſprache — im Deutſchen — dürften indeß mehrere Bedenken erhoben werden. Zunächſt ſoll in der erſten Claſſe vorgenommen werden der zuſammengeſetzte Satz und die Formenlehre des Verbum, und das in einer wöchentlichen Stunde; zugleich ſoll damit die Interpunctionslehre verbunden werden; bei der Flexion der Verben ſoll auch die hievon abhängige Wortbildung vorkommen. (Wenn die grammatiſche Aufgabe der Claſſe in kürzerer Zeit beendigt iſt, ſo fällt die erübrigte Zeit den Lehrſtunden zu.) So heißt es wörtlich in der Inſtruction Seite 119. Man rechne 42 Schulwochen, alſo 42 Lehrſtunden; man denke einen Knaben, der das neunte Lebensjahr vollendet hat, und die Zweifel an der Möglichkeit der hier geſtellten Aufgabe werden und können nicht ausbleiben. Zwar ſetzt dieſer Miniſterialentwurf voraus, daß ein Knabe bis zum vollendeten neunten Jahre „eine Fertigkeit im Leſen und Schreiben der „Schrift der Mutterſprache, der lateiniſchen Schrift, Kenntniß der Ele„mente der Formenlehre der Mutterſprache und Fertigkeit im Analy„ſiren einfacher bekleideter Sätze, Fertigkeit im Dictandoſchrei„ben mit Vermeidung ſolcher gröberer Fehler, welche durch allgemeine „Regeln ſich beſtimmen laſſen, und mit der Gewöhnung, beim Schreiben „ſelbſt die Hauptinterpunctionen zu ſetzen; Uebung in den „vier Species in ganzen, unbenannten und benannten, gebrochenen „und gemiſchten Zahlen und in den einfachſten Proportions„exempeln“ erlangt habe, und hält man wirklich einmal für möglich und denkbar, daß ein Knabe bis zum vollendeten neunten Lebensjahre dieß Alles leiſten könne, ſo muß man dennoch die für die unterſte Claſſe des Untergymnaſiums im Deutſchen geſtellte Aufgabe für eine unlösliche erklären. Aber auch der Fortgang im deutſchen Unterrichte iſt mißlich. In der unterſten Claſſe des Obergymnaſiums ſoll eine Auswahl aus dem Mittelhochdeutſchen geleſen werden, in der zweiten Litteraturgeſchichte ſeit Opitz mit der Lectüre des Bedeutendſten, und in der dritten wird die Litteraturgeſchichte vollendet. Auch hier hat man in der Lectüre dem

Gange der Litteratur nachgehen wollen wie im Griechiſchen, und das iſt in der deutſchen Litteratur falſch, aber auch grundfalſch und zwar genau eben ſo falſch, als wenn man den Unterricht in der Mutterſprache (der deutſchen) mit dem Gothiſchen beginnen wollte. (Zu ſolchen Dingen kommt man freilich wohl, wenn man die Diätetik des Unterrichtes und die Pädagogik durch irgend welche von den Lehrgegenſtänden her genommenen Principien erſetzen will.) Für den Pädagogen, der das Unterrichtsobject um der Jugend willen und nicht die Jugend um des Objectes willen behandelt, bedarf es keines Beweiſes weiter dafür, daß ein ſo angelegter Unterricht in der Litteraturgeſchichte alle und jede Liebe für die Litteratur ertödtet. Es gibt höhere Principien für den Unterricht als den hiſtoriſchen Faden. Deſſenungeachtet wird und muß freudig von allen Seiten begrüßt werden, daß auch hier der Geſchichte der Mutterſprache ein Feld eröffnet worden iſt. Hiezu rufen wir ein herzliches Glück auf! Unſer Wunſch iſt um der Sache willen nur der, es möchte dieſer Unterrichtsgegenſtand nach der dritten Claſſe, oder doch minſtens erſt nach der zweiten hingelegt ſein. Wenn alle höheren Schulen Deutſchlands in dieſe Fußſtapfen Oeſterreichs eintreten werden und dem deutſchen Geiſte, der in der Sprache ja ſich ausprägte, ſein Recht und ſeine Anerkennung in den Schulen werden haben angedeihen laſſen, dann haben ſie mehr für die Einigung Deutſchlands gethan als alle Diplomaten und conſtituirenden Verſammlungen. Darum nochmals freudiger Zuruf für dieſen Anfang, das Weitere wird der Lehrgegenſtand ganz von ſelbſt bedingen. Eine Frage kann man aber nicht unterdrücken: gibt es von den Zeiten der mittelhochdeutſchen Litteratur bis auf Opitz in der Litteraturgeſchichte gar keinen erwähnenswerthen Mann? Ob das auch aus dem Begriffe der allgemeinen Bildung folgt, daß es in der deutſchen Litteraturgeſchichte Oeſterreichs keinen Luther gibt? An dem geographiſch-hiſtoriſchen Unterricht iſt zu loben, daß er wieder zur Heimat zurückkehrt und ſich nicht in dem Allgemeinen verliert. Der mathematiſche kann aber unmöglich in der ihm überwieſenen Zeit die ihm geſteckte Aufgabe löſen. Es iſt z. B. ganz unmöglich, die Longimetrie und Planimetrie in einem Jahre bei zwei wöchentlichen Stunden wiſſenſchaftlich ſo durchzumachen, daß auch nur einige Einſicht in das Syſtem und nur einige Beherrſchung des Materials dabei gewonnen wird. Eben ſo wenig iſt es ausführbar, in einem Jahrescurſus bei drei wöchentlichen Stunden zu lehren, was in der zweiten Claſſe des Obergymnaſiums gefordert iſt. Wenn es doch geſchieht, daß alle die Zweige vorkommen, ſo iſt das gewiß der beſte Weg, den Schülern die Mathematik zu verleiden und ſie ihnen zur geiſtigen Plage zu machen. Derſelbe Vorwurf trifft auch den Unterricht in der Natur-

geſchichte und Phyſik, aber dieſer Unterrichtsgegenſtand iſt auch noch in einer wirklich nicht wohl zu rechtfertigenden Anordnung vorgeſchrieben. Bei ſo weniger Zeit und bei ſo umfaſſenden und mannigfaltigen Zweigen bleibt der Unterricht für die geiſtige Bildung vollkommen fruchtlos, ſteht mit der höhern Idee der Gymnaſialbildung in einem directen Widerſpruche und wirkt entſchieden ſchädlich. Er kann nur ganz materiell bleiben. Es hat doch nur der Lehrgegenſtand in den höhern Schulen ſo weit einen Werth und ſo weit ein Recht, Lehrgegenſtand zu ſein, als er entweder bildend wirkt, oder als er von dem künftigen Berufsleben als ein gewußter mit Nothwendigkeit vorausgeſetzt wird. Es kann die Frage nicht unterdrückt werden, wie der Begriff der allgemeinen Bildung gefaßt werden muß, wenn aus ihm ein ſo ſtofflicher Unterricht folgen ſoll, wie hier die geſammte Naturwiſſenſchaft auftritt. Man darf alles Ernſtes bezweifeln, ob viele Zweige der Naturwiſſenſchaften ſchon ſo weit gediehen ſind, daß ſie wirklich als ein Lehrgegenſtand in den Schulen behandelt und als ſolcher gehandhabt werden können. Man denke nur an Meteorologie, Geognoſie, Geographie der Pflanzen und Thiere. Doch die Praxis wird von ſelbſt ausſcheiden, was hier an Ueberfülle des Stoffes iſt, und wird ſich in dem vertiefen, was lehrbar iſt, und bei Seite liegen laſſen, wo der Unterricht nichts als Mittheilung werden kann.

Die Vorbemerkungen ſprechen ſich nun über den Lehrplan folgendermaßen aus. Alle Theile des Unterrichts müſſen bei der Mannigfaltigkeit der Lehrgegenſtände ſo zuſammenwirken, daß die Frucht ein gebildeter, edler Charakter iſt. Da dieß in den öffentlichen Schulen bei vielen Schülern unter vielen Lehrern ſchwierig iſt, ſo hat man zur Erleichterung gerne dem idealen Mittelpuncte einen phyſiſchen ſubſtituirt, indem man einem gewiſſen Lehrgegenſtande, dem man eine beſonders bildende Kraft zutraut, durch Menge des Lehrſtoffes und der ihm gewidmeten Stunden ein entſcheidendes Gewicht über alle anderen verſchafft, und dieſe nur nebenher und zu ſeiner Unterſtützung behandelt. Bekanntlich hat man bisher in den Gymnaſien die claſſiſchen Sprachen dafür angeſehen, doch die Durchführung dieſes Gedankens wurde immer ſchwieriger, und ſie iſt jetzt unmöglich, je mehr Raum und ſelbſtſtändige Geltung die ſogenannten Realien forderten und ſich zu erobern verſtanden. Mathematik und Naturwiſſenſchaften laſſen ſich nicht ignoriren, und geſtatten auch nicht, daß man die Kraft ihres Lebens zum Schatten irgend einer andern von ihr weſentlich verſchiedenen Diſciplin mache. Der vorliegende Lehrplan verſchmäht in dieſer Beziehung jeden falſchen Schein, ſein Schwerpunct liegt nicht in der claſſiſchen Litteratur, noch in dieſer zuſammen mit der vaterländiſchen, obwohl beiden Gegenſtänden ungefähr die Hälfte der

geſammten Unterrichtszeit zugetheilt iſt, ſondern in der wechſelſeitigen Beziehung aller Unterrichtsgegenſtände auf einander. So gerne man nun auch dieſen Gedanken unterſchreiben möchte, ſo geht es doch nicht, denn man ſieht dieſe Beziehung der Gegenſtände auf einander nicht. Man ſieht ſie nicht einmal zwiſchen der Mathematik und der Phyſik, wo ſie doch ſo nahe liegt; man vermißt ſie auch zwiſchen der Lectüre der Claſſiker und dem hiſtoriſchen Unterrichte, ja ſogar auch zwiſchen dem Unterrichte auf dem Gebiete der Litteratur. Man kann ſich in der That beim Anblick des Lehrplanes des Gedankens nicht erwehren, als habe viel mehr der Unterrichtsgegenſtand als die Rückſicht auf den jugendlichen Geiſt die Richtſchnur geboten. Bei ihm wird man ſich ſo recht inne, wie viel in der Unterrichtsdiätetik noch zu thun iſt, ehe man zu einem geſunden Lehrplane gelangen kann, und wie man ohne dieſelbe trotz des ausgeſprochenen guten Willens und trotz der richtigen leitenden Gedanken doch nur zu einem Conglomerate von Lehrgegenſtänden gelangt, und daher mit ihnen auch niemals ſich dem idealen Ziele, das ſich die Gymnaſien wie andere Schulen ſo oft verſtecken, auch nur halbwegs nähern kann. Wohl ahnt man, vielleicht aber iſt es auch nicht eine richtige Ahnung, daß die Spitze dieſer öſterreichiſchen Gymnaſialbildung die Befähigung zu philoſophiſchen Reflexionen ſein ſoll, mindeſtens weist darauf der Lehrplan der letzten Claſſe hin; indeſſen müßte dann des Materialiſtiſchen weniger und des Philoſophiſchen mehr im Unterrichte vorkommen. Es iſt dem gegenüber den Zeittendenzen viel zu viel nachgegeben, d. h. viel zu viel Stoffliches in den Unterrichtsweg hinein geworfen, und wenn in den Vorbemerkungen geſagt iſt, daß man beim Unterrichte die humaniſtiſchen Elemente, welche auch in den Naturwiſſenſchaften in reicher Fülle vorhanden wären, überall mit Sorgfalt benutzen müſſe, ſo muß dann, wenn das eine Wahrheit werden ſoll, der naturhiſtoriſche Unterricht auch ſo angelegt werden, daß er zur Vertiefung führt, während er nach dem vorliegenden Lehrplane leichtlich zur Verflachung führen dürfte.

Am auffallendſten ſind aber in dieſem Organiſationsplane die ſpeciellen Vorſchriften, welche entweder noch ein Ueberbleibſel der guten alten Vormundſchaftsregierung ſind, wo ein Miniſterium Alles beſſer weiß als der mit der Sache Betraute und Vertraute, oder es iſt ein testimonium paupertatis für die Gymnaſiallehrer Oeſterreichs ausgeſtellt, welches man aus Schonung und Zartgefühl nicht ſo gar offen hätte auslegen ſollen. Man lieſt wörtlich § 24: „Erſte Claſſe, Untergymnaſium. „Grammatiſcher Unterricht und Lectüre ſind nicht getrennt, ſondern der„ſelbe Lehr- und Lernſtoff dient für beides im Lateiniſchen. Die gelernten „Formen ſind zugleich durch Ueberſetzung aus einem dazu eingerichteten

„lateiniſchen Leſebuche einzuüben; der in den Leſeſtücken enthaltene „Stoff von Vocabeln iſt wieder zu mündlichen und ſchriftlichen Ueber„ſetzungen in das Lateiniſche zu verwenden. Um dieß möglich zu machen, „wird bei der Formenlehre des Nomen die Bedeutung und Conſtruction „einiger beſonders häufigen Präpoſitionen gelernt und eingeübt; bei der „Formenlehre des Verbums in gleicher Weiſe der Gebrauch des Infini„tivs nach einigen beſonders wichtigen Verben und adjectiviſchen Prädi„catsausdrücken und der Gebrauch des Conjunctivs nach einigen Con„junctionen des Grundes, der Abſicht, Folge, Bedingung. Wöchentlich „iſt eine halbe Stunde einer Lection auf eine von dem Lehrer zu „Hauſe zu corrigirende Compoſition zu verwenden. Häusliche Ar„beiten der Schüler: Memoriren der in der Lection durchgegangenen „Paradigmen und vorgekommenen Vocabeln des Leſebuchs; in der „zweiten Hälfte des Schuljahres zuweilen: Aufſchreiben der in den Lec„tionen vorgekommenen Ueberſetzungen in das Lateiniſche und aus dem„ſelben. Zum Aufſteigen in die höhere Claſſe wird am Schluſſe des „Jahres nicht nur die Kenntniß der Formen geprüft, ſondern auch die „Sicherheit und Leichtigkeit ihrer Anwendung bei Uebertragung aus einer „Sprache in die andere und bei ſelbſtſtändiger Bildung und Umbildung „von Sätzen.“ Solche Vorſchriften können nur aus einer Schulſtube herauswachſen, und ſind darum eben keine Vorſchriften, welche ein Miniſterium zu geben hat, denn nicht das Miniſterium hat Schule zu halten, denn wo ein Miniſterium Schule halten will, da hält es die Schule im Stillſtande. Bedarf der öſterreichiſche Lehrſtand ſolcher Vorſchriften, ſo nützen dieſelben nichts, denn er wird doch nicht darnach unterrichten können; wenn derſelbe aber in ihrem Sinn unterrichten kann, dann bedarf es wieder nicht ſolcher Miniſterialvorſchriften. Gelinde geſagt, iſt das eine Bevormundung, die etwa einmal ein einzelner Director gegen einen einzelnen jungen Anfänger in der Unterrichtsmethode üben darf. Solche Vorſchriften findet man nun hier in dieſem Organiſationsentwurfe im Lateiniſchen und Griechiſchen für jede einzelne Claſſe, dagegen fehlen ſie merkwürdiger Weiſe bei dem ſo viel ſchwierigern Unterrichte in den Naturwiſſenſchaften. Traut man den Lehrern dieſer Wiſſenſchaften mehr Uebung und Geſchick zu als den Philologen? Faſt mehr als minutiös aber iſt es, wenn über die ſchriftlichen Arbeiten der Schüler in § 51 geſagt wird: „Damit der Lehrer die erforderliche Aufſicht darüber, daß „der Schüler die Fehler der vorigen Arbeit verbeſſert habe, jedesmal bei „der folgenden Correctur üben könne, damit überdieß der ſittlich ſo wich„tige Sinn für Ordnung genährt und dem Schüler wie dem Lehrer die „Ueberſicht über den Gang der Leiſtungen erleichtert werde, iſt darauf

„zu halten, daß die dem Lehrer von den Schülern einzuhändigenden „Reinſchriften ihrer Arbeiten nicht auf einzelne Blätter oder Bogen, „ſondern in geheftete Bücher eingeſchrieben, und daß, wenn auch ſolcher „Hefte für denſelben Gegenſtand während eines Schuljahres mehrere „erfordert werden, die ſämmtlichen ſchriftlichen Arbeiten aus demſelben „Schuljahre bis zu deſſen Schluſſe vom Schüler aufbewahrt werden. Ob „man für das Obergymnaſium zweckmäßig findet, das Schreiben der „Arbeiten auf einzelne Bogen zu geſtatten, bleibt dem Ermeſſen der Lehr„körper überlaſſen (wirklich!), jedenfalls aber iſt von den Schülern auch „des Obergymnaſiums zu verlangen, daß ſie mit jeder folgenden Arbeit „die nächſt vorhergehende aus demſelben Gebiete mit abgeben und die „ſämmtlichen ſchriftlichen Arbeiten aus dem Schuljahre bis zu deſſen „Schluſſe aufbewahren."

Nach dem Lehrplane folgt eine Stundeneintheilung, worüber der Vorſchriften ſieben ſind; darunter heißt die vierte: „Nach den erſten „zwei Lehrſtunden eines halben Tages ſoll, wenn auf ſie eine dritte folgt, „eine Pauſe von 10 Minuten eintreten." Sonſt ſcheint man gar keine Zwiſchenminuten dulden zu wollen. Darnach iſt über die Ferien, welche ſonſt 8 Wochen hinter einander waren, feſtgeſetzt, daß die Hauptferien nur vier Wochen dauern ſollen. In Betreff der Lehrbücher iſt feſtgeſetzt, daß die Approbation derſelben vom Unterrichtsminiſterium ausgehen ſoll. Das iſt denn doch wirklich ein wenig zu viel conſtitutionelle Concentrirung oder Centraliſation. Die nächſte Vorſchrift ergeht ſich über die Lehrmittelſammlung und die folgende über das Schulgeld.

Die dritte Abtheilung beſchäftigt ſich mit den Schülern. Das Alter der Aufnahme, das von den Aufzunehmenden geforderte Wiſſen (iſt ſchon oben mitgetheilt), Prüfung beim Wechſel der Schulen, die Zahl der Schüler in einer Claſſe (das Maximum ſoll 50 ſein, war bisher 80). Ein weiteres Capitel folgt dann über Diſciplin, worin ſehr viel Geſundes geſagt iſt. Möge das Erheblichſte darum hier eine Stelle für andere Leute finden, welche vor lauter Coquetterie mit dem Publicum alle Zucht vernichten. Es heißt ſo: „Das Gymnaſium muß ſich nicht als eine Anſtalt zur Ertheilung mannigfachen Unterrichtes anſehen, ſondern zur religiöſen und ſittlichen Erziehung ſeiner Schüler mitzuwirken als einen weſentlichen Theil ſeiner Aufgabe anſehen. Echte Frömmigkeit, welche, gleich entfernt von Aberglauben und Zelotismus wie von leerem Indifferentismus und oberflächlicher Zweifelſucht, in der Demuth des Herzens wurzelt, ſoll gepflegt werden durch Religionsunterricht und zweckmäßige religiöſe Uebungen. Die Schule ſoll ſich in Verbindung ſetzen mit den Eltern (hier wird von den Eltern zu viel erwartet, die Erfahrung ſagt es, die

Eltern nehmen ſolche Benachrichtigungen, wie ſie hier die Vorſchriften gebieten, ſogar übel auf; überhaupt wird auf Rubriciren und Benachrichtigen zu viel Gewicht gelegt). Für auswärtige Schüler iſt dem Lehrkörper das Recht eingeräumt, eine Aenderung einer Penſion zu fordern, und wenn die Eltern nicht darauf eingehen, den Schüler auszuſchließen aus der Schule. Als Strafen ſind aufgeführt die Rüge im Claſſenbuche im Untergymnaſium (warum nicht auch im Obergymnaſium?), eine Rüge vom Claſſenlehrer, vom Director, Nachſitzen, Carcer, Degradation in der Rangordnung, körperliche Züchtigung, Entfernung. Sie erfolgt, wenn ein Schüler durch zwei Semeſter nach einander ein Semeſtralzeugniß der dritten Claſſe erhält, oder eines durch Rügen und Strafen nicht zu hebenden Unfleißes oder anderer in längerer Zeit ſich ſummirenden Fehler ſchuldig macht; ſie kann aber auch auf einen einzelnen Fall entſchiedener Widerſetzlichkeit oder Unſittlichkeit, namentlich wenn letztere der Sittlichkeit der übrigen Schüler Gefahr droht, verfügt werden. Die Einrichtung eines Claſſenbuchs iſt auch mitgetheilt, und dasſelbe weist auf die Rubriken Lob und Tadel, und ein allgemeines Urtheil über die Claſſe nach jeder Stunde. Das geht doch wieder zu weit mit dem Regieren. Nach dieſem folgt nun die Vorſchrift über Verſetzung und Verſetzungsprüfungen, woran die Lehrer der nächſt höheren Claſſe in den ſie betreffenden Gegenſtänden Theil nehmen ſollen, daher die Prüfungen in den einzelnen Lectionen zerſtreut vorkommen. (Das wird kein Geſammtbild über die zu Prüfenden geben. Wenn man durch Prüfungen ein Reſultat gewinnen will, ſo muß man ſich auch die nöthige Zeit dazu nehmen.) Die entſchiedene Unreife in einem Gegenſtande hält den Schüler von der Verſetzung zurück (das iſt nicht gut). Eine ſtädtiſche Deputation kann an den Verſetzungsprüfungen Theil nehmen. (Wie wird ſie das können, wenn in ſo verſchiedenen Stunden geprüft wird?) Die Form der Zeugniſſe iſt vorgeſchrieben und es ſind drei Zeugnißclaſſen angenommen. Die dritte Claſſe wird denen gegeben, denen man anrathen will, einen andern Berufsweg zu wählen. Auch eine Rangordnung der Schüler ſoll jedes Semeſter gemacht werden, wobei die Beſtimmung iſt, daß die neu Aufgenommenen das erſte Semeſter zu unterſt in der Claſſe ſitzen. Endlich folgt eine Vorſchrift über die Maturitätsprüfung. Sie iſt im Weſentlichen die preußiſche. Als Abweichung findet man etwa: in der zweiten lebenden Sprache (außer der Mutterſprache) findet nur auf Verlangen des Abiturienten eine Prüfung ſtatt. Nicht ein lateiniſcher Aufſatz, ſondern nur eine Ueberſetzung ins Lateiniſche, welches ein wirklich in der Mutterſprache geſchriebener, nicht ausdrücklich zum Behufe der Ueberſetzung ins Lateiniſche abgefaßter Aufſatz ſein ſoll (das

hielten die Lehrer der classischen Philologie in Berlin für zu schwer). Auch nur aus dem Griechischen, nicht in das Griechische wird übersetzt, aber dafür aus dem Lateinischen. Die Prüfung soll sich auf den Lehrinhalt des letzten Schuljahres beschränken. In der Geschichte ist zu erwarten eine Uebersicht über die alte Geschichte an dem Faden der griechischen und römischen Geschichte, und eine genauere Bekanntschaft mit der Geschichte der Griechen und Römer bis Alexander und Augustus; ferner eine Uebersicht über die mittlere und neue Geschichte und eine genaue Bekanntschaft der neueren Geschichte am Faden der österreichischen Geschichte. In der Naturgeschichte muß sich der Examinand mit der Systematik der drei Naturreiche bekannt zeigen, Naturgegenstände, welche ihm vorgelegt werden, nach Classen und Ordnung bestimmen und die wichtigsten thierischen Lebensprocesse beschreiben können (das ist entweder zu viel, oder es ist gar nichts). Alle Maturitätsprüfungen werden von den Gymnasien abgehalten auch für diejenigen, welche privatim sich vorbereitet haben. Viel Tabellen, Protocolle und Berichte.

Die vierte Abtheilung handelt von den Lehrern. Viel Pflichten, viel Verantwortlichkeit, viel Bereitwilligkeit, viel Gehorsam, viel Sorge, viel Kenntnisse, viel Ausweise über Befähigung und — kein Wort über die Rechte oder auch nur Stellung der Lehrer, wenn man nicht dahin die Classification in ordentliche, Neben- und Hülfslehrer rechnen will. Auch Ordinarien oder Classenlehrer werden bestellt und zwar dergestalt, daß sie das fac totum der Anstalt werden müssen und so die Schule in so viel gesonderte Schulen zerfallen muß, als Classen in ihr sind. Der Classenlehrer hat die Aufgabe, den Einheitspunct für die seiner speciellen Obhut anvertraute Classe in wissenschaftlicher und disciplinarischer Hinsicht zu bilden. Er ist darnach das Organ der Vermittelung zu einem übereinstimmenden Zusammenwirken; er veranlaßt daher Besprechungen und Verabredungen über das Maß der aufzugebenden Arbeiten, über das Ineinandergreifen der Lehrgegenstände und über die gleichmäßige Behandlung der Disciplin; er zieht von den Collegen die Mittheilungen über wissenschaftlichen Fortgang und sittliche Haltung sämmtlicher Schüler wöchentlich ein. Er hat den Schülern gegenüber die erziehende Auctorität der Schule zu vertreten, er ertheilt den Schülern Urlaub bis auf einen ganzen Tag, revidirt die schriftlichen Arbeiten der Schüler. Er spricht die Rügen an die Schüler aus, welche sich nicht mehr auf einen einzelnen Lehrgegenstand beziehen, und hat von jeder durch einen andern Lehrer verfügten Strafe Mittheilung zu erhalten; er redigirt die allgemeinen Rubriken der Zeugnisse nach Besprechung mit seinen Collegen. (Ein tüchtiger Director an einer solchen Schule wird vergehen, und bei einem untüchtigen vergeht die

Schule.) Die Lehrer ſtellt der Miniſter, den Director der Kaiſer an, die Nebenlehrer ſtellt der Schulrath an.

Die fünfte Abtheilung ſetzt die Leitung der Gymnaſien feſt. Der Director iſt der nächſte Vorgeſetzte. Er iſt für die Geſammtwohlfahrt in wiſſenſchaftlicher und diſciplinariſcher Hinſicht verantwortlich. (Nicht die Ordinarien? Siehe doch oben.) Darin liegen folgende Verpflichtungen:

1) Der Director hat für die Ausführung der allgemeinen Schulgeſetze und der beſonderen von der Schulbehörde an ihn zu richtenden und von ihm geordnet im Archive aufzubewahrenden Verfügungen Sorge zu tragen. Er führt das Geſchäftsprotocoll. 2) Die Lehrer ſind ihm Gehorſam ſchuldig bei allen aus den allgemeinen Schulgeſetzen oder ſpeciellen Verordnungen ſich ergebenden Anordnungen, auch wenn er ſelbſtändig auf eigene Verantwortung Anordnungen zur Verwaltung der Schule trifft. 3) Er iſt Vorſitzender in den Conferenzen. 4) Kann *gegen die* Majorität des Lehrkörpers etwas thun, muß dann aber an den Schulrath berichten. 5) Muß ſich in Kenntniß über Diſciplin und Unterricht erhalten und hat die geeigneten Anträge an den Schulrath zu machen. 6) Hat über die Lehrmittel die Oberaufſicht. 7) Sorgt dafür, daß die Diener des Gymnaſiums pünctlich ihre Pflicht erfüllen. 8) Er iſt der natürliche Vertreter der Schule. Ob hiebei der Director wird aus den acht Schulen der acht Ordinarien eine Schule machen können? Die Hauptleitung iſt in die Lehrerconferenzen gelegt. In ihnen werden Verordnungen der Behörden mitgetheilt, Rügen über Schüler beſchloſſen, welche der Director zu ertheilen hat, auch andere das Wohl der Schule und der einzelnen Schüler betreffende Gegenſtände zur Sprache gebracht. Nothwendig ſollen auf den Conferenzen vorkommen: 1) jede Frage über den Lectionsplan; 2) die allgemeinen Zeugnißclaſſen; 3) ein Schlußbericht am Ende des Semeſters über den Zuſtand von Unterricht und Diſciplin. Ueber jede Conferenz wird ein Protocoll angefertigt und ſolches dem Schulrath eingereicht. Dieſem fügt der Director auch einige Bemerkungen in Betreff der einzelnen Lehrer bei (geheime Conduiten?). An Schulacten ſind ſieben zu führen und Programme ganz nach dem Schema der preußiſchen alljährlich zu ſchreiben. Mitleitend iſt endlich noch eine ſtädtiſche oder Gemeindedeputation aus drei Mitgliedern, welche von den Vertretern der Gemeinde (alſo aus der ſocialen Gemeinde) gewählt werden. (Auch ein preußiſcher Unſinn). Zweck dieſer Deputation iſt, die Wechſelwirkung und den Einklang von Schule und Leben zu vermitteln (eine troſtloſe wie leere Phraſe). Insbeſondere ſollen dadurch 1) die das Gymnaſium betreffenden Wünſche der Gemeinde zur Kenntniß

des Directors und Lehrerkörpers gelangen; (ſollen die Lehrkörper auch Geld erwerben helfen?) 2) die Bedürfniſſe der Schule zur Kenntniß der Gemeinde gelangen (die Schule hat noch andere Bedürfniſſe an ihre Gemeinde als die des Geldes); 3) die Aufrechthaltung einer kräftigen Disciplin der Schule und ein fruchtbares Zuſammenwirken der Schule mit der häuslichen Erziehung ermöglicht werden. (Man möchte faſt mit Entrüſtung fragen, wie ſich denn dieß die Geſetzgebung gedacht hat. Man bietet den Schulen wie den Eltern Steine ſtatt Brod und will mit Phraſen beide überreden, es wäre Brod. Eine preußiſche Kammer ſagt auch: die Schulgemeinde iſt noch nicht organiſirt. Ja freilich, freilich, Deutſchland iſt noch nicht organiſirt, und die politiſche und ſociale Gemeinde iſt noch nicht organiſirt, und die Kirche iſt noch nicht organiſirt, und die Erhebung der neuen Beſteuerungsart iſt noch nicht organiſirt und das deutſche Flottenweſen iſt noch nicht organiſirt.) Es heißt weiter im folgenden Paragraphen: 1) Jedes Mitglied kann als ein paſſiver Beobachter dem Unterrichte beiwohnen; 2) die Deputation wird mit dem Lehrkörper von Zeit zu Zeit zuſammentreten, um die gegenſeitigen Wünſche auszutauſchen und über ein gemeinſames Wirken, wo es nöthig iſt, übereinzukommen (wo iſt das Object?); 3) für dieſe Zuſammentretungen wählt der Lehrkörper dem Director zwei Aſſiſtenten; 4) die Zuſammentretungen können regelmäßig oder von Zeit zu Zeit ſein; 5) über ſolche Zuſammentretungen wird ein Protocoll in duplo für die Lehrerconferenz und für den Schulrath angefertigt. (Was mag wohl in einem ſolchen Protocolle ſtehen?) Dieſe Gemeinde- oder ſtädtiſche Gymnaſialdeputation bildet keine Aufſichtsbehörde (das iſt noch ein Glück), ſondern hat nur Wünſche auszuſprechen und iſt berechtigt, dieſe dem Schulrathe, auch die einzelnen Lehrer betreffende, vorzutragen. Die armen öſterreichiſchen Lehrer! Lehrplan, Stundenplan, Methode, Zeiteintheilung, Alles iſt geſetzlich organiſirt, und was der Organiſation wahrhaft bedarf, die Verbindung zwiſchen Schule und Haus, das iſt zu Papier und zu Redensarten geworden. Doch die preußiſche Landesſchulconferenz hat es auch nicht beſſer gewollt und ſo mögen die öſterreichiſchen Lehrkörper wohl auch hiemit zufrieden ſein. Die Zeit hat Wehen und ſiehe es ſind lauter falſche. Ueberall, auch im praktiſchen Oeſterreich, Theorie und nur Theorie, überall Feindſchaft gegen das Regiment von Oben und doch überall Centraliſation und Formalismus; überall Reden von Freiheit und ſelbſtändigem Gemeindeleben, und der Gemeinde wird der Lebensodem überall erſt von Oben eingeblaſen, und das, was den Inhalt des Gemeindelebens macht, wird ihm genommen. Aber wie den Gemeinden, ſo iſt es den Lehrkörpern auch gegangen. Man könnte wirklich nach ſolchem

Specialgeſetze fragen: was bleibt den Lehrkörpern nun noch zu thun? Zu gehorchen! Nicht einmal eine Conferenz von Lehrern, gewählt von Lehrern, hat ſich ſo weit in die Specialia der Schulen eingelaſſen, wie hier das öſterreichiſche Miniſterium.

Nach dieſem Organiſationsplan erfolgt ein Anhang, der zu den allgemeinen Verordnungen, die wir bis jetzt charakteriſirt und aufgeführt haben, noch erſt die ſpeciellern Erläuterungen gibt. In dieſen Erläuterungen kann und ſoll man nichts Neues erwarten; aber es ſteht manches Bewährte darin. Manches iſt auch der Theorie nach gut, aber die Praxis hat es widerlegt. Zu dem Verfehlten rechnen wir, daß der Schüler zu jeder Lehrſtunde eine häusliche Aufgabe erhalten ſoll, daß es ein Vorwurf für die Schule ſein ſoll, wenn die einzelnen Buben einmal eines Hülfslehrers bedürfen (es werden doch in Oeſterreich nicht durch die Brüderlichkeit und Gleichheit die Köpfe der Buben alle gleich geworden ſein? Das wäre ja ein Unglück. Oder muß man die guten Schüler durchaus *nach den* ſchlechten oder ſchwachen aufhalten?); daß der grammatiſche Unterricht in der Mutterſprache dem in der fremden Sprache eine Claſſenſtufe vorausgehen ſoll (das geht nicht und wird auch in Oeſterreich nicht gehen, der Unterſchied beſteht nur darin, daß die eine Sprache wie eine gewußte und die andere wie eine zu erlernende beim Unterricht gehandhabt werden muß); daß der Lehrer aus der Grammatik eine Regel vorleſe und ihre Bedeutung an Beiſpielen erläutere (man ſchreibt doch umſonſt für Pädagogik, Magers Sachen ſollte mindeſtens ein Miniſterium, wenn es ſo ſpecielle Vorſchriften geben will, kennen); daß die Schüler Sätze machen ſollen zu den Regeln; daß das Uebungsbuch von Seyffert empfohlen iſt (was er heute ſelber als zu ſchwierig anerkennt); daß den orthographiſchen Uebungen ſo wenig Zeit gewidmet werden ſoll; daß man ſchon einen Schüler in der dritten und vierten Claſſe des Untergymnaſiums ſoll darauf aufmerkſam machen, welches der Grund ſei, warum man durch rhetoriſche oder poetiſche Sprache von der einfachen Ausdrucksweiſe abgewichen ſei und welchen Eindruck dieſe Abweichung auf den Zuhörer und Leſer mache (dafür ſind Schüler in dem Alter nicht reif); daß noch die Sprachdenklehre von Wurſt empfohlen worden iſt; daß man Themata den Schülern des Obergymnaſiums zumuthet wie: die Blutrache im heroiſchen Zeitalter der Griechen; daß man in der Claſſe vor Schülern will Reden halten laſſen (pectus est, quod disertos facit); daß in der deutſchen Litteratur den Chreſtomathieen zu viel Spielraum gegeben iſt; daß man in der unterſten Claſſe ſchon an ein Kartenzeichnen denkt; daß man zu früh an die hiſtoriſche Geographie kommt; daß man in der Geſchichte als Hauptaufgabe anſehen ſoll, in das Ver-

ſtändniß des pragmatiſchen Zuſammenhanges, des innern Lebens der Völker und Staaten, der Entwickelung der Verfaſſungen einzugehen (das iſt eine Verſündigung an dem jugendlichen Geiſte, und wenn es alle Schulen thun, ſo haben wir in Deutſchland künftighin keine unbefangenen Hiſtoriker mehr zu erwarten); daß man noch an die Verbindung von Geographie und Naturgeſchichte à la Vogel denkt; daß man auch Technologiſches in den naturhiſtoriſchen Unterricht verflechten ſoll (das macht Schwätzer). Doch genug der beſonderen Bedenken, das größte derſelben iſt immer die Bevormundung bis ins Einzelne und Minutiöſe, ſelbſt auch da, wo die Vorſchriften gut ſind. Auffallend iſt noch, daß öfter von einem populären Vortrage der Wiſſenſchaften die Rede iſt. Kindern kann man nicht populäre Vorträge halten, und ein Unterricht für unwiſſende Knaben, welche zu einer wiſſenſchaftlichen Bildung heranreifen ſollen, muß ein ganz anderer ſein als ein populärer Vortrag für erwachſene Unwiſſende. Nicht minder ſtutzt man darüber, daß öfters geſagt iſt, daß die Vorkenntniſſe des aufzunehmenden Gymnaſiaſten die der Volksſchule wären und daß er dieſes und jenes Wiſſen und Können ſolle aus der Volksſchule mitgebracht haben. Sollte hier wohl der Irrthum zum Grunde liegen, als ob die Gymnaſien eine Fortſetzung der Volksſchule wären? Dann bedauern wir in der That das Volk. Oder ſollte eine Volksſchule nicht mehr leiſten als ein neunjähriger Knabe leiſten kann, und nicht etwas Anderes lieber lernen, wenn es doch nur ſo wenig werden ſoll, als die fertige Analyſe des nackten und bekleideten einfachen Satzes? Vor dem Gymnaſium wie vor der Volksſchule geht eine beiden gemeinſame Elementarſchule vorauf; wenn es anders iſt, ſo iſt es ſchlimm. Sollte man den Director nicht von den vielen Schreibereien entbinden und ſo dem Regieren durch Acten auch in Oeſterreich ein Ende machen können? Berichte machen nichts gut, ſondern nur die lebendige That. Tabellen mögen gut ſein für die Statiſtiker, und die Statiſtiker mögen ſich andere Hülfsarbeiter als Gymnaſialdirectoren halten.

Die Realſchulen Oeſterreichs

ſollen ſtehen zwiſchen Volksſchulen und techniſchen Lehranſtalten, und bezwecken außer einer allgemeinen Bildung, welche ſie ohne weſentliche Benützung der alten claſſiſchen Sprachen und Litteraturen zu geben ſuchen, ſowohl einen mittleren Grad der Vorbildung für die gewerblichen Beſchäftigungen, als auch die Vorbereitung zu den techniſchen Lehranſtalten. Auch ſie zerfallen in Unterreal- oder Bürgerſchulen und in Oberrealſchulen. Die erſtere bereitet auf die letztere vor und bezweckt zugleich

eine ſelbſtändige Bildung für die niederen Kreiſe der ſtädtiſchen und ländlichen Gewerbe. Sie umfaßt zu dieſem Zwecke drei theoretiſche und eine praktiſche Claſſe, ſo daß die Schüler aus der dritten theoretiſchen Claſſe mit Ueberſpringung der praktiſchen in die Oberrealſchule eintreten können. Es werden nun für die verſchiedenen Bildungsbedürfniſſe dreierlei Arten von Unterrealſchulen angenommen; 1) die erwähnte vollſtändige vierclaſſige; 2) eine dreiclaſſige; 3) eine zweiclaſſige, deren letzte Claſſe in jeder den praktiſchen Curſus umfaßt. Die zweiclaſſigen ſind als Erweiterung der Volksſchule anzuſehen *. Die vollſtändige Unterrealſchule kann auch als Vorbereitungsſchule für das Obergymnaſium dienen, wenn zu den ihr eigenthümlichen Gegenſtänden die alten claſſiſchen Sprachen hinzugenommen werden, wodurch eine Combinirung der Unterrealſchule und des Untergymnaſiums entſteht **.

Die Oberrealſchule beſteht nirgends für ſich, ſondern immer nur in Verbindung mit einer Unterrealſchule, und ſie ſetzt den an dieſer begonnenen Unterricht in mehr wiſſenſchaftlicher Weiſe fort. Sie vollendet das auf der Grundlage der modernen Bildung zu gebende Maß der allgemeinen humanen Bildung.

Der Lehrplan der vollſtändigen Unterrealſchule iſt:

Erſte Claſſe.

a. 2 St. Religionslehre.

b. 4 St. Mutterſprache. Grammatik: 1 St. Lehre vom zuſammengeſetzten Satze in Verbindung mit der Interpunctions-

---

* Der Begriff Volksſchule iſt nicht in dieſem Organiſationsplane mitgegeben, und da von Erweiterungen oder Fortſetzungen hier die Rede iſt, da ſchon oben von Vorkenntniſſen aus derſelben her geſprochen iſt, ſo iſt die Nichtbeſtimmung der Volksſchule für den fremden Lehrer ein Uebelſtand. Der Oeſterreicher wird freilich wiſſen, was die öſterreichiſche Volksſchule ſei und wie weit oder eng deren Grenzen gezogen ſind, und der Entwurf iſt doch auch nur für Oeſterreicher. Es mußte das hier aber erwähnt werden, damit dem Referenten nicht der Vorwurf einer Unverſtändlichkeit in ſeiner Relation mit Unrecht gemacht werde.

** Es iſt faſt verwunderlich, zu leſen: eine Unterrealſchule habe an ſich kein Latein, noch weniger Griechiſch zu lehren, und doch könne ſie auch Latein und Griechiſch lehren und dabei doch noch eine Unterrealſchule ſein. Entweder haben die Schüler das eine Mal zu wenig oder das andere Mal zu viel zu thun. Oder glaubt man in Oeſterreich wie in Preußen, daß man ſo ein paar Sprachen einem Knaben nur ſo in den Reiſeſack ſtecken könne? Nämlich in der vorläufigen Abiturienteninſtruction für die höheren Bürgerſchulen in Preußen heißt es auch: Sollte in einer Schule auch Engliſch und Italieniſch getrieben ſein, ſo werden darin gleiche Kenntniſſe wie im Franzöſiſchen verlangt. Als wenn dann durch Hinzulegen des Griechiſchen und Lateiniſchen die Schulen nicht durch und durch an Leib und Geiſt andere werden müßten, als wenn die Sprachen nicht in der Schule gelehrt werden.

lehre. Flexion des Verbum unter Hervorhebung derjenigen Geſetze, durch welche die Erkenntniß häufig gemachter Sprachfehler erleichtert wird, und mit Berückſichtigung der Conſtruction der Verben. Orthographie: 1 St. Dictate, von den Schülern in den Lehrſtunden nachgeſchrieben, vom Lehrer häuslich corrigirt. Leſen, Sprechen, Vortragen 1 St. Das zu Grunde zu legende Leſebuch wird nicht nur zur Uebung in richtiger Ausſprache und Betonung verwendet, ſondern zugleich zur Erweiterung und Belebung des Gedankenkreiſes der Schüler durch den vom Lehrer zu erklärenden Inhalt der Leſeſtücke, zu Sprechübungen im mündlichen Wiedererzählen des Geleſenen und zum Vortrage memorirter Gedichte und proſaiſcher Aufſätze. Schriftliche Aufſätze 1 St. Erſte Uebungen im ſchriftlichen Aufzeichnen kurzer Erzählungen und Beſchreibungen, welche vom Lehrer in der Lection vorgetragen und in derſelben von den Schülern mündlich wieder gegeben ſind. Jede Woche oder alle 14 Tage wird ein ſolcher Aufſatz von den Schülern häuslich bearbeitet, von dem Lehrer häuslich corrigirt.

c. 4 St. Zweite lebende Sprache. (Siehe unten.)

d. 3 St. Geographie und Geſchichte. Beſchreibung der Erdoberfläche nach ihrer natürlichen Beſchaffenheit; Meer, Land, Gebirgszüge und Flußgebiete. Damit ſind zu verbinden die weſentlichſten Puncte aus der Eintheilung der Länder nach Völkern und Staaten.

e. 4 St. Mathematiſcher Unterricht. Erſtes Semeſter 4 St. Rechnen; Ergänzung zu den aus der Volksſchule vorauszuſetzenden vier Species in ganzen, unbenannten und benannten Zahlen, beſtehend beſonders in Einübung der Rechnung mit großen Zahlen und der praktiſch wichtigen Rechnungsvortheile und Abkürzungen. In gleicher Weiſe Ergänzung zu der Lehre von den gemeinen Brüchen, größtes gemeinſames Maß; kleinſtes gemeinſames Vielfache. Die Lehre von den Decimalbrüchen; Verwandlung gemeiner Brüche in Decimalbrüche; abgekürzte Multiplication und Diviſion; einfache Regeldetri. Zweites Semeſter 2 St., in den 2 andern St. geometriſche Anſchauungslehre. Kenntniß der geometriſchen Objecte unter Hervorhebung der regelmäßigen Figuren. Zeichnung von Figuren mit Lineal und Cirkel.

f. 3 St. Naturgeſchichte. Erſtes Semeſter Zoologie. Zweites Semeſter Botanik.

g. 6. St. Zeichnen. Freies Handzeichnen und Linearzeichnen.
h. 2. St. Schreiben.

Die Vertheilung der Stunden auf die hier benannten Lehrobjecte ist in den beiden folgenden Classen ziemlich ebenso.

Das Ziel des Unterrichtes ist für diese dreiclassige Unterrealschule:

a. In der Muttersprache: Richtiges Lesen und Sprechen; Sicherheit im schriftlichen Gebrauche ohne Fehler gegen Grammatik, Orthographie, Interpunction (das ist nach gemachten Erfahrungen mit Knaben in den Realschulen nicht zu erreichen, denn man erreicht es kaum in der gedachten Zeit in den Gymnasien); Kenntniß der Formen der gewöhnlichen Geschäftsaufsätze (dieß ist selbst in einer Realschule nicht zu billigen); Anfänge zur Bildung des Geschmacks durch Memoriren und Vortrag von Gedichten und prosaischen Aufsätzen bleibenden Werthes, welche den Schülern erklärt sind.

b. In der zweiten lebenden Sprache: Die Schüler sollen die Sprache nicht nur mit Leichtigkeit und Sicherheit mündlich gebrauchen (ist ganz und gar nicht zu erreichen) und beim Lesen verstehen, sondern auch ohne grobe Verstöße gegen Grammatik und Orthographie schreiben können (auch das ist nicht zu erreichen).

c. In der Geographie ist das Ziel: Uebersichtliche Kenntniß der Erdoberfläche nach ihrer natürlichen und politischen Eintheilung und nach ihren für Gewerbe und Handel wichtigsten Beziehungen. Uebersicht über die charakteristischen Momente aus der Völkergeschichte in ihrem chronologischen Zusammenhange. Genauere Kenntniß des österreichischen Staates nach seiner historischen Entwickelung, seiner gegenwärtigen Verfassung und seinen gewerblichen und Handelszuständen, mit besonderer Berücksichtigung des speciellen Vaterlandes.

d. Im mathematischen Unterricht: Sicherheit in Zahlenrechnungen; Durchübung der praktisch wichtigen Rechnungsarten; Kenntniß der geometrischen Gestaltungen, ihrer Beziehungen und Gesetze, nicht auf strengen Beweis, sondern auf methodisch geleitete Anschauung basirt. Uebung in praktischer Anwendung dieser Kenntnisse.

e. In der Naturgeschichte und Naturlehre: Eine auf Anschauung gegründete, im Unterscheiden geübte Bekanntschaft mit den namentlich in gewerblicher Beziehung wichtigsten Gegenständen aus den drei Naturreichen. Kenntniß der leichter faßlichen Naturgesetze, so weit dieselben durch Anschauung der Grunderscheinungen, ohne besondere Anwendung der Mathematik ermittelbar sind, verbunden mit Erklärung der wichtigsten Naturerscheinungen und der verständlicheren unter ihren technischen Anwendungen.

f. Im Zeichnen: Gewandtheit im freien Handzeichnen in gewerblicher Richtung mit Anwendung von Tuſche und Farben. Linear- und Ornamentenzeichnen als Vorbereitung für Bau- und Maſchinenzeichnen. Situationszeichnen in ſeinen erſten Elementen zum Verſtändniß von Situationsplänen.

In dem praktiſchen Curſus, alſo der vierten Claſſe, bleibt Geographie und Geſchichte weg, ebenſo die Mathematik und Naturgeſchichte und Naturlehre. Dafür tritt ein: Angewandte Arithmetik (das iſt nicht verſtändlich) nebſt Wechſel-, Zollkunde, Verbuchungslehre, Staatsmonopolsordnung, Proviſions-, Rabattrechnung u. dgl., Lehre der einfachen Geſchäfts- und kaufmänniſchen Buchhaltung. Dann kommt hiezu Waarenkunde, welche erreichen ſoll eine Ueberſicht der im gewerblichen Leben und im gemeinen Handel vorkommenden Rohwaaren, ihrer Anwendung mit Angabe der Merkmale ihrer Echtheit und Bezugsorte; Anhaltspuncte für die Preisbeſtimmung; (wo kommen die Lehrer her?!) Ueberſicht der einfachſten Fabriksproducte durchweg mit beſonderer Berückſichtigung der Landesproducte. Endlich Technologie, und zwar 1 Semeſter mechaniſche Technologie. Von den im praktiſchen Leben zur Anwendung kommenden Kräften und den Mitteln, ſie zu meſſen. Hauptbeſtandtheile einer zuſammengeſetzten Maſchine. Kraftaufnehmende, Zwiſchen- und Arbeitsmaſchinen. Darſtellung derſelben mit ſteter Rückſicht auf die gewerbliche Anwendung. Als Anhang: über Waſſer- und Gasleitung, Straßen- und Eiſenbahnförderung, Wagen und Locomotiven. Zweites Semeſter Bautechnologie: Vom Bau der einfachſten Wohn- und Wirthſchaftsgebäude. Bauplan. Die einzelnen Theile des Gebäudes, Materialien und Gewerbe zu ihrer Herſtellung; Mittel zum Voranſchlage der Koſten. Als Anhang einige Hauptpuncte aus dem Waſſer- und Straßenbaue. (Was ein Lehrer an einer Unterrealſchule nicht Alles wiſſen ſoll!)

Eine Jugend, welche mit einem ſolchen Wuſte von Dingen beſchwert werden ſoll, iſt wahrhaft zu bedauern, und die Stände, welche mit ſolcher geiſtigen Nahrung groß gefüttert wurden, die bewahren gewiß das ächte Spießbürgerthum.

Der Lehrplan der Oberrealſchule, umfaſſend drei Claſſen:

a. 2 St. Religionslehre.

b. 5 St. Mutterſprache. Lectüre 3—4 Stunden aus einer dazu einzurichtenden Auswahl, mit ſachlicher und litterariſcher Erklärung durch den Lehrer. Für die erſte Claſſe ſind in das Leſebuch charakteriſtiſche Abſchnitte aus claſſiſchen Dichtern und Proſaikern, namentlich des Alterthums, in gediegenen Ueberſetzungen

aufzunehmen. Für die beiden folgenden Classen eine Auswahl des Bedeutendsten aus der ältern Litteratur der Mutterſprache, ſo weit dieſelbe den Schülern ohne beſondere Sprachſtudien zugänglich iſt, und aus der neueren Litteratur der Mutterſprache. — Mit der Erklärung der Leſeſtücke verbindet ſich in den beiden oberen Classen eine Ueberſicht über die Hauptepochen der Litteraturgeſchichte. — (Speciell für die deutſche Sprache als Mutterſprache iſt für das erſte Semeſter der zweiten Classe Einiges aus den beſten Dichtungen des Mittelalters in Uebertragungen in die gegenwärtige Sprache zu geben, unter Beifügung derſelben in ihrer Sprache; für die übrigen anderthalb Jahre eine Auswahl aus dem Bedeutendſten der neuern Litteratur ſeit Klopſtock.) 1—2 Stunden für die Aufgabe und Rückgabe von Aufſätzen. Dieſe werden theils zu der gleichzeitigen Lectüre in der Mutterſprache, theils zu den in den übrigen Lehrſtunden, namentlich in der Phyſik, Naturgeſchichte und Geſchichte von den Schülern aufgefaßten Gegenſtänden in Beziehung geſtellt.

e. 5 St. Andere lebende Sprachen*. Durch alle Classen.

d. 3 St. Geſchichte und Geographie. Durch alle Classen. In der erſten alte Geſchichte mit Hervorhebung der Griechiſchen und Römiſchen nach ihrer politiſchen und culturhiſtoriſchen Bedeutung und mit Benützung der gleichzeitigen Lectüre in der Mutterſprache. In der zweiten Classe ein Semeſter Geſchichte des Mittelalters, ein Semeſter Geſchichte der neuern Zeit bis Anfang des ſiebzehnten Jahrhunderts. In der dritten Classe ein Semeſter Beendigung der neuern Geſchichte; im zweiten Semeſter Statiſtik Oeſterreichs in Beziehung auf Verfaſſung, Handel, Gewerbe; vergleichende ſtatiſtiſche Ueberſicht der übrigen Hauptſtaaten in denſelben Beziehungen.

e. 5 St. Mathematik in der erſten Classe, dagegen 4 Stunden nur in den beiden folgenden Classen. In der Algebra werden ge-

---

* Es iſt nichts darüber beſtimmt, denn die freien Gegenſtände, welche noch neben der Mutterſprache hergehen, nämlich die zweite Landesſprache des Kronlandes, wo eine ſolche beſteht, und die deutſche Sprache, wo ſie nicht ſchon zu den Landesſprachen gehört, ſind der Beſtimmung der Eltern anheim gegeben, und ſind alſo nicht obligatoriſche, ſind alſo auch wohl nicht in dem Unterrichte der 5 Stunden eingeſchloſſen. Eben ſo ſollen italieniſche, franzöſiſche und engliſche Sprache als freie Gegenſtände eintreten. Auch iſt kein Lehrziel feſtgeſtellt, worüber man ſich freilich nicht wundern darf, wenn ſchon ſo viel (ſiehe vorher) im Untergymnaſium geleiſtet iſt, wie daſelbſt gefordert wurde.

fordert: die vier Grundrechnungen mit Buchſtaben, Theilbarkeit der Zahlen, Lehre von den Brüchen, Gleichungen des erſten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, die Lehre von den Potenzen und Wurzeln, Logarithmen und deren Gebrauch, Gleichungen des zweiten Grades mit einer und mehreren Unbekannten, Progreſſionen; die einfachern Exponential- und unbeſtimmten Gleichungen, die höhern arithmetiſchen und geometriſchen Reihen; die Combinationslehre mit Anwendung auf den binomiſchen und polynomiſchen Lehrſatz und auf die Elemente der Wahrſcheinlichkeitsrechnung. Einfache Fälle der Gleichungen vom dritten und vierten Grade mit einer Unbekannten. — In der Geometrie ſoll gelehrt werden Planimetrie mit beſonderer Rückſicht auf geometriſche Conſtructionen und Berechnungen und mit Hervorhebung der in der praktiſchen Meßkunſt in Anwendung kommenden Sätze. — Ebene Trigonometrie, geometriſche Aufgaben mit Anwendung von Gleichungen. Die drei Kegelſchnittslinien mit beſonderer Heraushebung derjenigen Eigenſchaften und Conſtructionen, welche beim Zeichnenunterrichte und in der Naturlehre Anwendung finden. Stereometrie und Elemente der ſphäriſchen Trigonometrie*.

f. 4 St. Naturgeſchichte in der erſten Claſſe, 2 St. in der zweiten Claſſe, keine in der dritten. In dieſen Stunden wird gelehrt: Einleitung in die Naturgeſchichte als Wiſſenſchaft (noch ehe ſie irgend eine Wiſſenſchaft kennen gelernt, oder irgend einen Gegenſtand wiſſenſchaftlich getrieben haben?), namentlich über die Erforderniſſe einer ſyſtematiſchen Ordnung. (Den Unterricht zu hören, iſt man wirklich neugierig. Einem ſolchen Knaben kann man alles Mögliche vorſagen, und er wird es glauben, und zuletzt ſich auch gar einbilden, er habe es verſtanden.) Dann Zoologie mit Rückſicht auf den innern Organismus der Thiere (das geht ohne Anatomie doch unmöglich ab, und dafür ſind die Knaben nicht reif) und ihre geographiſche Verbreitung. Dann allgemeine Botanik, d. h. über die Theile der Pflanzen und ihren Organismus, und über botaniſche Syſteme (während ſie noch gar kein Syſtem kennen?). Beſondere Botanik mit Rückſicht auf geographiſche Verbreitung und unter

* Dieß zu lehren und zu lernen, iſt in der angegebenen Zeit und für die vorausgeſetzte Kraft eine reine Unmöglichkeit, ſelbſt dann, wenn alle öſterreichiſchen Knaben lauter geborne Mathematiker ſind.

Hervorhebung der vaterländiſchen Flora. — Mineralogie mit Rückſicht auf chemiſche Zuſammenſetzung *. — Kurzer Abriß der Geognoſie mit Paläontologie.

g. 4 St. Naturlehre in der zweiten Claſſe, 5 St. in der erſten. Von den allgemeinen Eigenſchaften und der materiellen Verſchiedenheit der Körper (Grundbegriffe der Chemie). Die Lehre vom Gleichgewichte und der Bewegung feſter und flüſſiger Körper. Die Lehre vom Schalle. — Die Lehre vom Lichte, vom Magnetismus und der Electricität. — Wärmelehre, phyſiſche Geographie und Meteorologie. — Phyſiſche Aſtronomie.

h. 6 St. Zeichnen durch alle drei Claſſen.

Iſt es erlaubt, über dieſen Lehrplan ein Urtheil abzugeben, ſo muß derſelbe als viel zu ſtofflich bezeichnet werden. Das werden überall Ueberſichten, und die geben bekanntlich wenig Einſicht; das wird von Allem Etwas und ſchließlich im Ganzen ſo gut wie nichts. So die Mathematik und Naturgeſchichte und Phyſik und Chemie und auch Weltgeſchichte getrieben, bieten ſie gewiß für die geiſtige Bildung ſehr wenig und ſind wirklich ſo rechte Realien, die wirklich mit ihrem Stoffe den Geiſt beſchweren und ihn in die Materie und damit in den Materialismus verſenken. Eine ſolche Anerkennung der Naturwiſſenſchaften in den Schulen als Bildungsgegenſtände müſſen ſie ſich verbitten, falls ihnen wirklich an Wirkſamkeit auf die Entwickelung des Geſchlechtes etwas gelegen iſt. Eben ſo ſtofflich wird auch die Litteratur, wenn ein Knabe vom vierzehnten bis ſiebzehnten Jahre durch Griechenthum und Römerthum und Mittelalter und Neuzeit hindurch gejagt wird.

Alle übrigen die Realſchulen betreffenden Anordnungen ſind denen fürs Gymnaſium gleich. Selbſt auch Abiturientenprüfungen ſind angeordnet; aber es iſt gleich geſagt, daß dieſelben nicht einmal für diejenigen nöthig ſeien, welche techniſche Lehranſtalten beſuchen wollen, auf welche die Oberrealſchulen vorbereiten ſollen. Vielmehr iſt man der Meinung, „es „werde auf der andern Seite manchen Schülern der Realſchule für ihre „künftige Laufbahn, namentlich auch für ihre Aufnahme in manche Zweige „des Staatsdienſtes von Werth ſein, nach Beendigung des ganzen Curſus ein Zeugniß zu erhalten, welches durch eine Schlußprüfung erworben „iſt". Welche Zweige des Staatsdienſtes damit gemeint ſind, iſt nicht

---

* Zwar kann man nur Mineralogie lehren mit Rückſicht auf die chemiſche Zuſammenſetzung, da indeſſen in der Naturlehre, wie weiter unten zu ſehen, eben nur die Grundbegriffe der Chemie vorkommen, ſo ſteht zu befürchten, daß auch dieſer mineralogiſche Unterricht etwas unfruchtbar werden dürfte.

geſagt. Wenn alſo die öſterreichiſchen Realſchüler nicht mehr Luſt am Examinirtwerden haben als anderer Länder Kinder, ſo wird dieß Locken mit einer leeren Rede nichts helfen.

So hätte denn nun Oeſterreich auch eine Realſchule, um in der Schul- und Unterrichtsgeſchichte einen Beitrag zu der Erfahrung zu liefern, daß es mit ſolchen Schulen eben nichts ſei. Es iſt an die Organiſation gegangen, bevor man unterſucht und feſtgeſtellt hat, welches das Allgemeine der Berufsarten ſei, in welche die Schüler künftig eintreten, und nun auch natürlich nicht abgewogen hat, welche Lehrgegenſtände und Uebungen den feſtgeſtellten Zweck erreichen helfen. Es iſt ja doch nicht das Wiſſen eines Materiales, was als die einzige nothwendige Mitgabe für das Berufsleben nothwendig iſt.

So hätte Oeſterreich Lehrinſtitute erhalten, denen man den Namen Schulen beilegt und denen man auch ins Programm ſchreibt, daß ſie erziehen und ernſte Charaktere bilden ſollen, denen man aber zur Verwirklichung dieſer Idee nichts weiter als Lehrſtunden und Lehraufgaben bietet, für die man Lehrvorſchriften bis zu halben Stunden und bis zu Dintenkleksen in den Heften der Schüler hat, aber für die man nicht einmal einen Wink zu geben weiß, wie die erziehende Aufgabe auch nur anzugreifen.

So hätte Oeſterreich einen Lehrſtand gewonnen, der für Stunden-geben berufen und nach Stundengeben bezahlt und nach Stundengeben gewürdigt wird, der aber auch bei dieſem Stundengeben Tagelöhnerarbeit verrichten wird, wenn er nicht gar zum Fabrikarbeiter herabſinkt. Einen Lehrſtand wird hienach Oeſterreich gewinnen, der, am Gängelbande der Inſtructionen geführt, zur geiſtigen Unſelbſtändigkeit herabſinken muß, und dabei noch im Munde führen wird eine Rede, als ob er zur Erziehung des Geſchlechtes weſentlich mitwirke, ja ſchließlich ſich einbildet, er erziehe es wohl durch ſein Stundengeben allein.

So hätte Oeſterreich einen Schulorganismus gewonnen, der die Staatsbehörde als Lenker und die Schulgemeinde — doch ſo ein Ding gibt es ja nicht, denn es iſt ja nicht organiſirt —, nein die ſociale Gemeinde als Zuſchauer und die Lehrer als die Beſchauten aufweist. Ob die Schulen dabei zu den franzöſiſchen Schaugerichten gelangen werden, das wird die Zeit lehren. Behüte Gott doch den Deutſchen mindeſtens vor dieſer Seite des Franzoſenthums.

Ein Großes iſt aber gewonnen. Oeſterreichs Schulweſen tritt an die Oeffentlichkeit, reiht ſich ein in die Reihe der Wanderer und ſucht mit ihnen eine möglichſt gleiche Straße zu gehen. Wer dieſen Gedanken gefaßt hat, den Organiſationsplan der geſammten Lehrwelt vorzulegen und

ihn einer Kritik bloßzuſtellen, der hat damit für das geſammte öſterreichiſche Schulweſen von vorne herein dem Wehen des lebendigen Geiſtes ſtattgegeben, und dieſer Geiſt wird ſich nicht unbezeugt laſſen. Die Kritik wird ſich von allen Seiten heran drängen, und der Schöpfungsgeiſt wird dann über den vom Unkraut rein gejäteten Boden ſein Werde ausſprechen können. Ein Miniſterium, das dieſen Muth hatte, die Anſichten der vereinzelten pädagogiſchen Blätter zu vernehmen, das hat auch den Willen, zu hören und zu vernehmen. Dieſer Muth iſt für den Lehrſtand die erſte und kräftigſte Aufforderung, ſich umzuſehen nach dem, was Forſchung, Beobachtung und wirkliche Erfahrung auf dem Gebiete der Schulorganiſationen und der Didaktik zu Tage gefördert haben, und die Früchte ſolcher Aufforderung werden nicht ausbleiben.

Die Geſetzesvorlagen betreffend die höheren Schulanſtalten in Preußen.

Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim.

Erſter Artikel.

Das Unterrichtsminiſterium und die Deputirten des höheren Lehrſtandes.

Es konnte nicht befremden, daß die große Bewegung der Gegenwart ſich auch auf das Gebiet der Schule verpflanzte; es konnte dieß um ſo weniger befremden, als ſchon vor der Zeit der neueſten großen politiſchen Gegenſätze Reformen im Schulweſen vielſeitig begehrt und die betreffenden Vorſchläge für die Reorganiſation desſelben veröffentlicht ſind. Je weiter nun aber in einer Sturm- und Drangperiode die Grundanſichten über politiſches und kirchliches Leben der Geſellſchaft aus einander gehen, um ſo verſchiedenartiger werden die Ideen über die zweckmäßige Einrichtung derjenigen Anſtalt ſein, welche die Erziehung und den Unterricht der künftigen Staats- und Kirchenglieder in ihre Hand zu nehmen und zum Beſten des Ganzen und der Einzelnen zu leiten hat. Wenn es wahr iſt, daß die Schule nie der Entwickelung des Volkslebens vorgreifen, aber überall derſelben nachfolgen ſoll, d. h. wenn die Schule die ihr anvertraute Jugend empfänglich machen ſoll für Alles, was das Volk als ſeine Ideale liebt und ehrt, ſo iſt eine Zeit der großen politiſchen und kirchlichen Gegenſätze, eine Zeit der Spannung und Aufregung aller Gemüther, welche außer der Pflege ihres eigenen Selbſtes auch noch ein Herz und einen Sinn haben für ein großes gemeinſames Vaterland, wohl dazu geeignet, die verſchiedenartigſten Wünſche und Beſtrebungen der Einzelnen und ganzer Volksſchichten, ſo wie über Staat und Kirche im Allgemeinen, ſo auch über den Unterricht und die Erziehung der noch unmündigen Jugend im Beſonderen zur öffentlichen Kunde zu bringen; aber ſie iſt nicht dazu geeignet, große und dauernde Neubildungen auf dem Gebiete der Schule ins Leben zu rufen. Sie iſt es einmal nicht, weil das Bildungsideal unter jedem Volke mit ſeiner ganzen Anſchauung und Würdigung des politiſchen und kirchlichen Lebens eng verwachſen iſt, weil alſo Schwankungen und Gegenſätze in dem politiſchen und religiöſen Leben das Bildungsideal des Volkes nie ganz unberührt laſſen. So lange aber das Bildungsideal unter einem Volke nicht unter beſtimmten feſt-

ſtehenden Typen zum Bewußtſein gekommen iſt, ſo lange kann von einer feſtſtehenden Regelung und Ordnung des Unterrichts- und Erziehungsweſens unter einem Volke eigentlich noch gar nicht die Rede ſein. Steht aber erſt das Bildungsideal feſt und iſt man nur noch hinſichtlich der Mittel verlegen, welche zur Verwirklichung jenes Ideales in die Hand genommen werden ſollen, dann iſt es Zeit, daß die gegenſeitige Verſtändigung eintrete, und es iſt Ausſicht vorhanden, daß etwas erreicht werde. So lange ein Volk aber auch unter ſich ſelber uneinig iſt, ob die edelſten und beſten ſeiner Söhne für die Freiheit oder für die Nothwendigkeit, ob ſie für das Dießſeits oder für das Jenſeits ſollen erzogen und gebildet werden, ſo lange kann eine gemeinſame Berathung die Parteileidenſchaft nur ſteigern; mildern, verſöhnen, ausgleichen kann ſie nicht. Entgegenſtehende Grundideen und Principien werden nur durch die hiſtoriſche Entwickelung der Völker, niemals durch Debatten, ſeien es auch die der geiſtreichſten Männer, *ausgeglichen*!

Es iſt aber auch noch ein zweiter Grund vorhanden, welcher, ganz abgeſehen von den eben beregten principiellen Gegenſätzen auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes alle Neubildungen auf dem Gebiete der Schule zu den Zeiten einer politiſchen Sturm- und Drangperiode höchſt bedenklich macht. Wenn die Schule die Pflanzſtätte der ächten Humanität nicht bloß genannt werden, wenn ſie dieſen Namen auch in Wahrheit verdienen ſoll, ſo muß ſie ihren Organismus frei; erhalten von allen Einflüſſen politiſchen und kirchlichen Parteitreibens und dieß möchte doch kaum möglich ſein, wenn die Neugeſtaltung desſelben in einer Zeit großer politiſcher und kirchlicher Gegenſätze in die Hand genommen würde. Die Zeit der gewaltigen geiſtigen Bewegungen iſt ſtets fruchtbar geweſen an großen und neuen Ideen; ſie hat aber wegen der gewaltigen Geburtswehen, welche ſie begleiteten, ſich ſtets als ungeeignet erwieſen, ſolche Ideen auf eine für die Geſammtheit Aller gleich wohlthätige Weiſe mit dem Leben zu verſchmelzen, d. h. die großen Ideen zur glücklichen Praxis umzugeſtalten.

Dieſe einleitenden Betrachtungen glaubten wir, ehe wir zur Beurtheilung der miniſteriellen Vorlagen betreffend die höheren Bildungsanſtalten in Preußen, ſo wie der Thätigkeit der Landesſchulconferenz in Berlin vom 14. April bis zum 16. Mai des laufenden Jahres gehen, anſtellen zu müſſen, um an dieſelben, ganz abgeſehen von dem Inhalte jener Vorlagen, zuvor gewiſſe Vorfragen zu knüpfen, deren Erledigung uns

zur richtigen Würdigung der Vorlagen, ſo wie der Ergebniſſe der Berathung im Allgemeinen unerläßlich zu ſein ſcheint.

Die erſte Vorfrage, welche ſich uns hier aufdrängt, iſt die: Sollte wohl der Zeitpunct zur Veröffentlichung ſolcher Vorlagen von Seiten des Miniſteriums ein glücklich gewählter genannt zu werden verdienen? Die Antwort auf die erſte Frage wird verſchieden ausfallen müſſen je nach der Abſicht, welche wir dem Miniſterium bei der Veröffentlichung dieſer Vorlagen unterlegen. Nähmen wir wirklich an, die Regierung habe dieſe Vorlagen gemacht und deren Berathung angeordnet zu dem Zwecke einer ſofortigen Realiſirung der in den Vorlagen beabſichtigten neuen Schuleinrichtungen, ſo möchten wir nach Maßgabe unſerer obigen Reflexionen eben nicht geneigt ſein, dem Miniſterium zu ſeinem Verfahren unſere Zuſtimmung zu geben. Denken wir aber — und in Berückſichtigung der anerkennungswerthen Thätigkeit, welche für die Förderung der Wiſſenſchaft und Kunſt das preußiſche Miniſterium ſtets entwickelt hat, möchte ich zu dieſer Annahme eher geneigt ſein —, das Miniſterium habe das Bedürfniß gefühlt, in einer Zeit der gegenſeitigen Verdächtigung und des allgemeinen Mißtrauens dem Lande offen und frei ſeine Anſichten über die zweckmäßige Organiſation der Jugendbildungsanſtalten darzulegen, es habe auch darüber die Einſichten und Erfahrungen ſachverſtändiger Männer aus den verſchiedenen Provinzen des Landes vernehmen und dieſen Männern zum Ausdrucke ihrer Wünſche und Beſtrebungen hinſichtlich der Schule durch eine perſönliche Zuſammenkunft in Berlin eine zweckmäßige Gelegenheit geben wollen, ſo werden wir geneigt ſein, mit günſtigerem Auge auf dieß Verfahren zu blicken. Denn erſtens muß in einer Zeit des Mißtrauens von Seiten wenigſtens einer großen Anzahl der Regierten gegen die Regierenden es überall als eine hervorſtehende Aufgabe der letzteren betrachtet werden, ſo offen und unumwunden, aber auch ſo männlich und feſt ſich auszuſprechen, als es unter den obſchwebenden Umſtänden nur irgend thunlich iſt, weil hierin die alleinige Möglichkeit gegeben iſt, das Mißtrauen gründlich zu überwinden und für immer zu beſeitigen; zweitens muß jede Behörde, je tiefer greifende Veränderungen ſie in dem Organismus für das ganze Staatsleben ſo wichtiger Inſtitute wie die Schule beabſichtigt, im Intereſſe des Gemeinwohles um ſo mehr darauf bedacht ſein, ehe ſie zu der Ausführung ihrer Pläne ſchreitet, recht viele und vielſeitige Urtheile eben ſo ſachkundiger als geiſtig unbefangener Männer über ihre Intentionen zu vernehmen. Wir finden es hiernach gerechtfertigt, daß die Regierung ſchon jetzt mit beſtimmten Vorlagen hinſichtlich ihrer Beſtrebungen betreffend die Schule hervortritt;

wir trauen es aber hiebei der Weisheit des preußiſchen Miniſteriums des Unterrichtes zu, daß es zur Ausführung und Verwirklichung der zur Begutachtung vorgelegten Geſetzesvorlagen nicht eher ſchreiten werde, bis der jetzt vielfach getrübte und über die Ufer getretene Strom des politiſchen Lebens erſt klar und heiter wieder in ſeinem natürlichen Bette dahin ſtrömen wird; denn es möchte ſonſt nach einer allſeitig ruhiger gewordenen Stimmung mancher der in der Zeit der Aufregung gefaßten Beſchlüſſe vielleicht den Geſetzgebern ſelber nicht mehr in dem vortheilhaften Lichte erſcheinen, in welchem ſie denſelben jetzt zu erblicken vermeinen.

Die Schule wie die Kirche muß in ihrer Organiſation viel ſtabiler und ſomit müſſen deren wahre Vertreter hinſichtlich ihrer Reformvorſchläge viel bedenklicher, alſo ihrer Natur nach viel conſervativer ſein, als die Politiker auf ihrem Gebiete wegen der von außen her auf ſie eindringenden Nothwendigkeiten es nur jemals ſein können. Die Schule, welche *als Anſtalt* für ächte Humanität nicht dieſem oder jenem Zeitintereſſe *huldigt*, ſondern den Anforderungen des ewig Wahren, Guten und Schönen Rechnung zu tragen berufen iſt, darf nicht gleich einem Chamäleon alle Tage ihre Farbe wechſeln und heute roth und morgen ſchwarzgelb erſcheinen, wenn man Staat und Kirche nicht der Gefahr ausſetzen will, daß das bürgerliche Gemeindeleben ſeiner künftigen Glieder an den Wurzeln vergiftet werde.

Aus den mitgetheilten Gründen finden wir es ſomit gerechtfertigt, daß das Miniſterium ſchon jetzt mit ſeinen Vorlagen betreffend die Schule hervorgegangen iſt, und wir kommen zur zweiten Vorfrage, ob wir dem weiteren Schritte des Unterrichtsminiſteriums, ſchon jetzt noch außer der Kritik, welche dieſe Vorlagen durch deren Veröffentlichung von ſelber würden erfahren haben, eine eigene Verſammlung von ſachkundigen Männern nach Berlin zu rufen, um über dieſen hochwichtigen Gegenſtand zu berathen, ebenſo unſere Zuſtimmung geben können.

Wir werden dieſe Frage nicht beantworten können, bevor wir uns über die Form der Einberufung, ſo wie über die Zuſammenſetzung der Commiſſion, der dieſe Vorlagen zur Begutachtung vorgelegt werden ſollten, werden verſtändigt haben.

Das Miniſterium konnte erwarten, wenn es ſeine Vorlagen veröffentlichte, daß es an Kritiken derſelben außer in den gewöhnlichen Tagesblättern, beſonders in den pädagogiſchen Journalen und ſonſtigen Schulſchriften nicht fehlen würde; es konnte ferner erwarten, daß an

ſolchen Beurtheilungen beſonders Lehrer ſich betheiligen würden, theils wegen ihres Intereſſes an der Entwickelung der Schule überhaupt, dann aber auch wegen des wichtigen Einfluſſes, welchen die Ausführung und Verwirklichung der in dieſen Vorlagen ausgeſprochenen Verfügungen auf ihre eigene künftige Stellung im Gemeinweſen, ſo wie auf ihre materielle Exiſtenz ausüben würde. Um Anſichten und Urtheile hierüber alſo vom Lehrerſtande in Preußen zu erfahren, dazu bedurfte es einer eigenen Landesſchulconferenz nicht; denn es würden — zumal wenn das Miniſterium einen ſolchen Wunſch ausgedrückt hätte — Kritiken von allen Seiten her die helle Menge eingelaufen ſein, und wenn auch auf dieſem Wege viel Unnützes und Verkehrtes zugleich mit zu Tage gefördert worden wäre, ſo hätten wir der Oberbehörde Weisheit, Umſicht und Erfahrung genug zutrauen müſſen, um hier die Spreu von dem Waizen ſondern zu können.

Wollte aber das Miniſterium den eben bezeichneten etwas mühſamen Weg nicht einſchlagen, ſondern zur Reformirung ſeiner eigenen Anſichten in allen ſolchen Puncten, in denen ihm ſelber die Sache noch nicht ganz klar war, Männer von tüchtigen Kenntniſſen und reicher Erfahrung zu Rathe ziehen, ſo durfte es nach ſeiner eigenen Wahl entweder denjenigen, denen es ſein beſonderes Vertrauen ſchenkte, ſolche Beurtheilungen auftragen oder noch kürzer dieſe Männer ſeiner Wahl zu einer Conferenz und zur gegenſeitigen Verſtändigung zuſammenberufen. Wir wiſſen, daß dieß die urſprüngliche Abſicht des Miniſteriums war (vgl. Päd. Revue, Bd. XX, S. 220); wir wiſſen aber auch, daß in Folge zahlreicher Proteſte und Petitionen von Lehrern und Lehrervereinen, welche alle mitreformiren wollten oder, wie es in der betreffenden Verfügung (vgl. Päd. Revue, Bd. XX, S. 253) heißt, welche durch ſelbſtgewählte Mitglieder ihre Wünſche dem Miniſterium unmittelbar vorzutragen wünſchten, dieſer urſprünglich eingeſchlagene Weg wieder verlaſſen wurde. Das Miniſterium verzichtete alſo darauf, die Männer ſeiner Wahl zu berufen; es fügte ſich dem Wunſche der Bittſteller. Man ſchritt zu den vielbeliebten Volkswahlen, und ſomit erſchienen in Berlin als Abgeordnete freilich nicht die Vertreter der Schulgemeinden — denn nur die Lehrer waren allein die Wählenden —; es erſchienen nur Abgeordnete als Vertreter des Lehrerſtandes und Träger der Wünſche und Beſchwerden, welche in den verſchiedenen Provinzen des Reiches laut geworden waren.

Dadurch, daß das Miniſterium überhaupt Abgeordnete zuließ, erkannte es ſtillſchweigend das Princip der Vertretung an, und wir ſind in Folge dieſer Zulaſſung dazu berechtigt, dem Miniſterium die Abſicht beizumeſſen, daß es nicht bloß die Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit der eigenen

Verfügungen durch Vertrauensmänner begutachtet wiſſen, ſondern daß es auch den verſchiedenartigen Beſchwerden, Bitten, Wünſchen, Reformbeſtrebungen, wie ſolche in den Provinzen des Landes laut geworden waren, ſo viel an ihm war, Rechnung tragen wollte. Kein Unbefangener wird gegen eine ſolche gutgemeinte Abſicht von Seiten der Oberbehörde etwas einzuwenden haben; es fragt ſich nur, ob wir den von der Oberbehörde eingeſchlagenen Weg, um zu dem beabſichtigten Ziele zu gelangen, auch wirklich als den zweckmäßigen anerkennen können.

Wenn es ſich um eine Kirchenreformation handelte und es ſollte eine neue Geſetzgebung zur organiſchen Geſtaltung einer Landeskirche angebahnt werden, ſo würden wir zunächſt nichts dagegen haben, wenn das Kirchenregiment, die Initiative ergreifend, mit einer Geſetzesvorlage zur weiteren Berathung durch eine Synode hervorträte. Wir würden es aber ſehr bedenklich finden, wenn das active Wahlrecht nur von Klerikern und nicht von Laien ſollte ausgeübt werden, und würden es noch bedenklicher finden, wenn die paſſive Wahlfähigkeit ein ausſchließliches Privilegium der fungirenden Geiſtlichen ſein ſollte. Es liegt auf der Hand, daß bei einer ſolchen Einrichtung die Laien, um ihr Wahlrecht gekränkt, eine gerechte Veranlaſſung zu Beſchwerden haben würden, daß eine Synode, aus lauter Geiſtlichen beſtehend, wohl Verordnungen, die Kleriker beſonders betreffend, zu erlaſſen, keineswegs aber eine Geſetzgebung für die kirchliche Geſellſchaft, dem größeren Theile nach aus Laien beſtehend, zu geben berechtigt wäre. Auch liegt die Beſorgniß ſehr nahe, daß z. B. bei den Beſtimmungen über die Arbeit und den Lohn der Kirchenbeamten eine Synode aus lauter Geiſtlichen ſich leicht unerlaubte Uebergriffe in die Taſchen der Laien möchte zu Schulden kommen laſſen. Abgeſehen davon hat jeder Stand ſeine eigene Standesvorurtheile, und eben dieſen muß bei einer Berathung und Beſchlußnahme immer durch eine andere Potenz ein geiſtiges Gegengewicht gehalten werden, wenn man nicht jeden Augenblick der Furcht ſich hingeben ſoll, daß über der Verfolgung von Standesintereſſen die allgemeine Wohlfahrt, wenn auch nicht völlig unberückſichtigt bleiben, doch hintenangeſetzt werde. Noch iſt drittens zu erwägen, daß bei ſolchen aus Volkswahl hervorgehenden Vertretern es eine unerläßliche Bedingung iſt, daß dieſe Vertreter das Vertrauen ihrer Mandanten beſitzen; und ich möchte doch ſehr daran zweifeln, daß eine aus lauter Geiſtlichen beſtehende Synode, im Falle die Laien bei der Wahl der Abgeordneten ſich gar nicht hätten betheiligen dürfen, das Vertrauen der kirchlichen Geſellſchaft für ſich hätte.

Ich bitte den geneigten Leſer, er wolle Alles hier über die Kirchenſynode Beigebrachte mutatis mutandis auf die Schulſynode oder, wenn

ihm der Ausdruck lieber iſt, auf die Schulconferenz anwenden, und er wird leicht finden, daß es mit der Zuſammenſetzung derſelben nicht recht in Ordnung war.

Da ich zu vermuthen eine gerechte Veranlaſſung gefunden habe, daß meine Vorſtellungen über das Zuſtandekommen einer organiſchen Geſetzgebung für die Schule nicht ganz mit den Anſichten unſerer modern Conſtitutionellen, welche alles Heil von den Kammern erwarten, übereinſtimmen, ſo muß ich über dieſen Punct mich noch weiter ausſprechen. Die Elementarlehrer — ſo ſagen jene — ſind zuſammengeweſen, dann die Seminare, dann die höheren Schulen und die Gewerbſchulen, endlich die Univerſitäten. Aus dem Materiale, welches das Unterrichtsminiſterium durch die Berathung mit den Vertretern aller dieſer Inſtitute gewonnen hat, wird dasſelbe das ganze Schulgeſetz zuſammenſtellen, um dasſelbe den Kammern gegenüber zu vertreten; denn nicht den Schulgemeinden, nicht den Lehrercollegien, endlich nicht dem Miniſterium, ſondern dem Parlamente ſteht die Geſetzgebung zu! Wozu alſo eine Schulſynode? Ich antworte: Will man in Preußen wirklich den eben angedeuteten Weg einſchlagen, ſo liegt ſo viel auf der Hand: den Kammern gegenüber iſt durch den denſelben vorgelegten Entwurf vertreten das Miniſterium und der Lehrerſtand, die Schulgemeinde nicht; ihre Klagen ſind nicht gehört, ihre Wünſche ſind nicht berückſichtigt worden. Mit einem Worte, vertreten iſt das ganze Beamtenthum der Schule vom Miniſter herab bis zum kleinen maître d'école; die Schulgemeinde, ſie, die den Anſtalten ihre Kinder anvertrauen, ſie, die die Koſten für die Erhaltung der Anſtalten aufbringen ſoll, gerade ſie iſt nicht vertreten. Ich will hier durchaus nicht die Nothwendigkeit einer Vertretung überhaupt deduciren; ich will nur darauf aufmerkſam machen, daß dieſe Vertretung keine einſeitige ſein darf, wie ſie es im vorliegenden Falle offenbar wäre.

Doch laſſen wir einſtweilen dieſe Einſeitigkeit und fragen weiter: Was ſoll eine aus den allerheterogenſten Elementen zuſammengeſetzte Kammer mit einem Geſetzesentwurfe, wie z. B. unſere Vorlagen betreffend die höheren Schulanſtalten, anfangen? Sollen die Kammern etwa wirklich darüber debattiren, ob man künftighin Latein in Sexta, Franzöſiſch in Quinta, Griechiſch in Tertia, Engliſch in Secunda anfangen, ob man Latein in ſechs und Franzöſiſch in vier wöchentlichen Stunden betreiben, ob man philoſophiſche Propädeutik, Hebräiſch und Mineralogie auf Gymnaſien lehren, ob man von der Realſchule auf die Univerſität entlaſſen dürfe? Aufrichtig geſtanden, eine größere Ungereimtheit könnte ich mir nicht vorſtellen.

Wenn wir ein neues Schulgeſetz wünſchen, ſo werden wir doch auch darauf bedacht ſein müſſen, daß es mindeſtens ein brauchbares werde. Eine brauchbare Schulgeſetzgebung aber kann in demſelben Maße, in welchem dieſe Geſetzgebung die ſpeciellere iſt, nur ausgehen von Männern, welche außer ihrer allgemeinen Bildung auch die ſpeciellen Sachkenntniſſe ſich erworben, welche auch die dazu nöthigen Erfahrungen gemacht haben. Zwar weiß ich wohl, daß über Erziehung und Unterricht im Allgemeinen und über Schuleinrichtungen im Beſonderen in neueſter Zeit Jeder ein Wort mitzureden ſich für befähigt gehalten hat; ich weiß aber auch, daß auf dem Gebiete des Schulweſens wohl niemals ſo viel Unſinn producirt worden iſt; denn wir haben leider die bittere Erfahrung machen müſſen, daß diejenigen den Mund am weiteſten aufgethan haben, welche am wenigſten davon verſtanden. Wehe, wehe unſerer Schule, wenn ihre Organiſation künftighin der alleinigen Willkür unfähiger Kammern preisgegeben ſein ſollte! Ich ſage „unfähiger", weil niemals anzunehmen *ſein wird*, daß die Majorität derſelben aus Männern beſtehen werde, welche Sachkenntniß und Erfahrung * im Schulweſen genug beſitzen, um eine in das Specielle gehende Schulgeſetzgebung zur allgemeinen Befriedigung zu Stande zu bringen. Wenn unſere conſtitutionellen Exaltados das Recht der Geſetzgebung in der angedeuteten Weiſe den Kammern vindiciren, etwa in der Meinung, wem der Herr ein Amt gäbe, dem gäbe er auch Verſtand, ſo ſtimme ich mit ihnen nicht überein, ſo bin ich in ihren Augen ein gewaltiger Reactionär.

Soll nach meiner Anſchauungs- und Auffaſſungsweiſe eine geſunde Schulgeſetzgebung zu Stande kommen, ſo denke ich mir neben den Kammern und gleichzeitig mit denſelben eine Schulſynode thätig. Dieſe Synode berath mit dem Miniſterium des Unterrichtes die organiſchen Schulgeſetze. Das Miniſterium legt dieſe den Kammern nicht zur Debatte, ſondern zur Sanction vor. Die Kammern können Ausſtellungen machen, ſie können dem ganzen Geſetze die Sanction verweigern; es geht zurück an die Synode und ſie mag neue Vorlagen machen. Die Kammern dürfen aber nicht das Schulgeſetz erſt willkürlich ändern und nach vorgenommener Aenderung ſanctioniren; wenigſtens kann aus einem ſolchen Verfahren kein Heil und Segen für das Land erſprießen. Will man meine aus ſachkundigen Männern, aber nicht aus bloßen Regierungsbeamten, zuſammengeſetzte Schulſynode nicht, ſo muß ich erklären, daß ich es bei weitem vorziehe, die geſammte Organiſation der Schule dem abſolnten Regimente in die Hände zu legen, als es den aller ſpeciellen Sachkenntniß

---

* Und das rechte Intereſſe! W. L.

entbehrenden Kammern zu überlaſſen. Ich bin feſt überzeugt, ein ſachkundiges Miniſterium des Unterrichtes, ſei es welches es wolle, wäre z. B. auf eine Octroyirung des unentgeltlichen Unterrichtes (vgl. Päd. Revue, Bd. XXII, S. 223), als womit das Frankfurter Parlament beglückt hat, nimmer verfallen.

Der vollen Willkür einer legislativen Kammer alſo kann ich nach meiner innerſten Ueberzeugung eine ſpecielle Schulgeſetzgebung, in der ſogar die einzelnen Lehrſtunden in jeder einzelnen Disciplin feſtgeſtellt werden, nicht preisgeben. Mag ſie den grundgeſetzlichen Boden ſchaffen, auf welchem ſich die ſpecielle Schulgeſetzgebung zu bewegen hat, die ſpeciellen organiſchen Schulgeſetze ſelber können nur durch die betreffenden Staatsbehörden, ſei es mit oder ohne Zuziehung ſachkundiger Vertreter der einzelnen Schulgemeinden, ins Leben gerufen werden. Ich erkenne nun hiebei an, daß die Lehrer, wären ſie nur immer geiſtig unbefangen genug, die durch Studien und langjährige Erfahrung erworbene Fähigkeit beſitzen können, ſolche Schulgeſetze zu entwerfen; ich billige es, daß das Unterrichtsminiſterium bei neuen Geſetzesvorlagen im Gebiete der Schule ihren Rath nicht verſchmäht; ich würde es aber für ein Unrecht gegen die Schule und die Schulſynode halten, wenn aus ihrer einſeitigen Auffaſſung bei ihrer als Beamten an der Schule nicht unintereſſirten Stellung dieſe neue Geſetzgebung hervorgehen ſollte.

Mögen alſo die Lehrer und ſonſtigen Schulbeamten berechtigt ſein, allenthalben, wo es ſich um rein innere Angelegenheiten der einzelnen Lehranſtalten, z. B. um die Einführung zweckmäßiger Lehrmethoden, um paſſende Compendien und Lehrbücher, um eine geregelte Schuldisciplin u. ſ. w. bei derjenigen Anſtalt handelt, deren Diener, nicht Herren ſie ſind, auf einer ihnen untergelegten geſetzlichen Baſis ſich unter ſich weiter zu berathen, um in Folge ſolcher Berathungen ihre Verfügungen zu treffen. Wo es ſich aber um eine organiſche Neubildung der Schule handelt, da muß entweder nach dem Principe des Abſolutismus von den Unbetheiligten, über der Schule Stehenden, das Schulgeſetz ausgehen; oder aber nach dem Principe des ächten Conſtitutionalismus darf bei der Zuſtandebringung eines ſolchen Geſetzes die Schulgemeinde nicht übergangen werden. In keinem Falle aber iſt eine ſolche Geſetzgebung der unbeſchränkten Willkür einer legislativen Kammer zu überlaſſen, ſonſt ſteht vom preußiſchen Schulweſen, das trotzdem, daß es bisher reine Regierungsſache war, in ſo erfreulicher Weiſe ſich entwickelt hat, zu befürchten, daß es recht bald Rückſchritte machen, vielleicht gänzlich verkümmern werde.

Nach dieſen nöthig gewordenen Erörterungen gelangen wir zu fol-

gender Beantwortung unſerer obigen zweiten Vorfrage. Das preußiſche Miniſterium konnte die Schulreform als bloße Regierungsſache betrachten; wir würden in dieſem Falle es ganz in der Ordnung finden, daß es ſich mit intelligenten und erfahrenen Männern ſeines Vertrauens und ſeiner Wahl umgab und die Gutachten entweder Einzelner oder einer zur Conferenz zuſammengetretenen Geſammtheit zuvor einholte, um eventualiter ſeine eigenen Anſichten nach den Rathſchlägen dieſer Männer zu reformiren; wir finden es unter obiger Vorausſetzung aber nicht conſequent, daß es Lehrerwahlen ausſchrieb. Dadurch, daß das Miniſterium Wahlen ausſchrieb, erkannte es ſtillſchweigend das Princip der Vertretung an. Erkannte es aber dieß Princip an, ſo mußte es, um nicht mit ſich ſelber in Widerſpruch zu gerathen, auch deſſen Conſequenzen anerkennen. Durch Anerkennung des Principes der Vertretung gab es ſtillſchweigend kund, daß es die Neugeſtaltung der Schule nicht rein als Sache der Regierenden betrachtet wiſſen, ſondern eine geſetzliche Betheiligung den Regierten *einräumen* wollte; es mußten demnach nicht bloß dem Lehrerſtande, ſondern vor Allem der Schulgemeinde geſetzmäßige Organe für die Kundgebung ihrer reſpectiven Beſchwerden, Wünſche, Bitten, Hoffnungen und Erwartungen geſchaffen werden, auch im Falle wir bei einer ſolchen Einräumung noch ganz davon abſehen, ob das Miniſterium den Wünſchen der überwiegenden Majorität eine unbedingte oder nur eine bedingte Folge zu leiſten geneigt war. *

So einverſtanden ich alſo damit bin, daß das Miniſterium überhaupt rechtzeitig Vorlagen machte, ſo ſehr ich die Weisheit anerkenne, daß es, ehe es an die Ausführung ging, zuvor die Urtheile ſachkundiger Männer über dieſe Vorlagen zu vernehmen gedachte, ſo kann ich doch mit der Art der Berufung und der Zuſammenſetzung dieſer Conferenz mich nicht einverſtanden erklären, eben weil ich finde, daß auf dem eingeſchlagenen

---

* Wie wir hören, iſt in der That in der Commiſſion der zweiten Kammer, welche die betreffenden Paragraphen der Verfaſſung zu bearbeiten hatte, von einem ihrer Mitglieder die Nothwendigkeit der Betheiligung der Schulgemeinde zur Sprache gebracht. Aber man hat gefragt: Was iſt das, die Schulgemeinde? Und als die Antwort darauf gegeben worden, zuckte man die Achſel mit den Worten: „Dieſe Schulgemeinde iſt nicht organiſirt!“

Und dieſe geiſtigen Hämmlinge berathen die Verfaſſung eines großen Landes, die der Zeuge ſein ſoll dafür, daß ein neues Leben in Staat und Gemeinde, Kirche und Schule ſich entwickelt hat und die den neugebornen Kräften und Strebungen die Bahnen bereiten ſoll!

Wozu bezahlen wir dieſe Deputirten, wenn ſie nicht thun wollen, wozu wir ſie nach Berlin ſchicken, nämlich den „Urbrei“ wieder zu organiſiren, in den unſer Volksleben zu zerfließen droht! W. L.

Wege weder einem abſoluten noch einem conſtitutionellen Principe in ſeinen Conſequenzen Rechnung getragen worden iſt.

Ich komme zu meiner dritten Vorfrage; ſie lautet: Waren die grundgeſetzlichen Beſtimmungen über die Organiſation des Schulweſens in Preußen ſo weit gediehen, daß der rechte Zeitpunct zur Berathung ſo ſpecieller Beſtimmungen, wie wir dieſe in unſeren Vorlagen antreffen, als gekommen erachtet werden konnte?

Um die richtige Antwort auf dieſe Frage zu finden, werde ich dieſelbe erſt ihrer Bedeutung nach einer näheren Erörterung unterziehen müſſen. Nach der preußiſchen Verfaſſungsurkunde vom 5. December vorigen Jahres war zwar in Art. 18 der preußiſchen Jugend das Recht auf allgemeine Volksbildung durch genügende öffentliche Anſtalten gewährleiſtet; aber es wurden die verſchiedenen Arten von Jugendbildungsanſtalten, durch welche die Leiſtung vollzogen werden ſoll, weder genannt noch unterſchieden. Der Ausdruck „allgemeine Volksbildungsanſtalten“ findet ſein Gegentheil in dem Ausdrucke „Fachbildungsanſtalten“; allgemeine Volksbildungsanſtalten würden alſo diejenigen ſein, welche man gemeinhin mit dem Ausdrucke Humanitätsanſtalten, Humanitätsſchulen oder Schulen ſchlechthin zu bezeichnen pflegt. Wenn es die Aufgabe der Fachanſtalt iſt, uns für den von uns erwählten Lebensberuf * die beſondere Befähigung zu gewähren, ſo iſt es unzweifelhaft Aufgabe der Humanitätsanſtalten oder Schulen, in unſerer heranwachſenden Jugend nicht dasjenige, was ſie für den einzelnen erwählten Beruf gerade gewandt und tüchtig, ſondern vielmehr dasjenige, was allen Lebensberufen, mögen wir wählen, welchen wir wollen, gemein iſt, was ſie als Menſchen geiſtig reich und ſittlich groß macht, zu fördern. Nun haben aber die miniſteriellen Vorlagen ſelber anerkannt, daß es höhere und niedere Schulanſtalten gebe. Dieſe müſſen einerſeits durch das Ziel, welches dieſe Anſtalten erſtreben, andererſeits durch die Mittel, welche ſie dazu verwenden, verſchieden ſein. Die höheren wie die niederen Schulanſtalten müſſen aber ſo organiſirt ſein, daß durch die einen oder die anderen nicht bloß den Bedürfniſſen dieſer oder jener Volksclaſſe oder gar dieſer oder jener Caſte

---

* Man hat neuerdings mit der verkehrten Anwendung und dem unrichtigen Gebrauche des Ausdruckes „Beruf“ vielen Unfug getrieben; als Beiſpiel diene nur der § 1 unſerer Vorlagen, in welchem von einer Betreibung des Berufes die Rede iſt. Geſchäfte werden betrieben; doch davon weiter unten. Hier nur die Bemerkung, daß ich dem Leſer der pädagogiſchen Revue, dem häufig ſolche Verwechſelung des Wortes „Beruf“ mit ſeinen Synonymen bereitet wird, nächſtens mit einem Gerichte „Beruf“, jüngſt zuſammengeleſen auf dem Boden der Culturpolitik, aufzuwarten mir vorgenommen habe.

abgeholfen, ſondern daß durch dieſelbe den Bedürfniſſen des Volkes durch alle ſeine Claſſen und Stände hindurch ebenmäßig Rechnung getragen werde. Es muß daher die organiſche Gliederung der öffentlichen Schulanſtalten, rufe man nun ſo viele Arten von Schulen ins Leben als man wolle, erſt geregelt und Ziel und Aufgabe jeder einzelnen Art von Anſtalt vorweg feſtgeſtellt ſein, dann erſt kann für jede einzelne Art von Anſtalten zur weiteren Berathung über die zweckmäßigen Maßregeln zur Erreichung dieſes Zieles, zur Löſung dieſer Aufgabe geſchritten werden. Es kann alſo beiſpielsweiſe die Volksſchule nicht für ſich discutiren wollen, welches Ziel ſie ſich zu ſtecken, und die Bürgerſchule nicht für ſich, welche Aufgabe ſie zu löſen habe; endlich darf das Gymnaſium ſich ein ſolches Ziel eben ſo wenig nach eigenem Belieben und Behagen ſuchen. Wenn jede dieſer Anſtalten dieß nach ihren Gelüſten thun, wenn das Gymnaſium ſich zu einer Gelehrtenſchule, die Bürgerſchule ſich zu einer Berufsſchule (!!) * und die niedere Volksſchule ſich zu einer Arbeitsſchule nach ihrem Belieben machen wollte, ſo würde für jene angedeutete gleichmäßige Befriedigung der Bedürfniſſe aller Volksclaſſen — und die Schule iſt bekanntlich des Volkes wegen, nicht das Volk der Schule wegen da — ſehr ſchlecht geſorgt werden, nebenbei aber würde eine organiſche Gliederung der verſchiedenen Unterrichtsanſtalten durch ſolche iſolirte Beſtrebungen und Sondergelüſte gar nicht erreichbar ſein.

Es iſt daher nach meinem Dafürhalten, ehe man an die Abfaſſung ſpecieller Schulgeſetze, die einzelnen Arten von Lehranſtalten betreffend, geht, ein Staatsgrundgeſetz betreffend die Organiſation des Geſammtſchulweſens erforderlich. Erſt, wenn dieſes ſanctionirt und durch dasſelbe jeglicher Art von Jugendbildungsanſtalt ihr Feld abgeſteckt und ihr Ziel geſetzt iſt, erſt dann mag man zur ſpeciellen Geſetzgebung für die einzelnen Gattungen von Jugendbildungsinſtituten ſchreiten. Ein ſolches Grundgeſetz für die Schule müßte enthalten: erſtens die organiſche Gliederung aller öffentlichen Schulanſtalten nach ihren charakteriſtiſchen Merkmalen, nach ihren Gebieten und ihrem Lehrziel; zweitens ihre Beziehungen und Verhältniſſe zu den ihnen gemeinſamen Schulbehörden; drittens diejenigen geſetzlichen Beſtimmungen, welche alle Lehrer gleichmäßig betreffen; endlich viertens das geſetzlich feſtgeſtellte Verhältniß, in welchem künftighin die Schule zu Staat und Kirche und deren Gliedern ſoll gefaßt werden.

---

* Wir halten die Volksſchule und die Bürgerſchule und die höhere Bürgerſchule und viertens das Gymnaſium mit ſeiner Ergänzung — der Univerſität — alle vier für Berufsſchulen. Dieſe Bemerkung möge erlaubt ſein, wenn das (!!) wirklich uns ſpeciell angehen ſollte. W. L.

Meine eigenen Anſichten über alle dieſe Puncte habe ich in einem vollſtändigen Entwurfe eines ſolchen Staatsgrundgeſetzes für die Schule niedergelegt; da derſelbe in der Revue (1848, Bd. XX, S. 369) abgedruckt iſt, ſo kann ich den geneigten Leſer dahin verweiſen. Ein Blick in denſelben wird den geneigten Leſer ohne Weiteres überzeugen, daß Preußen ein Staatsgrundgeſetz betreffend die Schule in meinem Sinne des Wortes noch nicht hat. Ich brauche alſo hier nur noch darauf aufmerkſam zu machen, weßhalb ich ſolche grundgeſetzlichen Beſtimmungen für das Geſammtſchulweſen vor aller und jeder ſpeciellen Schulgeſetzgebung für ein Bedürfniß halte. Ich werde meinen Zweck leichter erreichen, wenn ich zuvor den erſten Paragraphen unſerer Vorlagen hier wörtlich mittheile. „Die höheren Schulanſtalten", ſo lautet er, „ſollen die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, ſie zu wiſſenſchaftlichen Studien (auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen) *oder** zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter erwählten bürgerlichen Berufes vorbereiten und zur ſelbſtändigen Theilnahme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft, ſo wie zu gedeihlicher ſtaatsbürgerlicher Wirkſamkeit befähigen (erziehen)". — Wir ſehen hier noch ganz ab von der Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit der in dieſem erſten Paragraphen gegebenen Beſtimmungen, ſo wie von der Richtigkeit oder Unrichtigkeit der für ſolche Beſtimmungen gewählten Ausdrücke — von allen dieſen Dingen im zweiten Artikel —; wir knüpfen an dieſen Paragraphen nur folgende allgemeine Betrachtung.

Die zur gemeinſamen Berathung berufenen Schulmänner, theils dem Sprachgymnaſium, theils dem Realgymnaſium angehörig, mußten auf alle Fälle wiſſen, was die Tendenz der einen und der andern der beiden höheren Schulanſtalten künftighin ſein ſollte, deren zweckmäßige Organiſation zur Berathung ſtand, ehe ſie ſich auf die Berathung ſelber einließen. Die Tendenzen beider Anſtalten in ihrem gemeinſamen Unterſchiede von den niederen Schulanſtalten durch ihre einſeitige Berathung oder gar durch einſeitige Beſchlußnahme feſtzuſtellen, dazu waren *ſie allein* überall nicht berechtigt. So gut das Miniſterium ein Concilium mixtum niederſetzte, um die Beſtrebungen der Sprach- und Realgymnaſien gegenſeitig auszugleichen, nach demſelben Principe hätte es erſt ein Concilium mixtum, in welchem alle Arten von Humanitätsanſtalten vertreten waren, berufen müſſen, um zuvor die Tendenzen der verſchiedenen Arten von Humanitätsſchulen über und neben einander auszugleichen; dann erſt

---

* Die Conferenz emendirt: „*und* zur erfolgreichen Betreibung des erwählten Berufes".

hätten die Sectionen, jede auf dem ihr zugewieſenen Felde, weiter berathen können; oder, was im vorliegenden Falle einfacher war, ſie mußte wenigſtens dieſen erſten Paragraphen grundgeſetzlich vorausſchicken. Daß über dieſen Punct die Deputirten der Sprach- und Realgymnaſien einſeitig berathen ſollten und wirklich beriethen, war beides nicht in der Ordnung. Glücklicherweiſe haben die Abgeordneten in dieſem erſten Paragraphen, ſo wie überhaupt in den ganzen Vorlagen wenig Erhebliches geändert. Geſetzt den Fall aber, ſie hätten mit § 1 weſentliche Veränderungen vorgenommen, und dieſe Veränderungen hätten ſpäter die Zuſtimmung, ſei es des Miniſteriums, ſei es der Kammern, ſei es des Königs, nicht bekommen, ſo wäre mit der Zurückweiſung dieſer neuen Faſſung von § 1 die ganze folgende Berathung und Beſchlußnahme, welche ſammt und ſonders auf § 1 baſirt iſt, zugleich mit durchgefallen und die Herren hätten zu berathen wieder ganz von vorne anfangen müſſen.

Ich würde ſomit mindeſtens den erſten Paragraphen, enthaltend die Beſtimmungen der Tendenzen der höheren Jugendbildungsanſtalten im Gegenſatze zu den Beſtrebungen der Bürger- und Volksſchulen, ganz von den Vorlagen ſtreichen und dieſe Beſtimmungen als das Gegebene den Vorlagen voraufſchicken; oder beſſer, ich würde zuvor ein Staatsgrundgeſetz für das Geſammtſchulweſen in der ſchon oben bezeichneten Weiſe ſchaffen und erſt, nachdem dieſes vollendet und ſanctionirt * wäre, zur Berathung und Beſchlußnahme der ſpeciellen Geſetze für die einzelnen Branchen ſchreiten. Wie gut iſt es doch im vorliegenden Falle geweſen, daß die Geſetzesvorlagen des Miniſteriums durchweg in den verſchiedenen Conferenzen ſo beiſtimmig aufgenommen worden ſind, es wäre dem Miniſterium ſonſt rein unmöglich geworden, aus den heterogenſten Einzelnheiten ein in ſeinen Gliedern nur einigermaßen homogenes Ganze zuſammenzuſtellen!

Ich bin mit meinen Vorfragen noch nicht fertig; ich habe nämlich noch eine vierte auf dem Herzen; ſie lautet: Sollte die Zuſammenſetzung der Conferenz aus Gymnaſial- und Reallehrern zu einer gemeinſamen Berathung über die Organiſation der Sprach- und Realgymnaſien unter den beſtehenden Verhältniſſen wohl eine glückliche genannt werden können?

Die geehrten Leſer der pädagogiſchen Revue wiſſen vielleicht aus meinen früheren Aufſätzen in dieſem Blatte, welch' ein eifriger Vertreter

* Ich ſage „ſanctionirt", aber „noch nicht publicirt" iſt. Die Publication des allgemeinen Geſetzes nützt nichts, ſo lange das ſpecielle noch nicht fertig iſt; die Sanction desſelben aber ſchafft dem Geſetzgeber in der einzelnen Branche einen Rechtsboden, auf dem er ſich bewegen kann.

des Geſammtgymnaſiums ich immer geweſen bin; ſie werden daher mit Recht ſchließen, daß ich die Beſtrebung des preußiſchen Miniſteriums, das unglückliche Schisma zwiſchen Gymnaſium und höherer Bürgerſchule durch Annäherung und theilweiſe Verſchmelzung beider Anſtalten allmälig wieder auszugleichen, mit freudigem Herzen begrüßt habe. Das preußiſche Miniſterium hat nämlich, wie dem geehrten Leſer aus den in dieſer Revue (Juni 1849) bereits abgedruckten Vorlagen bekannt iſt, nicht bloß die Männer des Gymnaſiums und der Realſchule zu einer gemeinſamen Berathung beſchieden, ſondern theils im Intereſſe der Jugendbildung, theils auch wohl im Intereſſe der Staatsökonomie, in ſeinen Vorlagen die Verſchmelzung beider Anſtalten in den drei unteren Claſſen, in Sexta, Quinta und Quarta, in eine gemeinſame Anſtalt, Untergymnaſium genannt, geradezu ausgeſprochen, die Trennung alſo nur noch in den drei oberen Claſſen, in Tertia, Secunda und Prima, beſtehen laſſen, ſo daß alſo fortan dieß Untergymnaſium eine gemeinſame Schule für alle ſein ſoll, welche eine Stufe der Volksbildung erſtreben, die über der von der Volks- und Bürgerſchule gewährten hinausliegt. Künftighin ſoll es alſo in Preußen nach den Vorlagen wenigſtens in den drei unteren Claſſen kein unterſchiedenes Sprach- und Realgymnaſium mehr geben. So freudig ich der Intention des Miniſteriums, das unglückſelige Schisma wenigſtens theilweiſe aufzuheben, von vorne herein meine ganze Anerkennung gab, eben ſo ſehr fürchtete ich, ſchon ehe ich die Ergebniſſe der Berathung kannte, hinſichtlich der Erfolge. Wenn ich nämlich nur in Erwägung zog, welche Kämpfe zwiſchen Sprach- und Realgymnaſien, welche gegenſeitigen, oft ſogar perſönlichen Anfeindungen und Verdächtigungen in Folge dieſes Kampfes in den letzten 20 Jahren ſtattgefunden haben, ja wenn ich mir nur die allerjüngſten Scenen vergegenwärtigte, welche in den verſchiedenen deutſchen Lehrerverſammlungen der Conflict der Intereſſen der Sprach- und Realgymnaſien zuwege brachte, ſo konnte ich der Anſicht nicht Raum geben, daß bei einer durch politiſche Gegenſätze noch erhöhten Spannung der Gemüther die Gegenwart ein geeigneter Zeitpunct ſei, um eine Verſtändigung, eine Ausgleichung, eine Verſöhnung unter Männern zu erwirken, deren Bildungsideal von Hauſe aus leider vollkommen heterogen iſt und welche überdieß noch außer dem Conflicte der geiſtigen Intereſſen auch in eine Colliſion der materiellen Intereſſen zu gerathen in Gefahr ſtehen.

Zu meiner Befriedigung leſe ich zwar in dem in dieſem Blatte bereits veröffentlichten Scheibert'ſchen Berichte, daß die 31 abgeordneten Lehrer wirklich einen Anlauf genommen haben, ſich nicht als Vertreter der einen oder anderen Gattung von höheren Schulen anzuſehen, daß ſie

vielmehr von der Unterſuchung der gemeinſamen Frage ausgegangen ſind, welches der Weg durch die Schule zur höheren Bildung ſei. Es kommt mir das gerade ſo vor, als wenn eine Kammer, zur Hälfte aus entſchiedenen Monarchiſten, zur Hälfte aus entſchiedenen Republicanern, zum Zwecke der Schaffung eines Staatsgrundgeſetzes ſich vornimmt zu unterſuchen, welches die beſte Regierungsform ſei. Ich führe hier den Leſer auf den ſchon in der Einleitung ausgeſprochenen Satz zurück: Entgegenſtehende Grundideen und Principien können nur durch hiſtoriſche Entwickelung, nie durch eine Debatte ausgeglichen werden. Waren dieſe 31 Männer einmal die Träger der heterogenſten Bildungsideale, ehe ſie in die Conferenz traten, ſo bin ich auch überzeugt, daß dieſe ihre Ideale in Folge der Debatten nicht eben einen weſentlichen Wandel erlitten haben.

Daß meine angedeuteten Befürchtungen trotzdem, daß die beiden Anſtalten ſich „Herz, Hand und Schweſterkuß“ gereicht haben, nicht ganz unbegründet waren, hat der Erfolg gelehrt. Die miniſteriellen Vorlagen gehen, wie ich bereits erwähnte, von der Idee aus, daß die drei unteren Claſſen der höheren Schule, das Untergymnaſium, zu einer gemeinſamen Anſtalt verſchmolzen werden; erſt von Tertia an ſoll die Trennung in zwei unterſchiedene Inſtitute, in ein Sprach- und ein Realgymnaſium, beginnen. Hieraus folgt von ſelbſt, daß das Miniſterium für die drei oberen Claſſen zwei verſchiedene Lehrplane, den einen für das Sprach-, den andern für das Realgymnaſium, daß es aber für die drei unteren Claſſen, alſo für das Untergymnaſium, nur einen Lectionsplan vorlegte. Dieſen letztern für das Untergymnaſium vorgelegten Lehrplan nahmen die Vertreter der Sprach-, ſo wie die Vertreter der Realgymnaſien an. Man ſollte hieraus ſchließen, daß die eine und die andere Partei hiemit zugleich auch für die drei unteren Claſſen ein Geſammtgymnaſium mit allen ſeinen Conſequenzen angenommen hätten, daß man alſo z. B. an ſolchen Orten, an denen ein Sprach- und Realgymnaſium neben einander Bedürfniß iſt, es mit einem einzigen Untergymnaſium würde bewenden laſſen, aus deſſen oberſter Claſſe die Schüler dann reſpective in das Sprach- oder Realgymnaſium übergehen könnten. So wollte es auch die Regierung; nur ausnahmsweiſe wollte ſie es geſtalten, daß das Untergymnaſium mit der einen oder andern der beiden Anſtalten vereinigt werde, und zwar aus Gründen, welche wir im zweiten Artikel zu beleuchten haben; ſo wollte es die Conferenz aber nicht. Trotzdem, daß man am Untergymnaſium einen einigen Lectionsplan angenommen hatte, wollte doch jede der beiden Anſtalten ein eigenes Untergymnaſium haben; nur ausnahmsweiſe hat man ſich zu einem von den beiden Arten der Gymnaſien getrennten Untergymnaſium verſtehen

können. Wenn ich bedenke, daß die miniſteriellen Vorlagen faſt in allen weſentlichen Puncten eine entſchiedene Majorität in der Conferenz gefunden haben, daß nur in dieſem einzigen Puncte alle 31 Abgeordnete ſich zu einem eben ſo entſchiedenen Gegenſatze gegen den Willen der Regierung zuſammenſchaarten, ſo vermag ich dieſe Erſcheinung mir nicht anders zu erklären, als dadurch, daß ich den eben berührten Parteiſtandpunct der Mitglieder der Conferenz mit in Anſchlag bringe. Wären außer den 31 theils am Gymnaſium, theils an der Realſchule fungirenden Lehrern noch andere 31 ſachkundige Männer, welche nicht durch ihren bisherigen Lebensberuf auf den Standpunct einer Partei hingedrängt waren, in dieſer Verſammlung ſtimmberechtigt geweſen, ich glaube, es würde wenigſtens eine ſo einſtimmige Verwerfung dieſes Punctes der Vorlagen nicht ſtattgefunden haben; ja noch mehr, ich glaube, wenn die 31 Abgeordneten nur einmal ein Jahr hindurch das Leben und Treiben unſerer Jugend hier in Parchim, als wo wir die von dem preußiſchen Miniſterium beliebten Vorſchläge (Geſammtgymnaſium bis Quarta incluſive, Trennung von Tertia an) ſchon ſeit 1841 aus der Praxis kennen, mit angeſehen hätten, ſie würden mit minder ungünſtigem Auge auf eine ſolche Verſchmelzung blicken, ja vielleicht mit mir die Ueberzeugung gewinnen*, daß man bei dieſer partiellen Vereinigung nicht ſtehen bleiben, ſondern überhaupt nur eine Art von höherer Humanitätsanſtalt, nenne man ſie nun Sprach- oder Realgymnaſium, anerkennen und von Staates wegen ſtatuiren müſſe. Aber einmal gefaßte und tief gewurzelte Vorurtheile abzulegen, das iſt eine ſtarke Zumuthung. Die alten Philologen wollen kein Geſammtgymnaſium; durch Annahme desſelben würden ſie die Verpflichtung anerkennen müſſen, ſo viele ihnen mißbeliebige Gegenſtände auf den Lehrplan, ſo viele nach ihrer Anſicht ihnen nicht ebenbürtige Subjecte ins Collegium aufzunehmen; beides würde ſie gleich ſehr in ihrer Gemüthlichkeit ſtören. Die Realien haben nachgerade lange genug unter dem Drucke der alten Philologie geſeufzt; ihre Vertreter fühlen das Bedürfniß, ſich an ihren Inſtituten ſelbſtändig zu bewegen, und mögen nicht länger den Appendix zur alten Philologie abgeben.

---

* Wenn mir hier der Einwurf gemacht würde, mehrere der Berliner Deputirten haben ſelber zu verſchiedenen Zeiten an Sprach- und Realgymnaſien geſtanden, faſt alle haben beide Arten von Geſtalten zu beobachten Gelegenheit gefunden, brauchen alſo nicht nach Parchim zu kommen, ſo würde ich nur erwiedern können, daß meine ganz unverfängliche Rede abſichtlich oder unabſichtlich mißverſtanden ſei. Ich habe nur gewünſcht, daß Beobachtungen an Schülern gemacht werden ſollten, welche eine Reihe von Jahren unter einem gleichmäßigen Einfluſſe antiker und moderner Bildungselemente geſtanden haben.

Ueberdieß iſt die Stellung eines Lehrers an einer Schule, an der den Sprachen und Realien gleichmäßige Rechnung getragen wird, eine viel ſchwierigere, ſeine Arbeit eine mühſamere; die Schüler ſelber, einer vielſeitigen Anregung zur Bildung theilhaftig, zwingen z. B. den alten Philologen, von ſeinem Iſolirſtuhle, auf den er gemächlich ſich niedergelaſſen hat, ſich zu erheben, neue Bildungselemente in ſich zu verarbeiten, und dieß iſt für den rechten Fachgelehrten höchſt verdrießlich; er will ſich nicht zerſtreuen, ſondern immer concentriren. Die Schüler zwingen aber auch den Reallehrer, das Maß ſeiner Bildung nicht mehr bloß in der Länge und Breite, ſondern auch in der Tiefe zu ſuchen, wenn er Achtung und Anerkennung bei ihnen gewinnen will.

Wenn ich hier eben dieſe Reflexionen anſtellte, ſo würde ich gegen die hochachtbaren in Berlin verſammelten Schulmänner eine große Ungerechtigkeit begehen, im Falle ich annehmen wollte, eine kalte und engherzige Berechnung ihrer eigenen Bequemlichkeit habe auf ihr Urtheil *eingewirkt*. Ganz im Gegentheil glaube ich, daß ſie mit dem redlichſten Herzen und nach innerſter Ueberzeugung geſtimmt haben. Dieſe unſere Ueberzeugung iſt aber und kann nichts anders ſein als ein Product unſerer oft einſeitigen Lebensanſchauungen. Hätten viele dieſer Männer nur die Gelegenheit gehabt, eine Reihe von Jahren an einer Anſtalt zu arbeiten, welche beide Richtungen gleichmäßig vertritt, um ſo die Licht- und Schattenſeiten beider durch eigene Erfahrung kennen zu lernen, ich glaube, die Regierungsvorlagen würden in dieſem Puncte mehr Anklang bei ihnen gefunden haben. Doch ich komme im zweiten Artikel auf dieſen Punct zurück; hier habe ich nur nachweiſen wollen, daß unter den obwaltenden Verhältniſſen ich eine Zuſammenſetzung der Conferenz bloß aus Philologen und Reallehrern zum Zwecke einer gemeinſamen Berathung über beide Anſtalten zur Zeit keineswegs eine glückliche nennen kann.

Zweiter Artikel.

Kritik der zwölf erſten Paragraphen der miniſteriellen Vorlagen.

Die zwölf erſten Paragraphen der Vorlagen liefern uns die allgemeinen Beſtimmungen über die Organiſation der höheren Schulanſtalten; ſie wurden vor der Debatte einer niedergeſetzten Commiſſion, beſtehend aus ſechs Vertretern der Sprachgymnaſien und ſechs Vertretern der Realgymnaſien, überwieſen. Wir betrachten die weſentlichſten der in dieſen zwölf erſten Paragraphen niedergelegten geſetzlichen Verfügungen und berückſichtigen dabei die aus der Berathung hervorgegangene veränderte Faſſung.

Den erſten Paragraphen habe ich ſeinem Wortlaute nach im erſten Artikel ſchon mitgetheilt. Er gibt uns, was er uns nicht geben ſollte, eine Definition, und gibt uns nicht, was er uns geben ſollte, ein Geſetz. Es gibt nämlich verſchiedene Jugendbildungsanſtalten: Volksſchulen, Bürgerſchulen, Gymnaſien, Sprachgymnaſien, Realgymnaſien, Lyceen, que sais-je? Wenn die Vorlagen ſich nicht beſtimmter ausgedrückt hätten als durch die Worte: Vorlagen für höhere Schulanſtalten, ſo hätten allenfalls, da höhere und niedere relative Begriffe ſind, wer weiß wie viele Schulanſtalten eben ſo eitel ſein können als jener Subrector, welcher in ſeiner lateiniſchen Lection bei Gelegenheit der Behandlung der Präpoſition sub ſeinen Schülern zu erklären pflegte, sub heiße zwar gemeinhin unter, in dem Compoſitum subrector aber nehme es ausnahmsweiſe die Bedeutung mit an, und ein Subrector bedeute demgemäß einen Mitregenten. An ihren Früchten ſollt ihr ſie erkennen, ſo meinten die Vorlagen, und ſuchten deßhalb die unterſcheidenden Merkmale derjenigen Anſtalten, welche künftighin höhere Schulanſtalten heißen ſollten, nach ihren Beſtrebungen und Leiſtungen von den niederen zu unterſcheiden. Daß aber die Feſtſtellung der Aufgabe der höheren Humanitätsanſtalten im Gegenſatze zu den niederen nicht in die beſondere Geſetzgebung für dieſe höheren Schulen, ſondern in die grundgeſetzlichen Beſtimmungen für das Geſammtſchulweſen gehöre und von dorther hier als das Gegebene vorausgeſetzt werden müſſe, das habe ich im erſten Artikel ſchon nachgewieſen; hier handelt es ſich alſo nicht mehr darum, wohin dieſer Paragraph gehört, ſondern nur darum, ob und inwieweit wir dem Inhalte desſelben unſere Zuſtimmung zu geben geneigt ſind.

In unſerer Definition wird ſehr richtig unterſchieden, daß die höheren Schulanſtalten theils im Intereſſe der formalen, theils im Intereſſe der cykliſchen Bildung der männlichen Jugend arbeiten. In Betreff der formalen Bildung heißt es: die Schule ſoll die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln. Es muß uns auffallen, daß die Geſchmacksbildung nicht erwähnt iſt. Wir haben indeſſen unſere guten Gründe, zu glauben, die äſthetiſche Richtung neben der intellectuellen und ethiſchen ſei nur vergeſſen, ebenſo wie die Schule in ihrem bisherigen Leben und Wirken dieſelbe nur zu oft aus den Augen verloren hat, als ob die äſthetiſche Seite der Humanitätsbildung gerade für diejenigen Anſtalten, welche vorzugsweiſe die Jugendbildung der Söhne der höheren Volksclaſſen leiten ſollen, am meiſten von Bedeutung wäre. Die ſomatiſche Bildung wird leider in der Beſtimmung der Aufgabe der Schule ebenfalls vermißt, trotz Lorinſer und Conſorten. Doch ſie iſt wohl nur eben ſo zufälliger Weiſe wie die äſthetiſche

in der Definition vergeſſen; denn ſo wie wir § 3 das Schönſchreiben, das Zeichnen und den Geſang unter den Bildungsmitteln aufgezählt finden, ſo finden wir § 8 das Turnen geſetzlich vorgeſchrieben. Da ich die eben genannten Dinge bei der Intelligenz und bei der Ethik nicht füglich unterzubringen verſtehe, ſo verharre ich einſtweilen bei meiner obigen Annahme, die Erwähnung der äſthetiſchen, ſo wie der ſomatiſchen Bildung ſei nur vergeſſen worden.

Ich bin nicht Pedant genug, um den Verfaſſern der Vorlagen, welche muthmaßlicher Weiſe als Geſchäftsmänner nicht eben darauf eingefahren ſind, ſchulgerechte Definitionen zu ſtyliſiren, dieſe Auslaſſung zum Vorwurf zu machen, muß mich aber doch wundern, daß denjenigen Männern, welche alle Tage demonſtriren, das claſſiſche Alterthum ſei in ſeiner Darſtellung des Schönen unerreichbar, und gerade darum, weil es in ſeinen unübertrefflichen Kunſtproductionen das reinſte und edelſte Element zur äſthetiſchen Bildung unſerer modernen Jugend abgebe, müſſe unſere Jugend vorzugsweiſe das Alterthum ſtudiren — ich ſage, ich muß mich wundern, daß dieſen Männern bei den in den Vorlagen gegebenen Beſtimmungen gar nichts hat einfallen wollen.

Was alſo die formale Bildung anlangt, ſo werden in dieſem Puncte beide Anſtalten, das Sprach- und das Realgymnaſium, ihren Beſtrebungen nach nicht geſchieden, beide haben dasſelbe Ziel. Hinſichtlich der cykliſchen Bildung aber wollen die miniſteriellen Vorlagen einen Unterſchied in den Beſtrebungen der einen oder andern Anſtalt. Die Sprachgymnaſien ſollen zu den wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten vorbereiten; es ſoll alſo, wenn ich recht verſtehe, mit Berückſichtigung der Univerſitätsſtudien der Cyklus der Bildungselemente für die Sprachgymnaſien näher beſtimmt werden. Die Realgymnaſien ſollen zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter erwählten bürgerlichen Berufes vorbereiten. Dieſe Phraſe iſt nun eine ſpecifiſch preußiſche, eine deutſche iſt ſie nicht; wir müſſen alſo zunächſt verſuchen, ſie ins Deutſche zu überſetzen. Derjenige, welcher weiß, was „Beruf" bedeutet, der weiß auch erſtens, daß man zu deutſch nicht ſagt, ich betreibe einen Beruf; der weiß zweitens auch, weßhalb man nicht ſagt, ich betreibe einen Beruf. Aus dem Worte betreiben ſchließe ich, die miniſteriellen Vorlagen haben eigentlich ſagen wollen, Geſchäft oder vielleicht Gewerbe. Dieß wird noch wahrſcheinlicher durch den Zuſatz bürgerlich; man ſagt, ein bürgerliches Gewerbe ausüben, ein bürgerliches Geſchäft betreiben. Unter der Vorausſetzung, daß die Vorlagen ein Geſchäft meinten, wird es auch klar, weßhalb die Regierung ſagte, des ſpäter erwählten Berufes. Sie würde ſich alſo

ganz klar deütſch ausgedrückt haben, wenn ſie geſagt hätte: die Realgymnaſien ſollen zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter zu ergreifenden bürgerlichen Gewerbes (oder Geſchäftes) vorbereiten. Mit Berückſichtigung alſo des ſpäter zu ergreifenden bürgerlichen Gewerbes ſoll an den Realgymnaſien der Cyklus der Bildungselemente näher beſtimmt werden.

Jetzt wiſſen wir, was die Vorlagen wollen; wir müſſen jetzt ſehen, ob wir dem, was ſie wollen, unſere Zuſtimmung geben können. Die gemeinſame Aufgabe beider Anſtalten ſoll alſo ſein: beide ſollen vorbereiten; nur dasjenige, worauf ſie vorbereiten ſollen, iſt das Verſchiedenartige. Pflichtvergeſſener Weiſe haben beide Anſtalten bis jetzt nicht vorbereitet; die Sprachgymnaſien haben nicht zu den wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten, ſie haben höchſtens auf philologiſche Fachgelehrſamkeit vorbereitet; die Realgymnaſien haben auf die erfolgreiche Betreibung des ſpäter zu ergreifenden bürgerlichen Gewerbes überall noch gar nicht vorbereitet. Wenn ich Jemand vorbereiten ſoll auf das Studium einer beſtimmten Fachgelehrſamkeit, auf die Betreibung eines Geſchäftes, auf die Ausübung eines Gewerbes: ſo iſt für mich, den Lehrer, die erſte und unerläßliche Bedingung die, ich muß von dem Fache, auf deſſen Studien, von dem Geſchäfte, auf deſſen Betreibung, von dem Gewerbe, auf deſſen Ausübung ich vorbereiten ſoll, etwas verſtehen. Verſtehe ich von der Jurisprudenz, von der Medicin, von der Theologie u. ſ. w. nichts, ſo kann ich auf die Studien gerade dieſer Fächer nicht vorbereiten, auch wenn ich es wollte. Verſtehe ich, der Lehrer, vom Handel, von den einzelnen Zweigen der Induſtrie, von der Landwirthſchaft, vom Berg- und Hüttenbau u. ſ. w. nichts, ſo kann ich auf die reſpectiven Geſchäfte und Gewerbe eben ſo wenig vorbereiten. Ueber die Reihe von unrichtigen Vorſtellungen, welche daraus entſpringen, daß man ganz verkehrter Weiſe die Schulen mit dem Namen Vorbereitungsanſtalten bezeichnet hat, darüber habe ich ſchon in meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien" S. 27 Zeter geſchrieen, ſehe mich aber durch den neuen Mißbrauch veranlaßt, in einer der Redaction dieſer Zeitſchrift bereits eingeſandten Abhandlung auf die unrichtigen Vorſtellungen noch einmal aufmerkſam zu machen, welche die verkehrte Anwendung dieſes Wortes zuwege gebracht hat. Hier nur ſo viel: Humanitätsanſtalten ſollen nicht vorbereiten, ſie ſollen vielmehr diejenigen großen und ſchönen Ideen, welche Bewußtſein des Volkes in derjenigen Lebensſphäre wurden, in welcher die Zöglinge der Anſtalt ſpäter zu verkehren beſtimmt ſind, in dieſen wecken und beleben; ſie ſollen in ihren rein menſchlichen Beſtrebungen von allen Sondergelüſten dieſer oder jener Fachwiſſenſchaft der Univerſitäten eben ſo unabhängig ſich erhalten, als von allen beſonderen An-

forderungen der einzelnen Gewerbe und bürgerlichen Nahrungszweige. Wenn man die für die niedrigſten Volksclaſſen beſtimmten Humanitätsſchulen von ſolchen beſonderen Anforderungen des induſtriellen und mercantiliſchen Lebens abhängig machte: ſo würde man doch wenigſtens noch die Entſchuldigung für ſich haben, Noth geht vor Recht; erſt muß der Hunger geſtillt werden, ehe wir an die Befriedigung der geiſtigen Bedürfniſſe denken können. Wenn man aber derjenigen Claſſe des Volkes, welche durch eine glückliche ſtaatsbürgerliche Stellung zu dem Genuſſe einer rein menſchlichen Bildung eben ſo befähigt als berechtigt iſt, dieß ihr unveräußerliches Recht von vorne herein durch die Anforderungen von Fach und Gewerbe verkümmern will, ſo iſt dieß eine Grauſamkeit. Es iſt nur ein großes Glück, daß es bisher noch immer bei der bloßen Drohung geblieben iſt; denn, wie geſagt, vorbereitet haben in praxi gedachte Anſtalten glücklicher Weiſe noch niemals.

So weit die miniſteriellen Vorlagen; waren dieſelben in ihren Ausdrücken auch nicht gerade präciſe, ſo haben wir es doch verſtanden, ſie zu deuten. Das Miniſterium will auf den Sprachgymnaſien ſeine künftigen Beamten, auf den Realſchulen die gebildete Claſſe der Induſtriellen ausbilden laſſen; deßhalb wünſcht es, daß die erſteren eine gelehrte Bildung bekommen; die anderen aber ſollen lernen, was ſie kunſtgewandt und gewerbfleißig macht. So klar und beſtimmt wir aus dieſem Paſſus die Intentionen des Miniſteriums entnehmen zu können glauben: ſo wenig wiſſen wir mit dieſem Paſſus in derjenigen Faſſung anzufangen, in welche er durch die Emendationen der Conferenz gebracht worden iſt. Er lautet hier: Die höheren Lehranſtalten ſollen die männliche Jugend zu wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen **und** zur erfolgreichen Betreibung des erwählten Berufes vorbereiten. Das, was in der Phraſe Unrichtiges war, ſehen wir, haben die Deputirten ihr gelaſſen. Erſtens der Ausdruck vorbereiten mußte fort, ſie haben ihn behalten; zweitens mußte entweder Betreibung oder Beruf fort; beides iſt in der Phraſe geblieben. Dagegen haben ſie uns erſtens ein „und“ ſtatt „oder“ gegeben. Bei den miniſteriellen Vorlagen haben wir durch ihr „oder“ einen Wink erhalten, daß der erſte Satz vom Sprachgymnaſium, der zweite vom Realgymnaſium gelte; letzteres wird durch den Zuſatz „bürgerlich“ noch deutlicher. Die Deputirten haben das „bürgerlich“ geſtrichen und haben ſtatt „oder“ ein „und“ geſetzt. Hiernach ſollen alſo beide Anſtalten auf die wiſſenſchaftlichen Studien auf der Univerſität, beide auf die Betreibung des Berufes vorbereiten. Bei den miniſteriellen Vorlagen wurde es uns gleich klar, weßhalb ſie zwei unterſchiedene Anſtalten, ein Sprach-

und ein Realgymnaſium, wollten; beide hatten ja unterſchiedene Tendenzen. Hier wollen alle beide Anſtalten dasſelbe; weßhalb nun noch zwei getrennte Anſtalten, das mag ein Anderer ſagen. Zweitens ſtrich die Conferenz das Wörtchen „ſpäter" vor „erwählten Beruf". Sie ſcheint dadurch zu erkennen zu geben, daß ſie Beruf in dem Sinne von Geſchäft und Gewerbe, wie es die Vorlagen gebrauchten, nicht will; da ſie aber „Betreibung" vor „Beruf" hat ſtehen laſſen, ſo ſind wir über den Begriff, den ſie an dieſer Stelle mit dem Ausdrucke Beruf verbunden hat, in vollkommenem Dunkel und harren noch erſt der weiteren Aufklärung und Erleuchtung.

Doch die Vorlagen ſind mit den bisher erörterten Beſtimmungen in Betreff der Aufgabe der beiden Bildungsanſtalten noch nicht fertig. So wie hinſichtlich der cykliſchen Bildung jede der beiden Anſtalten, wie wir eben beleuchteten, eine beſondere Aufgabe haben ſollte, die eine nämlich ſollte zu dieſem, die andere zu etwas Anderem vorbereiten: ſo haben im Intereſſe derſelben cykliſchen Bildung nach Maßgabe der Vorlagen beide Anſtalten auch noch eine gemeinſame. Dieſe lautet: Beide ſollen zu ſelbſtändiger Theilnahme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft, ſo wie zur gedeihlichen ſtaatsbürgerlichen Wirkſamkeit befähigen. Statt befähigen ſchlägt die Conferenz erziehen vor. Wir laſſen uns den letzteren Ausdruck um ſo mehr gefallen, als man nicht mit Unrecht unſeren höheren Jugendbildungsanſtalten den Vorwurf gemacht hat, daß ſie über allem Unterrichten das Erziehen faſt ganz vergeſſen hätten.

Welches nun die höheren und höchſten Intereſſen des Staates und der Kirche — denn dieß ſind die beiden Manifeſtationen der menſchlichen Geſellſchaft — ſeien, darunter kann man ſich — wenn man will — Allerlei denken, und der Deutſche liebt es, ſich in einer Phraſeologie zu bewegen, unter der man ſich Allerlei denken kann! Die ſtaatsbürgerliche (nicht bürgerliche) Wirkſamkeit ſchmeckt nach dem politiſchen Katechismus und will mir auf dem Gebiete der Schule, die das Wahre, Gute und Schöne zum einzig würdigen Ziele ihres Strebens hat, nicht recht munden. Die Schule, deren einzig würdige Aufgabe es iſt, ihre Zöglinge zu Menſchen zu bilden, würde ſich weit wegwerfen, wenn ſie ſich für kirchliche und politiſche Parteiintereſſen wollte ausbeuten laſſen *.

---

* Deinhardt in ſeiner Kritik von § 1 kann ſich nicht enthalten, nachdem er den Paragraphen dem Wortlaute nach mitgetheilt hat, auszurufen: Was ſollen hiernach die höheren Schulanſtalten nicht Alles? Sie ſollen a) die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der Jugend entwickeln; ſie ſollen b) u. ſ. w. (Man vergleiche Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen III., 9.) — Ich kann es ihm nicht verdenken, daß ihm bei einer ſo weitſchichtigen Aufgabe einer und derſelben Anſtalt angſt und bange wird.

Wir leſen jetzt den zweiten Paragraphen. Der Eingang desſelben lautet: Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge in der Regel im Alter von zehn Jahren auf. Es waren 22 Mitglieder der Conferenz mit dieſer Beſtimmung einverſtanden, 9 waren dagegen. Wäre ich Mitglied der Conferenz geweſen, ich würde mich ebenfalls dagegen erklärt haben. Ich hätte das vollendete fünfte Lebensjahr als Receptionszeit angenommmen; oder wenn nicht das Alter, ſondern durchaus die Fähigkeit hätte die Norm abgeben ſollen, ſo würde mein Amendement lauten: receptionsfähig iſt, wer ſich — salva venia — allein die Hoſen zumachen kann. Ich würde, im Fall mein Amendement durchgegangen wäre, dem Untergymnaſium ſtatt der projectirten drei, dann ſechs Claſſen geben, alſo den in den miniſteriellen Vorlagen gegebenen drei Claſſen des Untergymnaſiums von unten auf drei neue anſetzen.

Erſt will ich zeigen, was ich durch meine neue Einrichtung gewinne; und dann muß ich den etwa gegen dieſelbe zu erhebenden Bedenken begegnen. Man hat ſeit Jahren ſehr viel geträumt und geredet von einer durch die öffentlichen Schulanſtalten zu vermittelnden harmoniſchen Bildung. Um recht ſicher zu ſeinem Ziele zu gelangen, wartet man mit der Reception der Jugend in die öffentlichen Bildungsanſtalten erſt ſo lange, bis Alles in die ſchönſte Disharmonie gerathen iſt, um nun Alles wieder in die rechte Harmonie zu bringen — eine Arbeit, welche wir allen denjenigen gern überlaſſen, welche glauben, daß die Schule ſonſt nicht genug Schwierigkeiten zu überwinden habe. Denn die Vorbildung, welche der Knabe bis zu ſeinem zehnten Jahre empfängt, wird, je verſchiedenartiger die geſelligen Kreiſe ſind, in denen er ſich zu bewegen Gelegenheit findet, je verſchiedenartiger die Privatinſtitute, in denen er ſeinen erſten Unterricht erhält, eine um deſto ungleichartigere ſein und dem Gymnaſium um ſo mehr Mühe machen, die Gleichmäßigkeit wieder herzuſtellen. Aber, wird man vielleicht einwenden, das Bildungsmaterial iſt in Betreff eines Alters von zehn Jahren noch ſo unendlich gering, die Kenntniſſe des Kindes ſo unbedeutend, daß das eine und die anderen gar nicht in Anſchlag kommen. Diejenigen, welche dieſe Einwendung machen, haben aber wohl wenig Gelegenheit gehabt, von dem Bildungsmaterial für die Jugend und von den Kenntniſſen derſelben in dem bezeichneten Lebensalter eine etwas genauere Notiz zu nehmen. Diejenigen, in deren Augen ſich alles Bildungsmaterial für Kinder in der Vocabel concentrirt und alle Kenntniſſe der Jugend ſich im Decliniren und Conjugiren manifeſtiren, müſſen allerdings auch glauben, die zehnjährigen Knaben wiſſen wenig oder nichts; ebenſo müſſen diejenigen, denen nur die im treuen Gedächtniſſe aufgeſpeicherte Gelehrſamkeit für Bildung gilt,

allerdings der Meinung ſein, die zehnjährigen Knaben ſeien ſehr ungebildet. Wer aber, mit einer auch nur ganz alltäglichen Beobachtungsgabe ausgerüſtet, das Leben und Treiben der Kinderwelt etwas mehr in der Nähe zu betrachten Gelegenheit gehabt hat, für den iſt eine beſondere Nachweiſung überflüſſig, wie mannigfaltig die Kenntniſſe ſind, wie verſchiedenartig die Stufe der Bildung ſelbſt bei zehnjährigen Knaben ſchon iſt. Den bei weitem größeren Gewinn aber, welchen ich mir aus dem Beſuche der öffentlichen Schulanſtalten ſchon mit dem ſechsten Lebensjahre verſpreche, leite ich aus dem frühzeitigen gemeinſamen Schulleben der Jugend ab. Wenn die Lehrer doch begreifen wollten, daß dasjenige, was ſie die Schüler lehren, meiſthin das Wenigſte von dem bleibt, was dieſe lernen! Der Umgang und Verkehr mit Seinesgleichen belehrt und bildet zugleich. Der Director Scheibert macht im Aprilhefte v. J. dieſer Revue (S. 241) auf die gewaltige Macht eines entwickelten Schullebens aufmerkſam; dem mich anſchließend, füge ich hinzu, hier, d. h. in den Jahren der zarteſten Kindheit, iſt die Zeit, wo ein ſolches Schulleben unter einer ſorgſamen Pflege von Seiten der Schule zu einer glücklichen Entwickelung die beſte Gelegenheit findet. Nicht nur ſteht hier der Schüler von Klein auf mit Altersgenoſſen, mit Knaben von gleichen Kenntniſſen und von gleichen Beſtrebungen zuſammen — was beides in Privatinſtituten ſelten der Fall iſt, weil die Privatſchulen Alles aufnehmen müſſen, um nur beſtehen zu können —: eine ſolche öffentliche Knabenſchule iſt zugleich die beſte Correctionsanſtalt, um die Mutterſöhnchen von allen den kleinen Schwächen und Gebrechen, an denen beſonders die Söhne der höheren Stände ſonſt vielleicht ihr Lebenlang laboriren würden, radical zu curiren. Die Spielgenoſſen wiſſen wie kleine Teufel einander ihre Verzogenheiten auszutreiben, und trotz Lorinſer und Genoſſen gedeihen dieſe kleinen Knaben geiſtig und leiblich kräftig, wenn ſie einerſeits nicht mit Lehrſtunden überhäuft und mit zu vielen häuslichen Arbeiten überladen, wenn andererſeits die Schulzucht mit Milde und Freundlichkeit geübt wird.

Ich habe bei dieſer Gelegenheit zu berichten, daß eine ſolche Erweiterung des Gymnaſiums von unten auf, ſo daß die Knaben ſchon mit dem vollendeten fünften Jahre recipirt werden, hier in Parchim unter dem Namen „Vorſchule“ ſchon ſeit mehreren Jahren beſteht. Dieſe Erweiterung der Anſtalt hat ſich hier am Orte fortwährend eines ſolchen Beifalls erfreut, daß, als es 1848 bei Gelegenheit der Organiſation der hieſigen Volks- und Bürgerſchule zur Sprache kam, ob man unter veränderten Umſtänden den Koſtenaufwand für die Erhaltung der Vorſchule nicht ſparen könnte, man einſtimmig für den Fortbeſtand jener Erweite-

rung ſich entſchieden hat. Nach dem Programm von Michaelis 1848 hatte dieſe Vorſchule in drei Claſſen 103 Schüler, unter denen 20 auswärtige waren, was doch in Betracht des zarten Lebensalters nicht unerheblich ſein möchte. Nicht unerheblich, ſagte ich, und füge als Erklärung für diejenigen, welche mich mißverſtehen könnten, hinzu, daß ich es nicht als einen Vorzug der Jugend geprieſen wiſſen will, wenn ſie ſchon in ſo zartem Lebensalter dem Schooße der Familie entrückt wird; ich habe durch mein „nicht unerheblich" nur hervorheben wollen, wie ſehr das Bedürfniß einer ſolchen Anſtalt vom Publicum anerkannt wird.

Die Einwendung über die großen der Gemeinde oder dem Staate dadurch aufgebürdeten Koſten werde ich ſehr leicht durch die Thatſache widerlegen können, daß in einem kleinen Orte von 6000 Einwohnern wie Parchim bei einem vierteljährigen Schulgelde von reſpective 1 Thlr., $1^1/_2$ Thlr. und 2 Thlr. die Vorſchule ſich mit einem jährlichen Zuſchuſſe von 200 Thlrn. und freien Localitäten hat erhalten können. Ich habe *dieſe Data* mitgetheilt, um das Abenteuerliche des Gedankens, daß die *höheren* Schulanſtalten mit dem fünften Lebensjahre die Schüler recipiren ſollen, zu entfernen.

Nun habe ich noch ein Bedenken der Philanthropen zu beſeitigen, welche ihre Kinder lieber bis zum vollendeten zehnten Lebensjahre ſich auf der Straße wollen herumtreiben laſſen, als ſie in die enge Schulſtube ſperren. Spielſchulen wollen die Philanthropen, Kindergärten wollen ſie auch, ſie wollen ſolche ſogar ſchon mit dem allerzarteſten Alter des Kindes, können ſich aber ein Gymnaſium einmal nicht anders als eine geiſtige Marterbank vorſtellen, auf der die Jugend um ihre ſchönſten und reinſten Freuden betrogen wird. Daß hier Mißbrauch getrieben werden kann, wer wollte dieß läugnen? daß es aber *nicht* geſchehe, daß die Kinder mäßig beſchäftigt werden, damit in der ſchulfreien Zeit ihre Spielſtunden ihnen um ſo erquicklicher werden, darüber hat außer den Lehrern ein verſtändiger Schulvorſtand zu wachen. Will aber das Gymnaſium ſich einen tüchtigen Stamm bilden, Muſter zur Nacheiferung für Andere, ſo muß es durchaus von vorne anfangen, es muß keine beſtimmten Kenntniſſe vorausſetzen, wie die Berliner Conferenz ſolche verlangt. Der ins Gymnaſium zu recipirende Schüler muß wiſſen, ſo lautet es, ſo und ſo viel Geſchichte, Rechnen, Orthographie u. ſ. w.; man kann dieß in der Revue (Juni 1849, S. 389) weiter nachleſen. Wiſſen und können muß er dieß Alles, aber lernen ſoll er es nicht? Soll er es aber lernen, weßhalb ſoll er es nicht dort lernen, wo ihm zweckmäßigere und minder koſtſpielige Gelegenheit dazu geboten wird, als in den allerverſchiedenartigſten Privatinſtituten? Daß die Conferenz nicht gewilligt war, die Sache

ſo ganz von der Hand zu weiſen, geht aus dem Zuſatze zu § 6 hervor, wo es heißt: Die Unterclaſſen können nach Befinden der Umſtände mit elementaren Vorclaſſen erweitert werden.

Außer der eben beſprochenen Receptionszeit liefert uns der zweite Paragraph der Vorlagen noch die Beſtimmungen über die Gliederung der höheren Schulanſtalten. Ich habe ſchon in meinem erſten Artikel angedeutet, daß die miniſteriellen Vorlagen eine theilweiſe Verſchmelzung der Sprach- und Realgymnaſien zu einem Geſammtgymnaſium beabſichtigen. Sie ſtellen nämlich auf: zunächſt ein Untergymnaſium mit drei Claſſen und einjährigen Curſen. An dieſes als an eine gemeinſame Anſtalt ſind gewieſen Alle, welche eine höhere Humanitätsbildung anſtreben, als ſie die bisherige Volks- und Bürgerſchule gewähren kann. Alle künftigen Zöglinge des Sprach- oder Realgymnaſiums ſollen hernach nicht bloß eine gemeinſame Anſtalt beſuchen, ſondern ſollen auch in gemeinſamen Cötus unterrichtet werden.

Die Zweckmäßigkeit der Verſchmelzung beider Anſtalten zu einer einzigen mindeſtens in den drei Unterclaſſen iſt eigentlich zu ſehr in die Augen ſpringend, als daß ſie noch einer weitern Anempfehlung bedürfte; ich will deßhalb nur die beiden Cardinalpuncte hervorheben, welche dieſelbe motiviren. Schüler, welche in ihrem zehnten Lebensjahre in die öffentliche Anſtalt recipirt werden, haben weder ſelber einen Beruf gewählt, noch haben die Eltern und Pfleger ſchon Kenntniß genug von den Fähigkeiten und Neigungen ihrer Pflegebefohlenen, um in dem zarten Alter der Knaben ſchon für ihre Kinder eine vorläufige Wahl vornehmen zu können. Gibt es nun eine Realſchule und ein Sprachgymnaſium neben einander mit vollſtändig geſonderten Claſſen von unten auf, ſo würden die Eltern beim beſten Willen nicht wiſſen, wohin ſie ihre Kinder am zweckmäßigſten ſchicken ſollten. Soll dem wahren Bedürfniſſe der eine höhere Volksbildung anſtrebenden Claſſe des Volkes Rechnung getragen werden, ſo müſſen für die zartere Jugend Anſtalten vorhanden ſein, an welchen alle verſchiedenen Lebensberufe noch gleichmäßig berückſichtigt werden, oder beſſer an welchen nur reine Humanitätsbildung, die Fachbildung noch gar nicht, berückſichtigt wird. Erſt wenn der Schüler dieſe Anſtalt — das vom Miniſterium projectirte Untergymnaſium in ſeinen drei Claſſen — wird durchgemacht haben, und dieß wird durchſchnittlich im vierzehnten oder fünfzehnten Lebensjahre geſchehen ſein, wird der Knabe entweder ſich ſelbſt für einen künftigen Lebensberuf entſchieden haben, oder aber die Eltern werden doch Einſicht genug in die Anlagen und Neigungen des Sohnes bekommen haben, um ſtatt ſeiner eine zweckmäßige Wahl zu treffen.

Je nachdem dieſe Wahl nun ausfällt, werden nach vollendetem Schulcurſe am Untergymnaſium die Eltern ihren Pflegebefohlenen, im Fall er ſtudiren ſoll, aufs Obergymnaſium, eine ebenfalls dreiclaſſige Anſtalt, ſenden, deren unterſte Claſſe ſich der oberſten des Untergymnaſiums organiſch anſchließt. Soll der Knabe aber nicht ſtudiren, doch aber noch einer höheren Schulbildung theilhaftig werden, ehe er in ſein Berufsleben eintritt, werden die Eltern ihn auf eine von dem eben genannten Obergymnaſium ganz getrennte Anſtalt, auf das Realgymnaſium ſenden, deſſen unterſte Claſſe in Betreff der Reception in dieſelbe ebenfalls in ihren Anforderungen über die in der oberſten Claſſe des Untergymnaſiums gewonnenen Kenntniſſe nicht hinausgeht.

Der zweite Cardinalpunct, welcher die Verſchmelzung beider Anſtalten in den drei unteren Claſſen zu einer einzigen, Untergymnaſium genannt, motivirt, iſt aus der Staatsökonomie zu entnehmen. Es bleibt immer Aufgabe einer weiſen Staatswirthſchaft, mit ſo wenig Mitteln als möglich ſo viel als möglich wirkliche Bedürfniſſe der Staatsbürger abzuſtellen. Das Bedürfniß nach Humanitätsbildung nun iſt ein ſo unabweisliches und deßhalb ein ſo überall als vollgültig anerkanntes, daß ein weiſes und gerechtes Regiment gewiß das Mögliche zur Befriedigung dieſes Bedürfniſſes beitragen wird. Nur große Städte können einem vollſtändigen Sprachgymnaſium und daneben noch einem vollſtändigen Realgymnaſium die zur Erhaltung dieſer Anſtalten ſelber erforderliche Frequenz ſichern. In kleineren Städten leben doch aber viele gebildete Familien, welche ihre Söhne ebenfalls einer höheren Schulbildung möchten theilhaftig werden laſſen. Ihre Kinder aber ſchon mit dem zehnten Jahre nach einem großen Orte auf die Schulanſtalt zu ſchicken, dazu ſind jene Familien in den meiſten Fällen nicht bemittelt genug, während ſie, wenn ſie die Gelegenheit an ihrem Orte fänden, die Kinder bis zu ihrem fünfzehnten Jahre in einer öffentlichen Anſtalt an ihrem Orte unterrichten zu laſſen, dann wohl noch eher Rath ſchaffen würden, um dieſelben für die noch übrigen Schuljahre an einem fremden Orte durchzubringen. Iſt aber Sprach- und Realgymnaſium in den unteren Claſſen eine und dieſelbe Anſtalt, ſo wäre es auch ausführbar, ſolche Untergymnaſien in kleineren Städten einzurichten, weil durch den gemeinſamen Beſuch aller Knaben gebildeter Familien die zur Erhaltung nöthige Frequenz geſichert wäre. Welch einen gewaltigen Hebel der Intelligenz und der Bildung würde die Verwirklichung dieſes Planes nicht für das ganze Land abgeben!

Die durch ihre Zweckmäßigkeit ſich ſo überaus empfehlenden Beſtimmungen der miniſteriellen Vorlagen im zweiten Paragraphen, welche lauten: Die höheren Schulanſtalten umfaſſen drei Ab-

theilungen, jede mit drei Hauptclaſſen, d. h. das Geſammtgymnaſium (Untergymnaſium) hat drei Claſſen, das geſonderte Sprachgymnaſium drei und das geſonderte Realgymnaſium ebenfalls drei, haben vor den Augen der Conferenz keine Gnade gefunden. Der Grund, weßhalb ſie keine Gnade gefunden haben, liege — ſo verſichert man uns — in folgendem Zuſatze, den die miniſteriellen Vorlagen zu obiger Beſtimmung gemacht haben: Es kann jede Abtheilung für ſich beſtehen, jedoch auch die untere mit einer höheren Abtheilung verbunden werden. Man interpretirte dieſen Satz ſo: die miniſteriellen Vorlagen wollen die Scheidung des Untergymnaſiums und die Stellung desſelben unter ein eigenes Directorium als die Regel annehmen, ſie wollen die Verbindung des Untergymnaſiums mit der einen und anderen der beiden oberen Anſtalten nur als Ausnahme gelten laſſen. Ich finde dieſe Maßregel von Seite des Miniſteriums unter den vorliegenden Umſtänden ſo überaus zweckmäßig, daß mir die Renitenz der Conferenz, welche doch ſonſt gegen die Vorlagen nicht eben widerſpenſtig war, gerade in dieſem Puncte bis zur Stunde unbegreiflich iſt.

Kleine Städte nämlich haben keine vollſtändigen Sprach- und Realgymnaſien nöthig; durch ein Untergymnaſium iſt ihrem Bedürfniſſe vollkommen abgeholfen. Große Städte bedürfen der Sprach-, ſo wie der Realgymnaſien. Wollte hier die Regierung beſtimmen, es ſollen die Untergymnaſien mit den Realgymnaſien verbunden werden, ſo würde das Sprachgymnaſium Zeter ſchreien, daß durch den Einfluß der Realanſtalt die zarte Jugend den altclaſſiſchen Studien — als welche ihm allein ein Etwas ſind — abwendig gemacht würde. Würde dagegen das Untergymnaſium zum Sprachgymnaſium gelegt, ſo würden die Realgymnaſien ſich beſchweren, daß man durch den Einfluß der Sprachgymnaſien die zarte Jugend am Untergymnaſium zwar more consueto fleißig mit lateiniſchen Vocabeln geſpickt, deſto mangelhafter aber in Allem, was nicht alte Sprache heißt, unterwieſen hätte. Unter ſo bewandten Umſtänden blieb nun die Wahl: entweder das Untergymnaſium iſt in der Regel mit keiner der beiden oberen Anſtalten, oder iſt in der Regel mit jeder der beiden oberen Anſtalten verbunden. Für den erſten Fall hat ſich die Regierung, für den zweiten die Conferenz entſchieden; letztere brachte deßhalb folgende Faſſung ein: Die höheren Schulanſtalten ſind doppelter Art, jede derſelben mit ſechs Hauptclaſſen, drei Unter- und drei Oberclaſſen; jede der beiden Anſtalten ſollte ihren eigenen Zopf behalten! Das Miniſterium hat bei ſeinen Beſtimmungen wahrſcheinlich zunächſt an den durch dieſe Maßregel bedeutend verminderten Koſtenaufwand gedacht; eine Berückſichtigung, die bei den gewaltigen

Staatslaſten, welche namentlich dem in Deutſchland durchſchnittlich nicht bemittelten Bürgerthum ſo drückend werden, nur eine weiſe genannt zu werden verdient. Sollte dagegen eingewendet werden, daß in größeren Städten ein Untergymnaſium, welches Sprach- und Realgymnaſium zugleich verſorgen ſollte, auch größere Lehrkraft erfordere: ſo ſteht der Mehrbetrag der Koſten doch in keinem Verhältniſſe zu dem Koſtenaufwande, den die Einrichtung erfordern würde, nach der jede der oberen Anſtalten ein eigenes Untergymnaſium hätte. Auf Berlin z. B. angewendet, würde man hinfort freilich eben ſo viele Untergymnaſien bedürfen, als man jetzt Sprach- und Realgymnaſien zuſammen hat; die Zahl der oberen Anſtalten aber würde abgemindert werden können; und bekanntlich koſten dieſe dem Staate mehr Geld als die unteren. Unſere jüngſten Reformer auf dem Gebiete der Schule, welche Geld genug haben, um nicht bloß den Unbemittelten, ſondern ſogar auch den Bemittelten auf der deutſchen Volksſchule unentgeltlichen Unterricht ertheilen zu laſſen, werden freilich eine ſolche Berückſichtigung ſehr proſaiſch finden.

Betrachten wir endlich die mittleren Städte, ſo bedürfen dieſe mit Berückſichtigung ihrer geographiſchen Lage und der Zuſammenſetzung ihrer Bewohner theils mehr ein Sprachgymnaſium, theils mehr ein Realgymnaſium. Nur eines von beiden, und zwar dasjenige, deſſen Frequenz am meiſten geſichert iſt, wird ihnen aus nahe liegenden Gründen gewährt werden können. Hier würde nun freilich neben einem ſolchen Obergymnaſium immer ein Untergymnaſium nöthig ſein; ich wenigſtens kann mir keine Stadt vorſtellen, bei der ein Obergymnaſium Bedürfniß, ein Untergymnaſium aber unnöthig wäre. Es konnte alſo die Frage aufgeworfen werden, ob es in dem eben bezeichneten Falle, als in welchem dem Staate keine Koſten durch die Scheidung von Ober- und Untergymnaſium erſpart würden, nicht zweckmäßiger wäre, das Untergymnaſium mit dem Obergymnaſium zu verbinden, ſo daß das Ganze nur eine Anſtalt wäre. Es ſcheint faſt, als ob die Conferenz im Rechte wäre, in dieſem eben bezeichneten Falle die Verbindung von Ober- und Untergymnaſium als die Regel zu fordern; — aber es ſcheint nur ſo. Ich habe nachzuweiſen, weßhalb es nur ſo ſcheint.

Der geneigte Leſer weiß bereits, daß ich für meine Perſon ein volles — kein halbes — Geſammtgymnaſium will; nichtsdeſtoweniger muß ich mich ſelbſt von meinem Standpuncte aus — als von welchem aus doch alle obigen aus ſtaatsökonomiſchen Rückſichten hergeleiteten Gründe wegfallen — für eine principielle Scheidung der Ober- und Untergymnaſien erklären. Obſchon ich alſo gar keine Realanſtalt neben dem Gymnaſium ſtatuire: ſo wünſche ich nichtsdeſtoweniger eine Schei-

dung in Ober- und Untergymnaſium, ſo daß alſo das Untergymnaſium als eine vom Obergymnaſium vollkommen geſonderte Anſtalt ſein eigenes Directorium, ſein eigenes Lehrercollegium habe. Ich will alſo von meinem Standpuncte dasſelbe, was die miniſteriellen Vorlagen von dem ihrigen wollen; ich will die Scheidung als die Regel und geſtatte die Vereinigung nur als die Ausnahme.

Meine Gründe für eine ſolche principielle Scheidung der höheren Humanitätsſchulen in Ober- und Untergymnaſium habe ich in meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien" (S. 88) ſchon angedeutet; hier bietet ſich mir eine Veranlaſſung, mich noch weiter über dieſelben auszuſprechen. Ich entlehne meine Gründe theils aus der amtlichen Stellung der Lehrer, theils aus dem Verhältniſſe der Schüler zur Anſtalt und zu den Lehrern.

In Betreff der Lehrer ſcheint es mir wünſchenswerth, daß an einer und derſelben Anſtalt die Lehrer mit Ausnahme des Directoriums an Kenntniſſen, an Rang, an Arbeit und annäherungsweiſe auch an Einnahme einander gleich ſtehen. Da nun von den Lehrern des Obergymnaſiums umfaſſendere Studien, gründlichere und vielſeitigere Kenntniſſe und in Folge derſelben — denn ſonſt nützen die Kenntniſſe nichts — auch ein höherer Grad von Bildung gefordert wird, als von den Unterlehrern: ſo iſt die Stellung der Unterlehrer zu den Oberlehrern an einer und derſelben Anſtalt, wo wirkliche (keine Titular-) Oberlehrer neben Unterlehrern zugleich fungiren, ſtets mit vielen Uebelſtänden verbunden, welche ich wohl nicht näher zu bezeichnen nöthig habe; ein und dasſelbe Collegium muß nicht aus Mitgliedern beſtehen, deren eine Hälfte vollbürtig und die andere nur halbbürtig iſt. Noch ſchlimmer aber geſtaltet ſich die Sache den Schülern gegenüber. An einer Anſtalt, an welcher der Schüler weiß, ein Theil ſeiner Lehrer ſeien wirkliche Oberlehrer, die anderen nur Unterlehrer, bleibt die Stellung der letzteren ſelbſt bei dem beſten Eifer von ihrer Seite immer eine mehr oder minder ungünſtige. Der Schüler ſoll und darf keinen Unterſchied hinſichtlich der Achtung, des Gehorſams, der Hingebung, welche er allen ſeinen Lehrern ſchuldig iſt, machen; die Anſtalt aber ſoll dem Schüler auch keine Gelegenheit geben, ſolche Unterſchiede aufzufinden.

Es iſt in Betreff der Schüler wünſchenswerth, daß alle Schüler derſelben Anſtalt der Schule gegenüber für gleichberechtigt gelten; es muß keine Claſſenprivilegien geben; der Ehrgeiz der Jugend muß auf etwas Beſſeres und Edleres als auf nichtigen äußeren Tand geleitet werden. Nun iſt aber das Verhältniß der Lehrer und der Schule überhaupt zu den 10- bis 14jährigen Knaben naturgemäß ein anderes, als zu dem herangewachſenen Jüngling von 15 bis 20 Jahren. Alle ethiſchen Be-

ziehungen des Lehrers zum Schüler, des Schülers zu dem Lehrer werden andere, und da ſcheint mir der Uebergang des Schülers vom Untergymnaſium zum Obergymnaſium der richtige Zeitpunct zu ſein, dieſe Umgeſtaltung eintreten zu laſſen. Bleibt der Schüler aber auf derſelben Anſtalt, behält er den Unterricht auch noch bei denſelben Lehrern: ſo wird das Verhältniß, welches in jüngeren Jahren des Schülers ein natürliches war, gar leicht ſpäter ein künſtliches, ein gezwungenes, während bei der Verſetzung auf eine andere Anſtalt ſich ein neues, von vorne herein viel natürlicheres wieder anknüpfen läßt. Ich greife hier nur ein Beiſpiel zur Erläuterung auf. Es wäre unnatürlich, wenn der Lehrer den mit 10 Jahren recipirten Schüler mit „Sie" anreden wollte; es wäre aber eben ſo unnatürlich, wenn er den 20jährigen Jüngling noch immer „Du" nennen wollte. Bei der Trennung dieſer Anſtalten würde dieſer Uebelſtand zweckmäßig dadurch beſeitigt: die Schüler des Untergymnaſiums werden „Du", die des Obergymnaſiums werden „Sie" angeredet. Man denke ferner z. B. an die verſchiedenen Arten der Schulſtrafen; ein Primaner und ein Sextaner haben ſich eines gleichen Vergehens ſchuldig gemacht, der Sextaner bekömmt die Ruthe, wie ſich's gebührt; man will doch den Primaner nicht ebenſo behandeln? Ich könnte namentlich in Betreff der Schulzucht tauſend Fälle geltend machen, von denen einer noch mehr wie der andere die Trennung des Ober- und Untergymnaſiums wünſchenswerth macht.

Wenn ich nun ſchon als Vertreter des Geſammtgymnaſiums mich gemüßigt ſehe, die principielle Trennung von Ober- und Untergymnaſium zu beantragen, um wie viel mehr Gründe würde ich zur Unterſtützung meines Antrages beibringen können, wenn ich im Sinne der miniſteriellen Vorlagen nur eine Verſchmelzung der unteren Claſſen anſtrebte, während ich in den oberen die Trennung beibehielte. Wie will das Miniſterium es wehren, im Fall das Untergymnaſium mit dem Realgymnaſium verbunden iſt, daß nicht die Jugend im Intereſſe der Realſchule ausgebeutet werde? Wie will es wehren, daß, im Fall das Untergymnaſium mit einem Obergymnaſium vereinigt iſt, nicht die Jugend ad majorem gloriam philologiæ für die alten Sprachen gewonnen werde? Da aus dem Untergymnaſium jede der beiden getrennten Anſtalten ſich recrutiren muß, ſo wird es zu Wahlumtrieben kommen, gerade als ob der Junge Kammerdeputirter werden ſollte. Nur durch die vollſtändige Unabhängigkeit des Untergymnaſiums von jeglichem Einfluſſe der beiden oberen Anſtalten kann eine gleichmäßige Berückſichtigung der Intereſſen beider geſichert und eine geſunde Entwickelung der Jugend beſchafft werden.

Ich muß bei Gelegenheit des § 2 noch eines Zuſatzes erwähnen,

welchen die Conferenz zu § 6 eingebracht hat; er lautet: Die Untergymnasien können mit einer oder zwei Oberclassen zu **Progymnasien** nach Befinden der Umstände erweitert werden. Die Conferenz ist hiebei von der richtigen Ansicht geleitet worden, Mittelstädte haben vielleicht Knaben und Jünglinge genug, um einer Tertia, vielleicht auch noch einer Secunda die nöthige Frequenz zu sichern; in solchen Fällen soll, mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der einzelnen Ortschaften, eine solche Erweiterung des Untergymnasiums stattfinden. So sehr ich den guten Willen, einem wirklich vorhandenen Bedürfnisse abzuhelfen, anerkennen muß: so sehe ich hier eine große Schwierigkeit zu überwinden, und zwar eine solche, welche man sich durch das eigensinnige Festhalten der Trennung beider Anstalten selber geschaffen hat. Es wird sich nämlich gleich von selber die Frage aufwerfen: sollen die beiden angesetzten Classen Sprachgymnasialclassen oder Realgymnasialclassen sein; in jedem der beiden Fälle würde das Untergymnasium im Interesse der einen von den beiden divergirenden Anstalten ausgebeutet werden.

So wie man bei Abfassung vom § 1 auf eine schulgerechte Definition sann, um die Aufgabe der höheren Jugendbildung überhaupt festzustellen, so bemühte man sich in den §§ 3, 4 und 5, das Gebiet abzustecken, auf welchem jede der drei Abtheilungen (das Untergymnasium, das Obergymnasium und das Realgymnasium) sich bewegen soll. Das Untergymnasium, heißt es, soll in einem in sich abgeschlossenen Cursus auf jede der beiden oberen Anstalten vorbereiten. Also wieder das trostlose Vorbereiten. Wenn wir immer nur vorbereiten, wann werden wir dann zur Sache kommen? Ich schlage vor, in der Schule alles Vorbereiten ganz zu unterlassen und die Schüler immer gleich in medias res zu führen. Dasjenige, wohin wir sie führen sollen, ist aber nicht das bürgerliche Leben sammt Handwerk und Gewerbe, ist auch nicht die gründliche Gelehrsamkeit der deutschen Obergymnasien, sondern das ist eine bestimmte Bildungsstufe der Humanität und zwar diejenige, zu welcher die Jugend nach Maßgabe ihrer Anlagen berufen und welche sie dem Grade ihrer geistigen Entwickelung nach zu betreten fähig ist. Siehe, die Knaben und Jünglinge, das sind die jungen Bäumchen, deren zarte Knospen unter der sorgsamen Pflege des Gärtners sich eben zu erschließen bereit sind. Die Lehrer aber sind die Gärtner, die des Sich-Erschließens der Knospe harren, um ihre Freude zu haben an der sich entwickelnden Blüthenpracht. Was meint ihr Lehrer, wenn man zu euch spräche: Die Knospen und Blüthen, für welche ihr schwärmt, sind an sich — nichts; sie sind nur die Vorbereitung auf die Früchte; wie genießbar diese sein werden, darauf wird es allein ankommen? Ich würde

auf ſolche Rede entgegnen: Ganz recht, der Knabe iſt nichts, es iſt nur eine Vorbereitung auf die Jugend; und die Jugend iſt an ſich auch nichts; ſie iſt nur eine Vorbereitung auf das Alter, und das Leben iſt nichts, denn es iſt eine Vorbereitung auf den Tod, und die Zeit iſt nichts, denn ſie iſt eine Vorbereitung auf die Ewigkeit, und die Ewigkeit iſt auch nichts, ſie iſt nur die Vorbereitung auf den erſten Tag nach der Ewigkeit!

Der Curſus des Untergymnaſiums will alſo nicht eine bloße Vorbereitung zu etwas Anderem, er will ein ſelbſtändiges Etwas ſein, und dieſes Etwas iſt eine beſtimmte Evolutionsphaſe des menſchlich Großen, Guten und Schönen, inſoweit es in einem beſtimmten Lebensalter ſich manifeſtiren kann; daß in der früheren Entwickelungsſtufe die Anknüpfungspuncte für die ſpäteren gegeben ſind, verſteht ſich von ſelbſt, das braucht nicht geſagt zu werden.

Als beſondere Aufgabe für das Realgymnaſium iſt anerkannt, daß *daſſelbe eine* allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung — ich nenne ſie Humanitätsbildung im Gegenſatze gegen jegliche Fachbildung — gewähren ſoll; die Aufgabe, daß außerdem das Realgymnaſium noch wer weiß wozu vorbereiten ſolle, erlaſſe ich aus bereits namhaft gemachten Gründen demſelben gar gerne. Auffallend bleibt aber, daß das Obergymnaſium die Gewährung einer ſolchen allgemeinen Bildung nicht als ſeine Aufgabe anerkennen will. Wie es nach § 4 ſcheint, brauchen die Zöglinge des Sprachgymnaſiums eine ſolche allgemeine Volksbildung nicht, ſie ſollen ja doch lauter Fachmenſchen werden; darum ſoll hier auch bloß „den Fachſtudien auf der Univerſität" vorgearbeitet werden. Oder meinte man etwa, unſeren deutſchen Obergymnaſiaſten werde die allgemeine deutſche Volksbildung ſo nebenbei von ſelber zufallen? Berückſichtigt man an der Humanitätsbildung bloß die formelle Seite, ſo möchte es vielleicht noch den Schein haben, als ließe ſich formelle Bildung, ſei es nach intellectueller, ethiſcher oder äſthetiſcher Richtung hin, durch jede beliebige Diſciplin, alſo auch durch einen ausſchließlichen Betrieb der Alterthumsdiſciplinen gewinnen. Berückſichtigt man an der Humanitätsbildung ihre cykliſche Seite, wie man da fertig werden will, wenn man die Zöglinge des Obergymnaſiums rein und ausſchließlich aufs „claſſiſche Alterthum" verweiſt und die Zöglinge der Realgymnaſien eben ſo ausſchließlich auf die „modernen Bildungselemente" beſchränkt, das weiß ich nicht zu ſagen; ich muß dieß der höheren und allerhöchſten Einſicht überlaſſen.

Ich komme jetzt zur Beurtheilung des Lehrplanes der Vorlagen, welchen ich der Veranſchaulichung wegen hier vorausſchicken will.

Stundenplan nach den Vorlagen.

	Untergymnaſium.			Ober- und Realgymnaſium.					
	VI	V	IV	III a	III b	II a	II b	I a	I b
Deutſch	6	4	4	3	4	3	4	3	4
Latein	6	6	6	8		8		8	
Griechiſch				6		6		6	
Franzöſiſch		4	4	2	5	2	4	2	4
Engliſch							3		3
Religion	3	3	2	2	2	2	2	2	2
Mathematik	4	4	4	4	5	4	5	4	5
Geſchichte u. Geographie	3	3	4	3	4	3	4	3	4
Naturwiſſenſchaften	2	2	2	2	4	2	4	2	4
Zeichnen	2	2	2		4		3		3
Schreiben	4	2	2		2		1		1
Geſang	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Wenn für ein Ländchen wie Mecklenburg an allen höheren Jugend bildungsanſtalten ein möglichſt gleichmäßiger Lehr- und Stundenplan be liebt würde: ſo möchte die Sache ohne erhebliches Bedenken ſein. Da Ländchen iſt klein, die Bildungsſtufe des Publicums nach den Oertlich keiten nicht weſentlich verſchieden, die geiſtigen Bedürfniſſe faſt allenthalbe dieſelben. Aber Preußen mit ſeinen vielen verſchiedenartigen Provinzen Soll der Subjectivität des Volksgeiſtes in denſelben gar kein Spielrau zur eigenthümlichen Entwickelung gelaſſen, ſoll den in den verſchieden Provinzen anders modificirten Bildungsidealen gar keine Rechnung g tragen werden? Will man die wöchentlichen Lehrſtunden in jeder einzeln Diſciplin durch alle Claſſen hindurch allen Bildungsanſtalten durch d ganze Königreich gleichmäßig nach derſelben Elle zumeſſen? Als i meine Reform der deutſchen Gymnaſien ſchrieb, habe ich in dieſem Buc freilich auch einen ſolchen vollſtändigen Lehr- und Stundenplan für d deutſche Gymnaſium aufgeſtellt, um an einem ſolchen Schema mei Ideen zu veranſchaulichen; keineswegs aber, um gerade dieſen Lehrpl als einen für alle Gauen Deutſchlands gleichmäßig paſſenden zu empfe len. Nach den miniſteriellen Vorlagen aber, ſo wie nach der Beſchlu nahme der Conferenz wird, ſo fern ich recht verſtehe, der Lectionspla als ein für alle Theile des Landes gleich bindendes Staatsgeſetz hing

ſtellt. Daß es dem preußiſchen Staate darum zu thun ſein muß, daß die Soldaten in allen Provinzen nach demſelben Reglement exerciren, iſt mir ſehr einleuchtend; weßhalb er aber auf eine Uniformirung des Unterrichtes bis in die kleinſten Details hineindringt, iſt mir bisher noch nicht klar geworden. — Ich habe über dieſen Punct indeſſen nur meine Bedenken laut werden laſſen; mit dem Stande der Culturpolitik in den verſchiedenen Oertlichkeiten der einzelnen Provinzen werden Vertrautere als ich hierüber ein reiferes Urtheil abgeben können. Ich beſchäftige mich deßhalb hier gleich mit den einzelnen Diſciplinen, und zwar zunächſt mit den ſprachlichen.

Deutſch iſt, wie wir ſehen, in beiden Anſtalten ziemlich gleichmäßig vertreten; es freut mich, daß das Sprachgymnaſium doch nicht bloß Latein und Griechiſch (wöchentlich 60 Stunden), daß es, wenn auch gar kein Engliſch und blutwenig Franzöſiſch, daß es doch wenigſtens Deutſch lehren will. Freilich ſo viel Deutſch als ein Realſchüler braucht ein Obergymnaſiaſt nicht zu lernen; er lernt Deutſch überflüſſig viel bei ſeinen griechiſchen und lateiniſchen Lectionen en passant; deßhalb hat man im Sprachgymnaſium die deutſchen Lectionen gegen die im Realgymnaſium gehalten ſchon um eine Stunde wöchentlich kürzen können. Da durch Klarheit und Präciſion des Ausdrucks unſere deutſchen Gelehrten ebenſo weltberühmt ſind, als durch die natürliche Anmuth und das Geſchmackvolle ihrer Darſtellung: ſo mag man hierin wohl eine gerechte Veranlaſſung gefunden haben, einen noch umfänglicheren Unterricht im Deutſchen am Sprachgymnaſium nicht eben für erforderlich zu erachten! Ob in eben dieſem Umſtande auch wohl der Grund zu ſuchen ſein mag, weßhalb nach dem Wunſche der Conferenz (vgl. P. R. XXII. S. 146) namentlich in den unteren Claſſen der Unterricht in Latein und Deutſch in eine und dieſelbe Hand gelegt werden ſolle, das will ich unentſchieden laſſen. Deinhardt (Zeitſchr. f. d. Gymn. III., 9, 728) ſieht ſich zu dem Urtheile gemüßigt: Die ſchwächſte Partie in dem von der Conferenz in Vorſchlag gebrachten Lectionsplan iſt das Deutſche. Wie hat denn die Conferenz nur glauben können, daß drei Stunden wöchentlich hinreichen werden, der eben ſo umfänglichen als intenſiven Aufgabe dieſes Unterrichtes zu genügen? In dieſer Zeit ſollte alſo eine gründliche, auf Lectüre geſtützte Bekanntſchaft mit der deutſchen Litteratur erworben, eine Auswahl der beſten proſaiſchen und poetiſchen Meiſterſtücke dem Schüler erklärt, ein praktiſches Bewußtſein von den Geſetzen der Rhetorik, Stiliſtik, Poetik und Metrik verſchafft, die Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniß gelehrt und durch die umfaſſendſten praktiſchen Uebungen die Fertigkeit, gut Deutſch zu ſprechen und zu ſchreiben, erlangt werden.

Es iſt rein unmöglich in drei wöchentlichen Stunden, ganz abgeſehen davon, daß der deutſche Unterricht alle Bildungselemente der übrigen Lehrgegenſtände in ſich aufnehmen und verarbeiten ſoll." — Ich weiß dieſen Worten Deinhardts nichts Weſentliches hinzuzufügen.

Wir lenken unſere Aufmerkſamkeit auf die neueren fremden Sprachen. Franzöſiſch? Nun, das Realgymnaſium hat wenigſtens dem Engliſchen gegenüber das Franzöſiſche gut bedacht, das Sprachgymnaſium hat altherkömmlicherweiſe keine Zeit, Franzöſiſch zu lehren. Zwar verlangt die Conferenz „ſicheres Verſtändniß der claſſiſchen Dichter und der leichteren franzöſiſchen Hiſtoriker, Richtigkeit der Ausſprache und die Fähigkeit, Exercitien aus dem Bereiche der oben bezeichneten Hiſtoriker im Ganzen ohne Fehler zu übertragen". Das Papier iſt geduldig, verlangen kann man viel; eine andere Frage iſt: Kann das Gymnaſium in den wenigen dem Franzöſiſchen zuertheilten Lectionen das Verlangte leiſten? Bisher hat das deutſche Gymnaſium es im Franzöſiſchen noch nicht bis zum richtigen Leſen * (ich ſage gar nicht gefälligen Ausſprache) — geſchweige denn zum ſicheren Verſtändniß der claſſiſchen Dichter, noch viel weniger zur Entwerfung eines fehlerfreien Exercitiums der bezeichneten Gattung gebracht. Die Correctur franzöſiſcher Exercitien in den oberen Claſſen mochte zugleich für manche Mitglieder der Conferenz ihre Unbequemlichkeiten haben. Es erklärten ſich — wie berichtet wird — ſieben Stimmen gegen alle franzöſiſchen Exercitien am oberen Sprachgymnaſium. Wenn der Lehrer franzöſiſche Exercitien nicht zu corrigiren verſteht, ſo iſt es begreiflicherweiſe beſſer, er läßt keine machen. Verſteht er ſich aber auf die Correctur, ſo ſind die franzöſiſchen Exercitien für die Schüler nützlicher als die Exercitien in den anderen Sprachen, welche auf Schulen getrieben zu werden pflegen. Ich muß ſagen, weßhalb ich dieſelben für nützlicher halte. Wer lateiniſche und griechiſche Exercitien corrigirt, kann ſeinen Schülern allerdings ſagen, daß es und weßhalb es ſo und ſo heiße; aber er kann in vielen Fällen nicht angeben, ob es nicht ſo und ſo auch heißen könne; die Auctoritäten gehen ihm aus. Wenn der Schüler in einer deutſchen Arbeit ſchreibt, ich betreibe einen Beruf, nun ſo ſtreicht man ihm die Phraſe; wenn er aber fragt, weßhalb man dieß nicht ſagen dürfe, ſo möchte er von verſchiedenen Lehrern vielleicht ganz verſchiedene

* Ich verſuchte 1841 in meiner franzöſiſchen Orthoëpie durch Anknüpfung der modernen Bildungselemente an die antiken den deutſchen Gymnaſiallehrern ein Hülfsmittel zu gewähren, erſt ſelber, wenn auch nicht gefällig, doch wenigſtens richtig Franzöſiſch ausſprechen zu können. Die franzöſiſche Akademie hat meinen Beſtrebungen volle Gerechtigkeit widerfahren laſſen, bei den deutſchen Gymnaſiallehrern habe ich wenig Anklang mit denſelben gefunden.

Gründe zu hören bekommen. Wenn ich franzöſiſche Exercitien corrigire, kann ich nicht bloß ſagen, daß es ſo und ſo nicht heißen könne, ſondern auch weßhalb man ſo und ſo nicht ſagen dürfe. Dieß Weßhalb iſt aber in Frankreich nicht wie oft in Deutſchland ein von gewiſſen Synonymikenſchreibern Erfundenes, ſondern ein in der Sprache ſelber zum Bewußtſein Gekommenes. Aber iſt es denn ſo nützlich, zu wiſſen, weßhalb es ſo und ſo nicht heißen dürfe? Wäre die Conferenz z. B. ſich der beſtimmten Gründe bewußt geweſen, weßhalb man nicht ſage, ich treibe einen Lebensberuf, ſo wäre ſie gewiß nicht darauf verfallen, die Vorbereitung zur Betreibung des Berufes zur Aufgabe unſerer Humanitätsanſtalten zu machen; es wäre ſomit uns, den Leſern, nicht unmöglich geworden, uns eine klare Vorſtellung von den Beſtrebungen der Conferenz zu machen, während bei den Regierungsvorlagen, bei denen bloß Beruf ſtatt Gewerbe gebraucht war, uns dieſe Möglichkeit doch gelaſſen war.

Engliſch? Da das Engliſche ſelbſt am Realgymnaſium, wie wir bereits angedeutet haben, ſo wenig vertreten worden iſt, können wir uns eigentlich nicht mehr darüber wundern, daß das Sprachgymnaſium dasſelbe gänzlich abgewieſen hat. Die Conferenz geſteht geradezu, man habe am Sprachgymnaſium für das Engliſche keine Zeit; will man ſich diplomatiſch ausdrücken, ſo ſagt man, es geſchehe im Intereſſe der Vereinfachung des Lehrplanes. Deinhardt an dem bereits angegebenen Orte möchte gern auch ein wenig Engliſch am Sprachgymnaſium haben. Nützell entgegnet: „Der Studirende wird ohne große Mühe — wie unzählige Beiſpiele darthun — noch auf der Univerſität das Engliſche und Italieniſche ſich aneignen und allmälig zu dem Bildungszuſtande eines vollkommen Gebildeten heranreifen". — Weßhalb, frage ich, darf dieſe geprieſene Reife im Lateiniſchen nicht auch auf Univerſitäten erworben, weßhalb müſſen durchaus am Gymnaſium ſchon 40 wöchentliche Lectionen auf dieſe Sprache verwendet werden, während in Berückſichtigung der Schmidt'ſchen Argumentation (von der gleich weiter unten) die Hälfte genügend wäre? Sollte der Studioſus auf der Univerſität keine Gelegenheit oder wenigſtens nicht eine ſo gute Gelegenheit finden, ſich im Lateiniſchen weiter zu vervollkommnen, als ſich ihm ſolche im Italieniſchen und Engliſchen darbietet?

Kommen wir nun auf die alten Sprachen, ſo würde ich nach den einmal graſſirenden Vorurtheilen zweier mit einander hadernden Parteien es nicht weiter befremdend gefunden haben, wenn die Realanſtalten wie gewöhnlich ſo auch hier die antik ſprachlichen Bildungselemente, und die Sprachgymnaſien, um Revanche zu nehmen, die modernen vollkommen

ausgewieſen hätten; ich kann aber meine Verwunderung darüber nicht bergen, daß man Latein durch jede der drei unteren Claſſen, als welche doch die künftigen Zöglinge der Realſchule — und der Cötus der künftigen Realſchüler iſt größer als die Anzahl der künftigen Obergymnaſiaſten auf einem Untergymnaſium — auch beſuchen ſollen, mit je ſechs wöchentlichen Stunden durch drei Claſſen hindurch angeſetzt hat, während die drei oberen Claſſen kein ſterbendes Wörtchen Latein mehr treiben ſollen. Sollen denn die Realſchüler in den drei unteren Claſſen ihr Latein wirklich nur in futuram oblivionem lernen?* Wie kann man ſich einbilden, daß an einer Anſtalt, welche in den drei erſten Curſen wöchentlich ſechs Stunden Latein hat, und welche in den darauf folgenden drei reſpective ein- und zweijährigen Curſen, alſo in fünf auf einander folgenden Jahren kein einziges Wörtchen Latein mehr lehrt, der Schüler nur noch ein Titelchen Latein wiſſe, wenn er die Anſtalt verläßt? Will man etwa dem wohlhabenden Handwerker, deſſen Sohn nicht mit der Canaille erzogen werden, der auch die höheren Jugendbildungsanſtalten beſuchen ſoll, ſagen: Siehe, dein Sohn treibt drei Jahre lang lateiniſche Formenlehre und höchſtens ein wenig lateiniſche Syntaxis; einen lateiniſchen Schriftſteller bekommt er freilich nicht zu leſen; denn die Schriftſtellerlectüre beginnt erſt in Tertia; aber es iſt doch gar zu ſchön, wenn er Latein decliniren und conjugiren kann! Welch ein angenehmer Zeitvertreib und welche wohlthuende Erinnerung, wenn dein Sohn als künftiger Schneider, Schuhmacher, Drechsler noch ſprechen kann: **tornator, tornatoris, tornatori** oder gar **dic, duc, fac, fer!** Man hält ihn unbedingt für einen gebildeten Mann!

Oder ſollte es doch wahr ſein, worüber ſchon Dr. Mager (Päd. Revue, Juni 1846) klagt, das preußiſche Miniſterium lebe der Anſicht, es ſeien die Realanſtalten recht eigens dazu da, um auf denſelben ihre künftigen ſubalternen Bureaurbeamten ausbilden zu laſſen? Dieß ſei aber gerade diejenige Menſchenclaſſe, bei der die mechaniſche Fertigkeit die geiſtige Reife überwiegen müſſe. Da nun aber der Kanzleiſtil ſo viele lateiniſche Brocken mit ſich ſchleppe, welche jene Unterbeamten ſchreiben und wieder abſchreiben müßten, ſo ſei ihnen dazu namentlich die Kenntniß der lateiniſchen Formenlehre unerläßlich; und deßhalb dürfe auf dem Lehrplane der unteren Claſſen der Realſchule das Latein **nicht** fehlen! Alſo deßhalb nicht? O wie müßte ich unſere Humanitätsanſtalten bedauern, wenn ſie in dieſer Weiſe für materielle Zwecke ausgebeutet würden! Ich darf und muß es der Weisheit des jetzigen Miniſteriums zutrauen, daß

* Ich fühle mich gedrungen, zu den Beſtrebungen von Scheibert und Genoſſen, welche dem Latein eine Stelle durch alle Claſſen des Realgymnaſiums hindurch zu ſichern bemüht waren, meine volle Zuſtimmung kund zu geben.

ein ſolcher Grund dasſelbe nicht beſtimmt habe. Leider drängt ſich der Materialismus von unten auf ſchon mehr denn zu viel in die Schule ein; es würde ſich bitter rächen, wollte man ihn von oben her mit Mulden in die Schule tragen.

Nil admirari! Es war im Jahre 1841, als man ſich anſchickte, ganz dasſelbe Experiment hier in Parchim im Kleinen zu machen, welches der preußiſche Staat jetzt im Großen zu verſuchen ſich anſchickt. Man errichtete für Sexta, Quinta, Quarta ein Geſammtgymnaſium, von Tertia an getrennte Cötus, gerade als ob man hier die miniſteriellen Vorlagen als Recept benutzt hätte. Ja noch mehr, man trieb in Sexta wöchentlich ſechs Stunden Latein, ebenſo in Quinta und Quarta. In Tertia hörte das Latein für die Realſchüler gänzlich auf, genau als wäre es nach der Vorſchrift der Vorlagen ſo angeordnet. Aber was geſchah? Weder den Schülern noch den Eltern konnte es einleuchtend gemacht werden, daß man Latein in futuram oblivionem lernen müſſe; die Eltern quälten um Dispenſation der Realſchüler vom Latein, und wenn man nicht die Frequenz der Anſtalt und ſomit ihr Beſtehen ſelber gefährden wollte, ſo mußte man nachgeben, eine Realquarta ward errichtet, bald darauf eine Realquinta u. ſ. w. Es konnte den Leuten abſolut nicht deutlich gemacht werden, weßhalb ſie Latein bloß anfangen, aber nicht fortſetzen ſollten, und ſomit ſcheiterte die Schule mit dieſer ihrer Grille an dem geſunden Verſtande des Publicums. Dadurch iſt factiſch der nach meinem Dafürhalten große Uebelſtand eingetreten, daß die Realſchüler nun gar kein Latein lernen. Wäre von vorn herein ein für Realſchüler berechneter lateiniſcher Curſus, aber durch alle Claſſen hindurch, eingerichtet geweſen, ſo würde eine ſo beharrliche Zurückweiſung des Lateiniſchen von Seiten der Realſchüler nicht erfolgt und in Folge deſſen würde ein großer Theil unſerer Schuljugend dem Alterthume nicht ſo vollkommen fremd bleiben, wie es jetzt leider der Fall iſt. Schließlich füge ich hier den Wunſch bei, das preußiſche Realgymnaſium möge mit ſeinen drei lateiniſchen Claſſen am Untergymnaſium beſſere Geſchäfte machen.

Das arme Griechiſch! Erſt kürzlich (Zeitſchr. f. d. Gymnaſialweſen, III, 3. S. 208) hat der Director Schmidt in Wittenberg nachgewieſen, daß Latein am Sprachgymnaſium des Regimentes gar nicht ferner würdig ſei, daß künftighin dagegen das Griechiſche das Scepter tragen müſſe; und im Angeſichte ſolcher Nachweiſungen will man das Griechiſche jetzt gar noch über die Gebühr beſchränken (auf 42 lateiniſche Lectionen wöchentlich kommen nur 18 griechiſche nach den Vorlagen)* Eine

* Wir haben Herrn St. in dieſem Artikel durchaus nicht unterbrechen wollen, ſonſt hätten wir wohl ſchon gebeten, das Wort „betreiben“ zu corrigiren, wo er

Quarta græca hat man bisher doch noch allenthalben gutgeheißen, hin und wieder gar eine Quinta. Und jetzt ſoll erſt in Tertia Griechiſch angefangen werden? Das iſt doch gar zu ſpät! Ich weiß auch, weßhalb man es nicht früher will beginnen laſſen. Würde auf dem Untergymnaſium auch ſchon Griechiſch getrieben, ſo müßte man den armen Realiſten, die ſo ſchon drei Jahre hindurch in wöchentlich ſechsſtündigen Lectionen pro patria Latein zu lernen haben, nun auch im Griechiſchen eine ähnliche Zumuthung machen. Es könnte für die armen Schelme doch zu viel werden! Man kennt auch Barmherzigkeit, man fühlt ein menſchliches Rühren!

Mit warmem Eifer tritt Deinhardt (Zeitſchr. f. Gymn. III, 9. S. 728) für das Griechiſche ein; Scheibert dagegen (Päd. Revue, XXII, S. 178) iſt dem Griechiſchen nicht ſonderlich gewogen. Nur an den Römern, ſpricht er, werde formale Bildung gewonnen; der feine Duft (!) der griechiſchen Sprache könne einem Schüler noch nicht zugänglich gemacht werden. Liegt die Schuld — frage ich — an den Lehrern oder an den Schülern? Liegt ſie an den Lehrern, ſo müſſen dieſe ſich beſſere Lehrmethoden anſchaffen. Liegt die Schuld aber an dem noch zu zarten Lebensalter des Schülers, ſo verweiſe man den Unterricht im Griechiſchen für die desſelben zu ihren Fachſtudien Bedürftigen in ein ſpäteres Lebensalter. Was ſoll die Schule dann überhaupt mit einem Lehrobjecte, welches nicht für die Schuljahre paßt? Das Gedächtniß durch Vocabelnlernen und Paradigmeneinprägen zu üben, dazu bieten die ſonſtigen ſprachlichen Disciplinen für den Schüler hinlängliche Gelegenheit.

Wie unpädagogiſch es iſt, eine Sprache, deren Formenlehre ſo viele Schwierigkeiten bietet, erſt im fünfzehnten, nicht ſchon in einem früheren Lebensjahre anfangen zu laſſen, ſo daß alſo der ſechszehnjährige Schüler im Griechiſchen noch Tag aus und Tag ein decliniren und conjugiren muß, als was für eine niedrigere Bildungsſtufe eine gar paſſende Gymnaſtik des Geiſtes genannt werden mag, darauf brauche ich wohl gar nicht einmal aufmerkſam zu machen. Die Sache iſt gerade ſo unpädagogiſch, als es unpädagogiſch genannt zu werden verdient, das Engliſche in der Realſchule gar erſt in Secunda anfangen zu laſſen. Sprachliche Disciplinen, in denen außer der Einübung der Formenlehre gar noch die Gewinnung einer Fertigkeit in der Ausſprache und im Leſen wie im Engliſchen und Franzöſiſchen nothwendig wird, müſſen eben der Gewin-

---

„Beruf" corrigirt. Aber hier erbitten wir zur factiſchen Berichtigung das Wort. Da in II. und I. zweijährige Curſen ſind, ſind es 30, nicht 18 griechiſche Stunden.

W. L.

nung dieſer Fertigkeit wegen aus nahe liegenden Gründen um ſo mehr auf einer niedrigeren Bildungsſtufe angefangen werden. Aber halt, die Sache geht ja wieder nicht; man durfte ja namentlich das Engliſche nicht ins Untergymnaſium bringen, ſonſt hätte man den künftigen Obergymnaſiaſten dasſelbe im Engliſchen zumuthen müſſen, was man von den künftigen Realiſten im Lateiniſchen zu verlangen ſich freilich nicht ſcheute.

Nach dieſen umſtändlichen Erörterungen über die ſprachlichen Diſciplinen habe ich über die nicht ſprachlichen nur noch wenige Bemerkungen hinzuzufügen. Es findet meine volle Anerkennung, daß man ſo verſtändig geweſen iſt, die hohe Bedeutſamkeit des Religionsunterrichtes nicht bloß für die Canaille, ſondern auch für die Söhne höherer Stände (Päd. Revue, XXII, S. 168) anzuerkennen. Wie die Lehrerconferenz aber hat zu Protocoll erklären können: „Der Religionsunterricht auf evangeliſchen Gymnaſien wird in der Regel von ordentlichen Lehrern der Anſtalt, namentlich von Claſſenordinarien, ertheilt", habe ich nicht begreifen *können*. Wenn der nach den lateiniſchen und griechiſchen Lectionen meiſthin beſtimmte Claſſenordinarius an einem preußiſchen Gymnaſium noch kein Deutſch kann, aber doch darin unterrichten ſoll (wie wir oben bemerkten), ſo kann man ihm allenfalls die Zumuthung ſtellen, er ſolle recht bald anfangen, Deutſch zu lernen, was auch in anderer Rückſicht recht gut iſt. Der Religionslehrer ſoll aber nicht bloß Kopf, er ſoll auch ein Herz haben für ſeine Sache. Bei den ſprachlichen Diſciplinen genügt hinlängliche Sachkenntniß, pädagogiſcher Tact und guter Wille allenfalls; der Religionsunterricht verlangt durchaus ein gemüthliches Intereſſe; kann das dem Ordinarius auch octroyirt werden?

Das Sprachgymnaſium will keine Mineralogie (Päd. Revue, XXII, S. 187). Und weßhalb nicht? Es will die Mineralogie nicht „aus dem Kaſten" lernen. Wenn überhaupt eine naturhiſtoriſche Diſciplin aus dem Kaſten gelernt werden kann, ſo iſt es namentlich die Mineralogie. Die oryktognoſtiſchen und geognoſtiſchen Stufen verlieren auch bei vieljähriger Aufbewahrung ſehr wenig von ihren natürlichen Eigenſchaften, während ein herbarium vivum mit viel größerem Rechte ein **herbarium mortuum** genannt zu werden verdiente. Ich verliere kein Wort über die Mineralogie am Sprachgymnaſium; nur das möchte ich wiſſen, durch wie viel ſachkundige Männer die Mineralogie in der Conferenz wohl vertreten war. Ob das Realgymnaſium auch keine Mineralogie will, oder ob die Realgymnaſien nur nach ſolchen Orten hin ſollen verlegt werden, wo man die Mineralogie nicht aus dem Kaſten zu ſtudiren braucht, darüber habe ich (Päd. Revue, XXII, S. 203, wo ich Aufſchluß erwartete) die Reſultate nicht auffinden können.

Ich bin in meiner Kritik des Lehrplanes ſo umſtändlich geweſen, um an demſelben es dem Leſer anſchaulich zu machen, auf welche Inconvenienzen derjenige immer ſtoßen wird, der etwas *Halbes*, der nichts *Ganzes* will. Man muß *entweder* das Princip anerkennen, es ſoll künftighin zwei ganz von einander verſchiedene Arten von Humanitätsbildungen geben, die eine mit einer antiken, die andere mit einer modernen Baſis; demgemäß muß man aber auch zwei von einander unterſchiedene Arten von Bildungsanſtalten anerkennen, von denen jede gleich von vorne herein mit Beſtimmtheit und Entſchiedenheit ihrem Ziele entgegenſteuert. *Oder* aber man muß das Princip anerkennen: es gibt allen und jeden verſchiedenen Zweigen der Fachbildung gegenüber auf jedweder Stufe der geiſtigen und ſittlichen Evolution eines Volkes nur *eine* gemeinſame höhere Volksbildung; dann muß aber auch je eher je lieber jenes unſelige Schisma aufhören, welches über Deutſchland ſchon ſo viel Leid gebracht hat; dann muß es künftighin nur eine Art von höheren Bildungsanſtalten geben, in welcher der deutſchen Jugend die Gelegenheit geboten wird, *einmal* ihre rein menſchlichen Anlagen und Fähigkeiten aller Beſtialität gegenüber zu entwickeln, *dann aber auch* ſich geiſtig frei und leicht in den Sphären desjenigen Wiſſens und Könnens* zu bewegen, welches jedweder Fachkenntniß gegenüber ein Gemeingut der Edelſten im deutſchen Volke geworden iſt.**

---

* Dadurch, daß die Humanitätsſchulen ein Beſonderes, die Fachkenntniſſe, von ſich abweiſen, bekommen ſie nicht den Charakter des Allgemeinen, des Abſtracten, des Unbeſtimmten, des Farbeloſen, ſondern nur den des *Gemeinſamen*. Die Schule will nicht die beſonderen Kenntniſſe, welche ein Fach, ein Geſchäft, ein Gewerbe einem anderen gegenüber geltend macht, vertreten, ſondern ſie will nur diejenigen Ideen entwickeln, Kenntniſſe gewähren und Fertigkeiten fördern, welche das ſociale Band derjenigen Volksclaſſe geworden ſind, mit welcher zu leben, zu genießen, zu ſchaffen, zu dulden und ſich zu freuen der Einzelne durch ſeine Neigung und ſeinen Beruf gleich ſehr hingewieſen iſt.

** Es dient zu meiner großen Befriedigung, daß in der allerjüngſten Zeit ſo bedeutende Stimmen für ein deutſches Geſammtgymnaſium laut geworden ſind. *Dilthey* z. B. (Zur Gymnaſialreform, Oſterprogramm 1849, S. 41) ſagt: „Aber das wird man mit Billigkeit ſchon jetzt verlangen dürfen, daß nicht mehr eine grundgeſetzliche Verkürzung und Verſchränkung der Gymnaſien ſtattfinde, ſondern ihnen eine freie Entwickelung geſtattet werde, welche, ſoweit thunlich, mit dem Antiken das Moderne, mit dem Claſſiſchen das Nationale, mit dem Gelehrten das Volksthümliche, mit dem Sprachlichen das Sachliche, mit der Theorie die Praxis zu verbinden ſtrebt". Noch entſchiedener ſagt *Schmidt* (Zeitſchr. f. d. Gymn. III, 3. S. 250): „Wenn man ſeit dem Ende des vorigen Jahrhunderts darauf ausgeht, den größten Theil *der* Jugend unſeres Volkes, die nach einer höheren allgemeinen Bildung ſtrebt, von der Theilnahme am Unterrichte gerade in der Sprache, die alle Bedingungen zu einer ideellen allge-

Es ist hier nicht meine Aufgabe, dem geneigten Leser nachzuweisen, nach welchem Maßstabe eine eben so zweckmäßige als gerechte Vertheilung der Zeit und des Fleißes auf die einzelnen betreffenden Lehrobjecte vorgenommen werden müßte; auch habe ich dieß bereits in besonderen, in dieser Revue abgedruckten Abhandlungen gethan; hier ist es nur meine Pflicht, darauf aufmerksam zu machen, wie leicht sich, selbst wenn man den in den Vorlagen gegebenen Lehrplan im Großen und Ganzen acceptiren wollte, eine völlige Verschmelzung beider Anstalten bewerkstelligen ließe. Nehmen wir bloß dem Lateinischen wöchentlich in jeder Classe 2 Stunden, setzen also 4, 4, 4, 6, 6, 6 und vertheilen die griechischen Lectionen 2, 2, 2, 4, 4, 4, geben dann die dem Lateinischen genommenen Lectionen den Naturwissenschaften zu, so würden die wesentlichsten Differenzen zwischen beiden Anstalten ausgeglichen sein. Wollte man sich noch weitere gegenseitige Zugeständnisse machen, so brauchte man nur die englischen und griechischen Lectionen parallel zu legen und es der freien Wahl der Eltern und Pfleger zu überlassen, ob ihre Pflegebefohlenen entweder den griechischen oder den englischen Cursus machen sollten; es wäre dieß, versteht sich, bloß ein Auskunftmittel, um die Bedenklichkeit solcher Leute zu beseitigen, die einmal durchaus einerseits das Griechische, anderseits das Englische nicht haben wollen. *

Bei einem solchen Arrangement hätten die Sprachgymnasialschüler freilich wöchentlich zwei lateinische Lectionen weniger, was indessen in Folge der schlechten Geschäfte, welche die lateinische Sprache in unserer modernen Welt gemacht hat, so daß sie von einer Weltsprache zu einer Gelehrtensprache, von da zu einer Philologensprache und nun gar zu einer kümmerlichen Examensprache heruntergekommen ist, — ihnen eben so wenig schaden könnte, als es ihnen nachtheilig wäre, wenn sie wöchentlich ein paar naturwissenschaftliche Lectionen mehr hätten.

---

meinen Bildung in sich trägt, auszuschließen, und dieß dadurch herbeizuführen sucht, daß man Gymnasien und höhere Bürgerschulen entweder ganz oder wenigstens von der Classe an, wo der griechische Sprachunterricht beginnt, von einander scheidet, so ist das ein Unternehmen, das im innersten Widerspruche mit dem ganzen Geiste unseres Volkes steht". Deinhardt endlich (Zeitschr. f. d. Gymn. III, 9. S. 727) sagt mit besonderer Beziehung auf die Berliner Conferenzbeschlüsse: „Wenn aber in das Realgymnasium das Griechische und in beschränkter Weise das Lateinische und in das Obergymnasium das Englische aufgenommen werden, so fallen beide Anstalten in eine zusammen, und sie müssen, das ist meine innerste Ueberzeugung, je eher je lieber in eine zusammenfallen, wenn unser höheres Schulwesen nicht immerfort kränkeln soll".

* Auch Deinhardt (Zeitschr. f. d. Gymn. III, 9. S. 727) versucht eine ähnliche Ausgleichung; nur läßt er das Griechische mehr hervortreten.

Die mit ihnen zu einem und demſelben Chor vereinigten Realiſten lernten Latein und nach Belieben auch Griechiſch, was ihnen beides gar zu gut wäre, und lernten ſchon von Jugend auf als Freunde und Cameraden mit denen ſich vertragen, mit denen ſie ſpäter in ihrem Berufsleben zu verkehren und gemeinſam zu wirken angewieſen ſind, — was ihnen noch beſſer wäre!

Man ſpricht heutzutage ſo viel vom conſtitutionellen Staate und vom conſtitutionellen Staatsleben. Ich möchte doch wiſſen, welche Früchte ſich diejenigen, welche für eine conſtitutionelle Verfaſſung ſchwärmen, aus der Berathung einer Kammer verſprechen, deren Glieder zu einer Hälfte auf der Baſis einer antiken, zu der andern Hälfte auf der Baſis einer modernen Weltanſchauung ihre Lebensbildung vollendet haben! Aber auch diejenigen, welche ein abſolutes Regiment dem conſtitutionellen Leben vorziehen, werden immer einer ganzen Reihe von Männern für das Steuer des Staatsſchiffes bedürfen. Wie gedenken ſie letzteres gefahrlos durch eine ſturmbewegte Gegenwart und durch eine noch keine freundlicheren Bilder verheißende Zukunft zu lenken, wenn ſie, die Männer am Ruder, außer ihrer verſchiedenen Fachbildung auch noch auf einer ſo verſchiedenartigen Baſis allgemeiner Menſchenbildung ſtehen, daß während die Einen für antike Ideale ſchwärmen und in grauen Theorieen ſich ergehen, die Anderen nur einem modernen Nützlichkeitsſyſteme huldigen und ausſchließlich nur das Zweckmäßige und Praktiſche zu würdigen und zu ehren wiſſen?

Parchim, den 6. October 1849.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

1. Proteſt gegen die Vorſchläge der Landesſchulconferenz von Dr. F. A. Gotthold, Gymnaſialdirector. Königsberg bei Graefe und Unzer, 1849. 55 S.
2. Pädagogiſches Gutachten über die Verhandlungen der Berliner Conferenz für höheres Schulweſen von Dr. G. F. Taute, Profeſſor. Königsberg, Verlag von Rag und Koch, 1849. 43 S.

Beide Schriftchen kommen aus derſelben Gegend und tragen trotz ihrer Berufung auf Herbart'ſche Philoſophie und Pädagogik doch einen weſentlich verſchiedenen Charakter. Wer ſie beide unmittelbar hinter einander lieſt, der könnte in der erſten, auch wenn nicht der Titel es verriethe, den Schulmann und in der zweiten einen Univerſitätsprofeſſor vermuthen. Beide tadeln die Landesſchulconferenz und ihre Beſchlüſſe; wer aber nicht wüßte, daß beide dieſelbe Conferenz im Sinne hätten, der würde es aus dem Tadel nicht merken, ja die beiden Schriftchen begegnen ſich kaum in einem einzigen Puncte des Tadels. Daraus dürfte man entweder entnehmen, daß an den Beſchlüſſen Alles und Jedes getadelt werden könne, oder auch, daß die Tadler mit gar ſubjectiven Meinungen an die Sache gegangen wären, oder daß der individuelle Standpunct das Object den Verfaſſern in einem ſchiefen Spiegelbilde gezeigt hätte.

Herr Director Gotthold geſteht zu, daß vor Berufung der 31 Vertreter — er nennt ſie ſo — von Seiten des Miniſterii Materialien geſammelt wären, daß Berathungen in allen Lehrercollegien veranlaßt und allerhand Gutachten aus allen Provinzen mitgebracht ſeien. Er geht daher nach ſeiner Verſicherung nicht ohne großes Bedenken an die Beurtheilung des Geleiſteten, und erklärt feierlich, 1) daß er die Perſonen ganz aus dem Spiele laſſe, 2) daß er nur ſo laut als möglich ſeine Stimme gegen die neue Einrichtung der Gymnaſien erheben wolle, weil ſie der Anfang der Barbarei oder vielmehr ein großer Fortſchritt in der ſchon begonnenen ſei. Endlich verſichert er 3) daß er mit den Forderungen ſeines idealen Gymnaſiums nicht an die Prüfung der Vorſchläge gegangen ſei.

Ehe wir auf ſeine beſondern Tadel übergehen, müſſen wir ſchon allerhand Bedenken gegen dieſe feierlichen Verſicherungen erheben, und

wir wollen dem Hrn. G. nachweiſen, daß er ſeiner Verſicherung nicht treu bleiben konnte. Er will es nicht mit den Perſonen zu thun haben, und doch war die Conferenz aus Perſonen gebildet, und ſein erſter Tadel iſt ein rein perſönlicher. Er lautet: „War es zweckmäßig, 20 Gymnaſial„lehrer und 11 Realſchullehrer zugleich zu berufen? Beide haben ver„ſchiedene Anſichten und verſchiedene Intereſſen. Es iſt Pegaſus mit dem „ehrenwerthen Pflugſtier in Ein Joch geſpannt. Die Realſchullehrer „bereiten hauptſächlich für das bürgerliche Leben vor, die Gymnaſiallehrer „für die höchſten Intereſſen des Menſchen. Wenn 16 Gymnaſiallehrer „zuſammen ſtimmten, ſo waren die 11 Reallehrer überſtimmt“ ꝛc. Auch der zweite Tadel iſt ein perſönlicher. Er lautet: „Hatte es keinen Nach„theil, daß die Sitzungen in Gegenwart der Miniſterialräthe unter dem „Vorſitze des Einen und nach Vorlagen abgehalten wurden? Die Stand„haftigkeit eines Mannes mit leerer Taſche und hungernder Familie — „und unter den Schulmännern gibt es noch immer viele Hungerleider — „mag wohl ſchwerer ſein, als Leute, denen nichts fehlt, ſich einbilden. „Andere treibt Ehrgeiz“ ꝛc. Das iſt doch etwas perſönlich, wie es uns ſcheint. Wenn nun aber gar der Hr. G. von der erſten Commiſſion ſagt: „ſie verlangte ſchlechterdings die bedeutendſten Kräfte, da ſcheint „es mir aber gefehlt zu haben, denn die wenigen Bedeutenden konnten „unter den anderen keinen Raum gewinnen“, ſo iſt man in der That nahe daran, den Hrn. G. nur noch nach den Namen zu fragen, um mit ihm die bedeutenden und unbedeutenden Männer zu zählen. — Noch übler ſieht es mit der dritten Verſicherung aus, er ſei nicht mit den Forderungen ſeines idealen Gymnaſiums an die Prüfung gegangen. Man fragt unwillkürlich, mit welcher Elle er denn gemeſſen habe; etwa mit einer fremden, von ihm und in ſeinem geiſtigen Staatshaushalte nicht approbirten? Entweder hält Hr. G. ſein Idealgymnaſium für das allein richtige, und dann kann er ja nach dieſem nur andere Anſichten prüfen, oder er hält es nicht für richtig, dann hätte er ſich mit den Leuten einen Scherz gemacht. Aber S. 51 gibt er ſo ziemlich ſein in Claſſen einrangirtes Idealgymnaſium als Maßſtab ſeiner Prüfung ſelber an, und hat nur weggelaſſen, was er weglaſſen muß, um in Etwas plauſibel zu bleiben. Hiebei iſt nur merkwürdig, daß auch nach dieſer nachgiebigen Umformung des Idealgymnaſiums noch weniger Latein getrieben wird, als die Conferenz feſtgeſetzt hat. Doch genug hievon.

Die Hauptanklage des Hrn. G. beſteht darin, daß der Tertia ein Semeſter genommen iſt, und daß der Unterricht im Griechiſchen verkürzt iſt. Gewiß wird dieſe Klage von verſchiedenen Seiten erhoben werden, und ſie wird die lauteſte ſein. Sie iſt aber auch

in der Conferenz laut genug erhoben. Von einem feigen Schweigen und von einem Verſtummen vor den Miniſterialräthen und deren Vorlagen war nicht die Rede, nur die Vergötterung des Griechenthums, wie ſie von Hrn. G. ausgeſprochen iſt, wurde nicht in dem Maße vernehmbar. Dieſe Ueberſchwenglichkeit in der Verehrung des Griechiſchen iſt wie alle Ueberſchwenglichkeiten immer in Gefahr, über das Ziel hinwegzuſchießen und eben darum nicht zu treffen. „Wahre Bildung „iſt Humanitätsbildung und dieſe gibt **nur** das Alter„thum“. Und doch läßt ſich der Verf. die ſeit 1832 am 9. Juni angeordnete Wiedereinführung des Franzöſiſchen gefallen, will auch Philoſophie und Chemie gelehrt wiſſen, hat auch Naturgeſchichte und Phyſik und Mathematik und Geſchichte und Geographie und Deutſch und Religion und Geſang in ſeinem Lehrplane. Warum das Alles? So fragt man einer ſolchen Apotheoſe gegenüber. Es darf Hr. G. verſichert ſein, daß wirklich die Conferenzmitglieder das Alterthum und das Griechenthum zu *würdigen* wußten, oder meint er, daß die Realſchullehrer nun darum *nichts* mehr von ihrem Griechiſchen wüßten, weil ſie es nicht mehr in ihren Schulen lehrten? Sagt er doch ſelber: „Und wenn der Student „das Alterthum an den Nagel hängt? Immerhin, die gewonnene Kraft, „die geiſtige Richtung, die Geſinnung, das Menſchenthum hängt man „nicht an den Nagel. Es iſt damit wie mit dem Chriſtenthume“ ꝛc. So ſchloſſen und beſchloſſen und urtheilten oder nach Hrn. G. verurtheilten auch die Conferenzmitglieder, die alle den Humanismus des Alterthums genoſſen und auch wohl bewahrt hatten, aus dieſem Humanismus heraus. Um aber dem Hrn. G. zu ſagen, worin ſich die Majorität und Minorität der heutigen Lehrwelt unterſcheidet, ſo wollen wir hier es einmal kurz ausſprechen und es auf Verlangen einmal bei anderer Gelegenheit darthun: Die Majorität entſcheidet ſich dafür, daß die Frucht des Unterrichtes in dem Zuſammenwirken aller Unterrichtsgegenſtände zu einem höchſten Zwecke beſtehe, während die Minorität meint, ſie beſtehe in der allſeitigen Wirkung eines Unterrichtsgegenſtandes zu den verſchiedenſten Zwecken. Aus dem Vielen das Eine, und aus dem Einen das Viele, das ſind die beiden Gegenſätze, welche ſich nicht durch Exclamationen und durch Zetergeſchrei heben laſſen, ſie harren einer gründlichen Löſung, und die wird ihnen mit der Zeit werden. Jenes Princip iſt ſich factiſch untreu geworden, und darum nirgends mehr rein, dieſes ringt nach der Einheit in dem Mannigfaltigen und experimentirt noch. Dieſer Gegenſatz greift tiefer als Hr. G. meinen dürfte, und wer ihn recht gefaßt hat, der verſteht manch andere Erſcheinungen auch noch, die ein wenig noch über die Schulſtube hinaus reichen. Der Kampf um Griechen-

thum und Nichtgriechenthum, wie er ſich erſichtlich von allen Seiten erheben wird, iſt und bleibt ein ganz fruchtloſer und ſchießt immer beim Ziele vorbei, wenn nicht jener Gegenſatz als das zu löſende Räthſel der Sphinx die eigentliche Zielſcheibe des Streites wird. Die Aufſätze in der Revue haben dargelegt, warum die Conferenz auf dieſe Principien nicht eingehen konnte und nicht eingehen durfte. Wir wünſchen allen Kämpen, ſeien ſie Behörden oder Collegien, oder Schulmänner oder andere Kämpfer für die Bildung, wir wünſchen, daß ſie das rechte Schlachtfeld finden mögen, und dann ſind wir überzeugt, daß es ſich um andere Dinge drehen wird, als um Stundenzahlen für die Unterrichtsgegenſtände. Es könnte dann leicht ſein, daß die Griechenthumsvorkämpfer, die ſich als die einzigen Vormauern gegen die Barbarei anſehen, ein wenig Eitelkeit ob ihrer eigenen Bildung an ſich erkennen würden und dann der Streitfrage ſelbſt wirklich ins Auge zu ſehen ſich anſchicken dürften.

Damit jedoch die Leſer wiſſen, was Hr. G. im Beſondern tadelt, ſo wollen wir alle einzelnen Vorwürfe noch aufführen. „Die Verbindung „der untern Claſſen leiſtet nicht, was man ſich von ihr verſpricht, denn „nur die Hälfte der Quartaner iſt noch nicht über den Beruf entſchloſſen, „und dasſelbe gilt noch von den Tertianern, auch Secundaner gehen „noch zum bürgerlichen Berufe über. Das Griechiſchlernen iſt für die „Quartaner nicht verloren, denn die geübtern Quartaner des Friedrich-„Collegiums pflegen am öffentlichen Examen ein ihnen ganz unbekanntes „Stück zu überſetzen und von dem Grammatiſchen Rechenſchaft zu geben.“ Dagegen ſagt Hr. G. über die Beſchlüſſe klagend: „Tertia hat ſich dann „mit dem Alphabet, Decliniren, Conjugiren und einem Leſebüchlein zu „beſchäftigen.“ Meint nun vielleicht Hr. G. mit vielen andern Leuten, daß in einem ſpätern Alter der Geiſt weniger befähigt ſei zum Sprachenlernen? Es gibt wirklich Pädagogen, die das alles Ernſtes meinen, doch dem widerſpricht die Aeußerung: „daß der Student bei mehr Muße auf „der Univerſität in ſechs Wochen mehr Hebräiſch lernt, als auf der „Schule in vier Jahren“. Wie überhaupt Hr. G. conſequent iſt, dazu mag noch angeführt werden, daß er das vom Quartaner gelernte Griechiſche, falls er es hinterher nicht weiter treibt, nicht für verlorenes Lernen hält, während er von denen ſagt, die ſpäter das angefangene Hebräiſche nicht fortſetzen, daß die darauf verwendete Mühe doch immer ein bedauerlicher Zeitverluſt iſt. Wir können den einheitlichen Gedanken in allen dieſen Aeußerungen nicht entdecken, und wollen Hrn. G. und ſeine zuſtimmenden Freunde nur darauf aufmerkſam machen, daß unmöglich die Conferenzprotocolle alle die Motive enthalten können, welche zur

Construirung des Untergymnasiums geführt haben. Wenn man dahinter nur Begünstigung der Realschulen oder verwerfliches Nivelliren wahrnehmen will, so thut man den Vorlagen, den Beschlüssen und den Männern ein schreiendes Unrecht. Wo soll denn auch mit einem Male diese Zärtlichkeit für die Realschulen herkommen?

Ein anderer Tadel ist der, daß immer gesagt wird, es fehlt an Mitteln. Hr. G. läßt sich hierüber sehr stark aus, vergißt aber, daß die Gymnasien nicht die einzigen Anstalten im Staate sind, und wenn die wirklich allein das Salz an die Staatssuppe liefern sollten, so wird dieselbe doch sehr nüchtern schmecken. Oder sollte die Conferenz nun etwa fordern: dieß thut Noth, so viel Mittel müssen sein, wenn diese Mittel da sind, so werden die Schulen so und so organisirt, und wenn sie so organisirt sind, dann wird dieß und das geleistet ꝛc.? Und sollte sich dann die Conferenz mit diesen ihren Luftschlössern auslachen lassen? Unweise ist, wer nicht seine Zwecke nach den Mitteln bemißt. Ist die Schulbildung ein so Großes, nun dann wird ja das Große gesehen werden, und wenn dann Mittel da sind, wird man sie auf dieß Große verwenden. Keine Bange, meine Herren! Schafft nur Bildung und Schöne ins Volk, sie wird die Taschen öffnen. Aber so lange nur das als Bildung gelten soll, was nach einem ganz bestimmten Gewürze schmeckt, so werden das nicht die Leute glauben, und alle Forderungen und Ansprüche werden nicht dahin führen, daß man für solche Bildung viel aufwende.

Die Commissionen bestanden dem Hrn. G. nicht aus Männern, welche ihrer Aufgabe gewachsen gewesen wären, denn von den Männern seiner ursprünglichen Wahl ist keiner Vertreter geworden. Meistens scheinen Universitäts- und andere Genossen und Freundschaften die Wahlen entschieden zu haben. Dieß scheint doch fast persönlich, und ein Conferenzmitglied kann nicht darauf irgend etwas entgegnen.

Das zehnjährige Alter bei der Aufnahme in Sexta ist dem Hrn. G. ein großer Anstoß. Er hat dem Herrn Minister Eichhorn 7 Gründe schon im Jahre 1844 vorgeführt und diese Maßregel rückgängig gemacht. Daß wiederum dieß zehnte Jahr angenommen, setzt ihn in Staunen und Schrecken. Wir können hier nur erwiedern, daß Hr. G. die ganze Bildung eines Menschen sich in der Schulstube an den bestimmten Unterrichtsobjecten und durch die Schulfertigkeiten vollenden sieht. Die Conferenz war anderer Meinung, und unmöglich kann doch Hr. G. ganz allein Recht haben wollen. In einem eigenthümlichen Widerspruche hiemit steht die Aeußerung: „denn daß die Schule — selbst wenn sie es nicht „wollte — auch erzieht, gibt ihr keinen Anspruch auf den Titel einer „Erziehungsanstalt. Ich habe in 48 Jahren noch keinen Schüler erzogen,

die lateiniſche gelernt hat und in allerhand andern Gegenſtänden geſchult iſt, eine andere Methode beim Lernen des Griechiſchen anwenden muß als bei einem 12—13jährigen Knaben, der verſteht von der Methode nicht ſehr viel, und ſei er auch bei Herbart in die Schule gegangen.

Die zweite Schrift tadelt 1) den Begriff, welchen das Geſetz (?) vom höhern Schulweſen aufſtellt; 2) dann die beabſichtigte Vereinbarung der Realſchulen mit den Gymnaſien; 3) die Vorbereitung und Prüfung der Schulamtscandidaten, und 4) das nicht Hervorheben des religiöſen Standpunctes. Zu 1) gibt der Herr Verfaſſer folgende Faſſung: „Die „höhern Schulanſtalten ſollen vermöge wiſſenſchaftlicher Lehrmittel in „ihren Zöglingen eine ſolche Kraft und Befähigung hervorrufen, daß „dieſelben eine gehörige intellectuelle und ſittliche Reife zur eigenen ſelb„ſtändigen Fortbildung darlegen, für gründliche Studien auf Univerſitäten „und induſtriellen Fachſchulen wohl ausgerüſtet erſcheinen, und demgemäß „ferner alle weſentlichen Intereſſen des Einzelnen und der Geſellſchaft, bis „zur Religion hinauf, würdig zu vertreten im Stande ſeien.“ Man ſieht hieraus, daß Hr. T. alle die Bedenken ausgeſprochen haben wird gegen die in den Conferenzprotocollen gegebene Erklärung der höhern Schulen, welche auch innerhalb der Commiſſion und auch noch in der Plenarſitzung zur Sprache gekommen ſind. Der Hr. T. legt auf eine gute Definition ein großes Gewicht, ja ein ſo großes, daß er ſagen kann: „In der „That haben gute Erklärungen, Nominal- und Realdefinitionen mitunter „ihre Schwierigkeit: gleichwohl ſind ſie eben ſo unvermeidlich als wichtig; „ſie legen Zeugniß ab von der größern oder geringern Klarheit, mit „welcher ihr Gegenſtand gedacht wird; in praktiſchen Dingen entſcheiden „ſie über den Zweck und die Ausführbarkeit des Unternehmens.“ Man ſieht hier ſogleich den Philoſophen, der hier gleich *überſieht*, daß nicht eine Verſammlung Definitionen machen kann durch Abſtimmungen. Wenn Hr. T. geleſen hätte, was in der Revue zur Rechtfertigung der Conferenz in dieſem beregten Puncte bereits geſagt iſt, ſo dürfte dieſe etwas harte Aeußerung wohl anders ausgefallen ſein. Um aber zu zeigen, wie ſchwer auch nur zwiſchen Zweien eine Vereinbarung über eine Definition zu erreichen iſt, ſei es erlaubt, auch an die des Hrn. T. einige Fragen zu knüpfen. Er ſagt: wiſſenſchaftliche Lehrmittel. Wird dahin auch Schreiben, Zeichnen, Geſang, Turnen gerechnet? Soll die Schule bloß Lehranſtalt ſein? Soll durch das reine Lehrgeſchäft eine *ſittliche* Reife erzielt werden? Die *weſentlichen* Intereſſen des Einzelnen und der Geſellſchaft vertreten zu können, das verlangt doch in der That zu viel. Das als Zweck der Schule ſo nackt hinzuſtellen ſieht faſt aus, als ſolle und könne der Menſch durch wiſſenſchaftliche Lehrmittel zu einem Allerweltsmenſchen

gemacht werden. Der Begriff Geſellſchaft iſt in einer Definition viel zu weit und breit. Es gibt auch Actiengeſellſchaften, deren weſentliche Intereſſen der Curs der Actien ſind. Das meint aber Hr. T. nicht. Wenn nun hinzugeſetzt wird, bis zur Religion hinauf, ſo iſt dieſer Zuſatz wirklich hier ſo überflüſſig, wie er in der Definition der Conferenz überflüſſig war. Wer nicht die Religion unter die höhern, und nicht unter die weſentlichen Intereſſen rechnet, dem hilft eine Schuldefinition nicht, ja dieſer Zuſatz läßt wirklich dann nach den andern beſondern, entweder weſentlichen oder höhern, Intereſſen fragen. Schließlich nun noch die Gefahr, dem Begriffe eine ſo große Wichtigkeit zuzugeſtehen. Geſetzt, die Conferenz hätte nun die Definition des Hrn. T. angenommen, und hätte von ihm aus nun die Conſtruction der Schulen vorgenommen, aus ihm die Mittel ſich heraus deducirt, was möchten wohl für Schulen zu Stande gekommen ſein? Doch laſſen wir das, ſolches Definiren führt in der Praxis nicht weit, obwohl es eine Leuchte iſt, die über den wandelnden Praktikern gehalten werden muß.

Der zweite Punct des Tadels iſt die Vereinbarung der Realſchulen mit den Gymnaſien. Es findet unſer Verf. in dieſer Vereinbarung das Geheimniß der miniſteriellen Vorlage. Er hält den Grund der Conferenz für den triftigſten, daß ſowohl Realſchulen als Gymnaſien einſeitige Bildungsſphären umfaſſen, die nur in ihrer Einheit und Totalität mit einander beſtehen und deßhalb auf eine möglichſt gleiche Norm zurückzuführen ſeien. So Etwas läßt ſich hören, ſagt der Verf., und lautet nach begriffsmäßiger Conſtruction! Auch der praktiſche Grund, den Uebergang von einer Anſtalt zur andern zu ermöglichen, ſcheint ihm nicht unwichtig; doch Trennung, Uebergang, Wahl ſcheinen ihm einer zufälligen Willkür, die man gemeinhin Freiheit nennt, anheim gegeben. Er hält dieſe Gründe nicht für ſtichhaltig, wenn die beiden Anſtalten diſparater Natur und gegen einander incommenſurable Größen ſind. Er hält ſie nun wirklich dafür, und darin iſt ihm Recht zu geben. Noch mehr hat er Recht darin, daß nicht Realismus und Idealismus den Unterſchied bedinge, nicht claſſiſches Alterthum und Modernes die innere weſentliche Trennung mache. (Endlich doch einmal ein Mann, der über die Phraſeologieen hinweggekommen iſt und nach dem Weſen blickt, der das Geklingel von Humanismus und Realismus bei Seite geworfen hat.) Er findet den Unterſchied darin, daß das Princip der Gymnaſialbildung weſentlich ein unendliches, das der Realſchulen ein endliches, in Raum und Zeit beſchränktes iſt. Wir wollen hierüber nicht rechten, da der Verf. ſelber ſagt, daß ſich wenigſtens der Begriff des Unendlichen am leichteſten zu ſeiner Kenntlichmachung hervorheben laſſe. Er hat alſo nicht das ganze Weſen beider Anſtalten

hiemit erſchöpfend definiren wollen. Aber um ſo mehr Unrecht thut ja auch der Verf., wenn er aus einem ſolchen Kennzeichen her nun die diſparate Natur beider Anſtalten ſo weit deducirt, daß auch ein Zuſammengehen einzelner Jahre nicht mehr möglich ſei. Es könnte doch bei Aufzählung anderer Kennzeichen ſich das Ergebniß herausſtellen, daß eben die Schulen auch ein Gemeinſames hätten, wie er es ja doch ſelber ſchon in der von ihm ſelbſt gegebenen Definition der Schulen herausgeſtellt hat. Wir möchten ſagen, der Verf. ſchneide in ſein eigenes Fleiſch, wenn er für die höhern Schulen eine Definition gibt, und wenn er ſie nun hier als ganz incommenſurable Größen finden will. Könnte hier die Sache durchgefochten werden, es würde ſich ſchier zeigen, daß die von der Conferenz gegebene Definition der beiden höhern Schularten eben die Einheit und Verſchiedenheit beider Anſtalten, ihre Annäherung und Differenz hat ausſprechen wollen. Wenn ſich nun der Hr. Verf. für ſeine Behauptung, daß das Untergymnaſium in beiden Anſtalten nie gleich werden könne, auf Erfahrungen beruft, ſo hat er nur überſehen, daß die neue Conſtruction des Untergymnaſiums ja eben ſo ſehr die höhere Bürgerſchule als das Gymnaſium berührt, und daß man ja doch nicht die Thatſachen auf ganz anderem Boden als Widerlegungen gegen die Neugeſtaltung anführen kann. Man kann ja nicht Trauben leſen von den Diſteln, den Weinſtock hat die Conferenz aber gepflanzt in dem Untergymnaſium. Erfreulich bleibt es aber, daß der Verf. nicht ob einiger griechiſchen Lehrſtunden die Welt der Bildung in Barbarei verſinken und den Stern der Gymnaſien untergehen ſieht, ſondern daß er bei der Weſenheit ſtehen bleibt. Er ſteht in dieſer Beziehung eben mit der Conferenz wieder auf einem und demſelben Standpuncte, ja er ſteht derſelben ſo nahe, daß er, obwohl er einen andern Schluß zieht, für dieſelbe ſpricht. Er ſagt S. 18: „Dadurch, daß man die diſparaten oder wohl „gar entgegengeſetzten Claſſen menſchlicher Individualitäten“ — er findet den Gegenſatz zwiſchen den beiden Schulen ſchon in der menſchlichen Natur begründet, für welche Bemerkung der Ref. ihm Dank ſchuldet — „in Untergymnaſien phänomenell zuſammenbringt, wird weder den Be„dürfniſſen des Ganzen noch der Einzelnen abgeholfen. Wer pſychologi„ſchen und praktiſchen Blick beſitzt, wird bald erſehen, daß ſchon unter „Knaben, zumal bis zu einem Alter von etwa 14 Jahren, ſich das „Verſchiedenartige des menſchlichen Weſens zerſetzt und ſondert. In Ober„gymnaſien, geſteht das neue Schulgeſetz ihm zu, ſoll es auch that„ſächlich aus einander kommen: werden aber die Einzelnen den Zwang, „welchen man ihnen urſprünglich angethan, leicht verſchmerzen und ver„geſſen? Werden ſie nicht über verlorene Zeit klagen? nicht das Leere,

„Unharmoniſche, Schiefe und Verbogene ihrer Bildung noch im ſpäteſten „Alter empfinden? Man nöthigt ſie, aufs Gelindeſte geſprochen, einen „Stelzengang zu machen, der ausnahmsweiſe dem Körper, dem Geiſte „aber gar nicht eignet... Differente Naturen nehmen Freiheit und Be„weglichkeit für ſich nicht bloß in Anſpruch, ſondern die Art derſelben „wird ſich auch nicht anders denn erfahrungsmäßig herausſtellen: immer „wird es für die Individuen ein mannigfaltiges Schwanken nach Innen „und nach Außen, zum Unendlichen und Endlichen geben, bis ſich das „Uebergewicht des Einen oder Andern, den Umſtänden gemäß, für die „Einzelnen entſcheidet und zu einer relativen Ruhe in ſich ſelber gelangt.“ Darum, ſo fahren wir im Sinne der Conferenz fort, muß ein Untergymnaſium der Art conſtruirt werden, welches dieſer noch unzerſetzten Natur des Kindes vollkommen adäquat iſt. In ihm darf noch kein Zwang nach dem Einen oder Andern hineintreten, damit nicht ein Verſchobenes und Verbogenes herauskomme, damit nicht ein Stelzengang, ſei es nun auf dem Einen oder dem Andern, gemacht werde. Unſerer Anſicht nach iſt für das Untergymnaſium bisher kein tieferes Moment hervorgehoben worden als dieſes von unſerem Verfaſſer. Oder ſollte derſelbe ſich unter den Directoren der Realſchulen und Gymnaſien ſolche Pſychologen denken wollen, welche bei der Aufnahme des 9—10jährigen Kindes, ohne es zu kennen, doch heraus erkennen könnten, ob das Weſen des Kindes auf das Unendliche oder Endliche gerichtet ſei? Die Pſychologie müßte wirklich noch materieller ſein als Gall's Schädellehre. Oder verſtehen wir überhaupt den Verf. nicht? Es ſcheint nun, als hätte der Verf. darthun müſſen, daß das von der Conferenz conſtruirte Untergymnaſium entweder nach der einen oder nach der andern Seite hin zu weit gegangen ſei, alſo entweder dem einen oder dem andern Principe einen Abbruch gethan habe, das hat derſelbe aber unterlaſſen, und ſo bleibt ſeine Behauptung, daß man nicht hätte ein ſolches gemeinſames Untergymnaſium conſtruiren ſollen, eine rein individuelle Behauptung oder ein Wunſch, der nun einmal nicht in Erfüllung gegangen iſt. Er kommt hiebei aber wiederum mit ſich in einen Widerſpruch, da er die Freiheit der Schulgeſtaltung durchaus befürwortet. Er hätte alſo nur ſagen können: Man verſuche es mit einem ſolchen Untergymnaſium, und zwinge nur nicht gleich alle Anſtalten dazu. Damit wären auch wir zufrieden geweſen, nicht mehr aber damit, einem ſo conſtruirten Schulorganismus alle und jede Berechtigung des Seins abzuſprechen.

Die Vorbereitung und Prüfung der Schulamtscandidaten mißfällt auch. Der Hr. T. fordert vom Schulamtscandidaten viel Philoſophie und dann die daraus gewonnene oder darauf baſirte Pädagogik. Wenn

die Berliner Conferenz einen Antrag auf Lehrstühle der Pädagogik macht, und auf denselben auch gediente Schulmänner sich denken kann, so weiß sie in der That nicht, was sie will. Unsere Schulmänner wissen von Pädagogik als Wissenschaft sehr wenig, leider! sie halten ihr individuelles Thun und Treiben für wahre Pädagogik, leider! und die Bereitwilligkeit der Conferenz, die Logik und empirische Psychologie auf den Schulen wegfallen zu lassen, legt kein günstiges Zeugniß für die Würdigung der Allgemeinbegriffe von Seiten unserer Schulmänner ab. Auch die zweijährigen praktischen Cursen sind nichts. Pädagogische Seminare an den Universitäten, wie unter Herbart, bringen allein Segen. Freilich müßten die pädagogischen Theoretiker zugleich das praktische Schulwesen aus vielseitiger eigener Erfahrung kennen. (Also doch Praxis? Man kehre den Satz um, und der Verf. hat den Sinn der Berliner Conferenz.) Auch das Examiniren muß in den Händen der Universitätsprofessoren bleiben; auch die Controle über die Abiturientenprüfungen müssen die Universitäten behalten, auch das colloquium pro rectoratu muß von Universitätsprofessoren abgehalten werden. Alle solche Beschlüsse der Conferenz, die dieß ablehnen, sucht der Verf. begründet in dem Corporationstic der Schulmänner. Fast will es uns scheinen, als spräche sich hier auch ein kleiner Universitätstic aus. Die Schulmänner, das ist der Grund, sind einfach der Meinung, daß das rein wissenschaftliche Leben der Universitätsprofessoren weder Recht noch Befähigung böte, endgültig über den Schulmann zu entscheiden.

Der religiöse Standpunct des Gesetzes mißfällt auch. Wenn er demselben Vorwürfe macht, daß es die confessionelle Seite dieses Gegenstandes nicht festgehalten habe, weil, wo von Religion die Rede sei, auch von Confession die Rede sein müsse, so hat der Hr. Verf. die Verlegenheit, in welcher die Conferenz sich befand, nicht bemerkt. Wir können versichern, daß viele Mitglieder derselben Vieles von dem unterschreiben werden, was er von dem Reformjudenthum, dem modernen Heidenthum, und der modernen weltmännischen Cultur sagt. Und dennoch mußten die Männer, wenn sie weise waren, damals schweigen. Traurig genug, daß es so stand und vielleicht auch noch so steht. An einer andern Stelle haben wir uns in der Revue darüber ausgesprochen. So scheiden wir denn vom Verf. mit dem Wunsche, daß er nicht übersehen möge, wie eben verschiedene Standpuncte eine ganz verschiedene Ansicht von einer Sache gewähren, und wir dürfen unsere Leser versichern, daß in dem Gutachten viel Beachtenswerthes steht.

Scheibert.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 2. Februar 1850.

I. Abhandlungen.

Die Landesſchulconferenz zu Berlin.

Von C. G. Scheibert.

Herr Prof. Mützell hat in ſeinen Bericht über die Conferenz in ſeiner Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen (dritter Jahrgang, Heft October bis December) einige Bedenken gegen die Hauptbeſchlüſſe derſelben eingeflochten, welche als die erſte würdige und leidenſchaftsloſe Beurtheilung begrüßt werden müſſen. Wir können und dürfen nicht unterlaſſen, unſere Leſer auf jenen Bericht ausdrücklich aufmerkſam zu machen, da derſelbe in der That eine Vervollſtändigung der in der Revue gegebenen Berichte und zwar dadurch enthält, daß er die Anſicht der Minorität mehr in den Vordergrund treten läßt und ſo natürlich zu einer Oppoſition gegen die Beſchlüſſe der Majorität ſich geſtalten muß. Wenn es ſich auch nicht gebührt, aus der Schule zu plaudern, ſo darf doch verſichert werden, daß vor Allem aus der Herr Prof. Mützell der Mann war, welcher dieſe Aufgabe für Verſtändigung über die Conferenzbeſchlüſſe übernehmen konnte, und dieſes unſer Urtheil wird Jeder beſtätigen, welcher jenen Bericht lieſt. Doch wozu hier des Rühmens deſſen, was für ſich ſelber ſpricht? Wohl aber möchten wir allen denen, welche über die Conferenz ihre kritiſche Geißel zu ſchwingen ſich gedrungen fühlen ſollten, das Leſen jenes Berichtes empfehlen, um ſich aus ihm zu entnehmen, daß man zu einer würdigen Kritik jener Beſchlüſſe etwas mehr an pädagogiſchen Kenntniſſen mitbringen müſſe als einige alte oder neue Gedanken, die man ſich ſo im Schulwinkel ausgeheckt hat. Der Herr Prof. Mützell erlaubt es uns wohl, kurz hier zuſammenzuſtellen, was ihm an den Beſchlüſſen bedenklich erſchien, da auch wir einmal unſere perſönliche Anſicht über die Conferenz ausſprechen werden und dann auf die wichtigen und ernſten Bedenken Rückſicht nehmen müſſen.

Es wird, ſo meint der Herr Prof. Mützell zunächſt, durch das Schaffen des Untergymnaſiums ſowohl die höhere Bürgerſchule wie das Gymnaſium in ſeiner gedeihlichen Entwickelung gefährdet werden. Aeußere Umſtände können hie und dort eine ſolche Verſchmelzung der Unterclaſſen zweckmäßig, ja nothwendig werden laſſen; aber das macht Ausnahmen, nicht aber mußte man nun ſolche Ausnahmen zu einer Regel machen. Der Schade wird mehr die höheren Bürgerſchulen als die Gymnaſien treffen, oder ſollte die Richtung auf das Nützliche, wie ſie in der Zeit unverkennbar liegt, ſiegen, ſo wird der Schaden ſehr groß für die Gymnaſien und damit für die höhere Bildung im Volke.

Es iſt beiden Schulen Gewalt angethan. Die höhere Bürgerſchule iſt um einen Jahrescurſus erweitert, während ſie eher nach den vorliegenden und ausgeſprochenen Erfahrungen um einen Jahrescurſus verkürzt werden könnte. Solcher ausgedehnten höheren Bürgerſchulen wird es in den Provinzen immer nur einige und zwar wenige geben können. Sie ſind dann dem Sachverhältniſſe nach höhere Bürgerſchulen, deren Prima wie eine Selecta hinzugefügt iſt, alſo was nur als Ausnahme hätte feſtgeſtellt werden ſollen, iſt zur Regel gemacht worden.

Der durch das Untergymnaſium gemachte Abſchnitt iſt nicht zu rechtfertigen, ſondern ein ſolcher Abſchnitt läßt ſich aus pſychologiſchen Gründen nach Lehrſtoff, Methode und Diſciplin nicht nach dem dreizehnten, ſondern erſt nach dem vierzehnten und fünfzehnten Lebensjahre rechtfertigen. Auch die Gewohnheiten des bürgerlichen Lebens fordern ſolchen Abſchnitt nicht nach dem dreizehnten, ſondern nach dem vierzehnten und fünfzehnten Jahre.

Auch wird ein dreijähriger gemeinſamer Unterricht für einheitliche Bildung keine beſonders ſtarke Grundlage gewähren.

Die Entſcheidung für den Beruf wird auch noch nicht in dem Alter an der Grenze des Untergymnaſiums mit Sicherheit getroffen werden können, ſondern man wird nur den Eltern einige Jahre zum Beſinnen gelaſſen haben.

Die projectirten Untergymnaſien werden nicht alle dasſelbe Reſultat geben, weil ſpäter die Lehrer an den Realgymnaſien zum größern Theile aus dieſen ſelbſt hervorgegangen ſein werden, weil der Einfluß der Realgymnaſiaſten auf die Schüler im Untergymnaſium nicht wegzuleugnen iſt. Auch werden die vereinzelt ſtehenden Untergymnaſien leicht der Gefahr der Verſauerung ausgeſetzt ſein und aus Mangel an Sporn und Anreizung nicht das Geforderte leiſten.

Die Untergymnaſien werden weder den Zwecken des Obergymnaſiums noch denen des Realgymnaſiums vollkommen entſprechen können, denn wenn auch eine Vereinigung über die Wahl der Lehrgegenſtände

eintreten mag, ſo erfordert doch das eigenthümliche Intereſſe einer jeden Art von Anſtalten theils verſchiedenen Lehrſtoff im Bereiche jener Objecte, theils eine verſchiedene Methodik. Die Gymnaſien werden um das Griechiſche in der Quarta petitioniren müſſen, und ob die geſetzgeberiſchen Gewalten den Realgymnaſien das Latein werden obligatoriſch machen laſſen, ſteht in Frage; auch werden dieſe das Engliſche in den unteren Claſſen aufnehmen müſſen. Man wird überhaupt das im Grammatiſchen Geforderte nicht leiſten können, wenn man auch einigen Ballaſt im etymologiſchen Theile wegläßt und durch Verſchmelzung des Grammatiſchen im Deutſchen und Lateiniſchen einigen Gewinn hat. Die Realſchule wird mehr in Mathematik, Geographie ꝛc. fordern müſſen, und die Methode muß in beiden eine verſchiedene werden, wie das von den ſtimmberechtigten Pädagogen anerkannt iſt.

Die Untergymnaſien werden denen, welche aus ihnen in das bürgerliche Leben übergehen wollen, keine genügende Vorbildung geben können.

Die einjährige Tertia wird mehr Schwierigkeiten bieten als ſeither, die noch dadurch vermehrt werden, daß Schüler aus verſchiedenen Untergymnaſien hier zuſammenſtrömen. Sie wird denen nicht genügen können, welche von ihr aus ins Leben übergehen. Die beiden oberen Claſſen des Obergymnaſiums werden, wenn ſie das ihnen geſteckte Ziel wirklich erreichen ſollen, von ſelbſt eine zweijährige Tertia bedingen.

Dieß ſind die wohl motivirten und nicht unerheblichen Bedenken, welche der Herr Prof. Mützell aufgeſtellt und dem pädagogiſchen Publicum wie den Behörden vorgelegt hat. Er geſteht dabei zu, daß über manche Dinge dieſer Art ſich a priori gar nichts beſtimmen laſſe, ſondern daß man den Entſcheid von der Erfahrung abwarten müſſe, und fürchtet nicht mit Unrecht, daß es ein nicht geringes Uebel ſein dürfte, wenn die Erfahrung ſagen ſollte, der Verſuch, den man mit den Schulen in Preußen beabſichtige, ſei ein verunglückter geweſen.

Im Sinne der Majorität iſt darauf nur zu erwiedern, daß ſie die Bedenken gegenüber dem zu erreichenden Zwecke eines einheitlichen Schulweſens nicht für ſo wichtig anſah, daß man dieſen Zweck darum müſſe ganz aus den Augen verlieren; daß ſie in dem Zuſammenwirken der Unterrichtsmittel eine gegenſeitige Förderung in den einzelnen Disciplinen und für dieſelben anerkannte und daher um die Leiſtungen in den einzelnen Fächern weniger Bange hatte; daß ſie, vielleicht zu ideal, die in dem einen und an dem andern Gegenſtande gewonnene geiſtige Kraft als einen Gewinn für jedes Lehrobject anſehen zu dürfen meinte und daher das Rechenexempel nach Lehrſtunden, um das Facit für die Leiſtungen in einem Unterrichtsgegenſtande zu beſtimmen, für ein falſches hielt; daß

ſie auf dieſem Wege die Möglichkeit angebahnt ſah, dereinſt wirklich einmal diejenige Schule zu finden, welche den heute noch geſchiedenen Richtungen vielleicht einen und denſelben wiſſenſchaftlichen Weg anwieſe; daß ſie in dem gemeinſamen Untergymnaſium den von Jugend auf jetzt ſchon in den Schulen eingeimpften Gegenſatz zwiſchen dem künftigen Bürger und Beamten nach Möglichkeit, und ſoweit es ſchon jetzt erreichbar ſei, auslöſchen wollte; daß ſie die zu frühe Beſtimmung für den Beruf für ein ſehr großes Uebel anſah und in den erſchwerten Uebergängen aus einer Schule in die andere ſehr große Uebelſtände für die mittleren Claſſen der Schulen erkannt haben mochte. Die Majorität der Conferenz hat auch keineswegs die Wichtigkeit der Einwände verkannt; aber ſie hielt das Gewicht der Gegengründe für ſchwerer, und Jedermann weiß, welche Täuſchungen hier obwalten, und ſo iſt vielleicht auch die Majorität in einer Täuſchung über die Gewichtigkeit ihrer Gründe; aber vielleicht auch die Minorität. Es gibt wirklich keine Goldwaage der Gründe, nach welcher man die Schwere derſelben prüfte, und daher wird es in der That faſt unmöglich ſein, auf dem Gebiete der Betrachtungen den Streit zu Ende zu führen. Jeder Mitkämpfer hat eine falſche Waage in der Hand, und alle diejenigen, welche mit in den Kampf hineingezogen worden, nicht minder. Das iſt der Fall in allen den Dingen, wo die Wirklichkeit gewogen werden und die Erfahrung den Ausſchlag geben muß. Darum werden aber auch alle diejenigen, welche die Macht der Wirklichkeit, des Gewordenen, der Geſchichte anerkennen, nicht zagen und verzagen dürfen ob der Beſchlüſſe, welche nach ihrer Anſicht gefahrbringend ſind. Noch hat bisher immer die geſunde Praxis der Theorie die ſcharfen Kanten und den Gedankenpfeilen die Spitzen abgeſtumpft und aus den ſcharfen Zügen des Gedankengemäldes ein Portrait gemacht, das dann wahrhaft Charakter zeigt und wirkliches Leben verräth. Nur die Gefahr und zwar die einzige iſt vorhanden, daß die Zeit der Verantwortlichkeiten uns verantwortliche Schulvorſtände oder Schulaufſeher liefert, welche um ihrer Verantwortlichkeit willen nur noch den Buchſtaben der Schulgeſetze und nicht mehr deren Geiſt ſehen, die ſtatt des lebendigen Organismus einen todten Mechanismus heraufbeſchwören, um gehörig darüber Buch führen zu können und ſich durch ihre Buchführung als treue Wächter ihres Amtes ausweiſen zu können. Das innere Leben in den Schulen, die Macht des Geiſtes und die Kraft der Liebe in ihr, nicht aber Schulgeſetze und Staatsſchulorganismen beſtimmen den Fortſchritt und die Fortentwickelung der Schulen. Die Hauptnoth macht allein die Frage: Woher nehmen wir warme, begeiſterte Lehrer? Wenn dieſe da ſind, ſo wird ſich alles Andere ſelbſt finden; fehlen dieſe, ſo macht auch die gute Beſoldung

und die ehrenhafte Stellung des Lehrſtandes die Schulen nicht beſſer. Ohne dieſe Wärme des Lehrſtandes hilft aller griechiſche Unterricht in den Gymnaſien auch noch nichts, und alles Gehabe um die claſſiſche Bildung iſt ohne dieſen erwärmenden Hauch des Lehrſtandes eben nur ein Gebaren ohne ſonderlichen Sinn. Wenn aber der Lehrſtand wieder einmal innerlich für ſeine Aufgabe ſich begeiſtern wird, dann wird der Staat ihm keine Feſſeln anlegen, und thäte er es, dann würde die Schule dorthin gehen, wo ſie zu Hauſe gehört.

In demſelben Hefte der Zeitſchrift findet ſich ein Aufſatz von Prof. Schmidt in Stettin, der nachweiſen will, daß in der Conferenz zu Berlin der Materialismus den Sieg davon getragen habe, denn es heißt darin ſo: „Die lang gehegte Beſorgniß, daß der Materialismus mit großer „Uebermacht auf dem Felde des Schulweſens auftreten und wiſſentlich „und unwiſſentlich für die Barbarei fechten werde, hat ſich leider nur „zu begründet erwieſen. . . . Die Berliner Conferenz hat den mannigfal„tigen Lockungen und Einflüſterungen des Materialismus ſich nicht ent„zogen; die folgenden Bemerkungen werden davon einige Proben geben.“ Das iſt eine harte Anklage, welche eine ernſte Prüfung fordert. Sehen wir, wie der Verf. dieſelbe begründet.

Erſter Sieg des Materialismus. Die Ausdrücke Kategorieen von Schulen, Abtheilungen, Schularten, Arten von Schulen, Anſtalten, Arten von Anſtalten ſind im Wirrwarr durch einander gemengt, und das iſt für Herrn Schmidt ein Beweis des Sieges des Materialismus. Wenn ſich jedoch der Verf. die Mühe genommen hätte, zu ſcheiden a) die Vorlage, b) das Commiſſionsgutachten, c) die Debatte, und wenn er hätte wahrnehmen wollen, daß keine zweite Leſung zur Redaction im Einzelnen ſtattgefunden hat, und daß man ausdrücklich bei dem Mangel an Zeit und in Vorausſicht eines endloſen Debattirens allen und jeden Streit über Principien zu vermeiden ſuchte, um zu Beſchlüſſen zu gelangen, welche den Inhalt und das Weſen der Schulangelegenheiten betrafen, ſo würde er vielleicht klarer in der Sache geſehen haben. Noch haben alle Beurtheiler der Conferenz herauszufinden gewußt, was die Conferenz gewollt hat.

Zweiter Sieg des Materialismus. „Sind die beiden Arten „(Ober- und Realgymnaſium) ſo beſtellt, daß ſie ſich einander aus„ſchließen, was man anzunehmen hätte, im Falle die Conferenz auf „Genauigkeit der Begriffe Anſprüche machte, ſo iſt die Frage: Wie „konnte man beide Arten in den Unterclaſſen zuſammennehmen? Dadurch „hat man jetzt eine Mißgeburt hervorgebracht, wie etwa ein Geſchöpf „ſein würde, das Beine und Leib hätte, die ein Gemiſch aus Hirſch und

„Reh wären, darauf aber wären ein Hals und Kopf, die einem Hirsch, „und ein Hals und Kopf, die einem Reh angehörten.“ Diese Deduction ist freilich materieller Art; doch dafür kann die Conferenz wirklich nicht, daß der Verfasser in einem Gleichniß eine Mißgeburt macht, ohne auch nur anzudeuten, warum er eine solche machen muß. Oder ist wirklich der Gedanke der Conferenz ein so unbegreiflicher, der da heißt: Die drei oberen Classen zweier sechsclassiger Schulen sollen verschieden und die drei unteren gleich sein. Doch nach unserm Verf. ist das eine Mißgeburt, weil er es sagt, und weil es nun eine ist, so hat der Materialismus gesiegt.

Dritter Sieg des Materialismus. „Aber, fährt der Verf. fort, „die Conferenz begnügt sich mit dieser Mißgeburt noch nicht, sie verlangt „obenein, die Beine und der Leib sollen für sich bestehen auch ohne Kopf „oder Köpfe.“ Er meint damit die Bestimmung, daß die Untergymnasien auch für sich bestehen und sich zu Progymnasien erweitern können. Er sucht die Schwierigkeit zu heben, um doch in Etwas noch den gesunden Menschenverstand der Conferenz zu retten, und meint: „Man habe das „mit den Arten von Schulen vielleicht nicht so genau nehmen wollen, „wie man auch runde Tische etwa eine Art von Tischen nennen könnte, „und die hölzernen gleichfalls, obwohl nichts dagegen sei, daß runde „Tische hölzern und daß hölzerne Tische rund sind.“ Doch diese hölzerne Deduction hat für ihn noch Bedenklichkeiten, „denn man begreife aus „ihnen immer noch nicht, wie man nun diese beiden Arten halb verbunden „und halb getrennt hätte.“ Er versucht daher einen zweiten Ausweg, die Ehre des gesunden Menschenverstandes der Conferenz zu retten. Er sagt: „Bedenkt man nämlich, was doch vollständig feststeht, daß die Unter„classen außerdem, daß sie vorbereiten sollen, auch angewiesen sind, für „sich zu bestehen, so wird glaublich, man habe den Gedanken von dem „jetzigen organischen Zusammenhange dieser Theile (der oberen und unteren „Abtheilung) der höheren Schulen aufgegeben und die unteren Classen „nicht als Theil, sondern als Art der höheren Schulen gedacht, und „zwar als eine Art, die niedriger organisirt wäre, als die beiden andern „Arten, wie man ja dergleichen Verhältnisse aus den Naturwissenschaften „kennt.“ Doch auch diese naturhistorische Deduction wird ihm bedenklich, denn er fährt fort: „Freilich hätte auch das sein Bedenken, nicht allein „weil mancher wohl Anstand nehmen könnte, solche Trennung gutzu„heißen, sondern auch weil doch immer an einer Stelle ein solcher „Fehler gemacht sein müßte, wenn auch kein größerer, als ihn ein Phi„stolog an einer Stelle gemacht hätte, der, was er und Andere bis„her für einen Theil eines bestimmten Thieres gehalten hätten, nunmehr „für ein ganzes Thier der nächst niedern Art erklärte.“ So ist denn dem

Verf. die Ehrenrettung nicht gelungen und es muß ſchon bei dem Hirſch-Reh-Leibe bleiben, für den er keinen Kopf hat und — der Materialismus hat geſiegt.

Daß ſich irgend ein Menſch über dieſen Zuſatz ſo viel Kopfzerbrechens machen könne, iſt wohl keinem Mitgliede der Conferenz im Entfernteſten in den Sinn gekommen. Wenn man nur ſechsclaſſige Schulen zulaſſen wollte, ſo trieb man Schulen wie die Pforte und andere der Art, dann alle Progymnaſien aus dem Schulgebiete hinaus, hob alle die kleinen Stadtſchulen auf und drängte ſie ins Gebiet der Volks- oder der Privatſchulen. Viele Städte haben heute leider unter dem Namen von Privatſchulen für ſich beſtehende Untergymnaſien. Oder ſollte eine kleinere Stadt, welche nicht eine ſechsclaſſige Schule herſtellen und erhalten kann, nun auch nicht eine Schule errichten dürfen, die mit den untern Claſſen der Gymnaſien parallel ginge, ohne in das Gebiet der Privatſchulen verwieſen zu ſein? Wenn Achtung vor dem Gewordenen und Beſtehenden *Materialis*mus iſt, nun dann iſt nur noch die Revolution ideal. Hat der Verf. wohl eine Ahnung davon, was ſich auf dem Schulgebiete ereignen wird, wenn in der Volksſchule kein Schulgeld mehr gezahlt werden wird? Oder bringen die überfüllten drei unteren Claſſen für die Gymnaſien etwa einen andern als den allermaterielſten Segen?

Vierter Sieg des Materialismus. Die Forderung der Conferenz: Bekanntſchaft mit dem Geiſte und Leben des claſſiſchen Alterthums, ſoweit dieß dem Jünglinge erſchloſſen werden könne, hält der Verf. wiederum für eine nicht ernſtlich gemeinte, weil ſonſt noch andere Schriftſteller hätten genannt, ein anderes Penſum der Geſchichte feſtgeſetzt und doch mindeſtens auch der Zuſatz hätte gemacht werden müſſen, inſoweit ſolches mit den geringen Mitteln möglich ſei. Dazu ſei ein ſolches Ziel von Niemand klar und beſtimmt näher bezeichnet worden, denn obwohl er ſich darnach erkundigt habe, wie man den Geiſt des Alterthums dem jugendlichen Geiſte nahe bringe und wie man ſich verſichern könne, daß man ſeinen Zweck erreicht habe, ſo habe er doch nirgend eine befriedigende Antwort erhalten können. Daraus macht er nun den Schluß, daß jene Kenntniß des Geiſtes des Alterthums nichts weiter bezeichnen möchte, als das Verſtändniß der genannten Schriftſteller. Dieß nun von der Conferenz — nach ſeiner Meinung — aufgeſtellte Ziel vergleicht er nun mit der Abiturienteninſtruction von 1834, und bringt nun folgenden Gedanken heraus: Die Conferenz hat mehr gefordert als jene Inſtruction, und doch erläßt ſie dem Unterrichte für die alten Sprachen 1600 Lehrſtunden.

Da nun gar in dem neuen Abiturientenexamen nur ein lateiniſches Scriptum geliefert werden, im mündlichen Examen nur in vier Gegen-

ſtänden geprüft werden ſoll und — nach Herrn Prof. Schmidt — nun muthmaßlich das Griechiſche fortfallen wird, „ſo wird demnach der Schüler „ſchwerlich im Stande ſein, die Forderung großer Kenntniſſe vom claſſi„ſchen Alterthume für etwas Anderes als eine Spiegelfechterei zu halten, „und es wäre ſo undenkbar nicht, daß es andern Leuten ebenſo ginge.“ So iſt denn der vierte Sieg des Materialismus glücklich erfochten. Freilich iſt das nicht ſchwer, wenn man wie hier ſagt: Dieß verſtehe ich nicht, und darum wird es wohl das heißen, und weil dieß nun das heißt, ſo kann ich nun folgern, daß dieß das, zuſammengehalten mit andern Forderungen, ein Unſinn iſt. Es wäre doch möglich, daß ſich die Conferenz bei dem Geiſte des Alterthums Etwas gedacht hätte, und zwar etwas Anderes als unſer Verfaſſer, und eben nun gerade ſo Etwas, was ſich nicht wie eine grammatiſche Regel mittheilen und wie ein materialiſtiſches Wiſſen abhören und aberaminiren läßt, und wenn nun das der Fall wäre, ſo wäre die ganze Beweisführung des Herrn Verfaſſers eine Spiegelfechterei geweſen.

Fünfter Sieg des Materialismus. „Die Commiſſion hatte be„antragt, es ſollen die Elemente der hiſtoriſchen Sprachkenntniß unter „die Lehrgegenſtände aufgenommen werden. Nachdem die Forderung ziemlich „zur leerſten Phraſe herabgeſunken, werden dem Deutſchen nur 3 Stunden „zugewieſen. Als Merkwürdigkeit verdient noch erwähnt zu werden, daß „eine entſchiedene Verwahrung zu leſen iſt gegen das Anſinnen eines „hiſtoriſchen Curſus der deutſchen Grammatik, welche fünf Unterſchriften „trägt, von denen die erſte einen nicht deutſchen Namen trägt.“ Welch ein Sieg des Materialismus, daß die Schulwoche nicht mehr wie 32 Stunden hat!

Sechster Sieg des Materialismus. Der Verf. würde der Empfehlung des Lateiniſchen in den Realſchulen (Conferenzprotocolle S. 146) und auch der folgenden Worte über das Lehrziel des ſogenannten Realgymnaſiums nicht gedenken, wenn ſie nicht im Sinne und Auftrage der Commiſſion gegeben wären. Dieſe Worte ſind: „Die Com„miſſion wolle zuerſt darlegen, was das Realgymnaſium leiſten ſolle, „wie das Miniſterium es ſich gedacht habe, und dann noch beſonders „hinzuſetzen, was man im Lateiniſchen darin zu leiſten gedenke. Sei das „Ziel etwas breit aus einander gelegt, ſo habe das geſchehen müſſen, „nicht um ſich breit zu machen, ſondern weil die Tendenz des Real„gymnaſiums überhaupt nicht klar und bekannt ſei, wie die des Gymna„ſiums, und um zugleich zu zeigen, daß man es ſich nicht werde bequem „machen wollen.“ Der Herr Verf. ſagt, ſo häufig er dieſe Worte geleſen habe, ſo ſei es ihm doch nicht gelungen, hinlängliche Klarheit

darüber zu erlangen. Das iſt zu bedauern. Er findet in dem Worte breit und bequem einen Witz; doch dieſer Fund gefällt ihm nicht ganz, und er läßt ihn liegen. Aber über den Gedanken, man habe das Lehrziel breit aus einander legen zu müſſen geglaubt, weil die Tendenz des Realgymnaſiums überhaupt nicht ſo klar und bekannt ſei, als die des Gymnaſiums *, habe er nicht mit ſich einig werden können. Er theilt daher ſeine Gedanken den Leſern offen mit. Man höre, was Alles aus dem Satze heraus deducirt iſt. „Entweder iſt der Gedanke: die Commiſſion „kannte die Tendenz des Realgymnaſiums nicht, und aus dieſem Grunde „fand ſie paſſend, dieſe ihr unbekannte, von ihr nicht gehabte Tendenz „breit aus einander zu legen; oder der Gedanke iſt: wir, d. h. die Com„miſſion, kennen zwar die Tendenz recht gut; da wir aber wiſſen, daß „Andere (wer gemeint wäre, iſt nicht klar) ſie nicht kennen, ſo ſehen „wir uns veranlaßt, ſie breit aus einander zu legen, indem wir nicht „wie andere Lehrer die genaueſte Schärfe für nöthig erachten, um eine „Sache klar zu machen, ſondern Breite.“ Es iſt ſchwer, hierauf nichts zu erwiedern; doch — —

„Für die erſte Erklärung ſpricht 1) daß die Behauptung von der „Unklarheit der Tendenz ohne einige Beſchränkungen ausgeſprochen iſt; „2) daß die Klarheit oder Unklarheit der Tendenz des Realgymnaſiums „mit der Klarheit der Tendenz einer andern Anſtalt verglichen wird, da „man meinen ſollte, es wäre nur darauf angekommen, ob die Tendenz „des Realgymnaſiums klar oder unklar war; 3) daß das Realgymnaſium, „wie es wenigſtens ſcheint, als dem Gymnaſium beigeordnet behandelt „wird, während es untergeordnet iſt, denn die Begriffe verhalten ſich „zu einander wie Realſchule zu Schule, Realdefinition zu Definition, „Reallexicon zu Lexicon; 4) daß die Mitglieder der Commiſſion nicht „unter einander einig geweſen ſind.“

„Für die zweite Erklärung ſpricht wohl nichts, als der Wunſch, von „dem bedenklichen Ergebniß der erſten loszukommen; indeſſen auch ſie „gewährt wenig Befriedigung.“ Welchem der Leſer kommt hiebei nicht Claudius in den Sinn (Sämmtliche Werke. Wandsbeck 1774, 1r Theil, S. 10—13)?

Hiemit iſt nun die Beweisführung des Verf., daß der Materialismus geſiegt habe, wirklich zu Ende. Man könnte das Ganze für einen

---

* Dieſe Worte ſtehen in einem ſummariſch abgefaßten Protocolle, welches nach Anhörung eines mündlichen Vortrages angefertigt wurde, und welches nicht zu dem Zwecke niedergeſchrieben wurde, um von einem Sprachenlehrer bei allerhand grammatiſchen und logiſchen Exercitien zu Grunde gelegt zu werden.

Scherz halten, wenn nicht zum Schluſſe die Verſicherung gegeben wäre, daß vorſtehende Bemerkungen in tiefem Schmerze niedergeſchrieben wären, „die nichts weiter bezwecken, als die Mitwelt, beſonders die Behör„den, auf die bedeutenden Schwächen der Conferenz aufmerkſam zu „machen, bei der Nachwelt aber nach Kräften dem Irrthume vorzu„beugen, als wären die Lehrer der preußiſchen Schulen mit ſo beſchaffe„nen Beſchlüſſen ſchlechthin einverſtanden geweſen.“ Nichts weiter alſo, als Mitwelt, Nachwelt und Behörden auf die bedeutenden Schwächen der Leiſtungen der Conferenz aufmerkſam zu machen. Die mitbeſchließenden Behörden, welche die meiſten Beſchlüſſe ja vorgelegt haben und die nichts als den guten Rath und die Anſichten des Lehrſtandes noch verlangten, werden ſich ob dieſen nachgewieſenen **ſchwachen Leiſtungen** bei Herrn Schmidt in Stettin zu bedanken haben. Vielleicht hat aber auch Herr Schmidt ſtatt Conferenz immer Behörde ſagen wollen, denn das hirſch-reh-leibige Untergymnaſium, und deſſen Sein ohne Kopf, und der Geiſt des claſſiſchen Alterthums, und die drei deutſchen Stunden lagen ſchon in der Vorlage des Miniſterii. Oder war das keine Behörde? Doch ſei das ihm wie es wolle. Dieſe ſo wichtige Angelegenheit ſollte man wirklich mit mehr Ernſt behandeln.

Ueber den Unterricht in den Naturwiſſenſchaften, namentlich in der Chemie.

Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerſchule zu Varel.

Während in den letzten Zeiten der griechiſchen und römiſchen Bildung und noch mehr in den Zeiten des Mittelalters die Mittheilung einer gewiſſen Menge traditioneller Kenntniſſe als der einzige Zweck des Unterrichtes angeſehen wurde, während er lange Zeit hindurch faſt allein auf bloß gelehrte Bildung hin arbeitete, ſind in den neueſten Zeiten zwei Grundſätze für denſelben geltend gemacht, welche ihm ein anderes Ziel ſetzen, nämlich das, wahre geiſtige Bildung zu bewirken. Der erſte dieſer Grundſätze, der im Ganzen wohl ſchon einen bedeutenderen Einfluß auf die Praxis gewonnen hat als der zweite, verwirft den dogmatiſchen Unterricht, welcher ſich mit der Mittheilung der von Andern gewonnenen und überlieferten Erkenntniſſe begnügt, er fordert, daß der Unterricht den Weg zeige, auf welchem man zur Wiſſenſchaft gelangt iſt, und daß er dem Schüler zugleich Uebung verſchaffe, einzelne Schritte auf jenem Wege aus eigener Kraft zurückzulegen. Es wird dabei nicht verkannt, daß nur der kleinſte Theil der Schüler in der Zukunft ſelbſtthätig die Wiſſenſchaft fördern wird; die genialen Köpfe, welche dazu berufen ſind, könnten vielleicht am Erſten einen tüchtigen genetiſchen Unterricht entbehren, ſie werden ſich ſchon ſelbſt ihre Wege zu bahnen wiſſen. Aber der Schüler ſoll als Mann befähigt ſein, freien Geiſtes das von Andern Dargebotene zu prüfen; er ſoll weder blind an dem durch Alter und Herkommen Geheiligten feſthalten, noch auch willenlos von dem Strome wechſelnder Modeanſichten hin- und hergeworfen werden; er ſoll durch Erfahrung gelernt haben, wie weit der Menſch die Wahrheit erreichen kann und wo die Grenze iſt, jenſeits welcher das Wiſſen aufhört und die praktiſchen Bedürfniſſe nur durch den Glauben befriedigt werden können; er ſoll durch Gewöhnung an ein tüchtiges Denken auf der einen Seite vor Schwärmerei bewahrt, auf der andern Seite aber auch in den Stand geſetzt werden, die Seichtigkeit ſo mancher ſophiſtiſchen Vernünfteleien, welche ſeine ſittliche und religiöſe Ueberzeugung gefährden könnten, zu durchſchauen.

Die Gültigkeit des zweiten jener beiden Grundſätze gründet ſich auf die Einſicht, daß nicht das Wiſſen in letzter Inſtanz den Werth des Menſchen beſtimmt, ſondern das Ganze, was der Menſch, unter Anderm auch durch ſein Wiſſen, iſt. Herbart ſagt mit Recht: „Tugend iſt der Name für das Ganze des pädagogiſchen Zweckes.“ Will man aber

dieſen Ausſpruch in ſeiner vollen Wahrheit verſtehen, ſo muß man ſich mit dem Begriffe der Tugend, wie ihn Herbart entwickelt hat, wohl vertraut gemacht haben; man muß wiſſen, wie die Tugend aus der Geſammtheit deſſen hervorgeht, was in dem Geiſte des Menſchen wirklich geworden iſt; daß dieſe Geſammtheit es iſt, welche ein ſittlich lobens- oder tadelnswerthes Wollen und Handeln bedingt. Die Regſamkeit des Willens, welche aus unſeren Vorſtellungen und ihrer Verbindung unmittelbar entſpringt, muß durch mannigfache praktiſche und theoretiſche Einſichten geregelt werden, wenn man mit Sicherheit auf ein auch nur angenähert tugendhaftes Wollen und Handeln ſoll rechnen können. „Stumpfſinnige können nicht tugendhaft ſein; die Köpfe müſſen geweckt werden."

Entſcheidet das Wiſſen nicht über den wahren Werth des Menſchen, ſo iſt der letzte Zweck des Unterrichtes auch nicht, dem Zöglinge ein beſtimmtes Maß desſelben mitzutheilen, ihn zur Erwerbung und Ausbildung von Kenntniſſen zu befähigen. Der Unterricht iſt dann nur ein Mittel, um einen andern Zweck zu erreichen; er muß erziehend wirken, oder — wie man auch ſagen kann, wenn man den äußern Erfolg für die innere Urſache ſetzt — er muß für das Leben bilden. Denn in dem Leben des Menſchen, in der Art und Weiſe, wie er auf die Außenwelt und dieſe auf ihn einwirkt, in ſeinem Wollen und Handeln, in ſeinem Leiden und Genießen offenbart ſich ſein geſammtes Innere. „Bildung fürs Leben" verlangt daher jener zweite Grundſatz mit Recht; nur darf dieſer Begriff nicht in dem bekannten platten und gemeinen Sinne aufgefaßt werden, ſondern eine geſunde praktiſche Philoſophie muß lehren, für was für ein Leben der Zögling gebildet werden ſoll.

Eine der Hauptaufgaben des Unterrichtes iſt folglich die Ausbildung der ethiſchen Beurtheilung der Willensverhältniſſe. Den Willen ſelbſt kann der Unterricht nicht ſchaffen, oder es wird wenigſtens der Einfluß, den er in dieſer Beziehung hat, in der Regel von dem der übrigen Lebensverhältniſſe überwogen; nur inſofern er ſelbſt ein Lebensverhältniß ausmacht, iſt ſeine hervorbringende Einwirkung auf den Willen einigermaßen bedeutend. Wohl aber kann er bewirken, daß die ethiſche Beurtheilung zuerſt des fremden, dann des eigenen Willens, welche unmittelbar an die Vorſtellung desſelben geknüpft iſt, deutlicher hervortrete; daß ſie rein erhalten oder gereinigt werde von andern, ſie verdeckenden Gefühlen. So bereitet er die Grundlage für eine Moral, welche nicht allein im Kopfe, ſondern auch im Herzen ihren Sitz hat, und, wenn auch keinen ſchaffenden, doch einen regelnden Einfluß auf das Wollen zu äußern vermag. Daß die Einwirkung des Unterrichtes auf die moraliſche Bildung vorzugsweiſe, ja faſt ganz allein von den ethiſchen Unterrichtsfächern

ausgehen muß, iſt vom Herrn Dr. Mager in dem vorigen Jahrgange der Revue überzeugend nachgewieſen. Ueber das, was ſich in dieſer Beziehung indirect durch den naturwiſſenſchaftlichen Unterricht leiſten läßt, habe ich in einem frühern, in der Revue abgedruckten Aufſatze einige Andeutungen gegeben (vgl. Bd. XIX, S. 97 der Revue).

Aus dem Willen wird ein Handeln hervorgehen; ſoll der Wille in dieſem ſeinen getreuen Ausdruck finden, ſoll nicht die Kraft des Menſchen durch tauſend vergebliche Verſuche verſplittert und vernichtet werden, ſo muß mit ihm eine Einſicht in die menſchlichen und phyſiſchen Verhältniſſe verbunden ſein, ja ohne dieſe iſt nicht einmal eine richtige moraliſche Würdigung des Willens möglich. Der Menſch muß ferner, damit er ſeinen Willen zur Ausführung bringen kann, eine beſtimmte Stellung in der bürgerlichen Geſellſchaft einnehmen, und, um ſie mit Ehren ausfüllen zu können, iſt ihm eine beſtimmte intellectuelle Ausbildung unentbehrlich. Kann dieſe auch der Schulunterricht nicht vollenden, ſo muß er doch die Grundlagen legen, auf denen weiter fortgebaut werden ſoll. Was der Schüler in der Schule von den menſchlichen Verhältniſſen kennen lernen kann, lernt er durch die ethiſchen Fächer, deren überwiegende Wichtigkeit für jede, allgemeine Ausbildung bezweckende Unterrichtsanſtalt hieraus und aus dem oben Geſagten deutlich hervorgeht; aber auch der naturwiſſenſchaftliche Unterricht iſt in den zuletzt angedeuteten Beziehungen für jede Schule unentbehrlich, und zwar heutzutage mehr als je.

Was die andere Seite des Lebens, das paſſive Verhalten des Menſchen zur Außenwelt anbetrifft, ſo iſt es bekannt genug, daß er einen großen Theil ſeines Glücks und Unglücks in ſich ſelber trägt; nicht die äußern Einwirkungen allein, ſondern überwiegend dasjenige, was ihnen aus dem Innern entgegenkommt, beſtimmt die Gemüthsſtimmung des Menſchen. Dieſe iſt aber nicht allein für ſein Glück oder Unglück entſcheidend, ſondern hat auch auf ſein moraliſches Weſen den bedeutendſten Einfluß; nur in einem klaren und ruhigen Gemüthe kann ein den ethiſchen Ideen möglichſt entſprechendes Wollen ſeinen Sitz aufſchlagen. Eine jede wiſſenſchaftliche Beſchäftigung, ſchon weil ſie eine ernſte geiſtige Thätigkeit veranlaßt, muß auf die Gemüthslage des Menſchen einen heilſamen Einfluß ausüben; ſie zieht von drückenden Gedanken ab, gewährt unthätigen, aber gerade deßhalb beunruhigenden geiſtigen Kräften einen ſtetigen Abfluß u. dgl. m. Derjenige Einfluß eines wiſſenſchaftlichen Studiums auf die Stimmung, welcher durch die Beſchaffenheit ſeines Objectes bedingt wird, iſt ohne Frage bei den ethiſchen Fächern bei weitem bedeutender als bei den naturwiſſenſchaftlichen. Zu jenen gehört

ja der Unterricht in der Geſchichte und in der Religion, welcher auf die ganze praktiſche Weltanſicht des Schülers einen entſcheidenden Einfluß auszuüben beſtimmt iſt; durch den Sprach- und Litteraturunterricht wird ihm eine geiſtige Welt erſchloſſen, in welcher er als Mann Erquickung und Kräftigung findet, wenn er ſich durch widrige Schickſale, durch die Gemeinheit des wirklichen Lebens herabgedrückt fühlt. Aber auch die Natur bietet ihm eine Quelle des edelſten und reinſten Genuſſes dar; daß dieſe Quelle reiner und reichlicher fließe, dazu kann und ſoll der naturwiſſenſchaftliche Unterricht das Seinige beitragen.

Es mag auf den erſten Blick auffallend erſcheinen, wenn ich in unſerm genußſüchtigen Zeitalter ſogar von dem Unterrichte fordere, daß er auf den Genuß des Lebens vorbereiten ſoll; aber auch wohl nur auf den erſten Blick. Eben darin, daß unſer Zeitalter genußſüchtig iſt, zeigt ſich, daß es nicht zu genießen verſteht. Es ſucht den Genuß als etwas Beſonderes, weil in den Arbeiten der Menſchen in ihren ernſten andauernden Beſchäftigungen keiner gefunden wird. Nach Goethe ſoll, wenn dieſer Ausſpruch ernſtlich gemeint war, die Weltgeſchichte lehren, daß es in allen Ländern und Zeiten miſerabel geweſen ſei; aber ich glaube doch, daß es Zeiten gegeben hat, in denen die Mehrzahl der Menſchen das Leben auf eine edlere und würdigere Weiſe genoſſen hat, als es heutzutage geſchieht. Man braucht ſich nur wenig in der Welt umgeſehen zu haben, um zu bemerken, daß die wenigſten Menſchen ſich wohl fühlen, daß faſt nur diejenigen ſich wohl fühlen, welche leichtſinnig und gedankenlos auf der Oberfläche des Lebens ſchwimmen, ohne in deſſen Tiefen einzudringen. Dieſen finſteren Geiſt, der auf unſerem Zeitalter laſtet, kann freilich die Schule allein nicht bannen; der Grund des Uebels liegt zu tief in unſeren geſammten Lebensverhältniſſen, als daß eine Radicalcur von Einem Puncte aus möglich wäre. Aber kann die Schule das Uebel auch nicht von Grund aus heilen, ſo kann ſie die Folgen desſelben doch lindern und weniger ſchädlich machen.

A. v. Humboldt widerlegt in ſeinem Kosmos die Meinung, daß das wiſſenſchaftliche Naturſtudium die Freude an der Natur ſchwäche und ertödte; er weist im Gegentheil nach, daß es die Quelle eines eigenthümlichen Naturgenuſſes ſei, welcher der unmittelbaren ſinnlichen Anſchauung und den aus dieſer entſpringenden Gefühlen fremd iſt. Muß man ihm dieſes auch zugeben, ſo darf man doch nicht verkennen, daß das wiſſenſchaftliche Naturſtudium nicht immer jenen erfreulichen Einfluß ausübt; daß es auf eine Weiſe getrieben werden kann, durch welche der Geiſt verknöchert und gegen die lebensfriſche Einwirkung der äußern Umgebung unzugänglich gemacht wird; ja es muß leider zugeſtanden

werden, daß eben der naturwiſſenſchaftliche Schulunterricht in jener Beziehung häufig ſündigt und, wie die Sachen einmal ſtehen, vielleicht auch häufig ſündigen muß. Dieſe nachtheilige Einwirkung der wiſſenſchaftlichen Betrachtung auf den Naturgenuß tritt dann ein, wenn an die Stelle der unmittelbaren, ſinnlich friſchen und lebendigen Anſchauung ohne Weiteres abſtracte Begriffe und mathematiſche Schemata geſetzt werden, wenn man dieſe mit jenen nicht in eine ſolche Verbindung bringt, daß die friſche Anſchauung ihren belebenden Einfluß auf den abſtracten Begriff ausüben kann; wenn man endlich ſich in die Unterſuchung minutiöſer Einzelnheiten vertieft und darüber die Auffaſſung der Natur im Ganzen und Großen aus den Augen verliert. Vielleicht erklärt ſich aus dieſem Verhältniſſe am beſten die heftige Antipathie Goethe's gegen die Newtonſche Farbentheorie, und es iſt auch in pädagogiſcher Hinſicht wohl der Mühe werth, einen Augenblick bei dieſer merkwürdigen Thatſache zu verweilen.

Als Newton ſeine Aufmerkſamkeit auf das farbige Sonnenbild richtete, mußte er ſeiner ganzen geiſtigen Richtung gemäß jene Erſcheinung auf einen beſtimmten mathematiſchen Ausdruck zu bringen ſuchen. Er that dieß auf eine im Allgemeinen tadelfreie Weiſe; er ſetzte an die Stelle des ſichtbaren Sonnenbildes Lichtſtrahlen, d. h. gedachte gerade Linien; die Verſchiebung und die Veränderung in der Geſtalt des Sonnenbildes drückte er durch entſprechende Veränderungen in den Richtungen der Lichtſtrahlen aus, und ſo erhielt er einen mathemathiſchen Ausdruck jener Erſcheinung, welcher ſich an die ſchon vor ſeiner Zeit gebräuchliche Betrachtungsweiſe der Optik anſchloß und den wir auch jetzt bei unſern optiſchen Unterſuchungen noch nicht entbehren können. Daß er dabei jene mathematiſche Anſicht der Erſcheinung mit phyſikaliſchen Betrachtungen verband, die denn freilich jetzt meiſtens als unhaltbar aufgegeben ſind, thut der Richtigkeit der mathematiſchen Anſchauungsweiſe ſelbſt keinen Abbruch.

Wie verfuhren aber ſeine Nachfolger? Sie hielten ſich an die von Newton entwickelten Begriffe, und wenn ſie auch die von ihrem großen Vorgänger angeſtellten Verſuche wiederholten, ſo machten ſie doch nicht den phyſikaliſchen Proceß durch, der von der unmittelbaren ſinnlichen Anſchauung zu jener mathemathiſchen Auffaſſungsweiſe geführt hatte. Dieſes hatte zur Folge, daß jene Theorie todt und unfruchtbar in ihrem Geiſte liegen blieb, daß ſie die ihnen übrigens bekannten Farbenerſcheinungen entweder in das Prokruſtesbett ihrer vorgefaßten Meinung einzwängten oder, wenn dieſes durchaus nicht anging, ſie unbeachtet bei Seite liegen ließen und vergaßen. So gelang es ihnen denn glücklich,

die theoretiſche Betrachtung der ganzen reichen Farbenwelt in ihren Compendien in einigen wenigen Zeilen abzumachen, die Farben wegzuescamotiren und an deren Stelle einige ſchwarze Linien, welche Lichtſtrahlen vorſtellen ſollten, zu ſubſtituiren. Dabei wurde nur zu häufig der Unterſchied zwiſchen der mathematiſchen Auffaſſungsweiſe einer Naturerſcheinung und einer eigentlich phyſikaliſchen Theorie derſelben verkannt; die Lichtſtrahlen wurden Fäden oder dünne Stangen, und ſo entſtand ein höchſt unerquickliches Gebräu, in welchem Wahres und Falſches, Verſtandenes und Mißverſtandenes auf eine ungenießbare Weiſe mit einander vermengt war. Wer ſich hiervon überzeugen will, werfe einen Blick in ältere Compendien oder auch nur in die Auszüge, welche Goethe aus ſolchen in dem hiſtoriſchen Theile ſeiner Farbenlehre gegeben hat; ja es können auch leider manche neuere Lehrbücher noch paſſende Beiſpiele liefern.

Nun denke man ſich Goethe, begabt mit ſeinem eminenten Talent zur theoretiſch wahren und äſthetiſch feinen unmittelbaren Auffaſſung der körperlichen wie der geiſtigen Natur, deſſen Hauptvorzug — wenn ich eine unmaßgebliche Meinung darüber äußern darf — mit in dem treuen, von Speculation und vorgefaßten Meinungen frei gehaltenen Wiedergeben jener Auffaſſungen beruht. Durch ſeine künſtleriſchen Bemühungen, durch ſeine chemiſchen Verſuche und andern naturwiſſenſchaftlichen Arbeiten hatte er eine Menge von Farbenerſcheinungen kennen gelernt und ſie ſcharf und richtig in allen ihren Feinheiten aufgefaßt. Jetzt ſollte er die ganze reiche Farbenwelt, an welcher ſein Herz mit Liebe hängen mußte, aufgeben und ſollte an die Stelle derſelben jene dürren geometriſchen Figuren, jene abſtracte Theorie ſetzen, von welcher ſein Scharfblick wohl erkannte, daß ſie nur zur Aufklärung eines ganz kleinen Theiles der Farbenerſcheinungen etwas beitragen konnte, deren mathematiſche Bequemlichkeit er außerdem wohl kaum zu würdigen wußte! Wer wird es ihm da verdenken, daß er an ſeiner vorgefaßten Meinung über die Falſchheit der Newton'ſchen Theorie kleben blieb, daß er mit einer gewiſſen bittern Leidenſchaftlichkeit ſich gegen dieſelbe ſtemmte, ſeine eigene Anſicht trotz aller Anfechtungen feſthielt und gegen ihre Fehler blind wurde.

Die wegwerfenden Urtheile der Phyſiker über Goethe's Farbenlehre haben mich immer auf das Empfindlichſte berührt; ich meinerſeits habe dieſes Buch häufig mit großem Intereſſe geleſen, viel daraus gelernt, und glaube, daß es namentlich ein jeder Lehrer der Phyſik zum Gegenſtande eines ernſten Studiums machen ſoll. Es kommt mir natürlich nicht in den Sinn, mich in dem eigentlichen Differenzpuncte mit Newton auf Goethe's Seite zu ſtellen und eine Anſicht zu vertheidigen, welche mir in ihrem Hauptpuncte ſogar geradezu unverſtändlich erſcheint. Auch manche

andere Abſchnitte mögen verfehlt ſein; die fehlerhafte Betrachtung der Beugungs- und die mangelhafte der Polariſationserſcheinungen wird indeſſen wohl durch die Zeit entſchuldigt, in welcher Goethe ſein Werk ſchrieb. Was mich aber in Goethe's Arbeit ſo ſehr anſpricht, iſt das nahe Anſchließen der ganzen Betrachtung an die unmittelbare ſinnliche Auffaſſung, welches bewirkt, daß die von ihm aufgeſtellten Geſetze faſt nur als allgemeine Beſchreibungen des ſinnlich Angeſchauten erſcheinen. Ich mache in dieſer Beziehung namentlich auf die Art und Weiſe aufmerkſam, wie Goethe die ſichtbaren Bilder allenthalben an die Stelle der reinen Gedankendinge, der Lichtſtrahlen, treten läßt; eine Auffaſſungsweiſe, die für den Unterricht gewiß ſehr zu beachten iſt; auf das ganze Capitel über die phyſiologiſchen Farben u. ſ. w. Das Geſetz über die Entſtehung der Farben durch trübe Mittel faßt ohne Frage eine Reihe wichtiger Farbenerſcheinungen unter einem gemeinſamen Geſichtspuncte zuſammen, wenn es auch noch einer Zurückführung auf allgemeinere *Naturgeſetze* bedarf, die freilich, ſo viel ich weiß, bis jetzt nicht geliefert iſt.

Ich habe zuletzt wieder einen Punct berührt, welcher wohl beachtet werden muß, wenn der naturwiſſenſchaftliche Unterricht nicht dem Naturgenuſſe ſchaden, ſondern ihn im Gegentheil fördern und die Quelle einer eigenthümlichen Art desſelben werden ſoll. Der Unterricht muß nämlich lange bei demjenigen, was in der unmittelbaren ſinnlichen Anſchauung vorliegt, verweilen; nicht gerade bei dem, was dem Schüler in einzelnen glänzenden Experimenten, ſondern bei dem, was ihm in ſeinem täglichen Leben vor Augen tritt, was er ſchon in ſeiner gewöhnlichen Umgebung geſehen hat oder doch wenigſtens hätte ſehen können. Er darf dann den Boden der ſinnlichen Anſchauung nicht plötzlich verlaſſen und mit einem Male zu jenen abſtracten Begriffen, zu jenen mathematiſchen Schematen übergehen, welche wir freilich zu einer gründlichen Erkenntniß der Natur auf keine Weiſe entbehren können. Jener Uebergang muß im Gegentheil durch manche Zwiſchenſtufen vermittelt werden; durch dieſe muß eine innige Verbindung zwiſchen dem abſtracten Begriff und der ſinnlichen Anſchauung hergeſtellt werden. Nur dadurch wird vermieden, daß ſich der Schüler entweder in die abſtracte Betrachtung vertieft und darüber die lebendige Wirklichkeit aus den Augen verliert; oder daß er, wenn ihn die letztere mit größerer Kraft feſthält, gegen die Trockenheit der erſtern mit Widerwillen erfüllt wird. Wenn der abſtracte Begriff nach allen Seiten mit einer reichen Menge ſolcher Vorſtellungen verſchmolzen iſt, welche aus der Wahrnehmung mehr unmittelbar hervorgegangen ſind: dann wird er nicht allein an Fruchtbarkeit und Anwendbarkeit gewinnen,

ſondern auch ſeine Dürre und Trockenheit verlieren; er wird dadur fähig werden, eine Menge von Vorſtellungen in Bewegung zu ſetze einen vielfach verſchlungenen, von mancherlei äſthetiſchen Gefühlen begl teten phyſiſchen Proceß hervorzurufen und dadurch einen geiſtigen Gen zu verſchaffen. Freilich muß ſich auch hier die Schule begnügen, d erſten Grundlagen zu legen, und dem wirklichen Leben den Ausbe überlaſſen.

Kein Zweig der Naturwiſſenſchaften hat wohl noch ſo ſelten die ih gebührende Stelle im Schulunterrichte eingenommen, keiner iſt wenig pädagogiſch bearbeitet worden, als die Chemie. Es hieße Waſſer i Meer tragen, wollte ich die Nothwendigkeit, ſie in den Kreis des Sch unterrichtes aufzunehmen, aus ihren techniſchen Anwendungen deducire ein Jeder, der dieſe Wiſſenſchaft nur obenhin kennt, weiß, wie Viel ſie in ihrem Lebensberufe nützlich und unentbehrlich iſt. Hier ſoll d rein pädagogiſche Geſichtspunct feſtgehalten und namentlich die Fra discutirt werden: Was trägt der Unterricht in der Chemie dazu bei, u den Schüler zu einem ſelbſtändigen Erforſchen der Natur zu befähige und ihm die gründliche Einſicht in die von Andern angeſtellten For ſchungen zu erleichtern? Die Discuſſion dieſer Frage muß dann zugleich auf die Methode führen, welche in dem chemiſchen Unterrichte zu befol gen iſt. Vorher aber noch ein Wort über den Begriff der Chemie.

Die allgemeine Chemie, welche die allgemeinen Geſetze der chemiſch Proceſſe entwickelt, iſt ohne Frage nur ein Abſchnitt der Phyſik, der Object gerade die Vorgänge in der Natur ſind. Es bedarf da noch einer andern Wiſſenſchaft, welche die Stoffe betrachtet, inſofe ſie in jene Vorgänge verwickelt werden und dabei gewiſſe Eigenſchaf offenbaren; dieſe fällt ſo ziemlich mit unſerer jetzigen ſpeciellen Che zuſammen. Nur die ſpecielle Chemie darf daher als eine eigene Wiſſ ſchaft betrachtet werden. Die Schulwiſſenſchaft, welche mit dem Nam Chemie belegt wird, kann freilich jene Sonderung nicht feſthalten; muß aus beiden Theilen und den verwandten Wiſſenſchaften das zuſa menfaſſen, was ſich zur Erreichung des pädagogiſchen Zweckes als nöt erweist.

Jede naturwiſſenſchaftliche Erkenntniß gründet ſich auf Beobachtun oder Experimente. Es iſt, alles Uebrige gleichgeſetzt, ohne Frage bei Wei leichter zu beobachten, als auf eine zweckmäßige und erfolgreiche Weiſe experimentiren. Die Beobachtung hat zunächſt nur dasjenige zu verfol was die Natur von ſelbſt darbietet. Jedem Experimente muß dage eine beſtimmte Frage zu Grunde liegen; die Natur muß durch zweckmäß Mittel gezwungen werden, die geſtellte Frage auf eine beſtimmte W

zu beantworten; es ſind endlich alle Künſte der Beobachtung nöthig, um die gegebene Antwort zu vernehmen. Je mehr man nach beſtimmten Geſichtspuncten eine Auswahl unter dem zu Beobachtenden trifft, je mehr man willkürlich die Umſtände abändert, unter denen man beobachtet, deſto mehr nähert ſich das Beobachten dem eigentlichen Experimentiren.

Der naturgeſchichtliche Unterricht, namentlich der botaniſche, muß die Schule für das Beobachten bilden; ich habe ſchon in einem früheren Aufſatze darauf hingedeutet, daß der phyſikaliſche Unterricht nicht im gleichen Maße die Schule für das Experimentiren ſein kann. Zuerſt iſt ſchon die Aufſtellung der phyſikaliſchen Probleme mit großen Schwierigkeiten verbunden; um ſie richtig zu ſtellen, ſind ausgebreitete Kenntniſſe nöthig, welche der Schüler natürlich noch nicht beſitzt. Iſt ein eigentlich phyſikaliſches Problem geſtellt, welches, dem Begriff der Phyſik gemäß, darauf gerichtet ſein muß, den Begriff von einem phyſiſchen Vorgange zu bilden oder in einzelnen Puncten zu vervollſtändigen, ſo muß jener Vorgang in allen ſeinen Verwickelungen verfolgt werden. Man muß alſo diejenigen Vorgänge ſchon kennen, mit denen er verflochten iſt, theils um dasjenige abzurechnen, was dieſen letzteren angehört, theils um den Verſuch ſo anordnen zu können, daß das dem zu unterſuchenden Proceß Eigenthümliche mögſtlichſt deutlich hervortritt. Aus demſelben Grunde reicht die Anſtellung einzelner Verſuche ſelten zur Beantwortung der Frage hin; es ſind ganze Verſuchsreihen nöthig, um eine klare Einſicht in das Weſen des Vorganges zu erhalten. Die Gedankenreihe, welche von dem durch die Erfahrung Gegebenen zu der phyſikaliſch richtigen Auffaſſung desſelben hinleitet, muß oft weit fortgeführt werden; man kann daher zufrieden ſein, wenn man ſie dem Schüler nur zum klaren Bewußtſein bringt; man darf nicht erwarten, daß er ſie durch eine freie productive Thätigkeit ſeines Geiſtes ſelbſt hervorbringe. Die Conſtruction der phyſikaliſchen Inſtrumente fordert außerdem vielfache mathematiſche, mechaniſche und andere Vorkenntniſſe; ſie ſind ſo complicirt, daß man ſich meiſtens mit den einmal vorhandenen begnügen muß, ohne an die Conſtruction derſelben in der Schule ſelbſt denken zu können. Die Mittel, welche der Schüler zur Anſtellung der Verſuche etwa ſelbſt auffinden kann, werden nur ganz roh ihrem Zwecke entſprechen, ohne auch nur entfernt den Forderungen der jetzigen Wiſſenſchaft zu genügen. In dem phyſikaliſchen Unterrichte muß man ſich daher, ſowohl was den Plan als die Ausführung des Verſuches betrifft, damit begnügen, dem Schüler vorzuexperimentiren, ohne daß er eigentlich productiv verfahren und ſelbſtthätig mit Hand ans Werk legen kann.

Hier kann und ſoll nun der Unterricht in der Chemie ergänzend

eingreifen. Es handelt ſich in der Chemie um die Erkenntniß der Eige
ſchaften eines vorliegenden Stoffes; das Hauptproblem iſt alſo durch da
Vorlegen des Stoffes gegeben; die einzelnen Zwiſchenfragen, welche a
die Löſung desſelben führen: wie verhält ſich derſelbe gegen das Lic
die Wärme, gegen die verſchiedenen Reagentien? welche Beſtandthei
enthält er? ꝛc. können dann durch den Schüler ſelbſt verhältnißmäß
leicht aufgeworfen werden. Zudem kommt in keiner Wiſſenſchaft d
Schüler ſo leicht dazu, ſelbſt zu fragen, als in der Chemie, vielleic
die Naturgeſchichte abgerechnet; er kennt viele Stoffe dem Anſehen nac
hat von ihrem techniſchen Gebrauche gehört, jetzt will er etwas Näher
von ihnen erfahren. Freilich gehen dieſe Fragen wohl in der Regel n
aus einer flüchtigen Neugierde hervor, und der Schüler läßt ſich dah
leicht mit einigen Namen und Worten abſpeiſen. Gibt man ihm ab
den Stoff ſelbſt in die Hand und ſagt: Siehe zu, was er iſt, ſo lä
ſich leicht ein tiefer gehendes Intereſſe erregen, und was damit gewo
nen iſt, brauche ich keinem Pädagogen aus einander zu ſetzen. Der We
auf welchem man zur Beantwortung der geſtellten Fragen gelangt, i
ebenfalls verhältnißmäßig leicht zu finden; denn es handelt ſich in de
Schulunterrichte natürlich nicht um die Unterſuchung ſchwieriger *organi*
ſcher Verbindungen und anderer Stoffe, welche das Kreuz der Chemike
bilden, ſondern um die einfacher Salze, Metalllegirungen u. dgl. D
ſpeciellern chemiſchen Geſetze ſtehen dem unmittelbar in der Erfahrun
Vorliegenden bei weitem näher, als es bei den phyſikaliſchen Theorie
der Fall iſt; es iſt daher dem Schüler leichter, durch eigene Thätigk
einen paſſenden Ausdruck für dieſelben zu finden. Endlich beſtehen
chemiſchen Apparate aus wenigen Gefäßen und Glasröhren; in ih
Anordnung iſt dennoch manches Willkürliche, ſo daß die techniſche G
ſchicklichkeit des Schülers ſich frei äußern und durch Uebung weiter a
gebildet werden kann; die phyſikaliſchen und andern Vorkenntniſſe, wel
bei der Conſtruction jener Apparate zur Anwendung kommen, ſind auß
dem nicht zu ſchwer zu begreifen; kurz es kommt Alles zuſammen,
den Unterricht in der Chemie geeignet zu machen, eine praktiſche V
ſchule der Experimentirkunſt zu bilden.

Soll aber der Unterricht in der Chemie dem eben aus einan
geſetzten Zwecke entſprechen, ſo muß der Schüler ſelbſt im Laboratori
arbeiten; die Schule muß die Mittel gewähren, nicht allein dem Schü
die Experimente vorzumachen, ſondern auch ihn ſelbſt experimentiren
laſſen. Ein Leitfaden für dieſen chemiſchen Unterricht — wenn ein ſolc
nöthig wäre — müßte unſern beſſern Rechenbüchern gleichen; er mü
eine Reihe von Fragen enthalten, welche der Schüler zu beantwor

hätte, freilich nicht durch das Nachdenken allein, ſondern durch das wirkliche Anſtellen von Verſuchen; er müßte möglichſt bald dahin gebracht werden, auch ſelbſt jenen Leitfaden entbehren zu können. Als Reſultat einer ſolchen Reihe von Fragen würde ſich dann eine ähnliche Beſchreibung des vorgelegten Stoffes ergeben, wie ſie in unſern Lehrbüchern fertig vorliegt. Die Darſtellung des Stoffes aus andern, welche ihn oder ſeine Beſtandtheile enthalten, führt dann auf neue Aufgaben. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß der Lehrer hierbei thätig mitwirken muß; daß er den Schüler über die Erfolgloſigkeit der von ihm vorgeſchlagenen Verſuche aufklären, aber ihn auch zuweilen auf einem falſchen Wege fortgehen laſſen muß, wenn ihn derſelbe nicht vom Ziele abführt. Wird der Unterricht auf dieſe Weiſe ertheilt, ſo wird der Schüler freilich nur wenig Stoffe kennen lernen, aber auf eine ganz andere Art, als wenn ihm die fertigen Beſchreibungen vorgetragen und durch vorgemachte Verſuche erläutert werden. Und was die Hauptſache iſt, der Schüler *wird erfahren*, wie man Erkenntniſſe erlangt; es wird ihm nicht das Gefühl entſtehen, als wenn die Wiſſenſchaften ein von unſern Voreltern überkommenes Erbtheil wären. Er wird lernen und ſich daran gewöhnen, auf ſeinen eigenen Füßen zu ſtehen; ſich an die Natur und nicht an die Bücher allein zu wenden, wenn er etwas von ihr erfahren will. Seine Gelehrſamkeit wird nicht ſehr groß werden, aber an wahrer naturwiſſenſchaftlicher Bildung wird er unendlich gewinnen.

An Material zu einem ſolchen Unterrichte in der Chemie iſt bei dem jetzigen Zuſtande dieſer Wiſſenſchaft kein Mangel; die zweckmäßige Auswahl und Anordnung desſelben, bei welcher auch auf den künftigen Beruf des Schülers vielfach Rückſicht genommen werden kann, wird freilich ihre bedeutenden Schwierigkeiten haben. Ich enthalte mich einer eben weiteren Auseinanderſetzung hierüber, aus dem Grunde, weil ich die Gelegenheit gehabt, einen ähnlichen Unterricht zu ertheilen. Steht einem aber bei dem Entwerfen ſolcher Lehrgänge nicht die Erfahrung hülfreich zur Seite, ſo verirrt man ſich entweder leicht ins Maßloſe, oder man geht nicht weit genug; man weiß eben nicht, was dem Schüler leicht, was ihm ſchwer iſt. Dinge, die am Schreibtiſche viel Kopfzerbrechen verurſachen, ergeben ſich in der Schulſtube von ſelbſt; Auseinanderſetzungen, die niedergeſchrieben als trivial und abgeſchmackt erſcheinen, erweiſen ſich vor dem Schüler als durchaus nothwendig. Indem ich alſo nur noch bemerke, daß jener experimentirende Unterricht in der Chemie nur mit angehenden Jünglingen, nicht mit Knaben — ſchon der aus unvorſichtigem Experimentiren entſpringenden leiblichen Gefahr wegen — getrieben werden kann, wende ich mich gleich zu demjenigen, was einem ſolchen Unterrichte vorausgehen muß.

Es iſt nämlich einleuchtend, daß der Schüler gewiſſe Vorkenntniſſe beſitzen muß, ehe er an die Beantwortung chemiſcher Fragen durch mehr oder weniger ſelbſtändig aufgefundene und ausgeführte Verſuche gehen kann; ihm müſſen gewiſſe chemiſche Begriffe geläufig geworden ſein, es muß ihm an einzelnen Beiſpielen der Weg gezeigt worden ſein, welchen er bei ſeinen eigenen Arbeiten einzuſchlagen hat. Es müſſen ihm daher die erſten Anfangsgründe der allgemeinen Chemie, welche, wie früher erwähnt, eigentlich einen Theil der Phyſik bildet, auf eine ſolche Weiſe gelehrt werden, daß ihm dadurch der Gang chemiſcher Unterſuchungen einigermaßen klar wird. Ueber dieſen vorbereitenden Unterricht in der allgemeinen Chemie mögen hier einige weitere Auseinanderſetzungen folgen.

Werfen wir vorerſt einen Blick auf die geſchichtliche Entwickelung der Chemie, ſo ſehen wir, daß die erſten klareren chemiſchen Begriffe ſich aus einem Wuſt von alchemiſtiſchen, techniſchen und pharmaceutiſchen Bemerkungen und Verſuchen auf eine Weiſe entwickelt haben, welche bis jetzt wohl nicht einmal durch die Geſchichte dieſer Wiſſenſchaft hat klar dargelegt werden können; für pädagogiſche Zwecke möchte ſich jedenfalls aus dieſen erſten Anfängen wenig Brauchbares ergeben. Dagegen tritt ſpäterhin eine Frage in den Vordergrund, deren Löſung lange Zeit hindurch den Mittelpunct der wichtigſten chemiſchen Unterſuchungen aus machte. Sie gab Veranlaſſung zu der Bildung einer Reihe der wichtigſten chemiſchen Begriffe; andere wurden durch die Bemühung, ſie zu löſen, durch den Streit, welcher wegen jener Frage entſtand, ſchärfer aufgefaßt und weiter ausgebildet; die Entwickelung wieder anderer, die in der factiſchen Ausbildung der Chemie einen andern Ausgangspunct nahm, läßt ſich auf eine leichte und ungeſuchte Weiſe an die in Rede ſtehende Frage anknüpfen. Außerdem betrifft ſie eine wichtige und für die menſchlichen Verhältniſſe einflußreiche Naturerſcheinung, iſt daher geeignet, ſchon durch ihren Gegenſtand das Intereſſe des Schülers zu erregen. Ich brauche kaum hinzufügen, daß ich die Unterſuchungen über das Verbrennen meine, welche ja auch ſchon häufig als Ausgangspunct für den Vortrag der Chemie benutzt worden ſind. Sie können wenigſtens eine Zeit lang den Faden bilden, welcher die in dem erſten chemiſchen Unterrichte vorkommenden Unterſuchungen mit einander verbindet.

Beim Beginne des Unterrichtes muß der Schüler mit einer Reihe von Thatſachen bekannt gemacht werden, welche die Grundlage für eine ſpäter zu machende Reflexion bilden können. Viele Verbrennungsproceſſe kennt der Schüler ſchon aus ſeiner Erfahrung; er muß angeben, welche er von ihnen geſehen hat. Es wird ſich in der Regel finden, daß

Vieles und eben das Wichtigſte überſehen hat; der Lehrer muß hier ergänzend eingreifen, ſo daß ſich die ungefähre Vorſtellung von jenen Vorgängen in der Seele des Schülers zu einem möglichſt getreuen Bilde geſtaltet. Andere Verbrennungsproceſſe, welche im gemeinen Leben ſeltener vorkommen, müſſen dem Schüler vor Augen geſtellt werden; er muß angeleitet werden, das in ihnen zu ſehen, worauf es bei den folgenden Unterſuchungen ankommt. So muß der Schüler wenigſtens mit den folgenden Vorgängen genau bekannt werden; mit dem Verbrennen der Kohle, dem raſchen und langſamen Verbrennen des Phosphors, dem des Schwefels, des Waſſerſtoffes in den bekannten Platinfeuerzeugen, des Wachſes in einer Kerze, mit dem Verkalken des Bleies oder Zinnes beim Schmelzen, des Eiſens beim Glühen: mit der Bildung des rothen Queckſilberoxydes beim lange fortgeſetzten Kochen des Queckſilbers. Von dieſen Vorgängen muß er Alles aufgefaßt haben, was unmittelbar ſinnlich wahrnehmbar iſt: die wichtigſten Eigenſchaften der brennbaren Stoffe, die Erſcheinungen beim Verbrennen ſelbſt und die Eigenſchaften der Verbrennungsproducte, wenn ſich letztere ohne Weiteres zur Beobachtung darbieten. Durch ſorgfältige Repetition muß für genaue Einprägung geſorgt werden, ſo daß der Schüler bei den folgenden Unterſuchungen die gewonnenen Erfahrungen immer in Bereitſchaft hat.

Vergleicht man dieſe einzelnen Verbrennungsproceſſe mit einander, ſo zeigt ſich gleich eine bemerkenswerthe Verſchiedenheit; einige der genannten Stoffe brennen mit Flamme, während andere bloß glühen, ohne eine Flamme zu zeigen. Bei einer näheren Betrachtung ergibt ſich leicht die Urſache jener Verſchiedenheit: die mit Flamme brennenden Stoffe werden zuerſt in eine Luftart verwandelt, und dieſe iſt es eigentlich, welche verbrennt; die bloß glühenden Körper verbrennen dagegen, ohne daß eine andere Veränderung vorhergeht. Die Verwandlung in eine Luftart iſt aber wieder zweifacher Art: entweder kann aus der entſtandenen Luft durch Abkühlung allein der urſprüngliche Stoff wieder hergeſtellt werden, ſo daß alſo mit letzterm — wie es kurz bezeichnet werden kann — keine weſentliche Veränderung vor ſich gegangen iſt; oder man kann, wenigſtens durch bloße Entziehung von Wärme, den urſprünglichen Stoff nicht wieder erhalten. Der Schüler hat auf dieſem Wege drei verſchiedene Vorgänge kennen gelernt und — freilich vorläufig nur durch äußere Merkmale — unterſchieden, welche alle drei erſt bei einer beſtimmten höheren Temperatur beginnen: das Verdampfen, die Zerſetzung einiger Stoffe durch bloße Wärme und das Verbrennen, welches nur beim Zutritt der Luft vor ſich geht. Der Begriff des Verbrennens iſt durch äußere Merkmale näher beſtimmt; es kann angegeben

werden, welche Vorgänge Verbrennungsproceſſe genannt werden ſollen, welche nicht. Die Unterſuchung iſt dadurch auf ein beſtimmtes Object eingeſchränkt; man darf die andern Vorgänge nicht aus den Augen verlieren, man muß das Verbrennen fortwährend mit ihnen vergleichen; denn nur durch eine ſolche Vergleichung und Unterſcheidung kann Klarheit des Begriffes gewonnen werden.

Die Bedingungen, unter welchen das Verbrennen der brennbaren Stoffe vor ſich geht, ſind: erſtens eine beſtimmte Temperatur, welche der Stoff beſitzen und erhalten muß, wenn das Verbrennen beginnen und fortdauern ſoll, die aber, wie die Kohle zeigt, von dem phyſiſchen Zuſtande des brennenden Körpers abhängig iſt; zweitens der freie Zutritt der Luft. Eine Veränderung, welche ohne Zutritt der Luft erfolgt, ſoll eben nicht Verbrennen genannt werden.

Es fragt ſich nun weiter: Was wird aus den brennbaren Stoffen beim Verbrennen? Der Schüler wird leicht zugeben, daß ſie nicht vernichtet werden; auch ihm iſt das Axiom der gemeinen Weltanſchauung, welches bald beachtet, bald vergeſſen wird, „daß die Menge der Materie bei allen Veränderungen der Körper dieſelbe bleibe", geläufig. Beim Queckſilber, beim Eiſen und Zinn iſt das Verbrennungsproduct ein feſter Körper, welcher ſich unmittelbar der Beobachtung darbietet und ſeinen Eigenſchaften nach mit dem urſprünglichen Stoffe verglichen werden kann; beim Phosphor wenigſtens ein Rauch, welcher ſich in Waſſer löſen und dann näher unterſuchen läßt. Es läßt ſich ferner nachweiſen, daß die beim Verbrennen der Kohle etwa bleibende Aſche nicht von der Kohle ſelbſt, ſondern von zufälligen Verunreinigungen derſelben herrühren muß; bei dieſer und beim Schwefel muß das Verbrennungsproduct daher eine Luftart ſein, welche ſich aus ihren Wirkungen auch leicht erkennen läßt, wenn man auf ihr Daſein erſt einmal aufmerkſam geworden iſt. Beim Verbrennen des Waſſerſtoffes endlich bildet ſich Waſſer.

Jetzt iſt die Unterſuchung ſo weit fortgeſchritten, daß dem Schüler die Hauptfrage vorgelegt werden kann: Was geſchieht eigentlich beim Verbrennen? Man darf ſich hier nicht ſcheuen, ihn erſt den falſchen Weg der Phlogiſtontheorie gehen zu laſſen; ſie und namentlich die Entwickelung der richtigen Anſicht aus derſelben iſt zu inſtructiv. Macht man den Schüler darauf aufmerkſam, wie beim Verkohlen organiſcher Stoffe die Kohle durch das Ausſcheiden beſtimmt nachweisbarer Deſtillationsproducte entſteht, ſo wird er ſich leicht verleiten laſſen, das Verbrennen als einen ähnlichen Vorgang zu betrachten, und dieſe Meinung wird bei den mit Flamme brennenden Stoffen durch die Anſchauung unterſtützt. Die Mitwirkung der Luft muß dann darin beſtehen, daß ſie de

ausſcheidenden Stoff aufnimmt, ja daß ſie es eben iſt, welche ſein Ausſcheiden bewirkt. Hat ſie ſo viel von ihm aufgenommen, wie ſie ihrer Natur nach aufzunehmen vermag, ſo hört dann dieſe Einwirkung auf; die Luft iſt unfähig geworden, das Verbrennen brennbarer Stoffe zu unterhalten. Die Reduction des verbrannten Bleies, Eiſens durch Kohle oder Waſſerſtoff zeigt, daß die beim Verbrennen aus jenen verſchiedenen Materien ausſcheidenden Stoffe ihrer Beſchaffenheit nach identiſch ſind; der Analogie nach kann man vermuthen, daß das Gleiche bei allen andern brennbaren Materien ſtattfindet; man iſt daher vorläufig befugt, dieſen Stoff mit einem gemeinſamen Namen „Phlogiſton" zu bezeichnen.

Die ſo gewonnene Anſicht muß durch die Anwendung auf die einzelnen dem Schüler bekannt gewordenen Verbrennungsproceſſe näher geprüft werden. Die Erklärung derſelben geht ſo lange ohne Hinderniß von ſtatten, bis man zum Queckſilber gelangt; bei der Reduction des Queckſilberoxyds durch Anwendung der bloßen Wärme läßt ſich kein Stoff nachweiſen, welcher das verloren gegangene Phlogiſton wieder erſetzen könnte. Da ſich hier die Phlogiſtontheorie unbrauchbar erweist, ſo muß ſie von Neuem geprüft werden.

Wird wirklich beim Verbrennen aus dem brennenden Körper etwas ausgeſchieden? Iſt das Phlogiſton ein materieller Stoff, ſo muß ſich dieſe Frage durch die Waage entſcheiden laſſen; die Körper müſſen durch das Verbrennen am Gewicht verlieren. Beim Blei oder Zinn läßt ſich leicht nachweiſen, daß ſie durch das Verbrennen ſchwerer werden; der bekannte Lavoiſier'ſche Verſuch, in welchem Zinn in einem hermetiſch verſchloſſenen Kolben verbrannt wird, zeigt, daß der Stoff, welcher die Zunahme des Gewichtes bewirkt, früher in der Luft enthalten war. Die Phlogiſtontheorie iſt alſo falſch; beim Verbrennen, der angegebenen Metalle wenigſtens, wird kein Stoff an die Luft abgegeben, ſondern im Gegentheil ein ſolcher aus der Luft aufgenommen. Dieſe neue, der frühern gerade entgegengeſetzte Anſicht des Verbrennens bedarf nun noch einer weitern Ausbildung und nähern Prüfung.

Es muß nun vor allen Dingen feſtgeſtellt werden, ob die atmoſphäriſche Luft als ein Ganzes von dem verbrennenden Stoffe aufgenommen wird, oder ob es nur ein beſtimmter Beſtandtheil derſelben iſt, deſſen Aufnahme das Verbrennen bewirkt. Das langſame Verbrennen des Phosphors iſt am geeignetſten, dieſe Frage zu beantworten; in einem paſſenden Apparate vorgenommen, zeigt dieſer Vorgang, daß nur ein beſtimmter Theil der Luft beim Verbrennen aufgenommen wird, daß der übrig bleibende unfähig iſt, das Verbrennen ſowohl des Phosphors als anderer Stoffe zu unterhalten. Die atmoſphäriſche Luft iſt alſo eine

Miſchung aus wenigſtens zwei qualitativ von einander verſchiedenen Luftarten; es iſt von Wichtigkeit, diejenige von ihnen, welche das Verbrennen bewirkt, rein und abgeſondert von allen andern Beimengungen darzuſtellen. Unter den Hauptſachen, mit denen der Schüler ſchon bekannt iſt, befindet ſich eine, welche zur Löſung dieſer Aufgabe führt: aus dem rothen Queckſilberoxyd kann durch Einwirkung der bloßen Wärme das metalliſche Queckſilber wieder ausgeſchieden werden. Die aufgenommene Luft muß auch irgendwo bleiben; es bedarf nur einer paſſenden Vorrichtung, um ſie aufzufangen und ſo den Schüler mit dem Sauerſtoff bekannt zu machen. Durch die bekannten Verbrennungsverſuche in reinem Sauerſtoffgaſe wird dann einmal die Kenntniß des Schülers vom Verbrennungsproceſſe erweitert; es wird ferner nachgewieſen, daß auch das Verbrennen der nichtmetalliſchen Stoffe in einer Aufnahme von Sauerſtoff beſtehe.

Die Phosphorſäure, das Blei- und Queckſilberoxyd enthalten Sauerſtoff und außerdem noch einen andern Beſtandtheil. Sucht man dieſe beiden Beſtandtheile in den Verbrennungsproducten auf, ſucht man ſie durch Schlemmen und andere mechaniſche Mittel von einander zu trennen, ſo erkennt man bald, daß man nicht ein bloßes Gemenge jener Stoffe vor ſich hat, daß nicht der Sauerſtoff ſo in ihnen enthalten iſt, wie etwa Waſſer im feuchten Sande. Die Beſtandtheile der Miſchung haben ſich, ſoweit man es auf empiriſchem Wege verfolgen kann, gegenſeitig durchdrungen; an derſelben Stelle, an welcher ſich etwas von dem einen Stoffe befindet, iſt auch etwas von dem andern vorhanden. Eine ähnliche Durchdringung findet bei der Auflöſung von Kochſalz oder Weingeiſt in Waſſer, bei dem Aufquellen organiſcher Stoffe durch Waſſer ꝛc. ſtatt. Dieſe unterſcheiden ſich aber dadurch von der eigentlichen chemiſchen Verbindung, daß in der letztern die Eigenſchaften der Beſtandtheile verſchwinden und an deren Stelle neue treten, und zwar ſo, daß gar kein unmittelbar ſichtbarer Zuſammenhang zwiſchen den Eigenſchaften der Verbindung und denen der Beſtandtheile nachzuweiſen iſt, wie es die dem Schüler ſchon bekannten Thatſachen zeigen. Es kann alſo jetzt der Grundbegriff der ganzen Chemie gebildet, es kann dieſer Begriff durch Vergleichung mit andern Arten der Miſchung klarer hervorgehoben werden, wobei freilich ein Hauptunterſchied, der in den quantitativen Verhältniſſen liegende, noch übergangen werden muß. Die dem Schüler bekannt gewordenen Thatſachen können, in Verbindung mit andern aus dem gewöhnlichen Leben bekannten, zur weitern Ausbildung des Begriffes der chemiſchen Verbindung benutzt werden; für die den chemiſchen Proceß der Verbindung begleitenden Vorgänge, die Licht- und Wärmeentwickelung

liegen ſchon einzelne Beiſpiele vor; in andern zeigt ſich die befördernde Einwirkung einer höhern Temperatur, welche aber unter andern Verhältniſſen auch wieder die Trennung einer Verbindung bewirken kann; die Reduction der Metalloxyde durch Kohle oder Waſſerſtoff gibt Gelegenheit zur Bildung des Begriffs der einfachen Wahlverwandtſchaft u. dgl. m. Der Schüler iſt alſo mit einigen der wichtigſten chemiſchen Begriffe bekannt geworden und zwar ſind ſie ihm aus den Thatſachen entwickelt; er hat eine Idee davon bekommen, wie man zu jenen Begriffen gelangt iſt.

Sind nun auf dieſe Weiſe die im Anfange des Unterrichts gegebenen Thatſachen gehörig ausgebeutet, ſo muß jetzt der Geſichtskreis des Schülers erweitert, er muß durch neue Thatſachen bereichert werden. Der Kohlen- und Waſſerſtoff bieten ſich zunächſt zur nähern Unterſuchung dar. Das Verbrennungsproduct der Kohle iſt dem Schüler im reinen Zuſtande noch nicht bekannt; beim Verbrennen derſelben in atmoſphäriſcher Luft oder auch in reinem Sauerſtoffgaſe läßt es ſich nur ſchwierig unvermiſcht auffangen. Da es ſich aber auch bei der Reduction der Metalloxyde durch Kohle bilden muß, ſo läßt ſich leicht ein Weg zur bequemern Darſtellung derſelben auffinden. Die ſo erhaltene Kohlenſäure iſt das erſte Beiſpiel einer Gasart, welche ſich in bedeutender Menge in Waſſer auflöst; die Einwirkung derſelben auf Kalk- oder Barytwaſſer gibt Gelegenheit zur Bildung des Begriffs eines Reagens. Da Diamant, Graphit, die verſchiedenen Arten der Kohle beim Verbrennen dasſelbe Product, Kohlenſäure, liefern, ſo müſſen ſie aus demſelben Stoffe beſtehen; man ſieht alſo, daß ein und derſelbe Stoff ſehr verſchiedene phyſikaliſche Eigenſchaften beſitzen kann. Die blaue Flamme, welche ſich unter beſtimmten Umſtänden in einem Kohlenfeuer zeigt, deutet, wenn man die Feuerbeſtändigkeit der Kohle beim Ausſchluß der Luft berückſichtigt, auf eine niedere Oxydationsſtufe des Kohlenſtoffs hin, mit welcher der Schüler dann näher bekannt gemacht werden mag.

Das Befremdende in der Behauptung, daß Waſſer das Verbrennungsproduct des Waſſerſtoffs, alſo eine Verbindung von Waſſerſtoff und Sauerſtoff ſei, fordert zu einer nähern Prüfung derſelben auf ſynthetiſchem und analytiſchem Wege auf. An der Miſchung des Waſſerſtoffs und Sauerſtoffs, der Knallluft, laſſen ſich die erſten Begriffe über die Durchdringung der Gasarten entwickeln; die Vergleichung derſelben mit dem Waſſer gibt zur ſchärfern Auffaſſung des Begriffs der chemiſchen Verbindung Gelegenheit; endlich iſt hier auch noch eine paſſende Stelle, um dem Schüler die erſte Vorſtellung von den beſtimmten Proportionen, in

denen ſich Stoffe chemiſch verbinden, zu geben. Die Zerlegung des Waſſers durch Eiſen und umgekehrt des Eiſenoxyds durch Waſſerſtoff zeigen, wie unter verſchiedenen Umſtänden die Wirkungen der chemiſchen Kräfte ganz verſchieden ausfallen können.

Hier möchte dann auch der Platz ſein, einige Bemerkungen über die Zuſammenſetzung organiſcher Stoffe einzuſchalten. Wenn die Kenntniß derſelben auch für den Schulunterricht in der Chemie nicht durchaus nothwendig iſt, ſo iſt ſie doch für manche andere Fächer von der größten Wichtigkeit. Die elementaren Beſtandtheile dieſer Stoffe laſſen ſich unmittelbar nicht erkennen; man kann aber aus den Producten der vollſtändigen Verbrennung eines organiſchen Stoffes auf ſeine letzten Beſtandtheile zurückſchließen. Die Verbrennung kann in reinem Sauerſtoffgaſe vorgenommen werden; beſſer und bequemer geſchieht ſie durch ein Metalloxyd, welches durch Erwärmung allein ſeinen Sauerſtoff nicht verliert. Die Sonderung des Waſſers, der Kohlenſäure und des Stickſtoffs, welche die Producte der Verbrennung bilden, geſchieht durch Mittel, deren Wirkungsart dem Schüler leicht verſtändlich gemacht werden kann, und durch welche er mit einigen neuen Vorgängen bekannt wird. Die Möglichkeit, daß der unterſuchte Stoff auch Sauerſtoff enthalte, zeigt die Nothwendigkeit genauer quantitativer Beſtimmungen. Von den Feinheiten der Elementaranalyſe organiſcher Stoffe kann hier natürlich noch nicht die Rede ſein.

Der Umfang der vorliegenden Abhandlung würde zu ſehr ausgedehnt werden, wenn ich den Gang des Unterrichts in der Chemie auf dieſelbe Weiſe, wie bisher, noch weiter verfolgen wollte. Ich begnüge mich daher anzugeben, daß der Schüler noch mit dem Begriff der Sauerſtoffſäure, des Sauerſtoffſalzes, des Haloidſalzes, der Waſſerſtoffſäure, des Salzbilders und der Salzbaſis bekannt gemacht werden muß, und daß als Ausgangspuncte für die Entwickelung dieſer Begriffe die Unterſuchung des Schwefels, des Salpeters, des Kochſalzes, einiger Metalle, der Pottaſche und des Kalkes benutzt werden können. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß auch noch der weitere Unterricht ſtreng genetiſch verfahren muß, daß dem Schüler die Art und Weiſe, wie man zu jenen Begriffen und den damit zuſammenhängenden Erkenntniſſen gelangt iſt oder doch hätte gelangen können, zum klaren Bewußtſein gebracht werde. Iſt dieß geſchehen, ſo werden dem Schüler die chemiſchen Begriffe hinreichend geläufig geworden ſein, er wird das Weſen der chemiſchen Forſchung hinreichend begriffen haben, um mit Nutzen und Erfolg eigene Unterſuchungen vornehmen zu können. Ueber die Stöchiometrie wird gleich noch eine Bemerkung folgen.

Den Freunden wiſſenſchaftlicher ſyſtematiſcher Vollſtändigkeit auch im

Schulunterrichte dürfte der eben gegebene Lehrplan wenig behagen; sie dürften aber auch gerade in Bezug auf den Unterricht in der Chemie am ersten ihren Forderungen entsagen müssen: Vollständigkeit ist in diesem Fache nicht zu erreichen und von einem System kann auch noch nicht viel die Rede sein. Vielleicht werden sie eben hierin einen Grund gegen die Aufnahme der Chemie in den Schulunterricht erblicken; aber sie mögen nur nicht vergessen, daß auch in den Fächern, welche schon einer vollkommnern wissenschaftlichen Ausbildung theilhaftig geworden sind, der Schulunterricht sich immer mehr und mehr auf Fragmente beschränken muß. Vielseitig soll der Unterricht sein; er muß es schon deßhalb sein, weil es die Zeit fordert. Aber, will man auch diesen äußern Grund nicht gelten lassen, durch innere Gründe läßt sich jenes Verlangen hinreichend motiviren. Kein gebildeter Mensch soll ganz in seinem bestimmten Lebensberuf aufgehen; er soll Achtung gegen die Bestrebungen seines Mitbürgers hegen, so weit sie es verdienen; er soll sie befördern, so viel an ihm ist. Er soll nicht isolirt dastehen, sondern Theil haben an der in einem größern Kreise herrschenden Sinnes- und Denkungsweise und letzterer einen Einfluß auf sich gestatten. Dazu ist aber nöthig, daß ihm das Verständniß für die wissenschaftlichen Bestrebungen Anderer bis zu einem gewissen Grade eröffnet werde. Zudem haben wir in unsern Schulen eine Menge von Schülern von den verschiedensten Geistesrichtungen vor uns. Wir können und sollen diese Verschiedenheit nicht aufheben, wenn wir auch eine zu einseitige Ausbildung verhüten sollen. Wir müssen daher von den verschiedensten Seiten her in die intellectuelle Entwickelung der Schüler einzugreifen versuchen: was bei dem Einen nichts fruchtet, hilft bei dem Andern; Köpfe, die gegen Vieles todt sind, werden durch Anderes mächtig erregt. Je vielseitiger aber der Unterricht wird, desto weniger ausgedehnt kann jedes einzelne Fach betrieben werden, wenn nicht der Schüler durch die Masse des Gegebenen erdrückt, wenn nicht seine geistige und leibliche Entwickelung Schaden leiden soll. Deßhalb braucht der Unterricht nicht ungründlich zu werden: er würde ungründlich werden, wenn man von den einzelnen Fächern nur kurze Uebersichten geben wollte; er bleibt gründlich, wenn man Fragmente aus der Wissenschaft hervorhebt, in diesen aber durch eine tüchtige genetische Entwickelung, durch Anknüpfen an eine möglichst reiche innere oder äußere Anschauung für Bildung kräftiger, klarer, der Anwendung auf das Besondere fähiger Begriffe, wenn man durch Anwendungen, durch Lösung von Aufgaben für eine objectiv richtige, nach vielen Seiten hin gehende Verbindung der gewonnenen Begriffe Sorge trägt. Geschieht dieses, so genügt auch der Unterricht den oben aufgestellten Forderungen: die Anknüpfungspuncte für

ein vielſeitiges Intereſſe ſind gewonnen; die Anfänge einer vielſeitigen Bildung ſind gegeben. Wie jenes Intereſſe weiter fortwirkt, wie auf dieſen Anfängen nach Luſt, Zeit und Gelegenheit fortgebaut wird, muß freilich der Zukunft überlaſſen bleiben. Gibt der Unterricht Fragmente, ſo gewinnt man außerdem, daß der Schüler leichter auf die Lücken ſeiner Kenntniſſe aufmerkſam und geneigter ſein wird, dieſelben zu ergänzen; während kurze Ueberſichten nur zu leicht zu der Meinung verleiten, man wiſſe Alles, während man doch nichts recht weiß. Uebrigens verſteht es ſich von ſelbſt, daß einzelne Fächer ihrer Natur nach eine gewiſſe Vollſtändigkeit verlangen; aber auch in dieſen wird es rathſam ſein, einzelne Partieen ausführlich zu behandeln, um auf das Fehlende in den übrigen aufmerkſam zu machen.

Andere, welche auch gerade keine überſichtliche Darſtellung der ganzen Chemie in der Schule verlangen, werden doch in dem gegebenen Unterrichtsplan Manches vermiſſen: ſo namentlich die Electro-Chemie, die Stöchiometrie und die Atomenlehre. Erſtere, unter welcher ich aber allein die Lehre von dem empiriſch nachweisbaren Zuſammenhang zwiſchen Electricität und Chemismus verſtehe, findet wohl ihre paſſende Stelle bei der Lehre von der Electricität, wenn letzterer der propädeutiſche Unterricht in der Chemie vorausgegangen iſt, was ja auch für eine etwas tiefer gehende Behandlung der Electricitätslehre ohnedem nöthig iſt. Ueber Stöchiometrie und Atomenlehre mögen hier noch einige Bemerkungen folgen.

Es iſt gewiß rathſam, den Schüler mit den drei ſtöchiometriſchen Hauptſätzen bekannt zu machen und ihm das Verſtändniß der chemiſchen Formeln zu eröffnen; ich muß aber geſtehen, daß ich keinen Weg ſehe, um dem Schüler die Geneſis jener Erkenntniſſe klar zu machen. In pädagogiſcher Hinſicht kann man drei Arten unterſcheiden, wie inductive Erkenntniſſe gewonnen werden. Entweder hat man nämlich ſchon eine ungefähre Vorſtellung von demjenigen was gefunden werden ſoll; man kann alſo eine beſtimmte Frage ſtellen, die unmittelbar auf die geſuchte Erkenntniß gerichtet iſt, oder es liegt wenigſtens eine Frage vor, deren Löſung ohne jene Erkenntniß nicht möglich iſt. Das Bemühen, die gegebene Frage zu löſen, leitet dann auf das Anſtellen beſtimmter Verſuche oder Beobachtungen, aus welchen die inductive Wahrheit entwickelt werden kann. Oder zweitens, es reichen wenige beſondere Erfahrungen hin, um die inductive Erkenntniß außer Zweifel zu ſtellen. Oder endlich, es muß eine große Zahl einzelner Erfahrungen mit einander verglichen werden, aus denen ſich der allgemeine Satz ergibt, ohne daß man vorher nur eine Ahnung davon hat, was er etwa enthalten könnte. Läßt ſich eine inductive Wahrheit auf einem der beiden erſten Wege gewinnen,

ſo mag es auch beim Unterrichte möglich ſein, eine genetiſche Herleitung derſelben zu geben. Kann ſie aber nur auf dem dritten Wege gefunden werden, ſo muß der Unterricht auf die genetiſche Herleitung verzichten. Es iſt dann gewiß beſſer, rein dogmatiſch zu verfahren als ſich mit einer Scheinherleitung zu begnügen; eine ſolche würde den Schüler zu einer Ueberſchätzung ſeiner eigenen Kraft verleiten und ihn verkennen laſſen, wie viele ſorgfältig angeſtellte und mit einander verglichene Erfahrungen nöthig ſind, um ein allgemeines Naturgeſetz gehörig zu begründen. Nun iſt man zu dem erſten der drei ſtöchiometriſchen Hauptſätze zwar in Wirklichkeit durch die Bemühung gelangt, eine beſtimmte, vorliegende Frage zu löſen; man wollte nämlich erklären, warum zwei neutrale Salze, welche ſich durch doppelte Wahlverwandtſchaft zerſetzen, neutral bleiben; aber gerade von dieſer Seite her möchte der Schüler ſchwer in jene ſtöchiometriſchen Lehren einzuführen ſein. Die beiden andern Sätze ſind dagegen durch die Vergleichung der Ergebniſſe einer großen Zahl von Verſuchen und zwar gewiſſermaßen nur durch eine glückliche Bemerkung gefunden; bei ihnen kann alſo durchaus von keiner genetiſchen Herleitung die Rede ſein. Dazu kömmt noch, daß einer wahrhaft genetiſchen Darſtellung der Stöchiometrie eine Reihe genauer quantitativer Analyſen vorher gehen müßte, deren Ausführung in der Schule unmöglich iſt. Es wird daher nichts übrig bleiben, als die Stöchiometrie rein dogmatiſch vorzutragen, wobei die Darſtellung Liebig's in ſeinen bekannten chemiſchen Briefen vielleicht als Muſter dienen kann. Feinere ſtöchiometriſche Unterſuchungen, z. B. die Beſtimmung der Aequivalente, gehören nicht in den Schulunterricht; höchſtens kann in ihm wohl einmal auf ſolche Sachen hingedeutet werden.

Was endlich die Atomenlehre anbetrifft, ſo kann ich ſie, ſo wie ſie bis jetzt in den naturwiſſenſchaftlichen Werken vorgetragen wird, nur als ein Mittel anerkennen, die Sätze der Stöchiometrie etwas leichter faßlich zu machen. Ein ſolches Hülfsmittel mag für diejenigen nöthig ſein, welche aller mathematiſchen Vorkenntniſſe baar ſind; für Jeden, der in der Auffaſſung arithmetiſcher Beziehungen einigermaßen geübt iſt, thun einige einfache Formeln dieſelben und beſſere Dienſte. Jedenfalls ſcheint es mir ein großer pädagogiſcher Fehler, irgend eine Naturwiſſenſchaft mit der Atomenlehre zu beginnen; glaubt der Lehrer ſie zur Erleichterung des Verſtändniſſes benutzen zu müſſen, ſo vergeſſe er wenigſtens nicht, ſie als ein bloßes Hülfsmittel hierzu, als eine Fiction zu bezeichnen, deren objective Gültigkeit durch rein phyſikaliſche Unterſuchungen ſchwerlich nachgewieſen werden kann. Denn eigentlich erklärt kann durch dieſe Hypotheſe nichts werden. Oder gibt ſie etwa

Auskunft darüber, wie durch das Aneinanderlagern jener Atome, denn weiter ſoll ja Nichts ſtattfinden, ihre Eigenſchaften aufgehoben werden und andere an deren Stelle treten können? Wie alſo durch eine verſchiedene Lagerung derſelben Atome Stoffe mit verſchiedenen Eigenſchaften gebildet werden? Gibt ſie nur einen Schatten von Aufklärung darüber, warum alle Sauerſtoffatome gleiches Gewicht haben? Warum ſie alle dieſelben Qualitäten in demſelben Verhältniſſe der Intenſitäten beſitzen? Warum nicht etwa dieſes Verhältniß wechſelt, ſo daß es Atome gebe, welche zwiſchen den eigentlichen Sauerſtoffatomen und denen des Waſſerſtoffs in der Mitte liegen und einen allmäligen Uebergang zwiſchen denſelben herſtellen? Soll die Atomenlehre einen wahrhaft wiſſenſchaftlichen Werth bekommen, ſo bedarf ſie einer weitern Ausbildung, und dieſe kann ſie wohl nur durch eine ſorgfältige Benutzung der in der Herbart'ſchen Metaphyſik angeregten Ideen erlangen.

Es iſt überhaupt zu bedauern, daß die bedeutendern unter den jetzigen Naturforſchern ſo wenig oder gar nicht mit der Herbart'ſchen Metaphyſik bekannt ſind. Ich geſtehe gern zu, daß die von Herbart ſelbſt gegebenen Andeutungen über die Anwendung ſeiner Metaphyſik auf die Naturphiloſophie zum Theil verfehlt ſind; es iſt mir auch wahrſcheinlich, daß ſchwerlich viele Naturforſcher die Wahrheit aller Sätze jener Lehre anerkennen würden. Aber ſie würden durch das Studium derſelben zweierlei gelernt haben: ſie würden die Unzulänglichkeit ſo vieler unſerer naturwiſſenſchaftlichen Theorieen erkennen; ſie würden ferner einſehen, welche reiche Quelle für die Erklärung phyſiſcher Proceſſe in dem Begriff der innern Bildſamkeit der Elemente liegt. Wie manche Aufklärungen über das, was in den Pflanzen eigentlich geſchieht, würde uns z. B. der geniale Schleiden noch haben geben können, wenn ihm jener Begriff ſo geläufig geweſen wäre, als die Sätze der Fries'ſchen Philoſophie? Er würde wenigſtens den wiſſenſchaftlichen Beruf der Botanik für die jetzige Zeit ſicherlich nicht darin geſucht haben, daß ſie ſcharf die Grenzlinie ziehe zwiſchen geiſtiger und körperlicher Weltanſicht; er würde vielmehr von ihr verlangen nachzuweiſen, wie ohne die innere Bildung der Elemente, welche wir nach Herbart dem durch die Pſychologie Erkannten analog zu denken haben, eine gründliche Erkenntniß der durch die Sinne wahrnehmbaren Vorgänge im Organismus durchaus unmöglich ſei. Das Vorurtheil der gründlichern Naturforſcher gegen die Metaphyſik iſt nur zu gerechtfertigt; aber das Studium der echten Metaphyſik muß gerade deßhalb von ihnen verlangt werden, damit der Einfluß der falſchen, mag ſie ſich nun in ein philoſophiſches oder in ein naturwiſſenſchaftliches Gewand kleiden, von der Naturforſchung ausgeſchloſſen werde.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Grundzüge einer Gymnaſialreform in Bayern im Zuſammenhange mit der allgemeinen deutſchen Schulreform. Lehrern, Eltern und Freunden höherer Schulbildung zur Prüfung vorgelegt von Profeſſor Dr. C. Burkhard. München 1849. XIX und 73 S.

Das Buch enthält I. Das Gymnaſium im Verhältniß zum Staat und zur Kirche und im Zuſammenhange mit den andern Unterrichtsanſtalten, S. 1—12. II. Das Gymnaſium als in ſich ſelbſtändige Anſtalt: 1) äußere Geſtaltung und innere Einrichtung desſelben; 2) die Gymnaſialbildung A. im Allgemeinen, B. im Beſondern, a) die einzelnen Lehrgegenſtände: die Religion, die Mutterſprache, die fremden Sprachen: das Lateiniſche, das Griechiſche, das Hebräiſche, die neuern Sprachen, die Realien: Geſchichte, Geographie, Mathematik, Naturwiſſenſchaft, der Unterricht in der Philoſophie, die Kunſtfertigkeiten und körperlichen Uebungen: Schreiben, Zeichnen, Geſang, Muſik, Turnen und Waffenübungen, b) die Lehrmittel, c) die Schulzucht; 3) die Gymnaſiallehrer. Die einzelnen Abſchnitte ſind in einzelnen kurzen Paragraphen — im Ganzen 150 — in Form von Geſetzesparagraphen behandelt. Das Büchelchen enthält daher ſehr, ſehr viel Inhalt. Der Herr Verf. hat ſich mit großem Ernſte um das bekümmert, was auf dem Felde der Schulgeſtaltung, Didaktik und Pädagogik in neuern Zeiten verhandelt und behandelt und beanſprucht iſt. Namentlich hat er die Debatten und Beſchlüſſe der einzelnen Lehrerverſammlungen in den verſchiedenen preußiſchen, ſächſiſchen ꝛc. Städten auf eine zweckmäßige Weiſe zu einem Ganzen verarbeitet. Wer daher in einer kurzen Ueberſicht und in prägnanten Sätzen das Alles zuſammen haben will, was einzurichten, zu ändern, zu beſſern Noth thut, und was von competenten Männern als wünſchens- und erſtrebenswerth ausgeſprochen iſt, der nehme dieß Büchelchen zur Hand. Die Seitenblicke auf Bayern, für welches der Herr Verf. im Beſondern geſchrieben haben will, mögen nicht die Nichtbayern abhalten, das Buch in die Hand zu nehmen, denn durch unſern Verf. tritt Bayern in ſeinem Buche minder ſtörend auf als ſonſt wo. Wenn die Blicke auf Bayern auch hin und wieder ſcharf ſind und den Leſer wie den Verf. mit Wehmuth erfüllen müſſen, ſo ſind dieſelben doch ſo angebracht, daß

ſie dem Leſer nicht ſtörend werden. Ein Auszug läßt ſich aus einem ſolchen Buche nicht geben, ſo wenig wie man aus Kernſprüchen einen Auszug bieten kann. Einige nun aber etwa herauszugreifen und daran die ſpitze Feder einer Kritik zu ſtumpfen, das wäre eine Ungerechtigkeit gegen den Herrn Verfaſſer. Daß in einem ſolchen das ganze Gymnaſialgebiet umfaſſenden Buch vieles Bekannte ſtehen müſſe, das verſteht ſich von ſelbſt, und es iſt nur zu bedauern, daß in den ſchulorganiſirenden Behörden auch das allgemein Anerkannte kaum bekannt zu ſein ſcheint. Die Hauptgedanken ſind etwa folgende: Das geſammte Unterrichts- und Erziehungsweſen des Landes, das Volksbildungsweſen, iſt ein genau zuſammenhängendes Ganze, ein in ſich ſelbſtändiger Organismus, der auf natur- und vernunftgemäße Weiſe in den größern Organismus des Staates eingefügt werden muß. (Dieß iſt der Grundirrthum aller neuern Schulreformatoren, und zwar ein für das Schul = Unterrichts = Erziehungsweſen gleich ſehr verderblicher, der nicht oft und laut genug bekämpft werden kann; dieſer Irrthum liegt freilich ſehr tief, hängt mit ſehr Vielem zuſammen, und doch ſteht er im Widerſpruche mit den Anſichten aller derer, welche eine Vorſtellung von der freien Entwickelung eines Volkes haben und welche die Bevormundung des Volkes durch Behörden im vollen, aber auch reinen Sinne bekämpfen.) Daher kommt nun ein Staatsſchulregiment. Die beiden Gymnaſien (höhere Bürgerſchule und heutiges Gymnaſium) werden am beſten thun, eine gemeinſame Vorſchule bis zum dreizehnten, reſp. vierzehnten Jahre ſich zu bilden in drei oder vier Claſſen. Es ſtreiten ſich drei Anſichten um den Sieg, a) beide Schulen durchweg aus einander zu halten, b) beide ganz zu verſchmelzen, c) ihnen einen gemeinſamen Unterbau zu geben. Die Scheidung zwiſchen Gymnaſium und lateiniſcher Schule muß in Bayern aufhören. Auf dem Gymnaſium wird der ganze Menſch nach Körper und Seele, Geiſt, Gemüth, Willen und Charakter in Angriff genommen, weniger der künftige Gelehrte und Berufsmann ins Auge gefaßt. Dabei iſt weit mehr, als es bisher geſchah, auf die Individualität des Einzelnen Rückſicht zu nehmen. (Wie anfangen? Ob das ohnehin ſo ganz richtig ſein dürfte in einer Schule?) Die geiſtige Kraft der Schüler iſt zu wecken, Behandlung der Gegenſtände mehr analytiſch-genetiſch zu betreiben (könnte Mancher ſo ausgeſprochen für eine contradictio in adjecto anſehen), die äſthetiſche Seite mehr vorzukehren, das Gelehrte ſoll für das künftig praktiſche Leben anwendbar und brauchbar ſein. (Der Herr Verf. meint wohl nur, die Schule ſoll auf das künftige Berufsleben hinblicken und dasſelbe nicht aus dem Auge verlieren, denn ſonſt möchte man wieder einen Widerſpruch auffinden können.) In Bezug auf Religionsunterricht wird bemerkt, daß

nur das Wahre, von vorübergehenden Zeitvorſtellungen, von Menſchenwahn und Menſchenſatzungen gereinigte Chriſtenthum, das ewige Wort Gottes, das in der Menſchenbruſt in Vernunft und Gewiſſen ſeinen Widerhall findet, zur Aufgabe des Geiſt bildenden Unterrichtes gemacht werde. (Wer wird hier Schiedsrichter zwiſchen Feuerbach, Strauß, Bretſchneider, Schleiermacher, Tholuck, Hengſtenberg ſein? Jeder Lehrer für ſich, ſo nach ſeinem eigenen Standpuncte?) Das Deutſche ſoll heraustreten und ſelbſtändiger Unterricht werden, und zwar wird als Lehrziel aufgeſtellt: freie Beherrſchung der Mutterſprache zu richtiger und ſchöner Darſtellung im ſchriftlichen wie im mündlichen Gebrauche, Kenntniß der vaterländiſchen Litteratur in ihren beſten und hervorragendſten Erſcheinungen. (Das Alles reicht nicht, wenn nicht die Geſchichte der Sprache zur Hülfe genommen wird; es führt zur Aeſtheterei, die keinem Jünglinge nützt, wenn ſie nicht Ergebniß ernſter Studien iſt.) Das Lateiniſche ſoll nicht maßlos überſchätzt werden, die freien ſchriftlichen Arbeiten und mündlichen Sprachübungen fallen fort; dagegen ſind die Schriftſteller zu leſen, welche am geeignetſten ſind, den Schüler in die politiſche, ſittliche, religiöſe und künſtleriſche Weltanſchauung des Alterthums einzuführen, und wird hiebei auf den Lehrplan von Köchly oder Palm hingewieſen. Das Griechiſche werde in der Stundenzahl dem Lateiniſchen gleichgeſtellt, beginnt aber erſt nach dem oben gedachten Untergymnaſium; das Hebräiſche bleibt verbindlich für Theologen und Philologen. An neuern Sprachen ſollen für Bayern in Betracht kommen das Franzöſiſche, das Engliſche und das Italieniſche. Das Franzöſiſche ſoll gleichberechtigt mit dem Lateiniſchen und Griechiſchen eintreten, tritt daher ein Jahr nach dem Lateiniſchen ein mit fünf oder ſechs wöchentlichen Stunden; die zweite neuere Sprache tritt ein Jahr nach dem Griechiſchen ein. (Wo ſoll aber alle Schulzeit herkommen?) Auch die Realien treten vollberechtigt auf. Die confeſſionelle Trennung im Geſchichtsunterrichte, wie ſie in Bayern ſtatthat, iſt zu beſeitigen. Für Mathematik werden im Gymnaſium zwei Stunden beſtimmt. (Das wird nicht viel werden.) Die Naturwiſſenſchaft ſoll erfriſchend auf den jugendlichen Geiſt, ſtärkend und kräftigend auf das Gemüth und Herz und Willen und Charakter einwirken. (Wenn nur nicht in einer Schulclaſſe ſchulmäßig unterrichtet und der Unterricht von Knabengeiſtern aufgenommen werden müßte.) Es ſoll vorkommen die Geſchichte der drei Reiche der Natur nebſt den Grundzügen der Geognoſie und Geologie, dann Chemie, Phyſik mit Aſtronomie, mathematiſche und phyſiſche Erdbeſchreibung, Anthropologie und empiriſche Pſychologie. (Das iſt doch gar viel, und das in zwei wöchentlichen Lehrſtunden durch die Anſtalt.) Der Herr

Verf. wird viel Widerſpruch finden, denn es gibt gar viele Schulmänner welche ſich principmäßig gegen die Bewegung auf dem pädagogiſch didaktiſchen Gebiete abſchließen, nun auch nicht wiſſen, was vorgegan gen iſt, und daher ganz erſtaunt ſind, daß mit einem Male über Nac ihre alten Träume weggeſchwemmt ſind. Das iſt die Frucht von der Staat ſchulbeamtenlehrerei, der gegenüber allerdings der Staat ein Vorrecht ha die Schulen zu machen. Leider appellirt unſer Verf. an dieſelbe Schmied und kennt auch keine Schulgemeinde, und ſo wird ihm ſein Schreibe auch wenig helfen.

S.

Anſichten über die Reform der Schule. Den Gebildeten im Volke zur Prüfun vorgelegt von K. F. Ranke, Rector der Communalſchule zu Wittenberg. Witte berg, Kölling.

Herr Ranke hat uns ſchon durch ein paar Artikel in Löw un Körner's Pädagogiſcher Monatsſchrift erfreut. Wir haben uns bei ih zu bedanken, daß er in der vorliegenden Broſchüre die von der Päd gogiſchen Revue aufgeſtellten und vertretenen Anſichten über das Schu regiment auch vor einem größeren Publicum ausſpricht. Einfach un klar und friſch geſchrieben, können ſeine Arbeiten uns nur auf da Aeußerſte willkommen ſein, und wir haben in ihm einen wackere Bundesgenoſſen gewonnen in dem Kampfe für die Schule der Zukun Wie weit Herr Ranke in unſeres Collegen Mager Ueberzeugungen ſi eingelebt oder auch ſie ſich ſelber erarbeitet hat, mögen unſere Leſer i der Broſchüre ſelber erſehen. Es wird ſie intereſſiren, und wir brauch durch etwaige Mittheilungen Gedanken, die ihnen geläufig ſind, ni hier wieder zu geben, wo wir uns nur ſelber wiederholen würde Möge nur Herrn Ranke's Hoffnung ſich verwirklichen, daß das H in derer Hände kommt, welche der Schule ihre Stellung zu geb haben!

W. Langbein.

De linguarum in scholis recte docendarum ratione ac via. Eine Abhandlung v Heinrich Moritz Rückert, Conrector. Zittau 1848. 19 S. in 4.

Beim Durchmuſtern der ausländiſchen Programme, um aus d philologiſchen, hiſtoriſchen und pädagogiſchen den Hausbedarf aus wählen, fiel mir die vorliegende Abhandlung in die Hände. Der Ti und das ſchöne Latein waren die Anziehungspuncte. Die paradore Ei gangsbemerkung, der Verfaſſer habe „einen ſolchen Eifer, nichts Neu zu ſagen, daß, je mehr Breitgetretenes und je mehr Unnützes ſein V

trag für Einige enthalten würde, er um ſo größere Freude empfinden werde" (adeo ab omni nova proferendi studio remotus sum atque alienus, ut, quo magis trita magisque inutilia visa fuerint nonnullis ea, quæ protulero, eo majus inde percepturus sim gaudium) hat mich vom Weiterleſen nicht abgehalten. Ich will über den Inhalt referiren und einige weitere Bemerkungen anſchließen.

In herkömmlich ſächſiſcher Weiſe wird über ſprachliche und mathematiſche Studien, über alte und neue Sprachen als Lehrgegenſtände, über die Uebungen im Lateinſchreiben im Verhältniß zum Griechiſchen das Weſentlichſte berührt und nebenbei die Wichtigkeit hervorgehoben, welche die Alten für die Bildung zur zeitgemäßen Beredſamkeit haben. Bei ſeiner kurzen Beſchreibung der Tagesredner hätte er an Quinctilian's inanis loquacitas und verba in labris nascentia erinnern können, und bei der Bemerkung, daß Viele in dieſer Hinſicht bereuen würden, ihre Schulzeit nicht beſſer benutzt zu haben, hätte der Zuſatz nicht fehlen ſollen, daß die zeitherige Methode wenig geeignet war, die mündliche Gewandtheit hervorzubringen. Nachdem die Gegner und Verächter der altclaſſiſchen Studien in zwei Claſſen getheilt, und dieſe ſo wie die philologiſche Uebertreibung nach dem „die Gewohnheit nennt er ſeine Amme" und die dickleibigen Schulausgaben als ſchädliche Zeitverderber in gewandtem Latein der Wahrheit gemäß geſchildert ſind, kommt Hr. R. zur Sache und thut S. 7 das beherzigungswerthe Geſtändniß: libere concedamus, novam viam nobis ultro, nisi detrudi malimus nostra culpa, esse ingrediendam. Dieſer befriedigende Ausſpruch wird mit G. Hermann's Worten beleuchtet [die auch in dieſer Revue, Bd. XVI, S. 191 behandelt ſind], wiewohl S. 12 nebenbei das Mißverſtändniß vorkommt, als wenn G. Hermann die Lectüre der Tragiker aus Gymnaſien überhaupt habe ausſchließen wollen: welcher Anſicht jene Vorrede ſelbſt widerſpricht. Mit Recht vermißt auch Herr R. auf Univerſitäten pädagogiſche Lehrerſeminarien, indem er das aliud est doctum philologum esse, aliud sollertem magistrum etc. geltend macht.

Der Kern der Methode, die Herr R. vertheidigt, reducirt ſich im Weſentlichſten auf eine ſtarke Modification des bisherigen Verfahrens. Und dieß iſt das Geeignetſte, wenn man für die **wirkliche**, nicht ſcheinbare Praxis einen Erfolg in der nächſten Zukunft erzielen will. Herr R. ſteht hier auf gleichem Standpuncte mit dem trefflichen G. T. A. Krüger, deſſen gediegene Abhandlung über Lectüre der Alten ihm jetzt ohne Zweifel bekannt ſein wird. Das **Maßhalten** in den bisher anſtößigen Dingen, was Hr. R. betont, wird nun in einzelnen Richtungen aus einander geſetzt. Ich will der Deutlichkeit wegen numeriren.

1. In der Kritik, die Hr. R. beim Erklären nur „ſelten" geübt wiſſen will. Aber das Princip, das er anführt, daß dieſelbe nur dann an ihrem Platze ſei, wenn ſie beitrage zur richtigen Auffaſſung einer Schriftſtelle, oder zur Schärfung des grammatiſchen Verſtändniſſes, oder zur Erweckung des Schönheitsſinnes, — dieß Princip iſt nur der altgewordene Diener, der ſcheinbar die Kritik zur Thüre hinausführt, um ſie durchs Fenſter wieder hereinzuholen. Denn dieſes Princip befolgen ſelbſt diejenigen, welche der Kritik die weiteſte Ausdehnung beim Leſen der Tragiker geben und noch obendrein eine „deutſche metriſche Ueberſetzung dictiren". Nach meiner Anſicht kann die Kritik nur **ausnahmsweiſe** eine Stelle finden, ſo daß z. B. in einer ganzen Tragödie bloß zwei bis drei Varianten beachtet werden. Dieſe müſſen aber von der Art ſein, daß der Schüler das Verſtändniß eines großen Theiles oder eines ganzen Stückes beſitzen muß, um darüber entſcheiden zu können. Und das iſt eine beſondere Aufgabe für die Talentvollſten **nach** Beendigung des Stückes. Ich gedenke einmal eine Anzahl ſolcher Varianten aus Euripides pädagogiſch zu behandeln, wünſchte aber, daß G. T. A. Krüger über „Schulausgaben" die zu § 13 berührten „Beiſpiele" nachholte, was mir die liebſte Veranlaſſung wäre. Auf das Princip, welches Hr. R. zu dem ſeinigen gemacht hat, werde ich unten noch einmal zurückkommen. Eine andere Richtung desſelben liegt

2. im Maßhalten der Grammatik, deren Regeln er bei der Lectüre auf die „summa necessitas" beſchränkt wiſſen will, mit dem trefflichen Zuſatze: Nam plurimum interest *multa* lectione exerceri pueros, ut *facile* legant atque intelligant libros Græcos aut Latinos; nam ubi hoc deest, lectionis delectatio deest, quæ ubi deest, fructus deest. Das iſt mir aus der Seele geſchrieben. Aber warum ſtimmte denn Herr R. oben S. 3 ein ſo gewaltiges Lamento an über die Viergroſchenüberſetzungen und nennt ſie eine pestis ut a multis merito deplorata, ita est ad sanandum desperata. Nur nicht ängſtlich! Dieſe Peſt iſt ſchon zu heilen. Das Mittel? Nun, Herr R. hat es ſelbſt angeführt, daß der Schüler die Alten *multa* lectione *facile* legere atque intelligere lerne. Ueberſetzungen ſind verdorbene und verderbende Freiſchärler, die man nur durch geordnete Linientruppen unter tüchtigem Commando aus den Grenzen treibt. Man bringe die Schüler nur dahin, daß ſie ſolche elenden Hülfsmittel nicht nöthig haben, indem ſie methodiſch gewöhnt werden, ſich in einen Autor hineinzuleſen. Dabei pflege man den Claſſengeiſt, der es für eine Schande hält, eine derartige Eſelsbrücke zu gebrauchen. Nur verlange nicht der Lehrer vom Schüler eine gute und ſchöne Ueberſetzung (gegen welche mit Mißbräuchen verbundene Unſitte

ich in Mützell's Zeitſchrift, Febr. 1849, S. 118 f., geſprochen habe) ſondern gewöhne ſeinen Schüler immer mehr, einen Autor gleich in der Sprache aufzufaſſen, in der er geſchrieben hat. Freilich iſt nöthig, daß der Lehrer zu ſeinen Schülern auf einem Standpuncte ſteht, der gleich weit entfernt iſt vom ſpartaniſchen Rigorismus und von philanthropiſcher Weichlichkeit, kurz daß er den richtigen Tact und die hier nöthige Methode beſitzt. Sonſt iſt alles Theoretiſiren vergeblich. Mit gewiſſen Leuten kann man einmal über derartige Dinge nicht ſprechen, weil ſie hierin ohne alle Erfahrung und gleich mit aprioriſtiſchen Vorurtheilen bei der Hand ſind, gerade wie manche vornehme Müßiggänger heutzutage nur den Staub ihrer Parteizeitung um ſich ſprühen. Wer dagegen ſeine Schülererfahrung, ſeine Studentenbeobachtung und ſeine Pfuſcheranfänge als Lehrer nicht vergebens gemacht haben will, der weiß, was er hierbei zu thun hat. Den Idealiſten, welche wie Hiecke eine gute Ueberſetzung neben dem Lehrer als brauchbares Hülfsmittel des Schülers betrachten, kann ich nach meiner Erfahrung in ihre neblige Höhe nicht folgen; wohl aber weiß ich, daß überall nicht das haſtige und illuſoriſche Wollen, ſondern nur das vernünftige Können zum Ziele führt. Herr R. empfiehlt Maßhalten endlich

3. aus den Alterthümern, bei denen er in Hinſicht auf ein ganzes Werk und auf einzelne Stellen nur das „necessarium“ beachtet ſehen will. Auffällig aber, daß Herr R. nur die „Alterthümer“ und nicht überhaupt die ſachliche Erklärung erwähnt; noch auffälliger, daß er das lexikaliſche Element, womit häufig viel Mißbrauch getrieben wird, auch nicht mit einer Sylbe berührt. Doch es ſcheint mir, als wenn hier und anderwärts ſpecielle Erfahrungen durchklängen, die indeß mit der größten Zartheit vom rein ſachlichen Standpuncte aus beurtheilt werden.

Dahin gehört eine Reihe von Sätzen, die er im Folgenden behandelt und gegen deren Inhalt nichts Weſentliches einzuwenden iſt. So zunächſt die Bemerkung, daß man beim Gymnaſialunterrichte die Hauptſache nicht in Nebendingen ſuche, und daß man den begründeten Forderungen der Zeit nachgeben müſſe. „Habet enim suum quæque ætas rerum humanarum jus, suos mores, quibus qui obstinata mente obsistere conantur, æque peccant atque ii, qui vesanis æqualium conatis cæco studio obsequuntur.“ Nach Erwähnung der verkehrten Versmacherei wird bei der Rückſicht auf die Zeitforderung geſagt, daß es beſſer ſei, einen Theil der Sache, der weniger wichtig und weniger nothwendig iſt, preiszugeben, als der ganzen Sache, deren die wahre Geiſtesbildung nicht entbehren kann, beraubt zu werden; was dann auf

lateiniſche Sprach- und Schreibübungen angewandt wird, inſofern ſie über den rein pädagogiſchen Zweck hinausgehen. Gut wird erinnert, daß der Elementarlehrer des Griechiſchen auf genaue Ausſprache ſorgfältig halten müſſe; ferner daß der Lehrer überhaupt durch ſein eigenes Beiſpiel beweiſen ſolle, wie ſehr er vom Geiſte des Alterthums, nicht als philologiſchem Zwecke, ſondern als pädagogiſchem Mittel durchdrungen ſei.

Ueber den Sinn für das ſittlich Edle und Schöne will Herr R. nicht ſprechen, weil dieß vergeblich ſei für diejenigen, welche die Frucht der Alterthumsſtudien nicht an ſich ſelbſt erfahren haben, gerade wie die Natur des chriſtlichen Glaubens nicht begreifen werde, wer die Segnungen desſelben nicht am eigenen Herzen erlebt habe. Er hätte außerdem an das Ignoti nulla cupido erinnern können, ſo wie an jene Wahrheit, daß man dem, der nicht von ſelbſt fühlt, wie ſchön das Morgenroth ſei (ῥοδοδάκτυλος ἠώς), es wahrlich umſonſt ſagt. Man kann im Unterrichte nur dahin wirken, daß dieß Gefühl in der Seele des Schülers erzeugt wird. Das Wie? erfordert eine ganze Abhandlung. Sodann hat Herr R. das ſächſiſche Geſetz beurtheilt, welches den Unterricht in der alten Geſchichte aus den oberſten Claſſen abweist, und hat mit Rückſicht auf unſere Zeit S. 12 in wahrhaft praktiſchen Fingerzeigen die Umriſſe gegeben, nach welchen gerade die Geſchichte des Alterthums erſt in den oberen Claſſen zur Beurtheilung der Gegenwart ihre nöthige Bedeutung gewinnt. Ich denke aber, daß übereilte Beſchlüſſe in ruhigern Tagen nicht zur Ausführung kommen. Schließlich berührt er den Umſtand, daß die meiſten Schüler mit ihrem Austritte aus dem Gymnaſium ihre altclaſſiſche Lectüre abſchließen, daß alſo, wenn das Alterthum wirklich wiſſenswerth iſt, dasſelbe den Jünglingen weiter aufzuſchließen ſei (amplius adolescentibus recludenda est). Ich würde hier noch Manches beigefügt haben.

Nun folgt aber ein Gedanke, über den ich noch etwas ausführlicher ſprechen will, wobei ich auf das obige Princip der Kritik zurückkomme. Es heißt nämlich: „Nullus scriptor ita comparatus est, ut *continuo sine explicationibus legi atque intelligi a discipulis possit.* Sed sapiens magister neque usquam diutius morabitur, quam opus erit, *neque festinanter progrediens, quæ non intelliguntur, inexplicata relinquet.*“ Mit dieſem Satze, den man häufig ausſpricht, läßt ſich in ſolcher Allgemeinheit jeder Mißbrauch beſchönigen. Ich will meine Einwendungen auf einzelne Puncte zurückführen. **Erſtens** iſt hier die Vorbereitung und die Rückſicht auf die Claſſen ſcharf ins Auge zu faſſen. Wenn z. B. ein Lehrer der Secunda aus einem beſtimmten Grunde ſich veranlaßt ſieht, größere Abſchnitte aus Cäſar, Curtius u. ſ. w. in ganz

kurzer Zeit zu leſen, ſo wird das wohl „continuo sine explicationibus“ geſchehen können, wenn die Schüler wirklich Secundaner ſind. **Zweitens** iſt unbeachtet geblieben die bekannte Wahrheit: Aliter pueri Cornelium legunt, aliter Gronovius. **Drittens** iſt das *festinanter* progrediens in ſachlicher Beziehung ein unrichtiger Ausdruck; er mußte celeriter et tuto heißen. Und bei ſolcher curſoriſchen Lectüre, von der der Verf. keine richtige Vorſtellung hat, findet ſich ſehr bald von ſelbſt, was bei der breitſpurigen Erklärung, die z. B. für den ſophokleiſchen Philoktet oder für Demoſthenes' Rede über die Krone ein ganzes Jahr braucht, mühſam und noch dazu zur vielfachen Vergeßlichkeit und Langenweile vieler Schüler erörtert wird. **Viertens** iſt bei dem, was nicht verſtanden wird, das „inexplicata relinquere“ bisweilen aus höherer Rückſicht geradezu als Princip aufzuſtellen, um raſch und mit Sicherheit vorwärts zu kommen. Dieß trifft am häufigſten die griechiſchen Tragiker. Es iſt nämlich ein Verſtändniß des Ganzen für den Schulzweck möglich, auch wenn man einzelne ſchwierige oder verdorbene oder verſtümmelte Stellen unerklärt läßt (inexplicata relinquit) und überſchlägt. Und das fordert der naturgemäße Gang der altclaſſiſchen Bildung. Ich will etwas Aehnliches anführen. Wenn Herr Rückert z. B. ins Dresdner Antikencabinet eintritt und die erſte beſte Antike, die an einigen Theilen verdorben oder verſtümmelt iſt, nicht für ſpecifiſch-archäologiſche Studien, ſondern zur allgemeinen Bildung und zum plaſtiſchen Genuſſe betrachtet, richtet er da ſein Augenmerk auf die verdorbenen und verſtümmelten Theile oder auf das gut Erhaltene und die ſymmetriſche Vollendung des Ganzen? Wird er nicht, um vielſeitigern Genuß zu haben, das Schadhafte des Einzelnen außer Acht laſſen? Wird nicht ein für den allgemeinen Bildungszweck genügender Eindruck vom Ganzen erzeugt, auch ohne auf Reſtaurationsgedanken einer einzigen Statue zu verfallen? Oder, um noch plaſtiſcher zu werden, der für baukünſtleriſche Werke ſich intereſſirende Reiſende muß erſt den Neubau der Zittauer Johanniskirche im Ganzen auf ſich einwirken laſſen, um einen dauernden Eindruck zu gewinnen, ehe er das Einzelne beurtheilen und wahrnehmen kann, was in Hinſicht auf den urſprünglichen Plan unvollſtändig, was mangelhaft blieb, oder auch was geſchmacklos im Innern eingefügt wurde. Gerade ſo erſcheint die Lectüre der Alten für Schüler. Man lehrt ſie abgeriſſene Bruchſtücke von vielen Seiten zu betrachten, führt ſie alſo zum Schweren, noch ehe ſie das Leichte und Verſtändliche mit Leichtigkeit und Sicherheit verſtehen und dadurch einen Eindruck vom Ganzen gewonnen haben. Dabei verbarricadirt man ſich mit Selbſttäuſchung hinter einer Gründlichkeit, auf die man mit dem alten Praktiker Dinter (kleine Schriften, S. 157)

nur antworten kann: „Uebertriebene oder falſch angewendete Gründlichkeit thut unſerem Geſchlechte nicht unbedeutenden Schaden", oder gar mit S. 159: „Gründlichkeit im Kleinen und Erbärmlichkeit im Großen". Gottfried Hermann ſagte in den Vorleſungen über philologiſche Encyklopädie unterm Anderm zu ſeinen Schülern: „Um das Alterthum kennen zu lernen, müſſe man ſich vor Allem an die übriggebliebenen Schriften halten, jeden Schriftſteller aber müſſe man zum erſten Male möglichſt curſoriſch leſen, das Unverſtändliche und Corrupte vor der Hand überſchlagen und ſich nur an das Klare und Verſtändliche halten, um ſich zuerſt vom Ganzen eine gehörige Vorſtellung zu machen" u. ſ. w. Das ſchien mir, als künftigem Pädagogen, ſchon damals ein beachtungswerther Wink für die oberen Gymnaſialclaſſen zu ſein, weil das Höhere überall vorbildliche Momente für das Niedere enthält.* Es iſt dieß im Grunde kein anderes Princip, als was Herr R. oben mit ſeinem *multa* lectione *facile* legere atque intelligere angedeutet hat, wenn dieß in der Praxis nicht zur gehaltloſen Phraſe herabſinken ſoll. Ich gehe noch einen Schritt weiter und ſage **fünftens**, daß der Vorſatz „quæ non intelliguntur, non inexplicata relinquere" in ſeiner Conſequenz zur bloßen Illuſion wird. Ich will ein Beiſpiel anführen, das mir aus kürzlich beendigter Lectüre im friſcheſten Andenken lebt. Wie viele Lehrer nämlich ganze Stellen des Julius Cäſar, eines an und für ſich gewiß leichten Schriftſtellers, entweder unrichtig oder gar nicht verſtanden haben, das hat der ſcharfſinnige Kritiker Nipperdey gezeigt, und trotz dieſes bewundernswerthen Scharfſinnes haben doch nicht wenige Kreuze im Texte zurückbleiben müſſen, die noch der Befreiung durch Philologen harren. Was hat nun der Lehrer mit ſolchen Stellen bisher gethan? ſie unrichtig erklärt? mit weitſchweifigen Erörterungen ſeine Schüler gelangweilt? u. ſ. w. Faſt jeder Schriftſteller hat Stellen, die nicht zu verſtehen ſind; ſo auch Cäſar. Aber deſſenungeachtet hat jeder „sapiens magister" ſchon den geübtern Tertianern den klaren Vortrag und die ſchmuckloſe Einfachheit der Darſtellung trotz ihrer Abſichtlichkeit begreiflich machen können, auch zeigen, wie Cäſar (wa

* Da nicht nur Herr Rückert an der oben berührten Stelle eine Aeußerung Hermanns mißverſteht, ſondern auch in andern pädagogiſchen Schriften aus den letzten Jahren ſolche Mißverſtändniſſe vorkommen, die ich mir angemerkt habe, ja da ſelbſt einzelne Uebertreibungen und Unſitten von Gymnaſiallehrern verſteckt oder deutlich der Lehre G. Hermanns zugeſchrieben werden, ſo will ich an einem andern Orte verſuchen den Einfluß desſelben auf die pädagogiſchen Beſtrebungen der durch ihn gebildeten Lehrer nach Kräften zu beleuchten.

bekanntlich auch neuere Feldherren thaten) ſeinen Feind immer durch Angriffkriege ermüdet, wie er die einzelnen Gattungen ſeiner Truppen gebraucht, wie er überall eine unermüdliche Thätigkeit und einen durchdringenden Scharfblick entwickelt, den Brückenbau leitet, Schiffe ausrüſtet (befähigte Schüler müſſen hier bei Gelegenheit Zeichnungen liefern), wie er in Nebendingen nachſichtig, in den Hauptſachen ſtreng verfährt u. ſ. w. Dieß Alles kann ein „sapiens magister“ erreichen, wenn er nach methodiſcher Beſeitigung der ſprachlichen Schwierigkeiten bald raſcher lieſt, das Lückenhafte und Verdorbene überſchlägt und ſich zuerſt nur ans Leichte und Verſtändliche hält. Ganz analog iſt cum grano salis die Lectüre in den oberen Claſſen.

Freilich kommen nun die Herren Philologen mit Oberflächlichkeit und detailliren den Nutzen vermeintlicher Gründlichkeit, indem ſie bei dunkeln und verdorbenen Stellen eine, wenn auch nur ſelten zu übende, Kritik als nothwendig hervorheben. Und welches iſt dieſer Nutzen und dieſe Nothwendigkeit? Herr R. hatte oben dieß angeführt, worauf ich zurückkomme. Es war zunächſt „richtige Auffaſſung einer Schriftſtelle“. Aber da fragt man zuerſt, ob die betreffende Schriftſtelle zum ſchulmäßigen Verſtändniß des Ganzen nothwendig ſei, und dieß dürfte man in den meiſten Fällen zu verneinen haben. Es ſoll weiter „das grammatiſche Verſtändniß geſchärft“ werden. Dieß wird indeß weit beſſer und auf eine für Schüler intereſſantere Weiſe durch vieles und methodiſch geleitetes Leſen des Verſtändlichen erzeugt. Ferner wird die Kritik auch als ein von Herrn R. erwähntes egregium ingenii acuendi instrumentum geltend gemacht. Da will ich vor der Hand nur Eine Antwort geben: Dieſe Weckung des bloßen Scharfſinnes zugleich mit der Ahnung organiſcher Wiſſenſchaftlichkeit wird ſicherer, nachhaltiger und an würdigerm Stoffe durch die Mathematik erzielt, über welche Herr R. zu Anfang ſeiner Abhandlung ziemlich einſeitig urtheilt. Endlich ſoll Kritik auch beitragen „zur Erweckung des Schönheitsſinnes“ (ad sensum pulchri excitandum). Das begreife ich nicht. Mir erſcheinen vielmehr manche Kritiker der Schulwelt als ſchuldloſe Wühler des alten Deutſchlands. Sie wühlen nämlich in Wunden und kranken Stellen alter Claſſiker herum und lehren mit Pergamenten und Conjecturen, mit Wörtern und Sätzen die Pflaſter- oder Pflaſterchenkunſt der Heilung. Und das ſoll für die Jugend Aeſthetik ſein?! Man mache ſich keine Illuſionen! Langeweile, Widerwillen oder Spötteln der Schüler mag es erzeugen, aber nimmermehr den Schönheitsſinn wecken. Dazu gehört, daß vor Allem das Geſunde und Kraftvolle in ſeiner unverdorbenen Schönheit vor Aug' und Seele der Schüler trete. Ich habe gegen

Kritik, mit ſehr vereinzelten Ausnahmen, auch noch einen tieferen pſychologiſchen Grund. Alle Kritik nämlich bewegt ſich in zweifelhaften Ungewißheiten und auf Conjectur oder Combination beruhenden Schwankungen. Nun aber wird der Kreis ausgemachter Wahrheiten in vieler Beziehung mit den zunehmenden Jahren immer enger gezogen. Darum ſtürze man die Jugend nicht vorzeitig in Zweifel und Vermuthungen hinein. Man halte, wie im Chriſtenthume aufs ſtreng Poſitive, ſo in altclaſſiſcher Lectüre aufs Sichere und Ausgemachte; und deſſen iſt wahrlich genug! Ohne durch das Labyrinth der Kreuz- und Quergänge hindurchzuführen, wird hier aus den Kämpfen der Gegenwart für Gymnaſien als dauerndes Beſitzthum bleiben der hiſtoriſche und ethiſch-äſthetiſche Geſichtspunct, aber jeder im Dienſte der Pädagogik. Die Kritik dagegen iſt ſpecifiſch-philologiſche Heilmethode, aber keine Pädagogik. Es muß freilich hinzugefügt werden, daß wie überall im Erdenleben, ſo auch in der praktiſchen Feſthaltung der beiden Geſichtspuncte der usus nebenbei ſeinen abusus habe. Indeß gilt auch hier Niebuhr mit ſeiner kernigen Natur, wenn er ſagt: „Was nicht gemißbraucht werden kann, taugt nichts". Denn Subjectivität iſt einmal der Träger einer echten Pädagogik. Wer nicht aus reinſter Ueberzeugung für eine raſche und mehr curſoriſche Lectüre, mit Beiſeitelegung alles ſpecifiſch-philologiſchen Handwerkzeuges, ſich entſcheiden kann, thut beſſer, ſeiner bisherigen Methode treu zu bleiben, wenn ſie nur geiſtvoll gehandhabt wird. Mit äußerlichen Geſetzen und methodiſchen Befehlen von Oben würde bloß eine neue Drachenſaat in die Gymnaſien geworfen. Objectiv iſt hier nur Eins: Wenn nämlich Männer, auf die man in philologiſcher Hinſicht mit der wärmſten Hochachtung blickt, über mangelhaften Erfolg der altclaſſiſchen Studien, über dürftige Leiſtungen im Lateinſchreiben und Lateinſprechen, über den Mißbrauch der Viergroſchenüberſetzungen u. ſ. w. klagen und immer wieder klagen, ſo dürfte doch dem ruhigen Beobachter die Frage entſtehen, ob nicht etwa eine Schuld in der Methode der Klagenden liege. Das delphiſche Orakel ſagt durch Sokrates jedem *γνῶθι σαυτόν*.

Ich kehre zu Herrn Rückert zurück. Derſelbe hat auf den letzten Seiten noch eine beſondere Art Schulen in Vorſchlag gebracht, in denen ans Lateiniſche zunächſt das Spaniſche, dann das Italieniſche, Engliſche und Franzöſiſche ſich anſchließen ſolle, wobei in einer längeren Anmerkung die Abhängigkeit der romaniſchen Dichter von den lateiniſchen dargelegt wird, indem über ein und denſelben Gedanken Homer, Virgil, Garcilaſo de la Vega, Camöns und Torquato Taſſo mit einander verglichen ſind. Zugleich wird auch in einer andern Note der Charakter der franzöſiſchen

Hofpoeſie mit Städlers Worten hervorgehoben und der dadurch bedingte pädagogiſche Einfluß hinzugefügt. Der ganze Vorſchlag erinnert in einer Hinſicht an Gotthold's „Ideal des Gymnaſiums", worüber Scheibert in dieſer Revue ruhig und beſonnen geurtheilt hat, hat aber dennoch weſentliche Unterſcheidungspuncte. Während nämlich Gotthold ideale Schüler, ideale Lehrer, ideale Eltern, ideale Geldbeutel, kurz lauter Idealbilder zur nothwendigen Vorausſetzung hat, ohne daß man bei dieſem Urtheile manche tiefere Idee des Mannes zu verkennen braucht, iſt dagegen der Vorſchlag des Herrn R. wenigſtens der Möglichkeit einer Ausführung näher gerückt, wiewohl er ſich ſelbſt nicht verhehlt, daß dieſe Ausführung ſchwierig, wenn nicht unerreichbar bleibe. Der Haupteinwand, um dieß kurz zuſammenzufaſſen, dürfte der ſein, daß das Ganze nur eine originelle Idee der modernen Philologie, eine moderne Sprachſchule, aber keine allgemeine Bildungsanſtalt ſein würde. Eine ſolche verlangt, wie Herr R. ſelbſt S. 9 in ſeiner ſchönen und fließenden *Latinität* bei Gelegenheit vortrefflich bemerkt hat, die klare und vielſeitige Erkenntniß „eruditionis scholasticæ summam in eo positam esse, ut animum habeas ad dicendum facilem atque expeditum, ad gerendum alacrem ac promptum, ad intelligendum versatum atque exercitatum, ad judicandum subtilem atque acutum, omnino ut sis ingenio ex omni parte subacto atque expolito, aut ad altiora petenda aut ad communis vitæ munia rite obeunda apto paratoque." Zu einem ſolchen Ausſpruche wird jede Partei ihr Dixi ſetzen.

Mühlhauſen, im September 1849.

Ameis.

Nachſchrift, enthaltend einige Bemerkungen zur Vorrede des Ulmer Programmes über Methodik der altclaſſiſchen Lectüre.

Das Herbſtprogramm des Gymnaſiums zu Ulm von 1848 bringt „Symbolarum Criticarum ad Ciceronem specimen septimum", worin Herr Kreisſchulinſpector und Profeſſor Dr. Moſer mit der ihm eigenen Gelehrſamkeit eine Reihe von Stellen aus Cicero's Epiſteln behandelt hat. Die Beurtheilung des Einzelnen gehört nicht in dieſe Blätter. Aber wie dem erſten specimen ein prologus galeatus vorgeſetzt war, ſo iſt auch hier ein Vorwort gegeben, zu dem ich mir einige Bemerkungen erlauben will. Es wird nämlich gegen eine Lectüre der alten Claſſiker geſprochen, „qualem nunc multi commendant, nimirum ut juvenes percurrendo hauriant doctrinam e veteribus discendam, ut canes cursim aquam e Nilo lambentes degustare dicuntur". Wer ſind die multi? Ich kenne

keine derſelben. Man ſollte doch einmal aufhören, in ſolcher Allgemeinheit zu ſprechen, und ſollte gleich in beſtimmteſter Sprachform die Richtung bezeichnen, damit man wüßte, wer und was gemeint ſei. Die mir bekannten „multi“ haben nicht von einem percurrendo geſprochen, ſondern vom celeriter ac tuto legendo. Sodann liegt die ſprichwörtliche Redensart nicht in der Forderung derer, welche die Alten vom hiſtoriſchen und ethiſch-äſthetiſchen Geſichtspuncte aus behandelt wiſſen wollen. Denn dieſe erſtreben keinen Hundelauf an den Ufern des Nil zum Waſſerſchlucken, ſondern den ſicheren und immer raſcheren Tritt eines Roſſes, das ſeine Kraft allmälig erſtarken fühlt und nicht als Ackergaul gebraucht ſein will. Herr Moſer fährt fort: „Si qua enim est lectionis veterum utilitas, eam ego in ingenio acuendo*, sententiarum vi accurate exploranda, orationis elegantia et rerum pondere sentiendo posuerim, vocum etiam et vero proprioque usu et origine pernoscenda, non neglecta tamen ea lectione, qua, absoluta alicujus libri expositione, totum illud ita relegatur, ut quum ars scriptoris suavitasque tum argumenti gravitas sentiatur.“ Warum iſt hier **erſtens** mit si qua est etc. über den Nutzen altclaſſiſcher Lectüre ſo kleinlaut und zweifelnd geſprochen? Dieſen Nutzen hat noch kein Urtheilsfähiger in Zweifel gezogen, wenn nur wirklich von Schülern etwas Erkleckliches geleſen wird. **Sodann** iſt das Uebrige ſo allgemein gehalten, daß es auf die Lectüre in jedweder Sprache paßt. Denn das ethiſch-äſthetiſche Moment der Alten iſt gar nicht berührt, wenn es nicht etwa mit im ingenium acuere liegen ſoll. **Drittens** wird das, was in den Worten von sententiarum bis pernoscenda geſagt iſt, durch raſchere Lectüre ſicherer und auf anmuthigerem Wege für die Jugend gewonnen, als bei dem gewöhnlichen Schneckengange. **Viertens** endlich das totum illud (ſoll dieß bloß auf aliquis liber oder auf liber mit Wiederholung der Expoſition gehen?) etc. erweckt das Bedenken, daß man doch erſt vom Ganzen einen richtigen Begriff haben müſſe, ehe man über die einzelnen Theile urtheilen könne, daß alſo das richtige Verhältniß eher ein umgekehrtes ſei. Es iſt eine nicht wegzuleugnende Thatſache: die Sicherheit und Gewandtheit im Verſtändniß der Alten (beſonders der Lateiner; denn das Griechiſche intenſiv und extenſiv iſt erſt Product der letzten 50 Jahre) iſt vielfach durch ſpecifiſche Philologie verloren gegangen. Sie muß zurückkehren, wenn nicht die Alten noch mehr aus dem Bewußtſein der Gegenwart entſchwinden ſollen. Dieß iſt aber nur durch umfaſſendere und raſchere Lectüre zu bewirken. Hierüber urtheilt der Verfaſſer:

* Im Texte des Programmes ſteht ein Druckfehler.

„Neque ego impedio, quo minus celerior fiat cursus prima jam lectione in ejusmodi libris vel libellis, qui, quamquam minus difficiles ad intelligendum, habent tamen eam rerum sententiarumque sive aliam quamcunque præstantiam, unde, quid sit quod admiremur in veterum libris, celeri obtutu appareat.“ Darf man die anfänglichen Negationen nicht als modernes Latein, ſondern altrömiſch als ſtärkere Affirmation betrachten, ſo hat man Urſache zufrieden zu ſein, und kann nur beifügen, daß man gerade ſolche Schriftſteller auswählen und mit der Jugend tüchtig tractiren müſſe, um dann ſchwerere nach demſelben Principe leſen zu können, daß man dagegen diejenigen, welche zu viel Erklärung erfordern, wie Pindar, Aeſchylus, Tacitus, Juvenal u. ſ. w., weit beſſer von der Schullectüre entfernt halte. Aber einen gewiſſen Mißmuth fühlt man allen den Sätzen an, welche die curſoriſche Lectüre betreffen. Die ehrwürdigen alten Herren ſcheinen zu vergeſſen, daß ſie ſelbſt ihre tiefe Kenntniß des Alterthums nur einer umfaſſenden Lectüre der Autoren verdanken, womit ſie bereits auf der Schule den Anfang machten. Was aber bei ihnen im Großen geſchah, das muß bei der allgemeinen Schuljugend im Kleinen erreichbar ſein. Welches iſt dagegen von der herkömmlichen Leſemethode bei der Mehrzahl der Schüler der Erfolg? Sie haben Jahre lang den Homer, Horaz, Virgil u. ſ. w. erklären hören, und wiſſen am Ende nicht die oberflächlichſte Charakteriſtik des Achilles oder Hektor auf der Stelle in zuſammenhängender Rede zu geben, oder auf Fragen zu antworten, wie etwa folgende: Was iſt Andromache für eine Geborne und in welchen Situationen iſt ſie in der Ilias dargeſtellt? Was wiſſen Sie vom Sabinerlandgute des Horaz aus deſſen Gedichten? Vom Charakter der Aeneide? u. ſ. w. Das ſind Erfahrungen, die ich zu verſchiedenen Zeiten gemacht habe. Das Zugeben curſoriſcher Lectüre wird zur gehaltloſen Phraſe, wenn man hinzugefügt lieſt: „Illud volo, ut assuescant juvenes reputare, aliud esse festinanter raptimque legere ea, quæ nisi accurate pensitata intelligi non possunt, aliud ita in rerum verborumque vim inspicere, ut perspicias, quanta fiat nonnunquam vel *unâ* voculâ vel syllabâ vel litterâ perperam lectâ totius orationis corruptio, quanta, si recte restituas, eluceat scriptoris non elegantia solum, sed etiam excellentia.“ Zur Ueberlegung des Unterſchiedes zwiſchen dieſer doppelten Lectüre bedarf es keiner langen Gewöhnung; das läßt ſich der Jugend in einer einzigen Stunde begreiflich machen. Denn ein festinanter raptimque legere bei Dingen, die genauer Ueberlegung bedürfen, iſt ein Ding der Unmöglichkeit und hat auch noch Niemand in Vorſchlag gebracht. Das zweite aliud leitet philologiſche Werkthätigkeit ein, aber keine

Pädagogik. Dieſe ſorgt nur, daß Schüler die elegantia und excellentia eines Schriftſtellers überhaupt erſt begreifen, und iſt vollkommen befriedigt, wenn dieſes durch viele und verſtändige Lectüre erreicht wird; die Kleinkritik aber mit Buchſtaben und Sylben überläßt ſie den Fachmännern. Denn dieß iſt ſpecifiſch-philologiſches Handwerkzeug, aber kein allgemeines Bildungselement. Was dagegen die Philologen bis zur Evidenz erläutert oder berichtigt haben, das werden die Pädagogen für ihre Zwecke ſchon benutzen, jedoch ohne die Kreuz- und Quergänge zu wiederholen, auf welchen jene Männer zur Wahrheit gelangt ſind. So verlangt es der Bildungsgang der Menſchheit im Großen, ſo die Analogie im Kleinen. Denn das nachfolgende Geſchlecht tritt immer auf die Schultern ſeiner Vorgänger. Sonſt wären für den Schulkreis alle philologiſchen Forſchungen, zu denen auch Herr Moſer das Seinige redlich beigetragen hat, vergeblich geweſen.

In einer Anmerkung hat der Verfaſſer eine Stelle aus Mützells Zeitſchr. für Gymn. 1848, S. 434 angeführt, worin es heißt: „Erſt neuerdings empfahl ein Staatsmann Nordamerika's einem jungen Landsmanne, welcher ſich dem Staatsdienſte widmete, das wiederholte ſorgfältige Leſen der Alten an; und die überall auf das Praktiſche bedachten Engländer ſtudiren eifrigſt Griechiſch und Latein." Auch dieß kann ich aus zwei Gründen für mich in Anſpruch nehmen. Denn erſtens muß gerade bei einer vorzugsweiſe curſoriſchen Lectüre „ſorgfältig" und „eifrigſt" geleſen werden: der Schüler kann nicht träumen und innerlich zerſtreut ſein, wie das vielfach bei Erörterung von allerlei Einzelnheiten geſchieht, wo ein verabredeter Stoß des Nachbars beim Aufrufe nachhilft; er muß vielmehr die geſpannteſte Aufmerkſamkeit haben, um dem Gedankengange in der fremden Sprachform des Autors folgen und augenblickliche Rechenſchaft geben zu können. Sehr wahr ſagt W. Pap an der von Herrn M. angezogenen Stelle unter Anderm S. 436 f.: „Das curſoriſche Leſen ſoll einerſeits eine Prüfung ſein, wie viel die Schüler aus eigener Kraft nach dem bisher Gelernten leiſten, wie weit ſie in das Verſtändniß des Schriftſtellers eindringen können. Bei ſchwierigen Stellen muß es durchaus genügen, wenn der Schüler die Schwierigkeit erkannt hat und den Satz bezeichnet, der ihm unverſtändlich geblieben; der Lehrer helfe leicht darüber hinweg, ohne ſich zu lange dabei aufzuhalten. Denn andererſeits ſoll der Genuß, den ein ſolches raſcheres Leſen gewährt, die Schüler belohnen und zu immer gründlicherem Strebe anſpornen." Ueber das Letztere iſt in dieſer Revue, Bd. XVI, S. 197 f. ausführlicher die Rede geweſen. Freilich läßt ſich hier auf einem kleinen Gymnaſium weit mehr leiſten, als auf einem größern, das an Ueberfüllung

leidet, zumal wenn noch die zum Theil fürchterlichen Hinderniſſe des großſtädtiſchen Lebens hinzutreten. Indeß muß doch auch dort durch die richtige Lehrerkraft das Mögliche erreichbar ſein. **Zweitens** hat man in Beziehung auf den obigen Satz nur an die Thatſache zu erinnern, wie praktiſch in der Wirklichkeit die alten Sprachen in England und Nordamerika getrieben werden. Ueber beides iſt öfters in dieſer Revue geſprochen worden; über Nordamerika z. B. in Bd. XV, S. 448 ff. Und eine ſolche Methode wird daher auch jener Staatsmann gemeint haben.

Hiemit nehme ich von Herrn Moſer und deſſen Vorworte Abſchied. Ich kann mir nicht denken, daß ein um die Wiſſenſchaft ſo hochverdienter Mann, wie Herr M., es übel aufnehmen werde, wenn ein Fremdling gewagt hat, einige ſeiner pädagogiſchen Sätze in Zweifel zu ziehen und mit einigen Bemerkungen zu begleiten. Liegt doch in denſelben keine andere Abſicht als das lebhafte Streben, daß die altclaſſiſche Lectüre in den Gymnaſien (um mit Worten des Herrn Moſer * zu reden) der Stern *bleibe*, „welcher, ob auch Vieles ſich wandle und unterſinke und in dem Strome der Zeit ſich untertauche gleich dem Wagen am Himmel, — allein niemals in Okeanos' Bad ſich hinabtaucht."

Mühlhauſen. Ameis.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Sophokles' Antigone. Griechiſch mit Anmerkungen, nebſt einer Entwickelung der Grundgedanken und der Charaktere in der Antigone. Herausgegeben von Auguſt Jacob. Berlin, Dümmler, 1849.

Der Verfaſſer, der vor einigen Jahren eine Ueberſetzung von Homer's Odyſſee und Ilias geliefert und ſchon 1821 als Univerſitätsprofeſſor und Director des griechiſchen Seminars in Warſchau durch Sophocleæ Quæstiones, Vol. I. ſich bekannt gemacht hat, will durch dieſe Ausgabe der Antigone zugleich den Schülern der oberſten Gymnaſialclaſſe, die eine griechiſche Tragödie für ſich leſen wollen, und ſolchen Leſern, die in ſpäteren Jahren zu dem Studium des Griechiſchen zurückkehren, zu Hülfe kommen. „Der letzte Zweck dieſer Leſer iſt wohl ein genaueres Verſtändniß der Antigone als eines Kunſtwerkes der griechiſchen Dichtung,

---

* In den Verhandlungen der fünften Verſammlung deutſcher Philologen und Schulmänner zu Ulm. S. 14.

und deßhalb ſucht die Ausgabe beſonders dieſes Verſtändniß zu vermitteln.“ Die nachfolgende beurtheilende Anzeige wird in ihrem erſten Theile die auf das Bedürfniß der Gymnaſialprimaner berechneten Leiſtungen des Verfaſſers, in ihrem zweiten die Entwickelung der Hauptgedanken und der Charaktere in der Antigone, die für gereiftere Leſer beſtimmt iſt, beſprechen. Der Verszählung liegt die Brunckiſche Ausgabe zu Grunde, für die lyriſchen Stellen iſt Boeckh's Anordnung beibehalten; eigene Wortkritik war mit dem Zwecke dieſer Ausgabe unverträglich. Hinweiſungen auf die in den Händen der Schüler befindlichen Grammatiken fehlen ganz. Die ſehr ausführlichen Anmerkungen unter dem Texte ſollen den Leſern das ergänzen, was ihnen Wörterbuch und Sprachlehre nicht bieten. Zum Verſtändniß ſolcher Stellen, die durch Spracheigenthümlichkeiten Anſtoß geben könnten, ſind Parallelſtellen, und zwar meiſt aus Sophokles und Homer, genommen, doch, wie wir im Voraus zu bemerken haben, etwas ſpärlich, ſo daß in dieſer Hinſicht die Ausgabe von Neue ein viel reicheres Material enthält. Weil aber weder die Regel noch die Beifügung ähnlicher Stellen in griechiſchen Schriftſtellern dem Verf. zur klaren Auffaſſung ſolcher Spracheigenthümlichkeiten genügten, ſo hat er hier und da auch aus dem Lateiniſchen, Franzöſiſchen und der Mutterſprache Beiſpiele verwandter Spracherſcheinungen anzuziehen für angemeſſen erachtet, und weil es in der Alterthumswiſſenſchaft wohl zu den Aufgaben unſerer Zeit gehöre, eine möglichſt lebendige Verbindung des Alterthumes mit der Gegenwart herzuſtellen, häufige metriſche Ueberſetzungen, zum Theil längerer Stellen, mitgetheilt. Wir wenden uns nun zuvörderſt zu einer genaueren, wenn auch, worauf beſonders aufmerkſam zu machen iſt, keineswegs erſchöpfenden Betrachtung der erſten 328 Verſe und ſtellen uns dabei auf den vom Verfaſſer ſelbſt bezeichneten Standpunct, nach welchem dieſe Ausgabe auch dem Privatbedürfniß erwachſener Schüler entſprechen ſoll.

V. 4 ff. *οὐδὲν γὰρ οὔτ' ἀλγεινὸν οὔτ' ἄτης ἄτερ*
οὔτ' αἰσχρὸν οὔτ' ἄτιμόν ἐσθ', ὁποῖον οὐ
τῶν σῶν τε κἀμῶν οὐκ ὄπωπ' ἐγὼ κακῶν.

Die Stelle ſcheint dem Verf. unzweifelhaft verdorben. Die Erklärung, wonach *οὔτ' ἄτης ἄτερ* parenthetiſch zu faſſen, ſei wegen des doppelten *οὔτε* vor und nach der angenommenen Parentheſe zu rechtfertigen, außerdem aber ſei der Ausdruck *ἄτης ἄτερ* für den in die Worte gelegten Sinn: „des unheilvollen Gräuels nicht zu gedenken“, ſelbſt in einer leidenſchaftlichen Rede zu unbeſtimmt. Der Verf. liebt es, die Gegner, gegen die er auftritt, nicht zu nennen. Wir machen im Voraus darauf aufmerkſam, daß ſeine Polemik vorzugsweiſe gegen Boeckh gerichtet iſt.

Entſprach es aber, fragen wir, dem Zwecke dieſer Ausgabe nicht mehr, die einzige bis jetzt haltbar befundene Boeckh'ſche Erklärung dieſer Stelle einfach mit der Bemerkung wiederzugeben, daß ſie immerhin zweifelhaft bleibe, als mit Einwendungen abzuſchließen, denen wir überdieß, wenigſtens ſoweit ſie gegen den nach Boeckh mit ἄτη zu verbindenden Sinn gerichtet ſind, gar keine überzeugende Kraft beizulegen vermögen?

V. 8 ſoll Antigone den Kreon abſichtlich στρατηγὸς nennen, weil ſie ihn in ihrer Erbitterung als ἄναξ oder βασιλεὺς nicht erkennen wolle. Aber Kreon ſelbſt nennt ſich (V. 1057) ταγὸς, was ebenſo wie στρατηγὸς doch auch eigentlich nicht anderes bedeutet als „Führer einer bewaffneten Menge", und doch an dieſer Stelle ganz gleich bedeutend iſt, mit βασιλεὺς, τύραννος u. dgl. Im auffallenden Widerſpruche gegen die obige Deutung von στρατηγὸς gibt der Verf. zu V. 994 unter Hinweiſung auf V. 8 dieſem Worte die einzig richtige Bedeutung, die ihm hier wie dort gebührt.

V. 10 wird die (Boeckh'ſche) Ueberſetzung, „daß unſern Freunden von den Feinden Uebel nahn", aus dem ſonderbaren Grunde verworfen, weil bisdahin Kreon ſich noch gar nicht als Feind der Schweſtern gezeigt habe. Aber auf ſolche Thatſachen kommt es hier gar nicht an, ſondern auf die unzweifelhaft feindſelige Erbitterung der Antigone gegen Kreon, deſſen Verbot ſie ja kennt. Wenn aber die andere, von dem Verf. vorgezogene Erklärung, τῶν ἐχθρῶν κακὰ ſeien eine Beſchimpfung, wie ſie den erſchlagenen Feinden zu widerfahren pflegte, nämlich die Verſagung des Grabes, richtig wäre, würde der Artikel zu κακὰ kaum zu entbehren ſein, und der bedeutſame, nach unſerm Gefühle unbeſtreitbare Gegenſatz zwiſchen τοὺς φίλους, d. h. dem Polyneikes, und τῶν ἐχθρῶν, d. h. dem Kreon, wegfallen.

V. 21. οὐ γὰρ τάφου νῷν τὼ κασιγνήτω Κρέων,
τὸν μὲν προτίσας, τὸν δ' ἀτιμάσας ἔχει;

Allerdings „kann νῷν hier ſowohl der Genitiv ſein wie der Dativ"; doch würden wir zur Hervorhebung der innern Betheiligtheit der Schweſtern wie V. 3, wo der Verf. ebenfalls zwiſchen beiden Caſus ſchwankt, den Dativ vorziehen. Vgl. V. 50 — Weßhalb ἀτιμάσας ἔχει nicht auch hier in ſeiner eigentlichen Bedeutung als Fortdauer des Zuſtandes oder der Handlung zu faſſen, ſondern mit ἠτίμακε ganz gleichbedeutend ſei, iſt nicht erſichtlich, überdieß die Behauptung ſprachwidrig.

V. 23—25. Ἐτεοκλέα μὲν, ὡς λέγουσι, σὺν δίκῃ
χρησθεὶς δικαίᾳ καὶ νόμῳ κατὰ χθονὸς
ἔκρυψε....

Daß χρησθεὶς für χρησάμενος mehr als anſtößig ſei, muß zu-

gegeben werden. Warum ficht aber der Verf. auch die Worte ὡς λέγουσι „als durch Unverſtand in die Stelle gekommen" an? Weil auch Antigone dem Eteokles jedenfalls die letzten Ehren erwieſen habe (V. 900), und von ſeiner Beſtattung, an welcher ſie ſelber Theil genommen, nicht ὡς λέγουσι ſagen könne. Gewiß kam nach der Antigone Denkart auch dem Eteokles die Beſtattung zu, und die angefochtenen Worte widerſprechen keineswegs dieſer Denkart, ſondern heben nur das Recht, welches Kreon und die ihm Gleichgeſinnten von ihrem Standpuncte aus für des Eteokles Beſtattung behaupten, hervor, um dieſem Rechte die widerrechtlich auf Polyneikes gehäufte Schmach im ſchroffſten Gegenſatze gegenüberzuſtellen. Zur Hervorhebung des gegneriſchen Standpunctes, den ſie in Hinſicht auf Eteokles gar nicht beſtreitet, in der Anwendung auf den nach ihrer Anſicht aber gleichberechtigten Polyneikes mit bitterſtem Hohne verwirft, ſind die Worte ὡς λέγουσι, die nebſt σὺν δίκῃ — νόμῳ der Verf. ausmerzen will, unentbehrlich. Und eben wegen der Worte ὡς λέγουσι möchten wir die Ironie in τὸν ἀγαθὸν nicht mit dem Verfaſſer auf den bisherigen guten Ruf Kreon's, ſondern auf ſein Verbot der Beſtattung des Polyneikes beziehen.

V. 34, 35. καὶ τὸ πρᾶγμ' ἄγειν οὐχ ὡς παρ' οὐδέν. Wenn auch πράγματα ἄγειν unzweifelhaft heißen kann, Sachen betreiben, ſo ſcheint doch an dieſer Stelle, wo nicht von der Betreibung einer Sache, ſondern von einem Verbote und der dieſem zu Grunde liegenden Anſicht die Rede iſt, die Erklärung des Scholiaſten: ἄγειν = ἡγεῖσθαι, die einzig zutreffende.

V. 26—29. Wenn für δηλοῖς καλχαίνουσ' dem Verf. eine ſyntaktiſche Bemerkung erforderlich ſchien, — mit demſelben Rechte hätte dann auch das Verhältniß der Participien (V. 16, 17) εὐτυχοῦσα und ἀτωμένη zu οἶδα angedeutet werden ſollen, ſchon zur Vermeidung eines nahe liegenden Mißverſtändniſſes —, ſo war die Erklärung derſelben Spracherſcheinung (V. 241) gewiß entbehrlich, und für Leſer, wie der Verf. ſie vorausſetzt, eine kurze Andeutung über die Conſtruction der Worte V. 26—29, namentlich wegen des zu ἐᾶν aus τινα zu ergänzenden Subjectes πάντα und die Hinweiſung auf Parallelſtellen, z. B. Oed. R. 236 ff. in höherem Grade Bedürfniß. — Wenn ferner V. 42 über τὸ μὴ καλύψαι ſtatt des Infinitivs ohne Artikel doch einmal geſprochen werden ſollte, wie ſpäter erſt zu V. 236 geſchehen iſt, ſo wäre für dieſe nach des Verfaſſers Anſicht kaum erklärbare (?) Spracherſcheinung die erſtere Stelle der paſſendere Platz geweſen.

V. 50 ſoll ἀπεχθὴς nicht eigentlich unſer verhaßt, ſondern grauenvoll ſein, was ebenſowenig Beifall finden kann, wie die

Behauptung, daß V. 53 *διπλοῦν ἔπος* „kein glücklicher Ausdruck ſei". — Daß V. 63 *οὕνεκα* dem V. 61 vorangegangenen *ὅτε* gleich ſei, bedürfte wohl für den noch ungeübten Leſer der Andeutung. Gleiches wäre V. 77 für *τὰ τῶν θεῶν ἔντιμ᾽* und hinſichtlich des mildern Imperativs V. 80 *σὺ μὲν τάδ᾽ ἄν προῦχοι᾽* wünſchenswerth geweſen, während der etwas umfängliche Beweis gegen die völlige Identität von *οὐκ ἄτιμα ποιοῦμαι* (78) und *ἀτιμάζω*, abgeſehen von der nicht recht paſſenden Beziehung auf *λείαν ἐποιεῖτο*, wegen der auch dem Anfänger geläufigen, wenigſtens in jedem Wörterbuche dargebotenen Bedeutung von *ποιεῖσθαι* entbehrlich geweſen wäre.

V. 83. Aus gleicher Rückſicht auf das wahre Bedürfniß der vorausgeſetzten Leſer ſcheint uns die weitläufige Vertheidigung der Lesart *βίον* für *πότμον* überflüſſig, zumal der Grund, „weil dadurch in dem Sinne des ganzen Stückes Ismene's Liebe zum Leben im Gegenſatze zu Antigone's Bereitwilligkeit, für ihre Pflicht zu ſterben, hervorgehoben wird", den Charakter der Ismene auf eine, wie uns ſcheint, völlig einſeitige und willkürliche Weiſe erniedrigt. Denn nicht aus feiger Liebe zum Leben, ſondern aus ächt weiblicher, wenn auch nicht tragiſcher, ſo doch durch den Hinblick auf die grauenvollen Schickſale ihrer Eltern und Brüder, gerechtfertigter Scheu vor der Verletzung des Staatsverbotes, und im Gefühle ihrer Ohnmacht hat ſie die Theilnahme an der Beſtattung des Bruders abgelehnt; nicht vor dem Tode an ſich, nur vor dem ſchmachvollen Tode für eine doch nicht durchzuführende That (V. 90), vor dem Tode für Auflehnung gegen die Geſetze und für den Kampf des Weibes gegen Männer hebt ſie zurück.

V. 86. In 32 Zeilen wird der Beweis verſucht, daß in *πολλὸν ἐχθίων ἔσει σιγῶσ᾽ ... ἐχθίων* nicht nothwendig unſer verhaßter ſei, und gleichwohl lautet die Ueberſetzung: „viel verhaßter wäre mir dein Schweigen". — Gegen die Erklärung von *προσκείσει* (V. 94): „du wirſt neben dem Todten ruhen", und die Bezugnahme auf *κείσομαι* (73—77) dürfte ſchon die Unmöglichkeit der Sache ſprechen, und deßhalb wird *προσκείσει* nicht in ſeiner eigentlichen Bedeutung, ſondern „du wirſt dich verhalten" gefaßt werden müſſen.

V. 100—161. Zum ſprachlichen Verſtändniß dieſes Chors halten wir die vom Verf. dargebotene Hülfe nicht überall für genügend. So iſt, um nur einige übergangene Puncte zu erwähnen, nichts geſagt über *φανὲν* (101), wofür *φανεῖσα* regelrecht wäre, über *ποτὲ* = tandem (103), über die proleptiſche Bedeutung von *πρόδρομον* (108), über *στεφάνωμα πύργων* = *περίβολος τείχους* (121). Die Worte *εἶχε ἄλλᾳ τὰ μὲν, ἄλλα δ᾽ ἐπ᾽ ἄλλοις ἐπενώμα στυφελίζων* (137—138)

werden für zweifelhaft erklärt, ganz abweichend von Boeckh wird aber, als Subject zu εἶχε nicht τὰ μὲν, ſondern Ἄρης angenommen.

V. 136 wird ἐπέπνει ῥιπαῖς ἐχθίστων ἀνέμων überſetzt: „ſchnaubend feindlichen Sturm"; dabei geht aber die Präpoſition im Verbum: „er ſtürmte heran mit u. ſ. w.", ganz verloren. Anderſeits begegnen uns Bemerkungen, z. B. über ὡς (113), πευκάενθ' Ἥφαιστον (122), ὑπερεχθαίρει (128), βακχεύων (136), δεξιόσειρος (140) u. a. m., die wegen der bei dem Leſen des Sophokles vorauszuſetzenden Grammatiken und Wörterbücher geſpart werden konnten. — Einen „weißgeſchwänzten" Adler haben wir (114, 115) vergebens geſucht. V. 149 τᾷ πολυαρμάτῳ ἀντιχαρεῖσα Θήβᾳ: „uns günſtig dafür, daß wir ſie verehrend uns viel im Kampfe mit den Wagen üben". Auch die Hinweiſung auf εὐαρμάτου (845) dürfte dieſe mindeſtens geſuchte Erklärung kaum ſtützen und begreiflich machen, warum ἀντιχαρεῖσα nicht heißen ſoll: „ſich entgegenfreuend, mit gleicher Freude entgegenkommend", und warum πολυάρματος etwas anderes bedeuten müſſe als wagenreich. — Bedürften die Plurale (V. 166) θρόνων und κράτη überhaupt noch einer Erklärung für Leſer, denen dieſe Art von Pluralen doch ſchon aus ihrer Lectüre des Ovid, Virgil und Homer geläufig iſt, ſo hätte dieſe Erklärung auf ſchwierigere Erſcheinungen dieſer Art, z. B. ὁδοῖς (V. 226) ausgedehnt werden ſollen. — V. 159 τίνα δὴ μῆτιν ἐρέσσων: „einen Gedanken rudern, aus der Seele zu Tage fördern", ſtatt der unzweifelhaft richtigen Erklärung des Scholiaſten: ἐν ἑαυτῷ κινῶν καὶ μεριμνῶν.

V. 211, 212 σοὶ ταῦτ' ἀρέσκει — τὸν ... δύσνουν. Hier Boeckh: „der Accuſativ iſt jener gewöhnliche, welchen man durch κατὰ zu erklären pflegt: in Bezug"; auch findet Boeckh in der Kürze des Ausdrucks den verſteckten Unwillen des Chors gezeichnet. Der Verf., der überhaupt, wie wir weiterhin zeigen werden, den Chor als einen kraftloſen, faſt ſchwachſinnigen charakteriſiren zu dürfen glaubt, behauptet, die Accuſative ſtehen hier als „Gegenſtände der Wirkſamkeit des Beliebens". Wer würde nicht lieber eine kleine Verderbtheit des Textes annehmen und ſtatt Κρέων etwa ποιεῖν leſen? Wenn aber ſolche Zuſammenſetzungen wie Ehegeſetze, Handelsverordnungen, ſchußfeſt, nachtwandeln, zur Erklärung der Accuſative bei ἀρέσκειν angeführt werden müſſen wir die Paßlichkeit dieſer Beiſpiele bezweifeln.

V. 215 ὡς ἂν σκοποὶ νυν ἦτε τῶν εἰρημένων. Ueber ὡς ἂν ἦτε für ὅπως ἔσεσθε iſt der Schüler rathlos gelaſſen. Dagegen gibt die Doppelſinnigkeit in σκοποὶ, worunter der Chor φύλακες im eigentlichen Sinne verſteht, dem Verf. zu der Vermuthung Anlaß, Sophokles habe

des Kreon Unfähigkeit zur Herrſchaft abſichtlich auch hier durch die Unklarheit angedeutet, mit welcher er einen einfachen Befehl ertheilt. Ob der Dichter über Kreon nicht beſſer gedacht habe als der Verf., bleibt weiterer Beſprechung vorbehalten.

V. 225 *πολλὰς γὰρ ἔσχον φροντίδων ἐπιστάσεις*: „denn es ſtiegen in mir viele Bedenken auf". Dafür einfach und treffend ſchon der Scholiaſt: *ἐπιστὰς ἐλογισάμην*. Ebenſo wird ohne erſichtlichen Grund der Scholiaſt zu V. 234 *κἀι τὸ μηδὲν ἐξερῷ = καὶ εἰ μηδέν σοι τερπνὸν λέξω* (vgl. V. 277), d. h. nichts Gutes, beſeitigt, und die Textesſtelle überſetzt: wenn ich auch Etwas melde, das ſo gut iſt, wie nichts („weil er nämlich den Thäter nicht kennt").

V. 275 hätte der Witz von *τοῦτο τἀγαθὸν λαβεῖν* wohl angedeutet werden können.

V. 278 *μή τι καὶ θεήλατον τ'ούργον τόδ'*: „daß dieß nur nicht gar etwa die Götter geſchafft (!) haben". Wieder eine Ueberſetzung ohne grammatiſche Begründung, während *θεήλατον*, worüber doch jedes Wörterbuch genügende Auskunft gibt, beſprochen wird. Welchen Modus ſoll ſich nun der Schüler als abhängig von *μὴ* denken, wenn das Prädicat daſtände? Auch iſt *μὴ* (vgl. 1253) hier beſſer ob nicht, — wie es auch in der Einleitung überſetzt worden.

V. 288 *ἢ τοὺς κακοὺς τιμῶντας εἰσορᾶς θεούς* will der Verf. als entbehrlich, die V. 313, 314 aber als einen nüchternen, zu Kreon's leidenſchaftlicher Erregtheit nicht paſſenden, ſeine Drohung ſogar ſchwächenden Lehrſatz ausſtoßen.

V. 306—309. In der Auffaſſung von *πρὶν ἂν ζῶντες κρεμαστοὶ τήνδε δηλώσηθ' ὕβριν* ſtimmt der Verf. mit Hermann überein. Uns ſcheint folgende Deutung vorzüglicher: Dadurch, daß ihr nicht ohne Weiteres ſterben, ſondern (noch lange) lebend hangen ſollt, werdet ihr zeigen, welche Strafe ſolcher Frevel zu erwarten hat. (Vgl. 324—326.)

V. 327, 328. *Ἀλλ' εὑρεθείη μέν μάλιστ'*: „Ach fänd' er ſich doch gleich!" Aber *μάλιστα* kann nicht auf die Zeit gehen; der Sinn iſt: am liebſten zwar wäre mir, wenn er ſich fände.

Von hier an werden wir noch über einige uns beſonders auffällige Stellen ſprechen, in denen wir dem Verf. nicht beiſtimmen können; bemerken aber, daß noch viele andere, über die wir der Raumerſparung wegen ſchweigen, uns zu ſtillem Widerſpruche aufgefordert haben.

V. 440. *Ἀλλὰ πάντα ταῦθ' ἥσσω λαβεῖν ἐμοὶ πέφυκε τῆς ἐμῆς σωτηρίας*: „In meiner Natur liegt es, dieſes Alles geringer zu nehmen, als mein eigen Heil." Eine grammatiſch unmögliche Erklärung. (Vgl. V. 637, 638.)

V. 455 *ὑπερδραμεῖν.* Statt der ſchon von Schaefer gegebenen richtigen Erklärung = *ὑπερβάλλειν, ὑπέρτερον εἶναι*, alſo überbieten, überwältigen, ſoll *ὑπερδ.* ſein: „im Wettlauf überholen".

V. 480 kann *ὑβρίζειν ἐξηπίστατο* nicht ſein = *ὕβρισεν*; überdieß beziehen ſich dieſe Worte auf V. 450—457, wonach Antigone mit vollem Bewußtſein gehandelt hat.

Daß V. 485 in *εἰ ταῦτ' ἀνατὶ τῇδε κείσεται κράτη — κεῖσθαι* als daliegen (d. h. machtlos ſein) zu verſtehen ſei, iſt ſchwer zu glauben. (Vgl 94.)

V. 506, 507. *ἀλλ' ἡ τυραννὶς πολλά τ' ἄλλ' εὐδαιμονεῖ*
κἄξεστιν αὐτῇ δρᾶν λέγειν θ' ἃ βούλεται

werden als zu Antigone's Stimmung nicht paſſend bezeichnet, und die Beziehung von *ὁ καὶ θανὼν νέκυς* (V. 515) auf Eteokles als durchaus tadelhaft. Wenn nur die Skepſis des Verf. eben ſo glücklich wäre in ihren Argumenten, wie ſie kühn iſt, und in ihrer ſubjectiven Zuverſicht auch die V. 520, 521 verwirft, wobei bemerkt wird: „Andere würden anders darüber urtheilen, je nachdem Jeder das Maß höher oder tiefer annimmt, bis zu welchem auch ein Dichter wie Sophokles in ſeiner Kunſt herabſinken könne".

V. 599, 600. *νῦν γὰρ ἐσχάτας ὑπὲρ*
ῥίζας ἑτέτατο φάος ἐν Οἰδίπου δόμοις

erklärt der Verfaſſer: „heute iſt die Sonne zum letzten Male über ihr aufgegangen". Vor dieſer eben ſo nackten als ſinnwidrigen Erklärung und der eben ſo irrigen Annahme einer Enallage des Adjectivs *ἐσχάτης* hätte ſchon der Scholiaſt warnen ſollen, der die metaphoriſche Bedeutung von *φάος* durch *καὶ σωτηρία* erläutert.

V. 729, 780. *οὐ τὸν χρόνον χρὴ μᾶλλον, ἢ τἄργα σκοπεῖν.*
Ἔργον γάρ ἐστι τοὺς ἀκοσμοῦντας σέβειν;

Der Verf. will *τἄργα* nicht auf Hämon beziehen, ſondern auf die „Sache, das Geſchehene". Wir würden nichts dagegen erinnern, wenn *τἄργα* nichts anders heißen könnte, als die „Thaten", und würden einräumen, daß dann der mit Hämon's Beſcheidenheit unvereinbare Sinn herauskäme, „als ſei er vor der Zeit weiſe". Aber Hämon bezieht ſich nicht auf ſeine Thaten überhaupt, ſondern auf ſein Thun oder Verhalten in dieſer Unterredung, und ſo paßt vortrefflich die an ein Wortſpiel anklingende Erwiderung Kreon's: iſt denn das ein Thun, d. h. iſt es denn nothwendig oder ſchicklich, die Ungehorſamen zu ehren?

V. 771. *εὖ γὰρ οὖν λέγεις·* Als eigentliche Bedeutung von *οὖν* behauptet der Verf. alſo, weil aber dieß natürlich zu *γὰρ* nicht paßt und der Grundbegriff der Beſtätigung in *οὖν* ihm nicht bekannt

geweſen zu ſcheint (vgl. auch 1255), ſo wird folgende Ueberſetzung „dieſer Schattirung (!) des Ausdrucks" vorgeſchlagen: Denn inſofern haſt du Recht. Und V. 890 ſoll οὖν ſogar die Bedeutung von nur oder kurz haben.

V. 772 iſt nicht minder irrig die Auffaſſung von καὶ in μόρῳ δὲ ποίῳ καί σφε βουλεύει κτανεῖν; „in welcher Art willſt du denn auch ſie tödten?" Sprachlich unzuläſſig; vergleiche die gleichlautende Frage V. 1314: ποίῳ δὲ κἀπελύσατ' ἐν φοναῖς τρόπῳ;

V. 795—801. νικᾷ δ' ἐναργὴς βλεφάρων ἵμερος εὐλέκτρου
νύμφας, τῶν μεγάλων πάρεδρος ἐν ἀρχαῖς
θεσμῶν:

„So ſiegt die Luſt ſichtbar, ſie in dem Rath thronend des großen Rechts". Der Verfaſſer verſteht unter ἐναργὴς βλεφάρων ἵμερος das ſichtliche Liebesverlangen im Blick, und da ſolches der Antigone nicht beigelegt werden könne, legt er es dem Hämon bei. Auch wir wollen der Antigone einen liebeſehnſüchtigen Blick nicht beilegen, ſondern meinen, daß der Augen ἵμερος ihr Liebreiz ſei, und daß deſſen Macht den Hämon ſichtlich beherrſchte, ohne daß dieſe Macht in ſeinem Blicke ſich offenbare. Wir vindiciren dem Hämon nur die Liebesſehnſucht, nicht den Ausdruck derſelben durch den Blick.

Wie V. 847 φίλων ἄκλαυτος mit ἄτιμος τοῦ τεθνηκότος (Elektr. 1214) paralleliſirt werden konnte und nicht vielmehr mit μαντικῆς ἄπρακτος (1035), iſt uns unbegreiflich.

V. 856. πατρῷον δ' ἐκτίνεις τιν' ἆθλον. Mit Hinweiſung auf V. 471 deutet der Verf. dieſe Worte als einen Vorwurf gegen die Heftigkeit, mit welcher Antigone gleich ihrem Vater, der auch viele ſeiner Leiden durch Heftigkeit verſchuldet habe, den Kampf gegen Kreon eingegangen ſei. Wir finden es wahrſcheinlicher, daß dieſe Worte des Chors in V. 584 ff. ihre Begründung haben und dazu dienen ſollen, den eben gegen Antigone ausgeſprochenen Tadel der Rechtsverletzung zu mildern, indem ein Theil der Schuld ihr abgenommen und auf das in den Kindern nachwirkende Schickſal des Vaters zurückverlegt wird.

V. 857—861. Ἔψαυσας ἀλγεινοτάτας ἐμοὶ μερίμνας
πατρὸς τριπόλιστον οἶκτον
τοῦ τε πρόπαντος κ. τ. λ.

Der Verf. erklärt μερίμνας für den Genitiv, was zuläſſig iſt; aber den Accuſativ οἶκτον, der doch nur appoſitiv gefaßt werden kann, ähnlich wie 1001, 1002 φθόγγον ὀρνίθων, κακῷ κλάζοντας οἴστρῳ dadurch zu erklären, daß ja auch μεριμνᾶν mit dem Accuſativ verbunden werde, dürfte ſchwerlich auf Billigung zu rechnen haben, eben ſo wenig die Behauptung, daß Antigone bei τριπόλιστον οἶκτον an „des Vaters

in der That und ganz eigentlich dreifaches Unglück", wobei Oed. R. 1183 angezogen wird, gedacht haben ſoll.

V. 869—871. *Ἰὼ δυςπότμων*
κασίγνητος γάμων κυρήσας
θανὼν ἔτ' οὖσαν κατήναρές με.

κασίγνητος iſt nach des Verf. Anſicht nicht Polyneikes, ſondern eben wieder nur ihr Vater. Das iſt eine von den nicht wenigen Stellen, wo eine immerhin ſcheinbare, aber weit hergeholte und mit dem Zuſammenhange ſchwer zu vereinbarende Deutung mit voller Zuverſicht alle bisherigen ausſchließt.

V. 925—928. *ἀλλ' εἰ μὲν οὖν τάδ' ἐστιν ἐν θεοῖς καλά,*
παθόντες ἂν ξυγγνοῖμεν ἡμαρτηκότες·
εἰ δ' οἵδ' ἁμαρτάνουσιν, μὴ πλείω κακὰ
πάθοιεν, ἢ καὶ δρῶσιν ἐκδίκως ἐμέ.

„Wenn bei den Göttern meine That als ein Frevel gilt, ſo bin ich, da ich alsdann gefehlt habe, bereit, Kreon meine Leiden zu vergeben". Auch hier gibt der Verf., faſt möchten wir ſagen, aus Neigung zum Widerſpruch, einer Erklärung den Vorzug, der die bedeutendſten Autoritäten entgegenſtehen. Am einfachſten Hermann: *ὁμολογήσαιμεν ἃ παθεῖν ἡμαρτηκότες*: punitam memento esse confitebor; und ſo übereinſtimmend Boeckh: „ſo werde ich meines Vergehens mir bewußt werden", nur daß deſſen weitere Worte: „wenn ich die Strafe erlitten, d. h. wenn der Tod die Hülle von der Wahrheit weggenommen hat", dem *παθόντες* einen, wie uns ſcheint, weit hergeholten Sinn beilegen. Das Leiden iſt die Strafe, die Kreon über Antigone ausgeſprochen hat, und die eben deßhalb Antigone als ein über ſie verhängtes, wenn auch noch nicht vollzogenes Leid füglich durch den Aoriſt ausdrücken konnte. Daß ferner *ξυγγνοῖμεν* an dieſer Stelle, zumal in der Verbindung mit dem Particip nicht vergeben heißen kann, ſcheint uns unbeſtreitbar.

Wenn einmal V. 1079 *ἀνδρῶν, γυναικῶν σοῖς δόμοις κωκύματα* für *ἀνδρὸς* und *γυναικὸς* genommen worden, was uns richtig ſcheint, ſo iſt der Genitiv nicht als ein ſubjectiver, ſondern als objectiver zu faſſen: Wehklagen über ....

V. 1080—1083. *ἐχθραὶ δὲ πᾶσαι συνταράσσονται πόλεις,*
ὅσων σπαράγματ' ἢ κύνες καθήγισαν
ἢ θῆρες ἤ τις πτηνὸς οἰωνὸς φέρων
ἀνόσιον ὀσμὴν ἑστιοῦχον ἐς πόλιν.

Dieſe vier Verſe verwirft der Verf. als unächt, obgleich unter den verſchiedenen Auffaſſungen, die er anführt, aber ablehnt, auch die einzig richtige ſich befindet.

V. 1103, 1104. *συντέμνουσι γὰρ*
θεῶν ποδώκεις τοὺς κακόφρονας βλάβαι.

Συντέμνουσι ſoll hier heißen „vernichten, wie Cicero ſagt, Vatinium arbitratu nostro concidunt". Die richtigere Erklärung faſt aller neueren Interpreten iſt unerwähnt geblieben.

V. 1160. *καὶ μάντις οὐδεὶς τῶν καθεστώτων βροτοῖς.*

Die vom Verf. beliebte Erklärung *τῶν καθεστώτων* ſei = *τῶν πεπρωμένων*, glauben wir bezweifeln zu müſſen, denn in der von ihm angezogenen Stelle 1130 ſteht nicht *τὰ καθεστῶτα*, ſondern *καθεστῶτας νόμους*. Richtiger finden wir: „Keiner iſt Prophet der Gegenwart, d. h. deſſen, was aus der Gegenwart werden wird".

Auch über V. 1176, 1177 wird das Verdammungsurtheil geſprochen, und ebenſo gegen V. 1242, 1243 eine ſchwere Anklage erhoben, die aber nach unſerer Erwartung gänzliche Freiſprechung zur Folge haben wird; denn mit derſelben Zuverſicht, welche den Verfaſſer bei der Verurtheilung leitet, halten wir den gegen Hämon's raſche That gerichteten, aber eben ſo gut auf Kreon beziehbaren Vorwurf der *ἀβουλία*, mit welchem der Bote ſeinen Bericht ſchließt, ebenſo begründet in dem Bewußtſein der betheiligten Perſonen, wie in dem Grundgedanken des Stückes, und beziehen gerade auf dieſe Worte die Stelle (1266 ff.), wo Kreon den Sohn von der Schuld der *ἀβουλία* reinigen will. Und wenn in den dreizehn Verſen (1312—1327) „ganz unzweifelhaft ein ungeſchickter Verſuch vor uns liegt, entweder eine faſt unleſerlich gewordene Stelle oder eine Lücke der Handſchrift zu ergänzen, aus welcher die Antigone auf unſere Zeiten gekommen iſt", ſo wollen wir der Kürze wegen mit dem Verf. um ſo weniger rechten, als wir, wenn gleich wir die Verderbtheit einzelner Stellen nicht bezweifeln, uns doch zu der Höhe ſeiner Skepſis nicht erheben können. Ueberdieß behalten wir uns für den zweiten Theil unſerer Relation noch die Beleuchtung der Gründe vor, aus denen der Verf. noch neun Verſe (905—913) als ſchlechthin unächt verworfen hat.

V. 1271—1274. *ἐν δ' ἐμῷ κάρᾳ*
θεὸς τότ' ἄρα τότε μέγα βάρος μ' ἔχων
ἔπαισεν.

Dieſe Worte werden erklärt: „*θεὸς ἐνέπασεν ἐμῷ κάρᾳ μέγα βάρος*, wie *ἔπαισας ἐπὶ νόσῳ νόσον*" (O. R. 544), und *μ' ἔχων* ſoll heißen: „indem er mich ergriffen hielt". Statt der Wunder'ſchen Wortfolge *ἐν δ' ἐμῷ κόρᾳ θεὸς ἄρα τότε με ἔπαισε μέγα βάρος ἔχων*, die kaum anzufechten ſein dürfte, hat unſer Verf. eine neue geben wollen.

Mit dieſem hier wie an vielen anderen Stellen unſers Erachtens mißglückten Verſuche, gangbare Erklärungen der Vorgänger ſtillſchweigend zu verdrängen, beſchließen wir die beurtheilende Anzeige deſſen, was der Verf. in ſprachlicher Hinſicht geleiſtet hat. Wir haben uns dabei ausſchließlich auf den Geſichtspunct, wonach dieſe Ausgabe auch für erwachſene Schüler beſtimmt ſein ſoll, beſchränkt. Gewiß finden dieſe darin viel Nützliches und eine nicht geringe Zahl von Anmerkungen, die ſich durch präciſe, klare und zum Theil anmuthige Faſſung auszeichnen; aber die angeführten Proben werden auch ohne weitere Erörterung und Verſicherung von unſerer Seite das Urtheil begründet erſcheinen laſſen, daß dieſe Ausgabe für Schüler nicht empfehlenswerth iſt, weil ſie, auch wenn man von ihrem Preiſe und Umfange abſieht, das wahre Bedürfniß dieſer Bildungsſtufe im Allgemeinen nicht getroffen, ſondern durch ihr Zuviel und Zuwenig faſt überall verfehlt hat. Da ſie nach der Vorrede für Lehrer und Gelehrte einen ſpecifiſchen Werth zu haben, weder beanſprucht noch nach Ausweis der vorſtehenden Auszüge hat, ſo bleibt noch die Frage zu beantworten, ob ſie denn „ſolchen Leſern, die auch nach ihrem Abgange von dem Gymnaſium und der Univerſität ihre Neigung noch dem Griechiſchen zuwenden", als eine überall genügende und zuverläſſige Führerin zu empfehlen ſei. Aber für dieſe Art von Leſern fehlt uns jedes irgendwie beſtimmbare Maß, und deßhalb laſſen wir dieſe Frage auf ſich beruhen und wenden uns lieber zu der vom Verf. auf den erſten dreißig Seiten gegebenen Entwickelung der Hauptgedanken und der Charaktere.

„Unſere Tragödie beruht zum großen Theil auf der Frage, ob Kreon das Recht hatte, die Beſtattung des Polyneikes zu verbieten und mithin Gehorſam für ſein Verbot zu fordern oder nicht. Weil die Entſcheidung dieſer zum Schluß der Tragödie führenden Frage ſo lange, als dieſe ſich entwickelte, zweifelhaft gehalten werden mußte, bildete Sophokles, außerdem daß Antigone mit ihrem Muthe ganz allein ſtehen ſollte, den Chor aus bedachtſamen, ja ſchwachen Greiſen, die den Herrſcher ehrend, anfangs und bis nach Tireſias Verkündigung ihm und ſeinem Verbot beiſtimmen." Wenn Boeckh unſers Verfaſſers Urtheil über den Charakter des Chors (Quæst. Soph. S. 358 ff.) als größtentheils richtig anerkennt und nur bemerkt, Jacob ſcheine die Bedeutung des Chors für das Weſen und den Gedanken des ganzen Stückes nicht gehörig angeſchlagen, ihn zu ſehr als bloß willkürlich geſetzt angeſehen zu haben, ſo würde er jetzt in dem Maße, wie

der Verf. in der Einleitung zu dieſer Ausgabe ſein an jener Stelle nur in den allgemeinſten Umriſſen gegebenes Urtheil über den Chor im Einzelnen auszuführen und zu belegen verſucht hat, die dort nur leiſe und ſchonungsvoll angedeutete Meinungsverſchiedenheit zu dem entſchiedenſten Widerſpruche zu ſteigern haben, wenn er überhaupt ſich gedrungen fühlte die faſt ausſchließlich gegen ihn gerichtete Polemik des Verfaſſers mit noch andern Gründen zu bekämpfen, als in der vortrefflichen Abhandlung zu ſeiner griechiſch und deutſch 1843 herausgegebenen Ausgabe der Antigone bereits vorliegen. Was nun zunächſt die angeblich greiſenhafte Schwäche des Chors betrifft, ſo ſtehen dem zuerſt, wenn auch noch nicht mit überzeugender Kraft, die Worte Kreon's entgegen (V. 164 ff.). Er ſpricht mit lobendſter Hervorhebung ihrer bisher dem Herrſcherhauſe bewährten feſten und treuen Geſinnung aus, daß er jetzt, wo die Götter nach vielfachen Sturmerſchütterungen das Staatsſchiff wieder in ſicheren Gang gebracht, gerade ſie, die Geronten, vor allen anderen Bürgern zur Verſammlung berufen habe, um ihnen ſein auf Polyneikes bezügliches Verbot mitzutheilen, und verpflichtet ſie, auf deſſen Ausführung zu halten. Einen ſo gewichtigen Auftrag konnte der Fürſt doch wohl nicht Greiſen geben, die er für altersſchwach hielt; und wenn der Chor eben mit ſeinem Alter die Verweigerung dieſes Auftrages entſchuldigt, ſo deutet er zuerſt an dieſer Stelle ſein inneres Widerſtreben gegen das Verbot an; er will, wie Boeckh treffend bemerkt, keinen thätigen Antheil an der Sache nehmen, ſondern er entſchuldigt ſich mit dem Alter. Eben ſo wenig ſpricht, wie der Verf. behauptet, der Chor mit den Worten (V. 681. *Ἡμῖν μὲν, εἰ μὴ τῷ χρόνῳ κεκλέμμεθα, λέγειν φρονούντως ὧν λέγεις δοκεῖς πέρι*) die in ſeinem hohen Alter begründete Unzulänglichkeit ſeines Urtheils in anderer Abſicht aus, als um den Werth ſeiner Zuſtimmung zu beſchränken. So liegt auch dem Ausſpruche des Chors (V. 211 ff.):

„Dir hat es, Sohn Menoekeus', Kreon, ſo beliebt
Mit ihm, dem Feind und ihm, dem Freunde dieſer Stadt.
Jedwede Satzung anzuordnen ſteht dir frei,
So für die Todten, wie für uns, die Lebenden",

aus dem auch der Verfaſſer eine Berechtigung für Kreon, ſo zu handeln, wie er handelt, nicht folgern will, nicht etwa mit Jacob Altersſtumpfheit zu Grunde, vielmehr, wie ſchon bemerkt, verborgene Abneigung gegen die Härte des Befehls. Daß der Chor mit Ueberzeugung Kreon's Macht als ſchrankenlos anerkennen und dadurch, ſo wie durch die Vermeidung einer Aeußerung über den vorliegenden Fall bei den urtheilsfähigen Zuſchauern ſogleich anfangs Zweifel an der Unbefangenheit und Gültigkeit ſeiner Aeußerungen habe erregen müſſen, iſt die ganz neue

Anſicht des Verfaſſers, zu deren Widerlegung wir der Raumerſparniß wegen nur folgende wenige Stellen berühren wollen. Schon die Worte (V. 278 ff.):

„Herr, wahrlich! ob nicht gar ein Gott dieß Werk geſchafft,
Das überdenk' ich lange ſchon in meinem Sinn",

im Zuſammenhange mit den bisherigen zwar vorſichtig verhüllten, aber nichts weniger als Kreon's Berechtigung zu einer ſolchen Handlungsweiſe unbedingt anerkennenden Aeußerungen des Chors ſichern denſelben gegen den Vorwurf der Unſelbſtändigkeit und Befangenheit. Auch paſſen in dem Chorſtück (V. 368 ff.): *νόμους παρείρων χθονός, θεῶν τ' ἔνορκον δίκαν ὑψίπολις ἄπολις, ὅτῳ τὸ μὴ καλὸν ξύνεστιν* allerdings zunächſt auf den Thäter; — ſie auf den Polyneikes zu beziehen, iſt für uns wenigſtens unfindbar —; aber eben weil ſie, wie der Verf. anerkennt, zugleich auch auf Kreon ſich deuten laſſen, werden ſie ſchwerlich bei den Zuſchauern die Zweifel an der Weisheit des Chors verſtärkt haben; vielmehr werden dieſe, wie Boeckh bemerkt, gewiß auch auf Antigone jene Deutung ausgedehnt haben, wie denn überhaupt im entſchiedenſten Widerſpruch gegen den Verf. jeder Unbefangene geſtehen wird, daß der Chor in dieſer Tragödie an keiner einzigen Stelle die Selbſtändigkeit ſeines Urtheils verleugnet.

Folgen wir nun dem Verf. zur Charakteriſtik der handelnden Perſonen. Zuvörderſt wird Antigone's Heftigkeit zugegeben und die Frage aufgeworfen, ob oder wie weit ihr dieß als ein Fehler anzurechnen ſei, für welchen ſie habe büßen müſſen. In Bezug auf Ismene ſcheint dem Verf. Antigone's Heftigkeit das Maß nicht zu überſteigen. Ganz entgegengeſetzt urtheilt Boeckh, auf den wir der Frage wegen verweiſen. Daß Ismene aber aus edleren Motiven, als der Liebe zum Leben, der Schweſter widerſpricht, haben wir ſchon oben gegen des Verf. Anſicht geltend gemacht, und daß ſchon in dieſem Streite mit der Schweſter Antigone's großartige Natur nicht frei von ſchroffer Selbſtüberhebung iſt, vielmehr über die Grenze der Entſchiedenheit und innerlich berechtigter Leidenſchaftlichkeit hinausgeht und ſchon zu rauher Heftigkeit ſich ſteigert, wird mit derſelben Zuverſicht feſtzuhalten ſein, mit welcher der Verfaſſer auch dem Kreon gegenüber ſeine Clientin von jedem Uebermaß der Leidenſchaft freiſpricht: „Kreon hat ja überhaupt in ſich keinen Maßſtab für eine Natur, welche ſo hoch über die ſeinige hervorragt." Ihre von Anfang an feindſelige Erbitterung gegen Kreon ſei entſchuldigt wegen der Willkür, mit welcher er über den Todten die ſchmachvolle Strafe verhängt, ein vor Göttern und Menſchen offenbar verwerfliches Verbot erlaſſen und darin „Mangel an Umſicht und an menſchlichem Gefühl

gezeigt". Unfähig, ſein höhern Geſetzen widerſtreitendes Verbot mit Gründen zu rechtfertigen, ſpricht und handelt er in gereizter Leidenſchaftlichkeit, faſt überall nur perſönlich, argwöhniſch, herriſch und ungerecht, ja grauſam. Kurz, Kreon hat nach unſerem Verf. bei Sophokles im höchſten Maße alle die Eigenſchaften und Fehler eines „untergeordneten Charakters". Möge dieſe Probe ſtatt aller anderen dienen, um den Standpunct unſers Verf. in der Charakteriſtik der Hauptperſon in das klarſte Licht zu ſtellen. — Der Grundgedanke dieſer Tragödie iſt nach ihm: „Gegen das alte menſchliche Recht und die Gebote der Götter ſolle der Menſch nicht freveln. Dieß thut Kreon, indem er die Beſtattung des Polyneikes unterſagt und Antigone lebendig einmauern läßt, und deßhalb geht ſein Haus zu Grunde. Kreon gegenüber ſteht, als die Vertreterin des von ihm verhöhnten göttlichen und menſchlichen Rechtes, *Antigone*." Dieſe gehöre zwar zu dem leidenſchaftlichen Geſchlechte der Labdakiden, welche von Laïos her durch ihre Schuld, oder unverſchuldet, gegen Gebote der Götter und gegen menſchliche Ordnung ſchwer gefehlt hatten, aber ſie ſelbſt ſei ſchuldlos und bloß dem Geſchicke ihres Geſchlechtes erlegen. Wäre nicht von Hegel, Boeckh und Anderen anerkannten Autoritäten Antigone's eigene Schuld, als wohl vereinbar mit ihrer Großherzigkeit, ja als nothwendig zur ſittlichen Begründung ihres Untergangs, gegen die vom Verf. verſuchte Wegleugnung außer allen Zweifel geſtellt, wäre es nach Allem, was bis jetzt über den Grundgedanken und die einzelnen Charaktere dieſes vollkommenſten aller dichteriſchen Erzeugniſſe des griechiſchen Geiſtes Tiefes und Treffendes bisher geurtheilt worden, nur denkbar, daß der Verf. mit ſeinen Ausdeutungen des Ganzen und ſeiner Theile jemals bei Kundigen auf Eingang oder auch nur Anklang zu hoffen hätte, ſo würden wir die unſchwere, wenn auch unerfreuliche Mühe nicht ſcheuen, ſeine Argumentation Punct für Punct zu beleuchten, falls dieß überhaupt nach Boeckh's tief eingehender Kritik noch nöthig ſchiene. So glauben wir den Bericht über die Einleitung hier abbrechen zu dürfen, und ſchließen mit der Beſprechung der vom Verf. ſchon in den Quæst. Sophocl. angezweifelten, jetzt aber mit neuen und umfaſſenderen Gründen als unächt verworfenen neun Verſe (905—913), die wir im Urtext und in des Verf. Ueberſetzung beifügen:

οὐ γάρ ποτ' οὔτ' ἄν, εἰ τέκνων μήτηρ ἔφυν,
οὔτ' εἰ πόσις μοι κατθανὼν ἐτήκετο,
βια πολιτῶν τόνδ' ἂν ἠρόμην πόνον.
τινος νόμου δί ταῦτα πρὸς χάριν λέγω;

πόσις μὲν ἄν μοι, κατθανόντος, ἄλλος ἦν,
καὶ παῖς ἀπ' ἄλλου φωτὸς, εἰ τοῦδ' ἠμπλακον·
μητρὸς δ' ἐν Ἄιδου καὶ πατρὸς κεκευθότοιν,
οὐκ ἔστ' ἀδελφὸς ὅστις ἂν βλάστοι ποτέ.

Denn nimmer wohl, wenn ich von Kindern Mutter war,
Noch, wenn ein Gatte ſterbend mir dahin geſiecht,
Unternahm ich wohl, den Bürgern trotzend, dieſe That.
Um welcher Urſach' willen ſag' ich dieſes nun?
Starb mir ein Gatte: ward mir wohl ein anderer,
Und auch ein Kind vom andern Mann, verlor ich dieß.
Doch, da bei Hades Mutter mir und Vater ruh'n:
Gibt's keinen Bruder, der mir wohl noch möcht' erblüh'n.
Aus ſolcher Urſach' ehrt' ich ſo vor Allen dich.

Zunächſt greift der Verf. einzelne Ausdrücke an, die ihm bei A faſſung der Quæst. Soph. noch nicht anſtößig erſchienen ſind. Folgen Einzelnheiten ſollen des Sophokles unwürdig ſein: *εἰ τέκνων μήτη ἔφυν*, „denn es kam hier nicht darauf an, daß ſie Mutter war, ſo dern darauf, daß ſie ein Kind verloren hatte und dasſelb nicht beſtatten ſollte". — *Οὐδ' εἰ πόσις μοι κατθανὼν ἐτήκετο* hingeſiecht oder hingewelkt (Boeckh). Aber die Bedeutung, d hier dem *ἐτήκετο* beigelegt wird, mag in einer metriſchen Ueberſetzun gelten, eigentlich heißt es verbunden mit *κατθανών mortuus putrescere* ſtatt des einfachen mortuus esset; und die obige Ueberſetzung wür nur paſſen, wenn ſtatt *ἐτήκετο* ſtünde *ἐτάκη*. — *Βίᾳ πολιτῶν* ſ gegen Antigone's Meinung ſein, denn nirgends erkenne ſie den Will der Bürger in dem Verbot Kreon's an, vielmehr behaupte ſie beſtändi nur von ihm ſei es ausgegangen und werde von den Bürgern gemißbilli Wenn wir den Stellen, auf welche dieſe Behauptung gegründet wi diejenigen gegenüberſtellen, wo der Chor als Repräſentant des Volk bewußtſeins die Schuld der Antigone auf das Entſchiedenſte ausgeſpr chen hat, ſo beweiſen dieſe freilich nach des Verf. Anſicht nichts, de der Chor beſteht nach ihm ja aus ſchwachſinnigen Greiſen. — In d folgenden Verſen ſoll die „Räthſelform" nicht angemeſſen und ni ſophokleiſch ſein. Dann ſei die Ergänzung *τοῦ πρώτου πόσιος κατθανόντος* hart und in dem nächſten Verſe *ἠμπλακον* „verlor" eb ſo tadelnswerth wie *ἐτήκετο*. — Gewiß unter allen Gründen gegen Aechtheit dieſer Stelle ſind dieſe, von dem Ausdruck hergenommenen, willkürlichſten und haltloſeſten. — Nun finden ſich aber zwei dieſer ne Verſe (911 ff.) in Ariſtoteles' Rhetorik (III, 16, 9), und wie Herma in der Præfatio zur dritten Ausgabe der Antigone hinzugefügt hat, a im Clemens Alexandrinus und beim Scholiaſten zum Oed. R. V. 9

Aber dieſen Beweis gegen ſeine Anſicht entkräftet der Verf. durch die Bemerkung, dergleichen in Ariſtoteles' Schriften befindliche Stellen ſeien nur mit der höchſten Vorſicht zu brauchen, ja theilweiſe ohne Zweifel von fremder Hand eingeſchoben, und zu dieſen gehören unſtreitig die beiden in jener Stelle eigenthümlich eingeführten Verſe. Fragen wir nun aber, worin denn eben dieſe Eigenthümlichkeit beſtehe, ſo erhalten wir ſtatt der Antwort nichts weiter als die ganz unverfängliche Stelle, die lautet: *ὥσπερ Σοφοκλῆς ποιεῖ παράδειγμα τὸ ἐκ τῆς Ἀντιγόνης, ὅτι μᾶλλον τοῦ ἀδελφοῦ ἐκήδετο ἢ ἀνδρὸς ἢ τέκνων· τὰ μὲν γὰρ ἂν γενέσθαι ἀπολόμενα*, worin wir wenigſtens nichts Abſonderliches zu erkennen vermögen. Dieſen Eindruck muß der Verf. wohl vorhergeſehen haben, denn er fügt hinzu, jedenfalls, wenn auch Ariſtoteles dieſe Verſe ſelbſt beigeſchrieben hätte, würde daraus nur folgen, daß ſie ſchon vor ihm eingeſchoben worden waren, jedenfalls aber für die Aechtheit derſelben nichts zu folgern ſein, wenn ihre Unächtheit ſich mit Gründen aus ihnen ſelbſt unzweifelhaft beweiſen ließe. Und dieſen Beweis führt er nun in folgender Weiſe: „Höchſt wahrſcheinlich, ja wohl gewiß ſind ſie einer Anekdote bei Herodot (III, 118, 119) nachgebildet". . . Ueber das Verhältniß unſerer Stelle zu der Herodot'ſchen Erzählung verweiſen wir auf Boeckh, der es als höchſt unwahrſcheinlich nachwies, daß Herodot's Werk vor der Antigone auch nur theilweiſe ſchriftlich vorhanden geweſen ſei, ſo daß Sophokles den Ausdruck hätte nachbilden können, und eine aus dem freundſchaftlichen Verhältniß beider Männer leicht erklärbare Rückſichtnahme Herodot's auf die ſophokleiſche Stelle glaublicher findet. Bei Herodot heißt es, Darius habe den Intaphernes mit allen ſeinen männlichen Anverwandten zum Tode verurtheilt und des Intaphernes Gattin habe ſich unter denſelben ihren Bruder losgebeten. Der König, über dieſe Antwort verwundert, läßt ſie darauf fragen, weßhalb ſie denn den Bruder freibitte, der ihr doch ferner ſtehe, als ihre Kinder, und weniger ſei, als ihr Mann. Darauf ihre Antwort: „*Ὦ βασιλεῦ, ἀνὴρ μέν μοι ἂν ἄλλος γένοιτο, εἰ δαίμων ἐθέλοι, καὶ τέκνα ἄλλα, εἰ ταῦτα ἀποβάλοιμι· πατρὸς δὲ καὶ μητρὸς οὐκ ἔτι μοι ζωόντων, ἀδελφεὸς ἂν ἄλλος οὐδενὶ τρόπῳ γένοιτο.*" *Ταύτῃ τῇ γνώμῃ χρεωμένη ἔλεξε ταῦτα, εὖ τε δὴ ἔδοξε τῷ Δαρείῳ εἰπεῖν ἡ γυνὴ, καί οἱ ἀπῆκε τοῦτόν τε τὸν παραιτέετο, καὶ τῶν παίδων τὸν πρεσβύτατον, ἡσθεὶς αὐτῇ.* Aber dieſe Freude des Barbarenkönigs über Antigone's mit jener Aeußerung der Gattin des Intaphernes faſt wörtlich übereinſtimmende Bevorzugung ihres Bruders theilt der Verf. nicht und gönnt ſie auch nicht den Athenern, noch der ganzen Vergangenheit, die bis auf ihn dieſer Freude

unbefangen ſich hingegeben hat. Hören wir nun ſeine inneren Gründe
Bei Herodot war die Frau zur Wahl zwiſchen dem Gatten, den Söh
nen und dem Bruder in der Wirklichkeit genöthigt, bei Sophokle
„wäre die nur als möglich angenommene Wahl minde
ſtens eine willkürliche, noch dazu kleinliche Spitzfindig
keit". Ferner iſt bei Herodot die Frau verheirathet und Mutte
Antigone aber iſt Jungfrau, konnte alſo einen Gatten und ei
Kind noch nicht gehabt haben. Und nun müſſe es eines Jeden eigene
Gefühle überlaſſen werden, ob die Jungfrau ſagen konnte, „den Gatte
— und dieß wäre Hämon geweſen, der aus Liebe zu ihr
was wenigſtens die Zuſchauer anführen, ſich das Lebe
nahm, — und ein Kind — das ſie noch nicht gehabt hatt
würde ſie wohl haben von den Hunden zerreißen laſſe
weil ſie einen anderen Gatten und auch wieder ein Kin
hätte bekommen können". Aber Antigone wäre, fährt der Ver
fort, nicht bloß unweiblich, ſondern auch unwahr in dieſen Worte
geweſen, entweder in ihrer letzten Aeußerung, daß ſie allerdings i
gewiſſen Fällen Kreon würde gehorcht haben, oder in ihren ſämmtliche
früheren. Hierauf erwidern wir: gleicher Unwahrheit und gleichen Wider
ſpruchs in ſpäteren Aeußerungen gegen frühere macht ſich ja Antigon
ſchuldig, wenn ſie z. B. in der erſten Unterredung mit Ismene di
ſchlimmſten Folgen der ihr vorgerückten δυσβουλία geringer achtet al
den ſchönen Tod für ihre That, in der zweiten aber ſagt: meine See
iſt längſt geſtorben, um den Todten zu helfen, und ſpäter in die rü
rendſten Klagen über ihren unbeweinten, freundloſen, unvermählten T
ausbricht. Und gerade in dieſer durch innerſte Wahrheit tief ergreifend
Seelenſtimmung, wo die Liebe und Luſt am Leben mit der Todesgewi
heit ringt, ſucht ſie Troſt, und findet ihn in der Zuverſicht, daß a
Verſtändigen ihre That für den Bruder billigen. Ob nun die Grün
die ſie dafür in dieſen neun Verſen ausſpricht, allgemein gültige Wa
heiten enthalten, iſt zunächſt gleichgültig. „Alle Einwürfe, ſagt Boec
die man gegen die Gedanken ſelbſt machen kann, beweiſen nur ſo vi
daß er, wenn ein tüchtiger Dialektiker dagegen aufträte, widerlegt wer
könnte: aber die Gedanken tragiſcher Perſonen brauch
nicht an ſich wahr zu ſein, ſondern nur angemeſſen d
Charakteren und der Handlung; ſelbſt ſophiſtiſche Grün
muß das Drama aufbieten". Wie nun B. die Angemeſſenh
dieſer Gedanken zu der Perſon und Handlung im ſchlagendſten Wid
ſpruch gegen des Verf. ſchon in den Quæst. Soph. vorgetragene Grü
nachweiſt, möge man bei ihm ſelber nachleſen. Aber nach dem Jahre 18

hat der Verf. an Goethe, ohne daß dieſer jene Schrift kannte, einen Bundesgenoſſen erhalten. Dieſer hat (Geſpräche mit Goethe — vom März 1827 — von Eckermann) von dieſen Verſen geſagt: So kommt in der Antigone eine Stelle vor, die mir immer als ein Flecken erſcheint und worum ich Vieles geben würde, wenn ein tüchtiger Philologe uns bewieſe, ſie wäre eingeſchoben und unächt. Nachdem nämlich die Heldin im Laufe des Stückes die herrlichſten Gründe für ihre Handlung ausgeſprochen und den Edelmuth ihrer Seele entwickelt hat, bringt ſie zuletzt, als ſie zum Tode geht, ein Motiv an, das ganz ſchlecht iſt und faſt an's Komiſche ſtreift u. ſ. w." Inwiefern in unſerem Verf. der tüchtige Philologe verſtanden ſei, überlaſſen wir der Beurtheilung unſerer Leſer, denen unſere ausführliche Berichterſtattung über den philologiſchen Werth ſeiner Leiſtungen in dieſer Ausgabe vorliegt, und beziehen uns nur noch auf die Thatſache, daß die größten philologiſchen Autoritäten, wie Hermann und Boeckh, die Aechtheit dieſer Verſe mit ihrem Gewiſſen vereinbar gefunden haben. Vielleicht war nur ein tüchtiger Dialektiker erforderlich, um die Worte Antigone's an dieſer Stelle als ſchlecht und an das Komiſche ſtreifend nachzuweiſen? Nun, an Scharfſinn hat es unſer Verf. nicht eben fehlen laſſen; aber auch auf dem philoſophiſchen Gebiete dürfen wir ihm getroſt die anſcheinend ihm völlig unbekannt gebliebene Autorität Hegel's entgegenſtellen. Wer die tiefe Deutung, die Hegel gerade dieſer Stelle der Antigone in ſeiner Phänomenologie und Aeſthetik gegeben hat, kennt, wer den ſittlichen Grund der freieſten und hingebendſten Liebe der Schweſter zum Bruder begriffen hat, wird für dieſen, auch von Seiten der Dialektik ſchwer anzufechtenden Geiſt dem Verf. gegenüber ſich entſcheiden und durch des ſeligen Hermann (Præf. XXXI) leichtfertig übermüthigen Witz: dissentiant igitur, si iis placet, a ceteris hominibus Hegeliani, ſich nicht beirren laſſen.

Stettin, November 1849.

H. Wendt.

Geſchichte der deutſchen Sprache von Jakob Grimm. Zwei Bände. Leipzig, in der Weidmann'ſchen Buchhandlung 1848. XVI und 1035 S.

Erſter Artikel.

Ob in der Revue ein Buch ſolches Charakters und ſolches Umfanges zur Sprache kommen ſolle, ein Buch, von dem nicht bloß ein flüchtiger Inhaltsabriß hingezeichnet werden darf und kann, welches vielmehr als die eigenthümliche Frucht eines weit über der Fläche ſchwebenden wunderbar

reichen Geiſtes ehrfurchtvolle und ſorgſame, alſo auch einläßliche Betrac
tung anſpricht? Denn das Werk greift weder unmittelbar in die Päd
gogik im Allgemeinen ein, deren gegenwärtiger Beſtand und innere En
wickelung ein weſentliches Augenmerk dieſer Zeitſchrift iſt und bleiben muß
es iſt auch nicht ein Werk, welches in dieſer Geſtalt und als Ganz
Wegweiſer beim Unterrichte werden könnte, ſelbſt nicht beim höchſt
Schulunterrichte. — Aber wenn auch das Buch weder das eine noch d
andere iſt, ſo iſt es doch eine friſche Quelle für das eine wie für d
andere. Wie es überhaupt zurückgreift in das höchſte Alterthum d
deutſchen Volkes und wie es da in recht tiefem vaterländiſchen Sin
deſſen Bildungsanlage in Glaube, Sitte, Recht und Sprache enthü
oder wenigſtens mannigfach andeutet, ſo ſind anderſeits hier auch ne
und breitere wie tiefere Unterlagen gemauert für die Herſtellung d
deutſchen Sprachbaues insbeſondere. Da und dort aber ſind auf de
Grunde geſchichtlicher und ſprachlicher Unterſuchungen Geſichtspun
eröffnet für eine Zukunft von Völkergeſtaltungen und Völkerverhältniſſe
welche gewiß einen wenigſtens eben ſo hohen Werth haben als jene all
hiſtoriſchen Baſis ledigen Theorieen. Bei ſolchen Gründen wird die ei
läßlichere Beſprechung des ganzen Werkes in der Päd. Revue keine Rüg
verdienen.

In der Widmung an den Studien- und Leidensgenoſſen Gervinu
ſpricht der Verfaſſer in vielſagenden Worten die gründliche Vaterland
liebe aus, welcher wir ſo viele herrliche Schöpfungen verdanken. Au
ſein Buch ſei durch und durch politiſch, wer aus deſſen Inhalte Aufg
und Gefahr des Vaterlandes ermeſſen wolle; es könne mit zur Geneſu
führen. Tiefe Blicke in der Sprache Gewalt haben dem ſelte
Forſcher den Grundſatz noch mehr als andern klar gemacht, daß all
ſie ſcheide zwiſchen großen und waltenden Völkern, und auch die inn
Glieder eines Volkes müſſen ſich nach Dialekt und Mundart bilden.
Die Vorrede des Buches gibt uns Fingerzeige, auf welchem Grunde d
ſelbe begonnen ſei, in welchem Verhältniſſe es ſtehe zu andern Wer
auf demſelben Felde, unter welchen Geſichtspuncten hier die mehrdeut
Aufgabe eine Geſchichte der deutſchen Sprache zu ſchreiben aufgefaßt
Daß Geten und Gothen, Daken und Dänen weſentlich dieſel
Völker ſeien, iſt für Grimm eine wiedergefundene Wahrheit, und auf
gewonnenem Grunde erweiterte ſich anſehnlich das deutſche Gebiet;
fortſchreitendem Suchen ließen ſich auch im Innern Gliederungen erk
den, die bisanhin in graues Dunkel gehüllt waren. Vorzüglich von
Sprache aus ſucht der Verfaſſer der Geſchichte des germaniſchen Vol
ſtammes Gewinn zu bringen, und er bringt mit dieſem wirkſamen Mi

oft in die verborgenſten Tiefen, ſucht den Blick ſelbſt mitten in Aſien dann zu feſtigen. Während nach einer der drei Richtungen hin eine Geſchichte der deutſchen Sprache in Grimms Grammatik großartig angebahnt iſt, ſchaut er nun weiter außer ſich auf die nachbarlichen und auf die urverwandten Völker; um ſo leichter thut er da und dort einen ihm ſelbſt kühn erſcheinenden Griff, weil es deutſcher Forſchung wohlthätige Eigenthümlichkeit iſt, nicht auf einmal abzuſchließen. — Alſo iſt dieſe Geſchichte der deutſchen Sprache viel minder darauf gerichtet, nach oben und in die Gegenwart hinein einen Abſchluß zu bringen, als ein weites und feſtes Fundament zu bilden und auf dieſes einen kräftigen und ſchon alle Glieder verrathenden Unterbau zu fügen.

Wer bloß in das Inhaltsverzeichniß dieſes gewaltigen Buches hineinſchaut, möchte kaum den Faden erkennen, der durch dieſen überſchwänglichen Reichthum hindurchführt. Es war allerdings nie Grimms Weiſe ſeine Forſchungen in ſcharf ſcheidende Fächer zu bannen, er ſchüttet lieber das volle Füllhorn der Quellenfunde aus; doch ſtehen hier nicht ohne Zweck und Ziel am Eingange die ſieben erſten Abſchnitte, wie das die Einleitung zu VIII hinlänglich aufklärt. So greift auch alles in der Folge Entwickelte, ſchaut man tiefer, ſcharf genug in einander. Wir ſehen nicht ein, warum wir bei unſerer Beſprechung und theilweiſer Beurtheilung des Werkes nicht lieber dem Forſcher durch die verſchlungenen Pfade folgen ſollten, als daß wir uns geebnete Felder abgrenzen und mit Bewältigung und Ausſcheidung des Stoffes je für eines derſelben ringen.

I. Zeitalter und Sprachen. Die Sprache iſt unſer edelſter und treueſter Führer in die Geheimniſſe der vorhiſtoriſchen Welt und auch in ſpätern Zeiten ein ſtarker Zeuge: die Erforſchung der Verwandtſchaft oder Entzweiung jedes Aſtes und Zweiges derſelben läßt uns für die älteſte Geſchichte die reichſte und lauterſte Quelle finden. Darin beſtätigt ſich jener durch die mythiſchen Zeitalter gezeichnete Gegenſatz, daß ſie abſteigt von leiblicher Vollkommenheit, aufſteigt zu geiſtiger Ausbildung. Nach Aſien weiſen uns die europäiſchen Sprachen alle hin, aber auf verſchiedene Stätten, und es läßt ſich beſonders auf der einen Seite ein großer Chor von Schweſtern zuſammenbinden; doch an einzelne Sprachindividuen, die weniger klar und ſchön ſcheinen, darf man nicht den Maßſtab anderer durch die Literatur höher getragenen legen; und der einzelnen Sprache wird es Gewinn bringen, wenn Glaube, Recht und Sitte des Volkes mit in den Kreis der Forſchung gezogen werden. Auch die Lehnwörter aus der Fremde leiſten begreiflich guten Dienſt für die Geſchichte der Sprachen und jeder einzelnen Sprache. Die einheimi-

ſchen Wörter ſelbſt ſind doppelter Art, je nachdem die Wurzel lebend geblieben und dann in aller Weiſe ſich entfaltet, oder ſelbſt abgeſtorb ſich nur noch in einzelnen Formen verräth. Zeichen der berührten Urve wandtſchaft iſt Einſtimmigkeit im perſönlichen Pronomen, in den Zal wörtern, im V. substant. „ſein"; ſie wird aber zumal in den no lebendigen wie abgeſtorbenen Wurzeln hervorbrechen. Aber wohl beachten iſt, daß dennoch für jedes Volk eigenthümliche Beziehung a ihm vertraute Wurzeln, Formen und Vorſtellungen eintreten könne: Punct, in dem das rechte Maß zu halten freilich ſehr ſchwer iſt; vergleichende Grammatik hat natürlich den Zug mehr in die Weite, aber, welcher Alterthum und Sprache eines und zumal ſeines Volk ſchildert, läßt ſich oft gar zu nahe mit dieſem ein. Wir meinen, ſinnige Freude am Heimiſchen auch unſern großen Meiſter da und d ſehr unſichern Pfad betreten ließ. Zur allgemeinen Ueberſchau fü Grimm zehn Völker auf, von denen alle Hauptſprachen unſers We theiles vertreten ſind, und ſtellt die europäiſchen Namen der vier Meta zuſammen, um daraus Folgerungen zu ſchöpfen, wie ſich die Völker a dieſem Gebiete gegen einander ſtellen, auch wie bei jedem die ſinnlic Anſchauung ſich zum Namen des einen oder andern Metalles ausprägt Unter letztern will ich nur herausheben, wie enge zuſammenliegen da lith. sidabras, unſer silber und das griechiſche σίδηρος. Aber in Wurzeln zu dringen iſt ſchwer. Für die Benennung des edeln Gold ſind wir auf klarer Spur: χρυσός mit ſeiner ganzen Sippe bis na Indien hinein führt uns auf eine Wurzel ghṙi, hṙi; ghar, har, ein Aufſatz des Unterzeichneten, längſt der Redaction der Zeitſch für claſſiſches Alterthum eingeſandt, den rechten Platz anweiſen ſ Aus ihr ſtrömen Bezeichnungen für Glanz und Stral, für verſchied Farbenſchattirungen, für heiteres Lachen und Frohſinn, für offenes Antl und der Gothen edler Ausdruck für Herrlichkeit. Auch aurum ſch rückſichtlich des Begriffes auf dieſelbe Fährte zu leiten, indem die Wu vas zu Grunde liegt, aus der Wörter aufſprießen für Sonne und M genroth, für Gold und Geld, für die lichte Himmelsgegend des Oſte wie für das freudige Erwachen der Natur aus dem düſtern Winterſchl Aber das ſcheint uns faſt unthunlich mit dem Namen aurum für a ausum den Ausdruck aes mit ſeinen Verwandten zu einigen, ſo we es allerdings auch uns behagen will ſchon in aes eine Zuſammenſetzu zu ſehen. Ueber die Grundbedeutung und Wurzel von σίδηρος w der Spruch nicht entſcheidend ausfallen können; das dürfen wir w annehmen, daß hinter s ein v ausgefallen ſei und die Wurzel svid o svidh, an αἴθω und ſskr. indh anrührend, vielleicht auch an lith. swid

und lat. sudum, oder ſei ſie, was uns nicht recht wahrſcheinlich, svid und hätte ſo Beziehung auf das Schweißen; an çvêta = unſerm „weiß“ zu denken hindert manches, der übrigen Einfälle zu geſchweigen. Daß lat. *sidus* zu σίδηρος gehöre, ſcheint unzweifelhaft und begünſtigt faſt eine Herleitung aus den zuerſt angeführten Wurzelformen. Weiter in Vermuthungen auch über die andern Namen ſich zu ergehen hilft nichts.

II. Hirten und Ackerbauer. Die Geſchichte lehrt, daß bei jedem einzelnen Volke dem Hirtenleben der Ackergang nachfolge; vor dem friedlichen Ackerbaue ſind die tapfern wandernden Völker Hirten, Jäger und Krieger geweſen. Leben und Treiben ſolcher Stämme wird hier mit dem Grimmiſcher Darſtellung vor allen eigenthümlichen Reize geſchildert. Vieles, was noch in ſpätern Zeiten fortdauert, ſoll hier ſeine Erklärung und Begründung finden. Hier ſollen ſich königliche Art und Herrſchaft, hier Adel und Prieſterſtand entfaltet haben. Vom Königthum in ſeiner Weiſe und einem Geſchlechteradel läßt ſich dieſe Behauptung wohl hinnehmen; aber von einem Prieſterſtande auch der Germanen ſogar dieſer Zeit können wir uns um ſo weniger überzeugen, als wir ſpäter ſogar nie allgemein von einem ſolchen ſprechen dürfen, während doch nachweisbar iſt, daß ſich ein ſolcher erſt bei der Seßhaftigkeit der Völker völlig geſtaltete, wo er ſich überhaupt geſtaltete; warum ſollte nicht in dieſer uralten Zeit der Aelteſte auch Prieſter ſein? Auch einen ſo frühen Heroencultus dürfen wir kaum ſtark betonen; denn wo wir dieſen verfolgen, finden wir ihn immer erſt in ſpäterer Zeit; ſuchen wir nicht gerade bei den Germanen in der früheſten und frühern umſonſt nach einem ſolchen? Ueberhaupt iſt die Forſchung über die Religion, die auf den Gräbern aufſteigt, noch nicht zu ſicherm Erfolge gelangt. Um ſo wichtiger iſt der liebliche Fund Grimms, wie im Hirtenleben die Thierfabel begonnen, im vertrauten Umgange mit den Weſen des Waldes und der Weide; und wie lebendig und treffend iſt der Uebergang vom Hirtenleben zum Ackerbau, der ſofort damit eintretende Wandel in Haus und Feld gezeichnet.

III. Das Vieh. Vieh und Thier, Weide und Hirt leiten das Capitel ein; unter ihnen iſt eine Fülle von Bezeichnungen der einzelnen Weſen eingeordnet aus denſelben Geſichtspuncten, unter die die Metalle geſtellt wurden. Daß griechiſches πῶϋ gleich indiſchem paçu, lat. pecu ꝛc. ſei, nehmen nun die bedeutendſten Forſcher auf weiterm Gebiete an, und es ſcheint unnöthig nach einer andern Vergleichung zu ſuchen, die allerdings ſich fände. Aber der Sinn der vollern Formen ſelber iſt ſo leicht zu finden nicht; ſehr ſcharfſinnig iſt Höfers Erklärung, der dieſes pecu

reduplicativ faßt und ſo im Worte den Begriff des Lebendigen, Springenden und Hüpfenden findet, wie dieſer in vitulus u. a. am Tage liegt; aber näher der Wahrheit ſcheint es paçu und die übrigen als fangbares und zähmbares Thier zu faſſen von der Wurzel paç, wie ſie in fahan ſteckt. Doch können wir die Vermuthung nicht unterdrücken, es könnte pac nur eine Erweiterung von pa ſein, wie fac in facio von fa = dhâ. Eigentlich iſt wohl pecu u. ſ. f. Ausdruck für das größere vierfüßige Thier überhaupt, er umfaßt z. B. im Sanskrit auch das Wild, mit dem Löwen an der Spitze. Das zahme Hausvieh heißt ſchon in alten indiſchen Quellen: grâmyaḥ paçuḥ; als ſolche Hausthiere gelten ſieben, wie Kuh, Eſel, Roß, Hund, Schwein (vgl. Weber V. S. I, S. 64). Sprachlich müſſen goth. *dius* und griech. θήρ ꝛc. zuſammenfallen, wie? werden wir unten ſehen; aber agſ. thunor, ahd. donar ſind hier der Vergleichung wegen unrichtig zwiſchen ſskr. dhvan und ſlav. zvon hineingeſchoben; denn jene leiten klar auf √tan zurück, wie tonitru auf ten-us und tendere ꝛc. Es ſcheint allzu germaniſch das lat. vênari als abgelautete Form zu vinja und vinên zu ſtellen, und Bopps Herleitung desſelben aus der Wurzel vyadh hat ungleich mehr für ſich; vinja aber gewinnt ſeinen rechten Sinn durch Zuziehung der ſskr. √tan, wie ſie in den alten Vedaliedern ſich entfaltet; ſchon Benfey's Wörterbuch zum Samav. reicht genug Beiſpiele. Fallen ohne weiteres fihu und scaz für Geld und Vieh zuſammen, ſo darf das kaum für ovis und opes, für hairda und huzd gelten. Sind auch Beiſpiele des Ueberganges von p in v nachzuweiſen, iſt ſogar die Wurzel dieſelbe, ſo könnten Thier, Werk und Reichthum von verſchiedener Anſchauung aus aufſprießen; und hairda ſcheint ſich doch ungezwungener zu gard-s zu ſtellen. Dem Roſſe war vielleicht etwas mehr Raum zu geſtatten, da es ja Grimm auch ſelbſt als das edelſte Thier unter den Hausthieren bezeichnet; für deſſen Namen hätten ältere und jüngere Quellen der Sanskritliteratur Vieles und Klares geboten. Da ſpielt beſonders der Begriff des Raſchen und Vollſaftigen, wie letzteres vielleicht eher in hros liegt als das Laufen; es frägt ſich ſogar, ob nicht auch lith. arklys nur das raſche und regſame Thier ſei, den Namen allerdings aus derſelben Wurzel ziehend als aratrum und arklas, aber zunächſt an dem ſskr. arvan liegend: das eigentliche Pflugthier iſt doch allerſeits der Ochſe. Goth. aúhsa u. ſ. f. gehören offenbar zu indiſchem ukshan, das Grimm mit Bopp an vah, vehere hielt; aber es ſcheint nicht ungereimt auch da zunächſt an das Vollſaftige zu denken, und „Beſprenger" würde vortrefflich dazu paſſen, daß aúhsa im Goth. Bezeichnung nur des männlichen Thieres iſt; ſo tritt dieſer Name auf

eine Linie mit den treffendſten Bezeichnungen für Roß, Stier und Bock. Die Bedeutſamkeit der Kuh als eines mythologiſchen Symboles erſtreckt ſich weithin. Das Weſen und die Nutzbarkeit des Hundes ſind beſonders in deutſchen Ausdrücken recht ſchön dargelegt. Sein durch die urverwandten Sprachen ſich ziehender Name hat in neueſter Zeit eine treffliche Deutung erhalten durch Weber V. S. II, S. 68. Der Hund heißt auch bei Homer der hurtige; çvan im Sanskr. bezeichnet eigentlich das flüchtige Wild und wird erſt nachher Bezeichnung des Hundes. Der vorletzten Bemerkung über den Namen des Elephanten, der Quelle ward für Namen anderer fremden und mächtigen Thiere, möchten wir beifügen, daß Ewalds Deutung, der ihn aus dem Indiſchen durch phöniziſches Medium hindurchleitet, nun auch Laſſens Zuſtimmung hat; dieſer ſtellt in den Berichtigungen zum erſten Bande ſeiner indiſchen Alterthumskunde LXII verſchiedene Erklärungen zuſammen. Höfers ſcharfſinnige Herleitung aus nicht leicht hat zu vieles gegen ſich.

IV. Falkenjagd. Auch hier dieſelben Geſichtspuncte. Im indiſchen çyena ſcheint eher der Begriff der Schnelligkeit als der einer Farbe zu ſuchen. Der çyena iſt unendlich häufig der Schnelligkeit klares Bild, und das gerade am häufigſten in den alten Wedengeſängen. Es ſcheint, er gilt faſt, wie ſonſt der Adler, als der König der Vögel, wenn es im Samaveda II, 3, 1, 19, 2 heißt: „Der Götter Brahma, Chorführer der Sänger, der Prieſter Riſchi, des Wildes Büffel, der Vögel Falke ꝛc.“ Die verbreitetſten Namen des Habichtes ſind in dieſem Werke mehrfach beſprochen, da ſie geeignet ſind, ſprachliche und auch hiſtoriſche Probleme zu löſen; den ἱέραξ können wir nicht ſo leicht, als es ſcheint, zu ἱερόν ſtellen; vielmehr ſcheint das Reißende und Räuberiſche auch in dieſem Namen wie in dem des Wolfes zu liegen und ſo die Deutung von Jul. Sonne die treffende, vergleicht ſich doch damit recht gut das ſanskr. gṛidhra und lat. vultur, denen auch Geier nicht fern zu liegen ſcheint.

V. Ackerbau. Ackergang, Pfluggeräthe, Mühle, Getreidearten bieten reichen Stoff zu eindringlichen Anſchauungen dieſes friedlichen und gottgeſchützten Treibens, und am Ende des Abſchnittes leitet die Vergleichung auf bisher wenig gekannte oder verfolgte Spuren. Wie bei den Hellenen in der Zeit der Dürre der Regenzeus angefleht ward und ſeltſame Gebräuche ihn beſtimmen ſollten dem Wunſche des Prieſters zu willfahren, iſt in jüngerer Zeit wieder von Preller einläßlich genug dargeſtellt worden. — Es hätte vielleicht angeführt werden können, wie neben der Arbeit auf dem Felde auch das Opfer ein Werk vor allem heißt (ſanskr. apas, lat. operari, facere; gr. ῥέζειν u. a.); vielleicht

läßt ſich auch opes am beſten faſſen vom Gewinne der Erde. Aber das will uns nicht recht einleuchten, daß arbaips und ſeine Sippe an lat. arvum, d. h. aruum, ſich knüpfen, und wir möchten von unſerer Herleitung aus √rabh noch nicht laſſen. Hervorhebenswerth ſcheint auch, was Kuhn bemerkt, daß bei den indogermaniſchen Stämmen ein gründlicher Abſtand ſich wahrnehmen laſſe in der Benennung des Ackerns. Desſelben Kuhn ſinnige Vergleichung zwiſchen ſanskr. aritra und aratrum, zwiſchen πλοῖον und Pflug wird von Grimm aufgenommen, und dieſe Anſchauung kann leicht geſtützt werden durch Zuziehung von remus, ἐρετμός, ratis, rota, ruodar ꝛc. — Wie in ſchweizeriſcher Mundart noch gilt den pfluog wisen, ſo auch den schlitten wisen, der auf den kuochen läuft: der Schlitten iſt ja das Schiff auf der Schneefläche. — Richtig läßt Varro vomer von vomere benannt ſein; langes o hindert dieſe Ableitung nicht. Egerde, das in unſerm Dialekte mit härterm tLaut noch fortdauert, erklärt Grimm aus âgierida einfacher und ſicherer, als unſere verdienten Herausgeber der zürcheriſchen Ortsnamen, die dabei an ungartenhaftes Land denken. Weniger mag die Erörterung des griech. νειός τρὶπολος durchdringen, die überdieß nicht paßt zu den übrigen mehrmals in dieſem ſelben Buche gegebenen Deutungen des homeriſchen Ausdruckes. — Wenn auch Grimm mit Andern die Stellen der Römer über germaniſche Weiſe der Landbeſtellung mit der Dreifelderwirthſchaft zuſammenſtellt, ſo muß doch bemerkt werden, daß dieſer nun vielfach verbreiteten Anſicht noch Manches entgegenſteht und die einſchneidende Kritik von Sybels noch nicht ſtumpf geworden zu ſein ſcheint; gerade in des Meiſters Anſchauung vom lange andauernden Nomadenſinne der Germanen möchte ſonſt der genannte Forſcher und Streiter eine Stütze ſeiner Behauptung finden. Das griech. πυρός ſcheint uns weder an πῦρ, noch an ſanskr. √push, die ſonſt allerdings im Griechiſchen ſich ſpüren läßt, zu rühren, ſondern ſeine Bezeichnung aus der Wurzel pṛi zu entnehmen und das ſättigende Getreide zu ſein, wie vielleicht das nediſche prayas. Mit ὄρυζα und dem ſanskr. vṛihi ſcheint es ſich etwas anders zu verhalten, wenn Laſſen ind. A. I, 245. Recht behält. — Indiſches yava iſt ſehr weites Sinnes und ſcheint eigentlich Getreide im Allgemeinen zu bedeuten. Weber zieht aus dem Namen den Begriff der aufſtarrenden, ſpitzen Saat (cf. ἀκοστή); derſelben Sippe kann lith. yaugas immer angehören, da yôni in der älteſten Sanskritliteratur Haus und Behälter bedeutet. Gerne höben wir aus dieſem Capitel noch manche treffliche Deutung von Recht und Sitte heraus, drängte es nicht weiter.

VI. Feſte und Monate. Viel des Gewagten, aber auch des

Gewonnenen. Ueber die griech. ἱερὸς und ἑορτή ſcheint Benfey rechten Aufſchluß zu geben, und ich möchte nicht an Wurzel svar denken; bei feriae fällt uns $\sqrt{\text{has}}$ ein, in welchem der Begriff der Freude klar aufſteigt, längſt hat man histrio dazu geſtellt. Vorzüglich ſind im Ganzen die Erklärungen der Jahreszeitnamen. In ver und ἔαρ ſehen wir ein vasar, in dem ſich Morgenroth und Lenz deutlich genug berühren; ſchon weniger ſicher iſt die Gleichſtellung des goth. jêr mit dieſen Ausdrücken; denn dieſes kann ebenſowohl = ὥρα für *Fώρα* ſein; asans der Gothen ſcheint uns ferner von aestas, αἴθω, ſanskr. indh und eher die Schneidezeit zu bezeichnen, alſo mit lat. ensis ſich zu berühren, wenn nicht etwa Conſonantenwegfall anzunehmen iſt. Sehr einleuchtend iſt die Zuſammenhaltung von goth. * sumrus mit iriſchem samh (sol) und samhra (aestas); von goth. vintrus und hiems ꝛc. Die Wurzeln zu entdecken, lohnt ſich wohl der Mühe. Für die warme Jahreszeit ſcheint ſie leicht gefunden im indiſchen su „zeugen", von welcher savitṛi „die Sonne"; für vintrus oder ein mit allem Fug vorausgeſetztes qvintrus, gvintrus glaubt Grimm anderwärts ſie in χέω zu finden, alſo $\sqrt{\chi v}$, woher unſer giutan „gießen". Aber dem ſteht Lautliches entgegen, und richtiger deutet man wohl den Winter als die empfindlich treffende, ſchneidende Jahreszeit von einer Wurzel *hi*, die im Sanskrit noch lebendig iſt (vgl. Weber V. S. II, 126). Wie aber der Lenz mit dem freundlichen Vorboten der Sonne, Oſtern und auróra, ſich im Namen berühren, ſo finden wir anderſeits in der Wedenſprache himâ für die Nacht gebraucht, die Niemandes Freund. Den Wegfall des Gutturalen im Deutſchen vintrus hat Grimm ſchon beweiſend erläutert, und ſo erſcheint auch goth. vulthus (heute noch in Woldemar) und lat. vultus nebſt goth vlits ohne den dem Stamme ſicher zuſtehenden Gutturalanlaut. — Des Tacitus Meldung von bloß drei Jahreszeiten der alten Germanen findet nun die gerechte Werthung; dann folgen tiefſinnige Darſtellung und Vergleichung der weitern Eintheilung in Monate, und namentlich werden ſich die claſſiſchen Philologen wundern, wenn ſie hier zu prüfen bekommen, ob nicht etwa die Monatsnamen Julius und Auguſtus ganz andern Grund haben, als bisher angenommen ward. Grimm, nie ſtille ſtehend, hat ſeitdem ſchon wieder Neues beigebracht. — Nach dem Stande der Forſchungen auf dem Gebiete der Sanskritſtudien erhält dieſes Capitel ſchon jetzt dorther ſchöne Ergänzungen. Außer Wilſons anſchaulicher Darſtellung der heutigen indiſchen Volksfeſte, geregelt nach der Jahreseintheilung, enthält auch Webers Zeitſchrift ſchon in ihrem erſten gehaltvollen Hefte Vieles auf dieſem Felde. Hier ſtehe nur die dort S. 88 gemachte Bemerkung, die

auch für unſer germaniſches Alterthum Bedeutung hat: „In der alten Zeit rechnete man nach **Wintern**, ſpäter nach **Herbſten** und **Regenzeit**, bezeichnend genug für den allmäligen Wechſel der Sitze des Volkes.“ Ueber die indiſche Jahreseintheilung, ſeine ṛitavas, welches Wort im Grundbegriffe gerade das griechiſche ὧραι ausgedrückt und über das, was ſich daran knüpft, läßt ſich Vieles finden in den Quellen, die Weber V. S. I, 61 zuſammenſtellt. Merkwürdig iſt es, daß ſich das lateiniſche ritus in Wurzel und Bildung ſo auffallend an indiſches ṛitu anſchließt.

VII. Glaube, Recht, Sitte. Auf dieſen drei Gebieten wird hier aus den urverwandtſchaftlichen Gruppen das Eigenthümlichſte herausgehoben, und zumal ſind da Beiſpiele auserleſen, in denen ſich Germaniſches mit Skythiſchem und Thrakiſchem berührt. Anſchaulich führt Grimm aus, wie ſich aus dem Waldheiligthum der Tempel entwickelte. Für griechiſches ναός und ναίω ließe ſich auch an die Wurzel **nas** denken, wie ſie in νόστος und νέομαι erſcheint; denn die Wohnung wird nicht ſelten benennt als der Ort der Heimkehr. — Wenn Grimm behauptet, daß im ganzen Heidenthume Trilogieen der Hauptgötter vortreten, ſo iſt das nur in gewiſſem Maße gültig. Wie wenig abgeſchloſſen ſind die hier aufgeführten bei Griechen, Römern und auch, wie wir gleich andeuten werden, ſelbſt bei den Indiern. Und das Schwanken des Namens ſcheint uns hier ganz anderes Sinnes als bei Metallen, Thieren und Früchten: Weſen und Geſtalt eines Gottes kann ſich verändert haben oder wenigſtens den Schein einer Veränderung bieten dadurch, daß uns nur unvollſtändige Kunde geblieben. Vor allem möchten ſich Götter nicht als urſprünglich bloß kriegeriſche herſtellen laſſen, wenigſtens nicht Hauptgötter: dieſe ſind allenthalben urſprüngliche Naturpotenzen; der Krieg aber im hier gefaßten Sinne iſt ein ethiſches Element. Was unſer reiche Forſcher im Texte für die mögliche Einheit der Namen der dritten Reihe anführt, das wird in der unten ſtehenden Anmerkung wieder gründlich aufgehoben. Daß **Perkunas** der Lith. und im Gothiſchen **Fairguneis** verwandt ſeien, iſt nicht unglaublich. Mit erſterm iſt mehrfach der indiſche **Parǵanjas** verglichen worden, eigentlich der Donnerer, dann der Regner; vielleicht laſſen ſich lautlich paſſender die indiſche Mutter der **Marutas** (Winde), die **Pṛiçni**, oder das lateiniſche **pulcer** beiziehen. Ob Ζεύς und θεός, latein. deus in ſo unmittelbarem Zuſammenhange unter ſich ſtehen, als Grimm angibt, iſt noch nicht über alle Zweifel erhoben; denn C. Hofmanns Deutung, nach der θεός den Kraftvollen bezeichnet, iſt nicht ohne Grund aufgeſtellt. Wunderſchön und

wahr zeigt uns Grimm den urſprünglichen Sinn des höchſten deutſchen Gottes Wuotan auf; mit der Natur des Windes ſcheint ja auch Hermes zuſammenzuhängen, wenn wir ſeinen Namen unmittelbar an ὁρμή halten dürfen. — Aber der Hermes der Griechen, das dürfen wir nicht verkennen, iſt viel mehr ins Räthſelhafte durchgeſtaltet als der deutſche Wuotan, und wir möchten weder den ſegenverleihenden noch den die Todten geleitenden griechiſchen Gott mit dem deutſchen in ähnlichen, aber verſchieden begründeten Eigenſchaften zuſammenſtellen. Wie weit ſteht auch der indiſche Indras, der wie Wuotan die gefallenen Helden aufnimmt, ab von Hermes, dem ψυχοπομπός. Am wenigſten aber ſcheint die indiſche Trilogie eine urſprüngliche, wie ſie vormals dafür gehalten war; wir wollen nicht müde werden, in Bezug auf die religiöſe Entwickelung der Inder auf die meiſterhaften Abhandlungen Roths zu verweiſen, aber auch all die Erläuterungen, die wir einem A. Kuhn und Weber ſchulden, nicht unbeachtet laſſen. — Es ſoll das Verhältniß größerer und geringerer Tiefe der Naturanſchauung einerſeits der Germanen und Slaven, anderſeits der Griechen und Römer nicht geläugnet werden; aber einmal wird in neuern Tagen wieder mehr anerkannt, daß auch die helleniſche Literatur ſchöne Denkmale des lebendigen Naturſinnes dieſer Völker aufweiſe (vgl. Humboldts Kosmos II.), dann iſt der alte Sinn einer Menge von Feſten zu ermeſſen und endlich darf nicht überſehen werden, daß wir die Griechen erſt auf ziemlich hoher Bildungsſtufe kennen lernen. Der Bemerkung, daß „wo die Natur in voller Pracht herrſcht, ſie geringere Macht über die Menſchen zeige, als wo ſie karger haushalte", halten wir nur indiſches Leben und indiſche Literatur entgegen. — Im Namen des Ἄρης ſcheint uns Manches, um nicht zu ſagen, Alles eher zu liegen als aes, Eiſen, ſo wenig als in Ἑρμῆς das immer viel näher ſcheinende ἕρμα. J. Sonne iſt wohl mit vollem Rechte von der Vermuthung ausgegangen, auch in dieſem Gotte liege urſprünglich eine phyſiſche Bedeutung; Sturm und Regenſchauer in der Natur geben treffliche Unterlage für Sturm und Speerſchauer im menſchlichen Leben. Wäre nicht ein Digamma zu vermuthen, ſo würden ſich noch andere Deutungen darbieten. Anzumerken iſt, daß der indiſche Name des Ebers varâha auch Wolke bedeutet und dann zu erwägen, ob nicht der Widder, den Hermes als κριοφόρος trägt, von Lauer mit Recht auf die Wolken bezogen worden. — Sinnig iſt die Auslegung von ὀφθαλμός aus ὄφεως θάλαμος „das Auge iſt ein Gemach der Schlange, aus dem ſie blickend hervorſchießt". Aber wie kühn dieſe Erklärung eines Wortes, das denn doch ſeinem innerſten Weſen nach einer ſolchen Zuſammenſetzung ſo ſehr widerſpricht. Wenn auch

ſicher iſt, daß die Griechen in der Schlange als Götterattribut ein feuriges Thier ſahen, ſo hat Ophion ſeinen Namen eher als Erdenſohn, wie andere Söhne dieſer Mutter mit Schlangenfüßen erſcheinen. Zu ſehr ſcheint uns Grimm ὄφις nicht nur von ind. ahis, auch vom gr. ἔχις zu trennen; die Wurzel iſt ein *agh*, oder ah (vgl. Weber V. S. I, 38). — Zu dem Sitzen auf der Stierhaut in der Neujahrsnacht, um ein Orakel zu erhalten, ſtimmt auffallend und dient zu deſſen Erklärung, was Hermann in ſeinen gottesd. Alterthümern der Gr. S. 203 anführt, wie in gewiſſen Tempeln auf dem Felle des Opferthieres geſchlafen wird, um göttliche Offenbarungen zu erhalten.

Aeußerſt entſprechend iſt, was uns Grimm zur Erklärung von ambacti und soldurii bietet, und es iſt nicht zu läugnen, die Kühnheit ſeiner Erklärung hat eine bedeutende Berechtigung in deutſcher Anſchauungsweiſe, wie ſie Müllenhoff bei ſeiner Deutung von ambacti „zum ſal. Geſetz" bei Waitz nicht ſorgſam genug erwog. Die Zweifel ſchwinden bei tieferm Eindringen immer mehr. Bedenklicher ſcheint uns die Erklärung von bursa als conventiculum aus der alten Sitte, daß verbündete Genoſſen auf der Haut des geopferten Stieres zuſammentraten; ich möchte doch dabei eher an den Ausdruck gilde denken, nicht minder an das griechiſche τέλη und τελεταί. — So nahe ſich ἕτερος und ἕταρος nebſt ἑταῖρος zu liegen ſcheinen, ſo möchten wir doch die letztern ſammt ἔτης nicht gerne als Eines damit erklären: wie viel einfacher läßt ſich ἔτης und ſeine Verwandten aus dem Stamme sva σϝε deuten, indem das Eigene und Traute recht klar vorliegt, wie in jenem deutſchen suâsat kind. — Aus den Vergleichungen der Benennungen des Namens ſcheint uns das wirklich einleuchtend hervorzugehen, daß nicht alle Stämme derſelben Wurzel für denſelben Ausdruck ſich bedienten: es iſt dieſes noch nirgend unſers Wiſſens mit der überzeugenden Klarheit nachgewieſen, als es hier vorliegt. — Was Grimm endlich über die Schrift ſagt, iſt ſo ſehr wichtig und tief in das Geheimniß der Völkerentwickelung eingreifend, daß in uns nur um ſo lebhafter der Wunſch rege wird, es möchte gerade dieſer Meiſter ſich einmal weiter auslaſſen über dieſe Zeichen, deren Gebrauch beim Looſe u. dgl.

Ein zweiter Artikel wird uns bis auf das ethnographiſche Gebiet führen, und in folgenden müſſen beſonders die Erklärungen ſprachlicher Erſcheinungen auf deutſchem Gebiete der Betrachtung unterliegen.

Zu Weihnachten 1849.

H. Schweizer.

Die Religion der Griechen und Römer, der alten Aegypter, Indier, Perſer und Semiten. Von Dr. M. W. Hefſter. Zweite ſehr vermehrte und vervollſtändigte Ausgabe. Brandenburg, 1848.

Es ſollen hier nur die Zuſätze der zweiten Auflage zur Sprache kommen, da die erſte Auflage dieſes Buches vor längerer Zeit in dieſen Blättern ziemlich einläßlich beſprochen und beurtheilt ward. — Vor Allem können wir nicht umhin unſere Freude darüber zu äußern, daß jene unſere Beurtheilung nicht erfolglos blieb. Zweierlei war es, was wir damals beſonders vermißten: eine genauere Darlegung der Stufen und Arten der religiöſen Entwickelung, wie ſie dem Völkerleben, beſonders dem der indogermaniſchen Stämme entnommen werden kann und, was ſich nothwendig damit verbinden mußte, eine Aufklärung der dießfälligen Terminologie; zweitens eine gründlichere, auf die neuern durch Vergleichung gewonnenen Reſultate baſirte Erklärung der Namen der helleniſchen Götterweſen. — Wir gehören durchaus nicht zu denen, die da meinen, es dürfe und ſolle alles und jedes Nationale geradezu ins Allgemeine verflacht werden; aber darauf beſtehen wir trotz der Einwendungen, die beſonders Stoll uns entgegenhielt, daß dieſes Nationale eben nur richtig erkannt und geſchätzt werden möge im Lichte der Vergleichung mit andern Erzeugniſſen auf demſelben Felde, beſonders wenn dieſes Erzeugniſſe anerkannt nahe ſtehender und innig verwandter Völker ſind, und wenn etwa hier noch Entwickelungsſtufen ſich finden ſollten, die dort unſerm Blicke ſchon entrückt ſind. Und außer dieſer allgemeinern Vergleichung der je zu unterſuchenden religiöſen Beſtrebungen eines Volkes mit denen anderer, zumal verwandter Völker, fordern wir nicht minder eine ſchärfere Erforſchung des in den Götternamen ruhenden Gehaltes; und zwar für die griechiſchen Götternamen z. B. ſoll die Forſchung kein Glied des indogermaniſchen Sprachſtammes unberückſichtigt laſſen, da dieſelben, wie alle übrigen, zu den älteſten Sprachgeſtalten gehören, zu denen ſich auf dem engern nationalen Boden nicht genug, oft gar zu ſparſame Analogieen finden. Daß aber Namenserklärungen auch auf dieſem Gebiete beſondern Werth und Gewicht haben, — wer ſollte es läugnen ſchon bei einſeitiger Betrachtung griechiſcher Mythologie? Wer vollends dürfte daran Zweifel hegen, der die ſinnigen Namenſpiele der indiſchen oder beſonders der deutſchen Mythologie kennt? Nur davor hat ſich der Forſcher zu hüten, daß er nicht etwa, allzu willig ſeinem ſubjectiven Gefühle nachgebend, auf dem etymologiſchen Zuge Regel und Richtſchnur mißachte: ein Fehler, deſſen ſich gerade die am meiſten und leichteſten ſchuldig machen, die über den Zaun der Heimat nicht wegſchauen wollen oder können. — Es handelt ſich alſo auch uns gar nicht

darum, daß alles und jedes Griechiſche oder Römiſche in der aſiatiſchen Urheimat oder ſonſt wo wieder aufgeſucht und gefunden werde, wenn dieſes auch in anderer Weiſe geſchähe als von den Alten; vielmehr handelt es ſich uns darum, daß das Eigenthümliche der Nationalreligion auch von Seite der Vergleichung ins rechte Licht gehoben und ſcharf nachgewieſen werde, worin z. B. das Helleniſche nahe zuſammentreffe mit Nicht-Helleniſchem, welche religiöſen Vorſtellungen, oft ſogar ſpeciellen Bildungen einen größern Raum der Welt erfüllen. Bei den Namen hinwieder handelt es ſich uns gar nicht darum, ob eine Göttergeſtalt oder die Gottesgeſtalt ſchon anderwärts mit ähnlichem oder gar gleichem Namen bekannt ſei, ſondern darum, daß eine beſtimmte Beziehung des urſprünglichen Appellatives gewonnen werde, was auf eine ſicherere Weiſe nur durch Anwendung der comparativen Sprachforſchung möglich iſt.

Außer einer kurzen Darſtellung der auf dem Titel genannten nichtgriechiſchen und nicht-römiſchen Religionen, zu denen aber immer noch bedeutende Ergänzungsglieder fehlen, enthalten nun dieſe Zuſätze der zweiten Auflage einen Abſchnitt „Ueber den Begriff Religion und über die Stellung der griechiſchen Religion unter den Religionen". Wir können hier nicht wieder auf alle ſchon früher behandelten Fragen eingehen über das Weſen von Monotheismus u. a., wollen uns aber doch auf einzelne der hier ſich findenden Partieen noch einmal einlaſſen, zunächſt auf diejenige, über welche unſer Herr Verfaſſer einen allerdings ſehr achtenswerthen Sansſcritaner (!) berathen hat. Da möchten wir nur bedauern, daß nicht auch ein ebenfalls in der Nähe von Brandenburg wohnender Wedenforſcher, der überdieß ein ſo ausgezeichnetes Geſchick in Behandlung von mythologiſchen Fragen ſchon mannigfach und in verſchiedenen Richtungen bekundet hat, mitberathen ward, wir meinen den unermüdlichen Dr. Kuhn. Die Wedakunde, von der wir unten noch ein Wort ſagen müſſen, und daneben die germaniſche Mythologie hätten das Feld ungleich mehr geweitet und erleuchtet; denn da ſind ſprachliche und religiöſe Vorſtufen, wie kaum in andern Kreiſen ſich finden mögen, da ſind Entwickelungen zu verfolgen, die ſprechende Analogieen für die helleniſche Mythologie darbieten. Hier wollen wir nur zu den auf Seite 10 erwähnten Deutungen von griechiſchen Götternamen noch der Deutung eines andern erwähnen, nämlich des Ἀπόλλων. Weder der Ἀπέλλων noch der Ἀπολλύων oder der ſinnigere Ἀπολύων kann hier genügen, da eine Zuſammenſetzung mit ἀπό für ſo alte Geſtalten von vornherein unwahrſcheinlich iſt. Julius Sonne in ſeinen Epilegomena zu Benfey's griechiſchem Wurzelwörterbuch S. 23 leitet den Namen dieſes lichten Frühlingsgottes nicht unbefriedigend her aus

der Wurzel *svar* „leuchten“ mit Zugrundelegung des part. svaryâna und Vorſetzung des *a* intens, ſo daß nun Ἀπόλλων den „ſehr glänzenden“ bezeichnete. Eine Deutung, die Grimm in ſeiner Geſchichte der deutſchen Sprache von dieſem Namen wagte, berühren wir bei anderem Anlaſſe. Sind nun Ζεύς, Ἥρα, Δημήτηρ, Οὐρανός, Ἑρμῆς ꝛc. nur mit Zuziehung der übrigen indogermaniſchen Sprachzweige deutbar, ſo erhellt daraus hinlänglich die außerordentliche Wichtigkeit der Vergleichung des Verwandten. Ich freue mich aufrichtig in der Deutung der Ἥρα, des Ἡρακλῆς u. a., wie ich ſie in dieſen Blättern von 1846, XII, S. 76. mittheilte, mit Herrn Sonne, der ſie bald nachher veröffentlichte, zuſammengetroffen zu ſein, bedaure aber, daß mein dort angedeuteter Aufſatz noch immer ſeinen Weg in die Zeitſchrift nicht fand, die ihn aufnehmen ſollte. — Während aber gerade ſpeciellere Bezeichnungen der Göttergeſtalten durch genauere und umfaſſendere Sprachvergleichung in das rechte Licht geſtellt wurden, wird es etwas unwahrſcheinlicher, daß θεός wirklich dasſelbe ſei mit dem indiſchen dêva, dem es ſchon faſt allgemein gleichgeſetzt ward; denn die neulich von E. Hofmann gegebene Erklärung dieſes Namens aus dem indiſchen dhava, die lautlich ſo vorzüglich zutrifft, iſt auch inhaltlich wohl zu rechtfertigen, reicht aber merkwürdig genug ganz nahe an die oft verlachte Deutung von θεός aus θέω „laufen“. Es frägt ſich dann ſehr, ob nicht auch der deutſche Name für das höchſte Weſen mit der Wurzel von θεός ſich einigen laſſe, wie? haben wir jüngſt in dieſer Zeitſchrift aus einander geſetzt. — Wenn Herr H. S. 14 ſagt, daß dieſelben Götter gut und böſe ſeien, der Oberwelt und der Unterwelt, dem Feſtlande und dem Waſſerreiche angehören können, und damit wohl auch die Eintheilung von olympiſchen und chthoniſchen Göttern ab- und wegweiſen will, ſo ſcheint er dabei doch nicht ganz ſcharf zu verfahren. Es liegt zu ſehr auf der Hand, daß gewiſſe Götterweſen relativ viel mehr dem Erdreiche angehören als dem Himmel, wie Demeter u. a., daß aber andere vorzüglich Weſen der höhern Region ſind, wie Zeus, Apollo ꝛc.; und es läßt ſich wohl im Ganzen und Großen für die griechiſche wie für die germaniſche Mythologie behaupten, daß die bedeutendſten olympiſchen Götter als männlich gedacht werden, die bedeutendſten chthoniſchen als weiblich. Damit ſoll natürlich nicht Dualismus in dem Sinne behauptet und durchgeführt werden, daß dieſe beidſeitigen Göttergruppen ſich feindſelig gegenüberſtehen, wenn auch nicht geläugnet werden kann und darf, daß das tiefere Todtenreich den Göttern des Himmels verhaßt iſt.

Aber wie iſt nun zu urtheilen über die übrigen Theile dieſer Nachträge? So günſtig kann da unſer Spruch nicht ausfallen als über die

Behandlung der griechiſchen Mythologie; offenbar iſt der Herr Verf auf dieſem Gebiete nicht ſo recht heimiſch, und hier wäre es ganz Platze geweſen wieder einen Sanscritaner u. dgl. beizuziehen. indiſche Religion z. B., wie ſie hier nicht geſchildert, nur im Um angedeutet iſt, wäre ein unerklärliches Gewächs. Ueber dieſe iſt seit tiefern Erforſchung und Kunde der Wedahymnen ein neues Licht au gangen; ganz neue Geſichtspuncte hat beſonders das letzte Luſtrum einer Fülle und in einem Reichthum eröffnet, wie kaum auf andern bieten hiſtoriſcher Wiſſenſchaft; aber davon findet ſich hier kaum Spur. Und doch ſind dieſe Forſchungen nicht in geheimnißathmen Sprache und Darſtellung begraben, ſondern in einer Weiſe veröffentli die gerade ein Muſter mythologiſcher Darſtellung heißen darf. Iſt ſe die Schrift R. Roths über Litteratur und Geſchichte des Weda je denkenden Leſer zugänglich gleich ſeinem Aufſatze über Brahma die Brahmanen in der Zeitſchrift der d. m. G., ſo gilt das n viel mehr von den Abhandlungen über Brahmareligion und Buddhaism die derſelbe Forſcher in Zellers theologiſchen Jahrbüchern niederlegte, von den verſchiedenen Recenſionen, in denen er immer neue Reſult hinzufügte. Aber auch Laſſens indiſche Alterthumskunde, in welc dieſer berühmte Indologe dem jugendlich feurigen Mitarbeiter alle An kennung zollt, hätte auf die rechte Fährte leiten können. Sollte alſo Darſtellung der indiſchen Religion gegeben werden, ſo durfte ſie nicht einer Geſtalt erſcheinen, die höchſtens vor einem Decennium noch h entſchuldigt werden mögen. Wir fügen nach dieſem kein weiteres Urt im Einzelnen, über die Deutung der Namen u. ſ. f. hinzu, da wir einfach auf wahre Schilderungen neben dieſem ſchiefen und matten B riſſe hinweiſen können. — Und nicht viel beſſer müßte unſer Urtheil Auslegung der Perſerreligion ausfallen; auch hier verweiſen wir auf Arbeiten von Roth u. a. Ueber die Behandlung der übrigen hier ſprochenen Religionen trauen wir uns kein reifes Urtheil zu.

Für das Werk Herrn Heffters im Ganzen anerkennen wir g auch jetzt wieder das Beſtreben dem Leſer nicht nur die Kunſtgeſta in Religion und Mythologie, ſondern namentlich auch die innere E wickelung des Gottesbewußtſeins in körniger und faßlicher Sprache zulegen; und wir hätten in Berückſichtigung der großen Verdienſte Verfaſſers unſern Tadel namentlich rückſichtlich der Darſtellung der i ſchen Religion unterdrückt, wenn wir nicht dem Buche recht ſehr Auflagen wünſchten, in denen aber ſolche Fehler immer weniger kommen dürften.

Zürich, 1849. H. Schweiz

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

No. 3. März 1850.

I. Abhandlungen.

Wie viel wöchentliche Lehrstunden müssen an unseren höheren deutschen Jugendbildungsanstalten den sprachlichen Disciplinen im Verhältniß zu den nichtsprachlichen zugewiesen werden?

Eine Parallele zwischen Sprach- und Realgymnasium.

Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim.

In einer in diesen Blättern veröffentlichten Abhandlung über die Stelle des deutschen Gymnasiums unter den Jugendbildungsanstalten (Päd. Revue, September 1848) habe ich mich umständlich über den Unterschied der allgemeinen und der besonderen Bildung ausgesprochen; ich habe dort die allgemeine Bildung mit dem Namen Humanitätsbildung, die besondere mit dem Namen Berufs- oder Fachbildung bezeichnet und demzufolge Anstalten für die Verwirklichung der ersteren Humanitätsanstalten, kürzer Humanitätsschulen, Anstalten für die Verwirklichung der letzteren Fach- oder Berufsbildungsanstalten, kürzer Fachschulen genannt. Die Fachbildung gewinnen wir meiner dort gegebenen Auseinandersetzung gemäß durch die Erwerbung solcher Fertigkeiten und Geschicklichkeiten, deren Ausübung wir uns zur späteren Lebensaufgabe gemacht haben, die allgemeine Bildung aber durch die Aneignung derjenigen in dem ganzen Volke, oder doch wenigstens in der Sphäre des Volkes, in der wir zu leben und zu wirken beabsichtigen, lebendig gewordenen Ideen, von denen wir glauben, daß sich durch dieselben in dem Volke das allgemein Menschliche würdig manifestire.

Hieraus sieht man leicht, daß nach meiner Auffassung die allgemeine oder Humanitätsbildung zwei Elemente involvirt, ein formales, nämlich

die Volubilität des Geiſtes, ſich in Ideen ſicher und leicht zu beweg
und ein reales, nämlich diejenigen beſtimmten Ideen, welche in ſolc
Kreiſen der Geſellſchaft, in denen der Bildungsfähige und Bildun
bedürftige als künftiger Staatsbürger verkehren ſoll, für das Schm
und Ehrenkleid der Beſſern angeſehen werden. Im Denken hat m
das formale und reale Element aus einander gehalten und erſteres w
mit dem Namen der formalen Bildung, letzteres, weil der Ide
kreis ein abgeſchloſſener iſt, mit dem Namen der cykliſchen Bildu
bezeichnet; in der Wirklichkeit aber iſt an der Humanitätsbildung
formale und cykliſche Bildung eben ſo wenig wie überhaupt Form u
Inhalt geſchieden; es kann daher auch die eine nie ganz ohne die and
gewonnen werden.

Wer einen auch nur oberflächlichen Blick auf unſere modernen Z
ſtände gethan hat, der wird ſchon inne geworden ſein, daß die Fa
bildung der einzelnen Glieder des politiſchen Gemeinweſens nicht nur d
Grade nach, ſondern auch der Art des erwählten Lebensberufes nach ei
andere ſei und auch unter beſtehenden Verhältniſſen eine andere ſein mü
Wenn bei einem vollkommen uncivilisirten Volke alle Fächer oder Lebe
berufe noch zuſammenfallen, alſo Jeder nur für die Befriedigung
eigenen, überall nicht für die Befriedigung fremder Bedürfniſſe Sorge
tragen hat, ſo werden in demſelben Maße, wie die Civiliſation un
einem Volke wächst und mit ihr die allerverſchiedenartigſten neuen Lebe
bedürfniſſe ſich Geltung verſchaffen, die verſchiedenen Fächer von verſch
denen Perſonen betrieben und ausgeübt werden müſſen; eben weil Ei
die verſchiedenartigen Lebensbedürfniſſe ſich ſelber zu befriedigen nicht m
im Stande ſein wird. Es wird daher folgender Satz eines Bewei
nicht mehr bedürfen: Unter civiliſirten Völkern gibt es und muß es ge
nicht bloß verſchiedene Grade, ſondern auch verſchiedene Arten
Fach- und Berufsbildung.

An dieſe Betrachtung reihet ſich von ſelber die Frage: Wie ſteht
in dieſer Beziehung mit der Humanitätsbildung? Gibt es und muß
geben verſchiedene Grade und verſchiedene Arten von Humanitäts
dung? Daß zunächſt die Grade ſehr verſchieden ſind, möchte ſehr le
nachgewieſen werden können. Wie ungleich ſind nicht die geiſtigen A
lagen, welche zur Bildung überall erſt befähigen, vertheilt! Bei manc
Menſchen ſind dieſe, bei andern jene beſonderen Anlagen hervorſtech
und entwickeln ſich ſchnell; bei anderen ſind die Fähigkeiten geringer,
Entwickelung geht langſamer von ſtatten. So leicht es iſt nachzuweiſ
daß alle Menſchen eines gleich hohen Grades von Humanitätsbildu
fähig ſind, eben ſo wenig ſchwierig möchte es darzuthun ſein, daß un

den einmal beſtehenden modernen Lebensverhältniſſen nicht alle eines gleich hohen Grades von Humanitätsbildung bedürftig ſind. Künftige Gelehrte und Künſtler leben und wirken in anderen Sphären und ſind demgemäß die Träger entwickelterer und reiferer allgemeiner Ideen als die künftigen Handwerker und Tagelöhner. Es wird ſchon aus dieſen beiden Gründen der Grad ihrer Humanitätsbildung verſchieden ſein und ſein müſſen, wenn wir auch die ungleiche Vertheilung der Glücksgüter, deren Beſitz die Erwerbung geiſtiger Bildung unter ſonſt günſtigen Umſtänden erleichtern, deren Mangel die Erwerbung derſelben unter gleichen Umſtänden erſchweren kann, gar nicht mit in Anſchlag bringen wollen. Bei der Humanitätsbildung wie bei der Fachbildung unterſcheiden wir alſo höhere und niedere Grade; es ſtünde nun zur Frage, ob es hier auch wie dort verſchiedene Arten gebe und geben müſſe.

Berückſichtigen wir bei der Beantwortung dieſer Frage zunächſt das formale Element in der Humanitätsbildung, ſo iſt eigentlich bis jetzt *Niemand* der Anſicht geweſen, daß die geiſtige Operation des Recipirens, etwa im Anſchauen, Vorſtellen und Denken, oder die des Producirens, etwa im Gelüſten, Begehren und Wollen bei dem höher gebildeten Menſchen nach anderen organiſchen oder pſychiſchen Geſetzen vor ſich gehe und gehen müſſe, als bei dem minder gebildeten. In dieſer Beziehung können alſo nur Grade, nicht Arten ſtatuirt werden, und ſind meines Wiſſens ſolche Arten auch nie ſtatuirt worden, ausgenommen etwa bei den Illuminaten, welche überhaupt weder vernünftig, noch etwas Vernünftiges zu denken brauchen, alſo weder einer formalen, noch einer cykliſchen Bildung fähig und bedürftig ſind.

Nicht ſo leicht möchte die Beantwortung unſerer Frage ſein in Berückſichtigung des cykliſchen Elementes. Daß der Cyklus der allgemeinen Ideen, in welchen die Glieder der gebildeten Volksclaſſe ſich geiſtig bewegen, ein weiterer, daß dagegen der Cyklus der Ideen, welche in den niederen Volksclaſſen lebendig geworden ſind, ein engerer ſei, darüber ſind wir einig; nicht ſo einig vielleicht aber über die Frage, ob jener Kreis dieſen in ſich aufnehme, oder ob beide Kreiſe ganz außer einander liegen und außer einander liegen müſſen. Ob dieſe Kreiſe außer einander liegen oder nicht, darauf hat die Erfahrung zu anworten; ob ſie außer einander liegen müſſen oder nicht, darüber hat die Speculation zu entſcheiden. Wir verweilen bei der Erfahrung. Als Momente der cykliſchen Bildung gewahren wir in den unteren Volksſchichten ein gewiſſes Quantum mobil gewordener religiöſer, ſprachlicher und mathematiſcher Ideen, hin und wieder auch wohl einige hiſtoriſche und geographiſche Begriffe; eben ſolche finden wir bei den höheren Volksclaſſen auch, und zwar finden wir bei

den höheren Volksclaſſen keine anderen religiöſen, ſprachlichen u. ſ.
Ideen, ſondern in allen dieſen Beziehungen nur reifere, entwickelte
Die Erfahrung weiſt uns alſo in dem höheren Volksleben nicht ne
ſondern nur erweiterte Ideenkreiſe, nicht andere Begriffe, ſondern
entwickeltere nach; wenigſtens fehlen dem höheren Volksverkehre ke
allgemeinen Ideen, welche der niedere als ſein ausſchließliches Eigenth
geltend zu machen berechtigt wäre.

Stellen wir uns nun auf den Standpunct der Speculation, ſo wü
unſere Frage lauten: Müßten wohl nicht ſolche ganz außer einander liege
Ideenkreiſe der verſchiedenen Volksclaſſen erſtrebt werden? Gäbe es v
ſchiedene Menſchengattungen, wie es verſchiedene Gattungen von Af
Wiederkäuern oder von Nagern gibt, wo jede Gattung eine gener
verſchiedene Bildungsfähigkeit beſäße, ſo möchten wir aus nahe liegen
Gründen geneigt ſein, unſere Frage mit *ja* zu beantworten. Da
Menſchen aber nicht bloß eine und dieſelbe Gattung bilden, ſondern
unſerem Deutſchland, um welches es ſich hier nun handelt, auch ſäm
lich einer und derſelben Race angehören, ſo liegt wenigſtens in der v
ſchiedenen natürlichen menſchlichen Anlage das Bedürfniß einer der
nach unterſchiedenen cykliſchen Bildung nicht. Wir hätten nun n
weiter zu forſchen, ob dieſes Bedürfniß etwa nicht in den ſocialen V
hältniſſen der Gegenwart liege. Wir unterſuchen hier alſo nicht, ob
alte Hellene und der alte Römer einer ſpecifiſch anderen cykliſchen Bildu
bedürftig *war* als der moderne Grieche und der moderne Italiener, de
wir haben es nur mit der Gegenwart zu thun; wir unterſuchen fer
nicht, ob der moderne Hindu oder Hottentotte einer ſpecifiſch ande
cykliſchen Bildung bedürftig *iſt* als der moderne Hurone oder Pap
denn wir haben es nur mit Deutſchland zu thun. Wir fragen, ob
der Gegenwart und für die nächſte Zukunft die höheren Volksſchichten
Deutſchland eines ſpecifiſch anderen Cyklus von allgemeiner Bildung (a
nicht Fachbildung) bedürftig ſeien als die niederen. Wäre das deut
Volk in geſonderte Caſten geſchieden, von denen immer die niedere ke
andere Aufgabe des Lebens hätte als zu Nutz und Frommen der höhe
verwendet zu werden; wären z. B. die Bauern bloß des Edelmann
die Unterthanen des Fürſten wegen da; gäbe es bei uns, ſo wie es
Indien eine Krieger-, eine Prieſter- und eine Pariacaſte gibt, auch ei
eine Adelscaſte, eine Gelehrten-, eine Künſtlercaſte u. ſ. w., ſo mö
ſich aus ſolchen in einem Volke einmal vorhandenen Ausſcheidung
vielleicht ein Grund herleiten laſſen, weßhalb die Glieder der ein
Caſte eine ganz andere Art von allgemeiner Bildung haben müßten a
die Glieder der anderen Caſte. Befangenheit in ähnlichen Anſichten u

Lebensauffaſſungen hat wohl früher mit die Veranlaſſung gegeben, Ritterakademieen und Cadettenſchulen zu gründen, iſt auch hin und wieder wohl noch die Veranlaſſung, ſolche Inſtitute fortbeſtehen zu laſſen. Da aber in unſerem gebildeten Deutſchland einerſeits das chriſtlich-ethiſche Princip, welches alle Menſchen als Brüder anerkennt, andererſeits aber auch das politiſche, welches, jeglicher Sclaverei abhold, Freiheit und Gleichheit predigt, wenigſtens in thesi immer mehr zur Anerkennung kommt, wenn man auch in praxi demſelben noch nicht immer nachlebt: ſo ſind bei uns alle Volksſchichten auf einen gemeinſamen religiöſen, wie politiſchen Wechſelverkehr angewieſen. Der eine wie der andere Verkehr iſt aber nur unter der Vorausſetzung überhaupt möglich, wenn diejenigen Ideen, welche die Trägerinnen dieſer kirchlich und ſtaatlich ſocialen Verhältniſſe ſind, obſchon in den verſchiedenen Volksſchichten mehr oder minder entwickelt, doch ihrem Weſen und ihren Elementen nach als die allen gemeinſamen gelten.

Wenn alſo eine Geſellſchaft, entweder eine bürgerliche oder eine religiöſe, Anſtalten ins Leben ruft, um bei ihren noch unmündigen Gliedern die eben bezeichnete allgemeine Bildung zu entwickeln, mögen nun perſönliche oder ſociale Intereſſen die Triebfedern zur Errichtung ſolcher Anſtalten ſein, ſo werden ſolche Inſtitute, welche wir ſchlechthin Schulen nennen wollen, gewiſſe Lehrobjecte als Bildungsmittel auf ihren Lehrplan ſetzen müſſen; und es iſt klar, daß, je höher der Grad der Humanitätsbildung iſt, welchen die jedesmalige Schulanſtalt zu vermitteln ſich zum Ziele ſetzt, entweder die Anzahl der Lehrobjecte wachſen, oder die vorhandenen in gründlicherer, umfänglicherer und vielſeitigerer Weiſe behandelt werden müſſen, wenn das Ziel auch wirklich erreicht werden ſoll.

Im Großen und Ganzen iſt der eben ausgeſprochene Grundſatz in Deutſchland auch wirklich befolgt. Man hat, viele Mittelſtufen nicht mitgerechnet, drei Hauptſtufen der allgemeinen Bildung angenommen und demgemäß drei Claſſen von Anſtalten für allgemeine oder Humanitätsbildung eingerichtet, welche dem Grade der Bildung nach, den ſie zu vermitteln ſich bemühen, unterſchieden ſind. Man nennt ſie wohl mit Namen Volksſchulen, Bürgerſchulen, (Real- und Sprach-) Gymnaſien.

Da indeſſen dieſe Namen hin und wieder ſehr willkürlich den verſchiedenen Anſtalten beigelegt werden, ſo muß ich — um Mißverſtändniſſen vorzubeugen — mit wenigen Worten die weſentlichen Differenzen dieſer Begriffe bezeichnen. Nach meiner Auffaſſung iſt diejenige dieſer drei Anſtalten, welche die Jugend etwa bis zu ihrem vierzehnten oder

fünfzehnten Lebensjahre, und zwar bloß während der Lehrſtunden für d
Zwecke der Humanitätsbildung in Anſpruch nimmt, eine Volksſchul
diejenige dieſer drei Anſtalten, welche die Jugend ebenfalls bis zu ihre
vierzehnten oder fünfzehnten Lebensjahre, aber nicht bloß während d
Lehrſtunden, ſondern auch in der ſchulfreien Zeit für die Zwecke der Human
tätsbildung in Anſpruch nimmt und beſchäftigt, iſt eine Bürgerſchul
endlich diejenige dieſer drei Anſtalten, welche in ihrem Curſus auf ei
Schuljugend bis zu ihrem neunzehnten oder zwanzigſten Lebensjah
Rechnung macht, und zwar die Schüler nicht bloß während der Sch
ſtunden, ſondern auch während der ſchulfreien Zeit für die Zwecke d
Humanitätsbildung in Anſpruch nimmt und beſchäftigt, iſt ein Gymn
ſium. Volks- und Bürgerſchule kommen darin überein, daß bei ihn
in gleichem jugendlichen Alter die Lehrcurſe ſich abſchließen; unterſcheid
ſich darin, daß die eine dieſer Anſtalten die Jugend bloß währe
der Lehrſtunden beſchäftigt, wenigſtens auf eine befugte Benutzung d
ſchulfreien Zeit für die Zwecke der Schule aus ſocialen Rückſichten ve
zichtet. Wer ſein Kind auch während der ſchulfreien Stunden des Tag
zur Dispoſition der Anſtalt für die Zwecke der Schule zu ſtellen im Stan
iſt, wird ſein Kind in die Bürgerſchule ſenden; wer ſein Kind in d
ſchulfreien Stunden bei ſeinen häuslichen Arbeiten nicht entbehren kan
ſendet dasſelbe in die Volksſchule. Bürgerſchulen und (Sprach- und Real
Gymnaſien kommen darin überein, daß beide die Kinder nicht bloß i
den Schulſtunden, ſondern auch während der ſchulfreien Zeit für d
Zwecke der Schule beſchäftigen, unterſcheiden ſich aber darin, daß d
Bürgerſchule ihren Lehrcurſus ſo berechnet, daß er bei regelmäßige
Fleiße und mäßigen Fähigkeiten im vierzehnten oder fünfzehnten Leben
jahre abſolvirt ſein kann; das Gymnaſium hat einen Lehrcurſus, welch
unter gleichen Bedingungen erſt im neunzehnten oder zwanzigſten Leben
jahre vollendet zu werden pflegt. Wer Kinder bis zu einem Alter v
neunzehn Jahren der Schule anvertrauen kann und will, ſendet ſie au
(Sprach- oder Real-) Gymnaſium; wen Rückſichten veranlaſſen, ſie ſch
mit dem vierzehnten oder fünfzehnten Lebensjahre der Schule zu entziehe
wird ſeine Kinder beſſer in die Bürgerſchule ſchicken; verſteht ſich, wen
dieſe eben ſo zweckmäßig iſt, wie das Gymnaſium.

Sehen wir nach dieſen vorausgeſchickten Begriffsbeſtimmungen un
nach dem Lehrplane der Volksſchule um, ſo finden wir auf demſelbe
Lehrobjecte zur Entwickelung eines gewiſſen Quantums religiöſer, ſprac
licher und mathematiſcher, auch wohl einiger hiſtoriſch-geographiſche
Begriffe. Auf dem Lehrplane der Bürgerſchule finden wir dieſelben Leh
objecte, nur im erweiterten Umfange, auch etwa mit Hinzufügung einige

neuen Unterrichtsgegenſtände, z. B. Naturgeſchichte, Naturlehre u. ſ. w., vermiſſen aber von den Lehrobjecten der Volksſchule keines. Dieſes gar zweckmäßige Verhältniß des Lehrplanes der Bürgerſchule zu dem der Volksſchule berechtigt uns zu der Erwartung, daß, wenn wir eine noch höhere Lehrſtufe betreten, wir auf eine Anſtalt mit einem Lehrplane treffen werden, welcher die auf der Bürgerſchule behandelten Lehrobjecte feſthält, dieſe aufs Neue erweitert, auch etwa nach Bedürfniß noch neue Lehrobjecte hinzufügt, welcher mindeſtens keine Lehrobjecte der Volks- und Bürgerſchule ausläßt oder eine minder umfängliche Behandlung derſelben vorſchreibt.

Unſere Erwartungen werden aber durch die Wirklichkeit nicht ganz befriedigt. Erſtens finden wir uns darin getäuſcht, daß wir nicht auf eine, ſondern auf zwei, nicht auf ſtufenweiſe über einander, ſondern auf neben einander ſtehende Anſtalten treffen, — die eine nennt ſich Sprach-, die andere Realgymnaſium, — welche meiſt ganz verſchiedene Lehrobjecte auf ihrem Lehrplane haben, und zweitens ſehen wir unſere Erwartungen darin getäuſcht, daß für die bei beiden Anſtalten gleichen Lehrobjecte doch ein ganz verſchiedenes Maß der gründlichen, umfänglichen und vielſeitigen Behandlung vorgeſchrieben ſteht. Beim Sprachgymnaſium treten in den Vordergrund die alten Sprachen und Litteraturen, und deren Behandlung wird in einer Umfänglichkeit vorgeſchrieben, ſo daß alle übrigen Lehrobjecte dagegen in Schatten geſtellt werden. Beim Realgymnaſium treten in den Vordergrund die Naturwiſſenſchaften und die modernen fremden Sprachen und nehmen den größten Theil der wöchentlichen Lectionen für ſich in Anſpruch. Die Lehrobjecte, welche der Lehrplan der Volksſchule ſchon hatte und welche der Lehrplan der Bürgerſchule meiſt zweckmäßig erweiterte, figuriren auf dem Plane der Gymnaſien meiſt als Nebendinge. Die religiöſe Bildung, auf welche beide gedachte Anſtalten verhältnißmäßig viel Zeit und Fleiß verwendeten, wird nur mit einer oder zwei wöchentlichen Lectionen bedacht; manche höheren Jugendbildungsanſtalten machen ſogar Miene, ſich des Religionsunterrichtes ganz zu entledigen. Die Mutterſprache, welche auf der Volksſchule das alleinige ſprachliche Lehrobject war oder auf der Bürgerſchule doch im Vordergrunde des Sprachunterrichtes ſtand, wird auf den Gymnaſien ſachte bei Seite geſchoben, die Realgymnaſien wollen (zum Theil *) die deutſche Sprache nur für den Hausbedarf cultiviren; die Sprachgymna-

* In dieſem Puncte trifft der Vorwurf nicht alle Realgymnaſien; in jüngſter Zeit ſehen wir namentlich erfreuliche Beſtrebungen, auch für die Mutterſprache etwas zu thun.

ſien meinen wohl gar, das Nöthige beim Erlernen der fremden Sprachen en passant mit abmachen zu können. *

Wir ſehen alſo erſtens, daß die höheren Humanitätsanſtalten hier das auf den unteren Angefangene nicht organiſch fortbilden und erweitern, daß alſo auf der einen oder anderen Seite hier ein Fehlgriff begangen wird. Entweder enthält der Unterricht in der Mutterſprache die weſentlichſten Elemente der ſprachlichen Bildung für die Jugend; in dieſem Falle muß der deutſche Sprachunterricht in den Vordergrund treten und Volks- und Bürgerſchulen ſind in vollem Rechte mit ihrem Lehrplane. Oder aber die rechten Elemente der ſprachlichen Jugendbildung ſtecken in den fremden Sprachen; in ſolchem Falle müßten dieſe freilich in den Vordergrund treten, dürften dann aber auch ſelbſt in den Elementarſchulen nicht ganz fehlen. Es thun ſomit entweder die niederen Humanitätsanſtalten für das Deutſche zu viel oder die höheren zu wenig. **

Wir gewahren zweitens, daß die Erweiterung des Lehrplanes von Seiten des Sprach- und von Seiten des Realgymnaſiums in einem ganz entgegengeſetzten Sinne geſchieht. Beide Anſtalten haben entweder dieſelben Tendenzen; dann iſt zunächſt noch nicht klar, weßhalb ſie ganz entgegengeſetzte Mittel zur Erreichung eines und desſelben Zweckes anwenden. Oder aber ſie haben verſchiedene Tendenzen; in dieſem Falle müßte diejenige der beiden Anſtalten, welche keine humaniſtiſche Tendenzen hätte, ihre bisherigen Tendenzen aufgeben oder es ſich gefallen laſſen, aus der Reihe der Humanitätsſchulen ausgeſchieden zu werden.

In meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien", ſo wie in einer Abhandlung „Ueber die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums" (Päd. Revue, Januar 1849) habe ich die Tendenzen des Sprachgymnaſiums als humaniſtiſche anerkannt, die des Realgymnaſiums aber als materialiſtiſche bezeichnet; jene wollen, ſo ſuchte ich zu deduciren, ein honestum, dieſe erſtreben nur ein utile. *** Dieſe Entſcheidung haben die Vertreter der Sprachgymnaſien, obſchon ſie ſonſt für meine Vorſchläge über Gymnaſialreformen keine ſonderlichen Sympathieen kundgegeben haben,

---

* Man vgl. Köchly, Zur Gymnaſialreform S. 73.

** Ich laſſe die hier ausgeſprochene Behauptung einſtweilen ohne weitere Begründung auf ſich beruhen, weil ich wenigſtens in einer eigenen Abhandlung „Ueber das Verhältniß der ſprachlichen Diſciplinen zu einander auf dem Lehrplane unſerer höheren Jugendbildungsanſtalten", dieſen Punct genauer ins Auge zu faſſen mich veranlaßt ſehen werde.

*** Päd. Revue XIX, 172 hat Herr Dr. Mager die Imputation kurzweg abgewieſen. Das ganze Scheibert'ſche Werk „Weſen der höheren Bürgerſchule" thut ein Gleiches. W. L.

ſich ſehr gern gefallen laſſen; bei den Vertretern der Realgymnaſien, namentlich bei den Lehrern an dieſen Anſtalten, obſchon ſie manche meiner Reformvorſchläge billigen, habe ich durch eine ſolche Anſchuldigung großen Anſtoß erregt. Sie wollen weder als Vertreter des Materialismus, noch als Vermittler desſelben bei der deutſchen Jugend angeſehen werden, und behaupten mir gegenüber, daß ſie eben ſo ſehr und auf eine noch zweckmäßigere Weiſe dem wahren Humanismus huldigen als die Vertreter der Sprachgymnaſien. Sehe ich auf die geiſtig gebildetere Anzahl von Pädagogen und Schulmännern, welche für das Realgymnaſium ſich intereſſiren, ſo habe ich gegen deren Behauptung, ſie hätten keine materialiſtiſche Tendenzen, gar nichts einzuwenden; aber komme ich durch ein ſolches Zugeſtändniß — frage ich — denn mit meinem obigen Satze nicht in einen directen Widerſpruch? Ich glaube nicht. Sind denn etwa jene Pädagogen und Schulmänner das Realgymnaſium? Bildet die Geſammtheit der Lehrer oder bildet nicht vielmehr die Geſammtheit der Schüler die Schule? Wäre es wenigſtens zunächſt nicht denkbar, daß trotz der humaniſtiſchen Tendenzen der Lehrer ihre Anſtalt bis über die Ohren im Materialismus ſtecke?

Was will denn die Schaar von Knaben und Jünglingen, welche unſere Realanſtalten beſuchen? Was will der größte Theil der Eltern, Vormünder und Pfleger, welche ihre Pflegebefohlenen dieſen Anſtalten anvertrauen? Leider wollen ſie ſelten das, was die Jugend geiſtig reich und ſittlich groß zu machen verheißt, ſondern, wenn ſie überhaupt etwas wollen, ſo wollen ſie das, was die Jugend kunſtgewandt und gewerbefleißig zu machen und was in Folge deſſen in ihrem ſpätern Lebensberufe ihren materiellen Wohlſtand zu heben, auch allenfalls Ruhm und Ehre vor der Welt zu geben verſpricht. *

Hiezu kommt folgender in unſeren modernen ſocialen Verhältniſſen liegende Umſtand. Sprach- und Realgymnaſien, alſo diejenigen Anſtalten, deren Lehrcurſus nicht wie bei der Bürgerſchule bis aufs vierzehnte oder fünfzehnte, ſondern bis aufs neunzehnte oder zwanzigſte Lebensjahr

---

* Ich glaube, viele, ſehr viele Schüler des (Sprach-) Gymnaſiums, ſo wie deren Eltern haben eben ſo ſehr materielle Zwecke, die ſie durch die Wahl des Gymnaſiums erreichen wollen, nämlich den Anſpruch und die Befähigung für ein Amt oder einen Poſten. Das Gymnaſium kehrt ſich daran nicht, ſondern denkt: Trachtet am erſten nach dem Reiche Gottes, ſo wird euch ſolches alles zufallen. Man ſollte aber in Betreff des Publicums der höheren Bürgerſchule die Stelle in Scheibert's „Weſen der h. Bürgerſchule" S. 44—48 erwägen, wo derſelbe nachweiſt, welches der eigentliche Sinn der ſcheinbar materiellen Forderungen des Publicums der höheren Bürgerſchule iſt. W. L.

der Jugend berechnet iſt, können vorzugsweiſe nur von den Söhnen der begüterten Volksclaſſen frequentirt werden; die ärmeren Volksclaſſen können die Mittel nicht erſchwingen, welche dazu gehören, die Söhne bis zum zwanzigſten Lebensjahre auf der Schule zu erhalten und dann noch die Koſten zu decken, welche zu den ferneren Fachſtudien erforderlich ſind. Letztere ſind daher durch die Verhältniſſe gezwungen, ihre Kinder in die Volks- oder in die Bürgerſchule zu ſchicken. In der einen und anderen dieſer beiden Anſtalten werden wir demzufolge ohne alle principielle Ausſcheidung Befähigte und Unfähige, geiſtig Rüſtige und geiſtig Träge, Strebſame und Faule unter einander finden.

Unter den Knaben aber, welche die Sprach- und Realgymnaſien beſuchen, findet gleich von vorn herein eine principielle Ausſcheidung ſtatt. Aus der Geſammtſchaar der eben bezeichneten Knaben werden zunächſt alle diejenigen, welche ſpäter zu ihrem erwählten Berufe ſich durch gelehrte Fachſtudien auf Univerſitäten vorbereiten ſollen, ausgeſchieden; es ſind dieß durchſchnittlich die geiſtig Strebſameren und die Lernbegierigeren. Sie werden durch einen Zwangspaß von Seiten der Landesregierungen zum Beſuche der Sprachgymnaſien conſignirt. Sollten unter dieſen vielleicht Ehrgeizige ſich eingeſchmuggelt haben, denen es an den nöthigen Anlagen und Fähigkeiten gebricht und welche entweder durch eigenen oder der Eltern Eigenſinn, auch wohl hin und wieder durch Localverhältniſſe dem Sprachgymnaſium zugewieſen ſind, ſo weiß man ſich ſolcher läſtigen Gäſte zu entledigen. Bei mir zu Lande gibt es ein Staatsgeſetz, welches lautet: Es ſollen zur erſten Claſſe der Sprachgymnaſien ſolche Schüler gar nicht zugelaſſen werden, denen es nach dem Urtheile der Lehrer an den erforderlichen Fähigkeiten zu akademiſchen Studien gebricht. Solche Verordnungen, zumal wenn ſie ſtrenge in Ausführung gebracht werden, halten vom Beſuche der Sprachgymnaſien manchen Unfähigen zurück, und es verbleiben ſomit demſelben durchſchnittlich nur die Begabteren.

Merzt man nun aus jener oben bezeichneten Geſammtſchaar die geiſtig Strebſameren und geiſtig Begabteren für die Zwecke der Sprachgymnaſien aus, was bleibt nun dem Realgymnaſium? Es wird zum Mindeſten gegen das Sprachgymnaſium gehalten hier die Anzahl der geiſtig Trägen und Matten die überwiegend große ſein. * Erwägt man

---

* Frankreich und England haben keine Realgymnaſien. „Daß es keine gibt — ſagt **Dr. Mager** — iſt ein Beweis für den Verſtand und das ſociale Gewicht der Induſtriellen in dieſen Ländern. Der engliſche Fabrikant und Kaufmann ſchickt ſeine Söhne eben dahin, wohin die **nobility** und die **gentry** die ihrigen ſchickt, und der franzöſiſche Induſtrielle würde ſich ebenfalls bedanken, wenn ſein für die Induſtrie

nun ferner, daß die Mitglieder der Realgymnaſien den Zöglingen der Volks- und Bürgerſchulen gegenüber größeren Theiles Söhne begüterter Familien ſind, deren Genußſucht durch die Lebensverhältniſſe — ohne die Eltern deßhalb anklagen zu wollen — mehr geweckt iſt, denen viel mehr Mittel zu Zerſtreuungen jeglicher Art zu Gebote ſtehen, ſo will ich erſt den Lehrer ſehen, der ſolche Hinderniſſe zu überwinden verſteht und der den Geiſt und das Herz eines Jünglings, welcher, ohne beſondere Fähigkeiten und ohne beſondere Strebſamkeit zu beſitzen, ohne eine Reihe von Muſterbildern von gediegenem Fleiße und glänzenden Fortſchritten vor und neben ſich zu haben, vielmehr jeden Augenblick der Verlockung und Verführung luſtiger Vögel preisgegeben iſt, durch ſeine Wiſſenſchaft zu feſſeln, zu erwärmen im Stande wäre. Doch wir ſetzen den Fall, es gelingt auch, trotz jenem gerügten Mangel an Fähigkeit, an Fleiß und an Muſterbildern, trotz dieſen Gefahren der Verführung, der unermüdlichen Thätigkeit des für ſeinen Beruf begeiſterten Reallehrers, bei einer guten Zahl von Zöglingen Sinn für Wiſſenſchaft und Bildung zu wecken, ſo verlaſſen faſt immer diejenigen Jünglinge, welche eben erſt für die gute Sache gewonnen waren, alsbald die Anſtalt wieder. Vergleichen wir doch nur den halbjährlichen Ab- und Zugang an den Realanſtalten mit dem an den Sprachgymnaſien, ſchaarenweiſe gehen die Schüler am Realgymnaſium nicht aus der oberſten Claſſe allein, ſondern aus allen Claſſen ab. Der Abgang wird durch neue Schaaren erſetzt, welche wieder angebändigt werden ſollen, ohne daß einmal ein tüchtiger Stamm in den einzelnen Claſſen zurückgeblieben war. Man beachte ferner die relative Claſſenfülle. Denken wir uns am Realgymnaſium acht Claſſen, welche den acht Claſſen eines Sprachgymnaſiums hinſichtlich der Bildungsſtufen parallel gingen, ſo werden wir bei einer ſonſt frequenten Anſtalt die unteren, auch wohl noch die mittleren Claſſen zum Erdrücken voll finden, je weiter nach oben, deſto leerer; eine Realprima, d. h. eine Claſſe

---

beſtimmter Sohn in einem collége industriel weniger lernen ſollte als die künftigen Studirten in ihren colléges lernen können." — Hätten dieſe Länder Realgymnaſien, ſo möchte in Anbetracht des Nationalcharakters dieſer beiden Völker die Sache der Realſchule dort dennoch nicht ſo ungünſtig ſtehen wie bei uns in Deutſchland. Die Deutſchen haben einmal von Alters her einen unbändigen Reſpect — ich will nicht ſagen, vor dem Wiſſen und dem Können —, aber vor der Gelehrſamkeit, beſonders vor der ſchweinsledernen. Daher iſt in Deutſchland dort, wo man nur Fähigkeiten und Strebſamkeit witterte, der Andrang zum Studiren und ſomit zum Beſuche der Sprachgymnaſien immer ſo groß geweſen, daß ſelbſt die Landesregierungen auf Mittel haben ſinnen müſſen, den Sinn und das Streben geiſtig tüchtiger Leute auch auf andere Lebensberufe hinzulenken.

von 18- bis 20jährigen Jünglingen, welche an Kenntniſſen und an Bildung mit den Primanern des Sprachgymnaſiums auf gleich hoher Stufe ſtünden, würde wenige Schüler haben, in manchen Curſen vielleicht leer ſtehen. Die jungen Leute haben keine Zeit, ihren Curſus auf dem Realgymnaſium zu vollenden, denn ſie wollen ja ins Geſchäft, das utile trägt über das honestum den Sieg davon.

Dieſe ſchlimme Erfahrung iſt die Veranlaſſung geworden, Jugendbildungsanſtalten einzurichten, welche zwiſchen dem Gymnaſium und der Bürgerſchule eine neue Mittelſtufe abgeben. Sie berechnen den Schluß ihres Lehrganges auf das ſiebzehnte oder achtzehnte Jahr der Zöglinge; ihnen iſt der Grund der durch die Bürgerſchule gewährten Bildung nicht genügend; jedoch ſchicken ſie ſich in die Umſtände und nehmen mit einem geringeren Zwecke fürlieb, nicht als der, den das Sprachgymnaſium wirklich gewährt, ſondern als der, den dasſelbe bei einer zweckmäßigeren Organiſation gewähren ſollte und gewähren müßte. Dieſe Anſtalt iſt das vom Dr. Mager vielfach empfohlene Bürgergymnaſium, von dem er ſelber ſagt: „Wäre Deutſchland reicher, freier, glücklicher, verſtändiger als es iſt, ſo würde ich der erſte ſein, meine bisher ausgeſprochenen Gedanken über die Einrichtung der Bürgergymnaſien zu verwerfen. Könnte man diejenigen, welche ihre Söhne jetzt in die Realſchulen ſchicken, dazu bringen, ihnen, den Elementarunterricht eingerechnet, eine eilf- bis zwölfjährige Schulzeit zu gönnen, könnte man dann die Gymnaſien dahin bringen, daß ſie den Anſprüchen der Pädagogik zu genügen willig und fähig wären, dann bedürfte es keiner beſonderen Bürgergymnaſien.“

Ich habe in dieſer kurzen Epiſode in meiner Abhandlung den Reallehrern nur den Beweis führen wollen, daß die Realſchulen wirklich materielle Tendenzen verfolgen; ich habe aber niemals behauptet, daß ſie ſolche verfolgen müßten, noch weniger habe ich die tüchtigen und fleißigen Arbeiter an dieſen Lehranſtalten anklagen wollen, daß ſie einen Materialismus predigen, welcher ſich trotz ihres Widerſtrebens ſchon zur Genüge an ihren Anſtalten geltend macht.

Müſſen aber beide Anſtalten — ſo lenken wir nun in unſer Hauptthema wieder ein — gleiche Tendenzen haben, kann es nur als das einige Ziel der Sprach- wie der Realgymnaſien betrachtet werden, die höhere Humanitätsbildung bei den edelſten Söhnen Deutſchlands zu vermitteln, ſo werden beide Anſtalten auch, was den Lehrplan anbetrifft, nicht in verſchiedenen außer einander liegenden Cyklen von Ideen, ſondern beide in demſelben Cyklus, vielleicht die eine in etwas weiterem, die andere in etwas engerem, ſich zu bewegen haben. Dieſer Schluß iſt nach dem

Voraufgehenden ſo natürlich, er liegt ſo ſehr auf der Hand, daß man ſich faſt wundern müßte, wenn es in der Wirklichkeit anders wäre.

Und doch iſt es in der Wirklichkeit anders; die Sprach- und Realgymnaſien haben, wie dieß ſchon oben angedeutet wurde, theils ganz verſchiedene Lehrobjecte auf ihrem Lehrplane, theils wo ſie dieſelben haben, werden dieſe aus anderem Geſichtspuncte und demzufolge in größerem oder geringerem Grade der Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit behandelt. Die Gründe und Veranlaſſungen zu dieſer Erſcheinung werden uns am beſten aus einem Blicke auf die Entſtehung des einen und anderen dieſer Lehrpläne klar werden.

Auf dem Lehrplane der Sprachgymnaſien werden wir uns am leichteſten orientiren. In meiner Abhandlung über die Tendenzen der deutſchen Gymnaſien (Päd. Revue, Januar 1849) habe ich nachgewieſen, daß urſprünglich auf dem Lehrplane Latein das Centrum und Latein die Peripherie bildete, d. h. da man dermalen nichts weiter als die glatte* *ciceronianiſche* Phraſe begehrte, ſo trieb man eben Latein und nur Latein. Der Lehrplan in dieſer ſeiner urſprünglichen Einfachheit erweiterte ſich indeſſen allmälig; man nahm das Griechiſche auf; an beide Sprachen reihete ſich Geſchichte und Geographie, verſteht ſich namentlich die alte; dann auch wohl etwas Mythologie und Antiquitäten, alte Proſodik und Metrik u. ſ. w. Wenn das Gymnaſium ſchon in den früheſten Zeiten Conceſſionen machte durch Betreibung des Religionsunterrichtes, des Hebräiſchen und etwa auch der Mathematik, ſo wurden doch nur wenige Lehrſtunden hiezu verwendet; in dem eifrigen Studium der alten claſſiſchen Philologie ſah man nach wie vor den Schwerpunct für alle höhere Volksbildung. Dieſe einheitliche Beſtrebung, das Alterthum in ſeinen großartigen Leiſtungen als den Kern aller höheren Humanitätsbildung beim Unterrichte feſtzuhalten, iſt trotz der Zugeſtändniſſe, welche in der Neuzeit das Sprachgymnaſium dem Drängen des Zeitgeiſtes machen mußte, dadurch, daß es Gott weiß welche Lehrobjecte auf ſeinen Lehrplan nahm und denſelben dadurch zu einer bunten Muſterkarte geſtaltete, bis zur Stunde nicht geſtört worden. Latein und Griechiſch nehmen bis zur Stunde den größten Theil der wöchentlichen Lectionen in Anſpruch, Latein und Griechiſch begehren von dem Schüler den nachhaltigſten Fleiß, Latein und Griechiſch ſind die weſentlichſten Beſtimmungsſtücke bei den Translocationen, Kenntniſſe des Alterthumes, beſonders der lateiniſchen Sprache geben den Ausſchlag beim Staatsexamen. Alle die ſchönen Lehrobjecte, Naturgeſchichte, Phyſik, neuere Sprachen u. ſ. w.

* Nicht die platte, wie an dem bezeichneten Orte fälſchlich gedruckt ſteht.

machen im Grunde nur Parade auf dem Lehrplane, um den Theil des Publicums zu beruhigen, welcher einmal dieſe Dinge hartnäckiger Weiſe begehrt. Von der Jugend getrieben werden eigentlich immer nur Griechiſch und Latein. Die von Lehrern und Schülern auf die übrigen Lehrobjecte verwendete Zeit und der denſelben zugewendete Fleiß können, gegen Latein und Griechiſch gehalten, nur wenig in Anſchlag kommen.

Wenn das Sprachgymnaſium zuerſt in dem Studium der Latinität, dann ſpäter in dem Studium der altclaſſiſchen Philologie ſeinen Schwerpunct fand, um den herum ſich allmälig nur immer ſo viel neuer Bildungsſtoff ablagerte, als man für eine zweckmäßige Erweiterung und Ausführung des einmal in die Hand genommenen Bildungsmittels für nöthig achtete, ſo wurden hiebei — wie man leicht erkennen wird — die Vertreter der Sprachgymnaſien bewußter oder unbewußter Weiſe von einer Idee geleitet, nämlich der, daß alle Lehrobjecte des Lehrplanes durch eine innere, in der Affinität der Bildungsmittel begründete, Nothwendigkeit an einander gekettet, ein in ſich geſchloſſenes Ganze ausmachen müßten. Zwar bequemten ſie ſich endlich dem Drange der Zeitverhältniſſe, d. h. einer äußeren Nothwendigkeit; doch blieben die durch dieſe ihnen zugeführten Lehrobjecte ſtets Dinge untergeordneten Ranges, auf deren Wiſſen oder Nichtwiſſen deßhalb wenig ankam, weil dadurch der organiſche Zuſammenhang der eigentlichen Hauptkenntniſſe gar nicht berührt, alſo auch gar nicht geſtört wurde.

Ganz anders geſtaltete ſich der Lehrplan der Realgymnaſien. Latein und Griechiſch wurden nicht auf ein gehöriges Maß reducirt, ſondern auf dem Lehrplane mehrentheils ganz geſtrichen. Dadurch verlor der Unterricht in den Humanitätswiſſenſchaften ſein bisheriges Centrum, und man war zunächſt darauf bedacht, die entſtandene Lücke zu füllen. Welche Diſciplinen man ſtatt der alten Philologie zum Schwerpuncte beim Unterrichte an dieſen Anſtalten machen wollte, darüber war man mit ſich nicht einig; die der Sprachwiſſenſchaft Zugethanen wollten die modernen Sprachen, die den Realien Huldigenden die Naturwiſſenſchaften in den Vordergrund der Bildungsmittel ſtellen; jedoch bei der Maſſe von Lehrobjecten, welche ſich auf dem Lehrplane drängten, konnte, zumal da die Zöglinge nicht bis zum zwanzigſten Lebensjahre aushalten wollten, eigentlich keines recht zu Kräften kommen. Wenn nämlich die Reception eines Lehrobjectes auf dem Lehrplane der Sprachgymnaſien meiſt durch eine innere Nothwendigkeit bedingt war, ſo war der Beweggrund zur Reception auf den Plan der Realgymnaſien faſt durchweg ein äußerer. Konnte von einem Lehrobjecte nachgewieſen werden, daß es den Zöglingen der Realanſtalt in techniſcher, commercieller, induſtrieller Hinſicht förderlich war, daß es

mit einem Worte den Zöglingen ihr ſpäteres Fortkommen erleichtern oder zu einer ehrenwertheren Stellung im Leben behülflich ſein könnte, ſo war dieß ein genügender Grund, dem Gegenſtande einen Platz auf dem Lehrplane einzuräumen. So wie das Sprachgymnaſium ſich faſt gar nicht darum bekümmerte, was zeitgemäß, was den Anforderungen der Gegenwart entſprechend ſei, ſondern nur durch den innern Zuſammenhang der Lehrobjecte ſich beſtimmen ließ, ſo war die Realanſtalt gegen dieſen innern Zuſammenhang der Lehrobjecte gleichgültig; der Zeitgeiſt war ihr alleiniger Geſetzgeber. So widerſpenſtig das Sprachgymnaſium war, dieſem auch nur die geringſten Conceſſionen zu machen, ſo willfährig war die Realſchule, alle ſeine Launen zu befriedigen. Wenn wir oben den Lehrplan der Sprachgymnaſien in der Gegenwart ſchon als eine bunte Muſterkarte bezeichneten, ſo iſt doch der Lehrplan der Realſchulen, obſchon Griechiſch und Latein auf demſelben fehlen, wo möglich noch bunter; und es wurde in Folge deſſen aus dem Munde der alten Philologie der zum Theil wohl nicht mit Unrecht ausgeſprochene Tadel laut, daß man den Lehrplan der Realanſtalten principloſer Weiſe mit Lehrobjecten überhäufe, welche alles inneren organiſchen Zuſammenhanges unter einander entbehrten.

In noch einen ſchneidenderen Contraſt aber als durch die Reception der verſchiedenen Lehrobjecte auf ihren Lehrplan traten die beiden Anſtalten durch die Art und Weiſe, wie ſie dieſe Lehrobjecte zu Bildungsmitteln verwendeten. Das Sprachgymnaſium, wenn es auch öfters nichts Anderes als einen eiteln Tand von Partikel- und Phraſenkram producirte, ſah doch ſtets in dieſen ſeinen Producten ſein Schmuck- und Ehrenkleid. Es trieb antike Sprachen, es eiferte für antike Wiſſenſchaft, es ſuchte in die antike Weltanſchauung einzuführen, nicht weil es den materiellen Gewinn berechnet hatte, der ihm aus dieſen Studien erwachſen konnte, ſondern weil es in dieſen Studien die alleinige Pforte zu finden meinte, um zu allem dem zu gelangen, was groß und ſchön und gut genannt zu werden verdient. Das Realgymnaſium hat für ſolche Ideale nie geſchwärmt; aus einem mehr praktiſchen Geſichtspuncte wollte es zunächſt nur alles für das Leben Brauchbare und Unentbehrliche, und weil es eine antike Bildung für das moderne Leben unbrauchbar oder mindeſtens für ſehr entbehrlich hielt, darum wollte es die alten Sprachen und Litteraturen nicht; und da die Antworten auf die Fragen: „Was iſt?“ und „Wie iſt es?“ ihm ſtets von einer höheren praktiſchen Bedeutung erſchienen ſind, als die Antworten auf die beiden anderen Fragen: „Warum iſt es?“ und „Wie iſt es geworden?“, ſo iſt die Beantwortung der beiden erſten Fragen ſtets in den Vordergrund der Beſtrebungen der Realgymnaſien getreten, während

die Sprachgymnaſien mit großer Liebe den beiden letzteren ſich zuwendeten. Dieſer Unterſchied der Beſtrebungen tritt nirgends deutlicher als beim Sprachunterrichte hervor. Während das Sprachgymnaſium nie tief genug in die alten Sprachen eindringen, dieſelben nie gründlich genug lehren kann, hat das Realgymnaſium noch niemals Miene gemacht, in gleicher Weiſe die modernen Sprachen zu behandeln; es hat bis jetzt noch immer ſeine Aufgabe für vollkommen gelöst gehalten, wenn es Fertigkeit, Geläufigkeit und ſichere Bewegung in denſelben erzielte.

Doch ich habe genug geſagt von dem, was iſt, um nun auch von dem zu reden, was vernünftiger Weiſe ſein ſollte. Ich kann und darf es nicht glauben, daß die eine wie die andere Anſtalt es länger ihrer Würde angemeſſen erachten dürfe, ihren Lehrplan bloß nach einem hergebrachten Uſus beſtehen zu laſſen, wie es das Sprachgymnaſium thut, noch denſelben unfrei den Launen des Publicums anzubequemen, wie wir es bei den Realanſtalten ſehen: wir wollen bewußte, im Weſen des Unterrichtes und der Erziehung begründete Principien, auf denen eine verſtändige Einrichtung des Lehrplanes baſirt ſei. Solche Principien für die Feſtſtellung eines Lehrplanes können hergeleitet werden erſtens vom Subjecte, d. h. hier von den Zöglingen. Es kann z. B. berückſichtigt werden das Lebensalter, der Grad der Receptions- und Productionsfähigkeit in dieſem Alter, der Zeitraum, während welches die Zöglinge auf der Anſtalt verweilen, die präſumtive Neigung oder Abneigung der Schuljugend für gewiſſe Diſciplinen u. ſ. w. Sie können aber auch zweitens abgeleitet werden aus dem Objecte, d. h. hier aus dem Lehrſtoffe. Ein Lehrobject kann ſeinem Inhalte nach für die Jugend mehr, das andere minder Bildungsſtoff abſetzen, es kann ſeiner Form nach das eine Lehrobject ſich einer glücklicheren Methode zur Weckung und Belebung der receptiven, ſo wie der productiven Thätigkeit der Jugend erfreuen. Sie können endlich drittens hergeleitet werden aus den Verhältniſſen, unter denen das Lehrobject an das Subject gebracht wird. Es kann z. B. in gewiſſen Zeitperioden der Entwickelung eines Volkes ein Lehrgegenſtand mehr Elemente an die allgemeine Bildung abgeſetzt und ihr einverleibt haben als in einer andern u. ſ. w.

Wenn ich eben ſagte, wir wollen weder einen hergebrachten Uſus, noch die Laune des Publicums, ſondern wir wollen bewußte Principien, ſo klingt dieß faſt, als ob ich eine Klage gegen die eine und die andere Anſtalt erheben wollte, daß ſie ſich niemals um ſolche Principien bekümmert hätten. Dieß wäre aber eine ſehr ungerechte Anſchuldigung; ich muß berichten, daß jede dieſer Anſtalten ſich nicht nur fleißig nach Principien

umgesehen, sondern auch solche aufgefunden hat. Und hat denn die eine wie die andere Anstalt diesen aufgefundenen Principien gemäß ihren Lehrplan gestaltet? O nein! das war auch gar nicht ihre Absicht, den Lehrplan nach den Principien zu gestalten; der Lehrplan war ja fertig; wie er fertig geworden, habe ich berichtet; um einen Lehrplan war man nicht verlegen, sondern nur um Principien, um Formeln, mit denen man die müßigen Frager abspeisen könnte, welche durchaus wissen wollen, weßhalb dieses und jenes Lehrobject mit so und so viel wöchentlichen Lehrstunden auf dem Lehrplane bedacht sei. Meine Klage geht also nicht dahin, daß die eine oder andere Anstalt für die Feststellung ihres Lehrplanes kein Princip habe, auch nicht einmal dahin, daß sie ein verkehrtes Princip an die Spitze gestellt habe, sondern einfach dahin, daß die eine und andere Anstalt ihrem Principe und dessen Consequenzen bei der Entwerfung ihres Lehrplanes nicht richtig nachgekommen sei. Ich werde meine Anklage nun näher begründen müssen.

Das Princip der Sprachgymnasien lautet: Auf den Lehrplan der Jugendbildungsanstalten gehören vorzugsweise solche Lehrobjecte, welche erfahrungsmäßig die besten Mittel sind, Geist und Gemüth der Jugend recht vielseitig anzuregen und zu entwickeln. Die alte Philologie, welche um jeden Preis den ersten Rang unter allen Lehrobjecten auf unseren höheren Jugendbildungsanstalten den alten Sprachen zu sichern bemüht gewesen ist, will mittelst dieses Principes nachweisen, daß den alten Sprachen dieser erste Rang nicht bloß herkömmlicher Weise gebühre; sie meint aus dem aufgestellten Grundsatze die Berechtigung der alten Sprachen auch pädagogisch nachweisen und begründen zu können.

Betrachten wir — so lautet ihre Rede — vom philologischen Standpuncte den Entwickelungsproceß des menschlichen Geistes, so werden wir in demselben eine intellectuelle, ethische und ästhetische Richtung leicht unterscheiden. Sobald wir diese unterschiedenen Richtungen anerkannt haben, so werden wir auch zugestehen, daß die Schule als Bildnerin des jugendlichen Geistes für jede dieser Richtungen etwas thun müsse. Derjenige Unterrichtsgegenstand ist also ein Lehrobject ersten Ranges, welcher für die extensive und intensive Entwickelung jeder dieser geistigen Thätigkeiten die meisten Elemente aufzuweisen versteht. Nun aber entbehren die Naturwissenschaften und die Mathematik der ethischen Bildungselemente gänzlich; auch die ästhetischen in den Naturwissenschaften wollen wir nicht hoch veranschlagen, weil sie den Geist nie über eine unfruchtbare Bewunderung der Naturkräfte erheben können. Schon aus diesem Grunde dürfen die genannten Wissenschaften, wenn sie überhaupt auf

den Lehrplan gehören, nur Disciplinen untergeordneten Ranges bleibe
ſie dürfen alſo nie in der Umfänglichkeit gelehrt werden, wie d
Sprachen.

Vorſtehende Rede enthält zwei Prämiſſen und eine Concluſion. D
Prämiſſen lauten: Erſtens, die Sprachen enthalten intellectuelle, ethiſc
und äſthetiſche Bildungselemente; die Naturwiſſenſchaften und die Mat
matik enthalten nur intellectuelle; zweitens, für extenſive und intenſi
Entwickelung der Intelligenz bietet die Sprache entweder mehr od
beſſere Bildungselemente. Die erſte der beiden Prämiſſen möchte ich v
leichter zuzugeſtehen geneigt ſein, als die zweite. Wie will man beweiſe
daß die Sprache mehr und beſſere Elemente zur extenſiven und inte
ſiven Entwickelung der Intelligenz bietet, als z. B. die Mathemati
Könnte man aber beweiſen, daß die Mathematik zwar bei der Juge
die Entwickelung der Intelligenz ausſchließlich in Angriff nehme, dieſe ih
Aufgabe aber in einer Vollkommenheit löſe, wie keine andere Diſcipli
könnte man ferner beweiſen, daß bei der Jugendbildung gerade die En
wickelung der Intelligenz die Hauptſache ſei, und zwar deßwegen, weil di
Entwickelung der ethiſchen und äſthetiſchen Richtung erſt in der Entwick
lung der Intelligenz ihre nothwendige Bedingung und Vorausſetzun
fände, wie ſtände es dann mit der Richtigkeit der Concluſion?

Doch geſetzten Falles jede der beiden Prämiſſen ließe ſich als richt
nachweiſen, würden wir in Folge deſſen zu ſchließen berechtigt ſein: al
müſſen die Sprachen in umfänglicherer Weiſe gelehrt werden als die übrig
Diſciplinen? Dieſe Schlußfolgerung ſcheint mir ſehr bedenklich; u
eben weil ich glaube, daß, die Richtigkeit der Prämiſſen einmal zugeſtand
man aus denſelben eine ſolche Concluſion zu ziehen gar nicht berechti
ſei, laſſe ich die Unterſuchung über die Prämiſſen hier gänzlich falle
um bloß die Folgerichtigkeit des Schlußſatzes zu prüfen.

Ich beginne meine Argumentation mit einem Gleichniſſe. Man h
die Entdeckung gemacht, daß der Sauerſtoff die erſte und weſentlich
Bedingung für das Beſtehen und das Gedeihen des höheren organiſch
Lebens ſei. In Folge einer ſolchen Erkenntniß könnte man nun ermitte
wollen, ob für die höhere Thierwelt, d. h. für Säugethiere und Vö
der Aufenthalt in der Luft oder der im Waſſer zuträglicher ſei. Bei ſolch
Ermittelung konnte man etwa davon ausgehen, zu unterſuchen, ob
atmoſphäriſche Luft oder das Waſſer ein verhältnißmäßig größeres Quanti
Sauerſtoff enthielte. Die chemiſche Analyſe ergibt im Waſſer 89, in d
Luft nur 23 Gewichttheile; das Waſſer hat alſo überwiegend mel
Wollte man hier nun jenen Philologen analog verfahren, ſo würde m
in dieſer Erkenntniß eine Berechtigung finden, die ganze organiſc

Schöpfung ins Waſſer zu verweiſen; alſo namentlich Säugethiere und Vögel nur friſchweg erſäuft, damit ſie des größten Quantums Sauerſtoff theilhaftig werden. Die erſte und nächſte Frage wäre doch immer die geweſen, ob die genannten Thiere auch Organe haben, um den im Waſſer gebundenen Sauerſtoff frei zu machen; und dieß können bekanntlich nicht einmal die Fiſche; ſie müſſen ſich mit dem geringen Quantum Sauerſtoff begnügen, welchen ſie aus der dem Waſſer beigemengten atmoſphäriſchen Luft zu ziehen wiſſen.

Ich will durch dieß Gleichniß andeuten, daß es bei der Unterſuchung über die Zuläſſigkeit eines Lehrobjectes auf den Lehrplan, und über die Umfänglichkeit der Behandlung desſelben zum Zwecke der Jugendbildung nicht darauf ankommt, wie viel bildende, ſeien es intellectuelle oder ethiſche oder äſthetiſche Elemente in einer Wiſſenſchaft ſtecken, ſondern zunächſt darauf, wie viele eine geſchickte Lehrmethode aus dem Objecte des Wiſſens frei zu machen und als eine durch die geiſtige Thätigkeit der Jugend zerſetzbare Speiſe ihr zu bieten vermag. Könnten alſo die Sprachen nachweiſen, daß ſie wirklich durch zweckmäßige Lehrmethoden mehr Bildungsſtoff aus den Sprachen ſelber und aus den litterariſchen Erzeugniſſen derſelben frei und für die Jugend genießbar machen könnten, auch daß ſie durch dieſen Bildungsſtoff die receptive wie die productive Thätigkeit der Jugend in einer Weiſe zu befähigen verſtänden, wie keine andere Disciplin, ſo würden ſie hierin pro tempore wenigſtens eine Berechtigung haben, für ſich ein größeres Maß von Zeit, alſo mehr wöchentliche Unterrichtsſtunden und in Folge deſſen eine umfänglichere Behandlung in Anſpruch zu nehmen. Um das Maß der Bildungselemente für die Jugend, welche möglicher Weiſe in einer Disciplin ſtecken, zu ermitteln, gibt es überhaupt keinen anderen ſicheren Weg als den, eine Parallele zwiſchen den Lehrmethoden der einen und anderen Disciplin und deren Reſultaten zu ziehen. Wenden wir das Geſagte auf die Naturwiſſenſchaften an, ſo hat bis jetzt wenigſtens kein Unbefangener behauptet, daß die Naturwiſſenſchaften beſſere Lehrmethoden aufzuweiſen, noch daß ſie mittelſt ihrer Lehrmethoden erfreulichere Reſultate erzielt hätten als die Sprachen; man wird mir daher die Durchführung dieſes Satzes füglich erlaſſen können. Daß es mit der Mathematik trotz dem, daß ſie ſchon längſt eine auf den Lehrplan recipirte Disciplin iſt, dennoch nicht viel beſſer ſtehe, habe ich in einer beſonderen Abhandlung „Ueber das methodiſche Princip“ (Päd. Revue, Mai 1849) zu deduciren verſucht. Eine ähnliche Deduction im Intereſſe der alten Philologie den modernen Sprachen gegenüber anzutreten, würde ſchon deßhalb unthunlich ſein, weil die beiden alten Sprachen und die in den Lehrplan aufgenommenen

modernen in einem ſo hohen Grade organiſcher Verwandtſchaft ſtehen, daß man jede Methode, welche die alte Philologie etwa als die ihr eigenthümliche zu vindiciren im Stande wäre, ohne alle Schwierigkeiten auch auf den Unterricht in neueren Sprachen zu übertragen vermöchte. Doch von dieſem Punct ſehen wir hier noch ganz ab, weil es nur unſere Aufgabe ſein ſoll, das Verhältniß der wöchentlichen Stundenzahl für die ſprachlichen Diſciplinen den nicht ſprachlichen gegenüber zu ermitteln; das Verhältniß in den ſprachlichen unter einander zu ordnen, ſoll ſpäter der Gegenſtand einer eigenen Abhandlung werden.

Doch es iſt das beigebrachte Bedenken gegen die Folgerichtigkeit der obigen Concluſion nicht das alleinige; wir laſſen dieſem erſten ein zweites folgen.

Es liegt in dem Weſen aller ſprachlichen Studien, uns einzuführen in das Reich der Ideen; ich will damit ſagen in das Reich der Schöpfungen des Menſchengeiſtes. Die Beſchäftigung mit den ſprachlichen Diſciplinen zieht uns ab von der vorübergehenden, flüchtigen Erſcheinung, ſie lehrt uns bei uns ſelber einkehren und führt uns hin in ein Reich des Schönen, Wahren und Guten, in welchem Reiche kein Wandel iſt. Die Beſchäftigung mit den Naturwiſſenſchaften dagegen führt uns aus uns heraus, aus der ſubjectiven Welt in eine objective, in welcher uns zwar zunächſt keine Wahrheit, aber doch eine Wirklichkeit entgegentritt, die unter den allermannigfaltigſten Manifeſtationsformen zeitliche und räumliche Geſtaltung gewinnt.

Aus dieſer Betrachtung ſoll uns zunächſt einleuchten die große Befangenheit derjenigen Pädagogen, welche auf den Jugendbildungsanſtalten nur Sprachen wollen betrieben wiſſen. Trotz dem, daß ſie ſich rühmen, die intellectuelle, ethiſche und äſthetiſche Richtung des menſchlichen Geiſtes durch Lehrſtoff und Lehrmethode gleichmäßig zu cultiviren, verfallen ſie in eine große Einſeitigkeit, in die des Erforſchens und Erkennens des endlichen Geiſtes, wie dieſer in der ſubjectiven Welt der Ideen ſich kund gegeben hat. In einer eben ſo großen und vielleicht noch in einer größern Befangenheit befinden ſich diejenigen Pädagogen, welche nur Realien wollen betrieben wiſſen; ſie verfallen in die Einſeitigkeit des Erforſchens und Erkennens des unendlichen Geiſtes, wie dieſer in der objectiven Welt ſich manifeſtirt hat. Man beachte aber wohl, daß ich, in Beziehung auf unſer obiges Princip, die eine und die andere der beiden eben genannten Richtungen nicht deßhalb als eine Einſeitigkeit hier bezeichnen will, weil jede dieſer Richtungen als Material ein anderes Bildungsmittel wählt ſondern deßwegen, weil man durch die Wahl der Bildungsmittel der einen oder andern Art die Jugend einen andern Bildungsweg führt. Jene, die

Sprachwiſſenſchaft, beginnt mit der Anatomie des abſtracteſten Gedankens und ſeiner ſprachlichen Erſcheinungsform; dieſe, die Naturwiſſenſchaft, bei der allerconcreteſten ſinnlichen Anſchauung; jene führt hin zur Erkenntniß des menſchlichen, dieſe zur Erkenntniß des göttlichen Geſetzes. Nun ſind es aber ganz andere Functionen des Menſchengeiſtes, welche in dem einen und anderen Falle Spielraum gewinnen; hier iſt es das Gedächtniß und das abſtracte Denken, dort die Anſchauung und die Einbildungskraft, welche durch die Diſciplin zunächſt in Thätigkeit geſetzt werden*. Trotz dem nun, daß der eine dieſer beiden Wege, der ſprachliche, auch methodiſch beſſer geebnet und gebahnt ſein mag als der andere, dürfen die auf letzterem noch wegzuräumenden Schwierigkeiten uns nicht ſcheu machen, auch dieſen zu betreten. Und wenn es uns auch gerechtfertigt erſcheinen möchte, den größeren Theil der zugemeſſenen wöchentlichen Lehrſtunden den ſchon methodiſch geordneteren Diſciplinen zuzuweiſen: ſo dürfen wir doch darum noch nicht uns für berechtigt halten, *die übrigen* nur als Nebendinge zu betreiben; denn die Schule darf es *nicht* in Abrede nehmen, daß es eben ſo ſehr ihre Aufgabe iſt, dem Geiſte die Volubilität zu verſchaffen, ſich von der allerconcreteſten Erſcheinung zu dem allerconcreteſten Ge-

* Zu einer beſondern Betrachtung veranlaßt mich bei dieſer Gelegenheit noch das Studium der mathematiſchen Wiſſenſchaften an unſern höheren Bildungsanſtalten. Unter allen Schuldiſciplinen iſt die Mathematik die einzige ſpeculative Wiſſenſchaft. Während die übrigen Wiſſenſchaften, inſoweit ſie Schuldiſciplinen ſind, ſich darauf beſchränken, uns auf ein Geſetz, ſei dieß ein göttliches oder ein menſchliches, zurückzuführen, geht ſie allein einen Schritt weiter; ſie unternimmt es, die Nothwendigkeit des Geſetzes ſelber nachzuweiſen. In der Sprachwiſſenſchaft z. B., ſo umfänglich ſie auch auf Schulen getrieben wird, ſind wir vollkommen zufrieden, wenn der Schüler die Sprachregel verſtehen und anwenden gelernt hat. Die Nachweiſung der inneren Nothwendigkeit, weßhalb die Regel ſo und nicht anders laute, iſt auf Schulen nie Gegenſtand des Unterrichtes geweſen. Die Mathematik nimmt alſo den übrigen Schuldiſciplinen gegenüber eine geiſtige Thätigkeit in Anſpruch, welche durch keine der anderen Diſciplinen genügend entwickelt und geübt wird, die ſpeculative Thätigkeit. Wenn man es auch ſchon vielfach verſucht hat, dieſer Thätigkeit bei der Jugend durch Logik, Rhetorik, pſychiſche Anthropologie oder gar Theologie beizukommen: ſo haben dieſe Verſuche entweder gar keinen Erfolg gehabt, oder aber ſie haben namentlich bei der Theologie zu Reſultaten geführt, welche ſehr gefährlich für die ganze Jugendbildung zu werden droheten. In der Mathematik hat es ſich bis jetzt allein bewährt, daß jene Entwickelung ohne dieſe nachtheiligen Folgen vor ſich gegangen iſt. Abgeſehen alſo von der großen Bedeutung der Mathematik für die cykliſche Bildung, iſt ſie ſchon deßhalb auch für die formale unerläßlich, weil ſie ſchon rechtzeitig die Jugend daran gewöhnt, Regel und Ordnung, d. h. Folgerichtigkeit in ihr Denken zu bringen, und ſomit die Jugend am ſicherſten vor einer großen Klippe, vor Ueberſchwenglichkeit der Gedanken und Gefühle bewahrt, als wozu eine kräftige jugendliche Phantaſie oft nur zu geneigt iſt.

danken zu erheben, als ſie es bisher für ihre Aufgabe anerkannt hat, für den abſtracten Gedanken die concrete Form der Darſtellung zu finden.

Aus dem aufgeſtellten Principe und den darüber angeſtellten Reflexionen glauben wir uns berechtigt, für unſere beſtehenden höheren Bildungsanſtalten zunächſt folgende Schlüſſe ziehen zu dürfen:

1. Die Sprachgymnaſien ſind bis jetzt darin in vollem Rechte, daß ſie den Sprachen den Vorrang vor den Realien vindiciren; aber ſie ſind darin im großen Unrechte, daß ſie es als gleichgültig anſehen, ob und wie viele Realien daneben auf Schulen getrieben werden. Naturwiſſenſchaften und Mathematik beanſpruchen auch aus dem Geſichtspuncte der formellen Bildung volle Berückſichtigung bei Entwerfung des Lehrplanes.

2. Die Realgymnaſien ſind im vollen Rechte, wenn ſie auch vom Geſichtspuncte der formellen Bildung aus für die Realien die gebührende Berückſichtigung neben den Sprachen bei Entwerfung des Lehrplanes begehren, aber ſie ſind entſchieden im Unrechte, wenn ſie den Realien den Vorrang vor den ſprachlichen Diſciplinen an den höheren Bildungsanſtalten einräumen.

Wir unterziehen jetzt das Princip der Realgymnaſien für die Reception der Lehrobjecte auf dem Lehrplane ebenſo einer nähern Beleuchtung, wie wir es eben mit dem der Sprachgymnaſien gethan haben. Das Princip lautet: Nur ſolche Diſciplinen ſind auf dem Lehrplan der höheren Jugendbildungsanſtalten zuläſſig, welche Kenntniſſe gewähren, die allen Fachkenntniſſen gegenüber ein Gemeingut der gebildeten Volksclaſſe geworden ſind. Je ſtärker der Einfluß nnd je inniger der Zuſammenhang der durch eine Wiſſenſchaft gewährten Kenntniſſe mit der allgemeinen höheren Volksbildung iſt, deſto mehr empfiehlt ſich eine ſolche Wiſſenſchaft als Diſciplin für den Lehrplan der höheren Jugendbildungsanſtalten.

Hören wir zunächſt die Apologie dieſes Principes: Wir lernen nicht für die Schule, wir lernen für das Leben. Jeder Menſch, welcher auf Bildung Anſpruch machen will, hat in derjenigen Sphäre des Lebens, in welcher er geiſtig ſich zu bewegen beabſichtigt, in welcher er wirken und ſchaffen will, außer denjenigen Kenntniſſen und Fertigkeiten, welche ihn zum Verſtändniß, ſo wie zur Ausübung ſeines Faches oder Lebensberufes unentbehrlich ſind, noch ein anderes Quantum ſolider Kenntniſſe

mitzubringen, welche eben in dem Kreiſe des ſocialen Lebens, in dem er künftig ſich zu bewegen durch ſeine bürgerliche Stellung berufen iſt, mobil geworden ſind. Eben dieſe Kenntniſſe ſoll ihm die Schule gewähren; aber nicht bloß deßhalb, weil dieſe Kenntniſſe ihm nützlich oder gar unentbehrlich, ſondern weil ſie zugleich ſein Schmuck und Ehrenkleid ſind, mit welchem angethan er mit den Beſſeren und Beſten ſeines Volkes zu verkehren, ſich mit ihnen zu verſtändigen und mit ihnen gemeinſam zu wirken im Stande iſt. In den Schul- oder Humanitätswiſſenſchaften müſſen den Fachwiſſenſchaften gegenüber alle diejenigen Factoren gegeben ſein, welche den Austauſch der Ideen aller Stände und aller Berufsarten unter einander vermitteln.

Aus einer ſolchen gerechten Würdigung der Aufgabe der Schule — ſo lautet die Apologie weiter — würde als nächſte Folgerung hervorgehen, daß, je nachdem neue Bildungselemente das ſociale Leben durchdringen oder durch die Fachwiſſenſchaften auf das Leben bezogen ein Gemeingut aller Gebildeten im Volke werden, eine Diſciplin an Berechtigung zur Reception auf den Lehrplan mit der Zeit gewinnen kann. Je mehr dagegen eine Fachwiſſenſchaft ſich fern hält von dem öffentlichen Leben oder nach einer früheren Annäherung ſich dem Leben wieder entfremdet hat und in einer Abgeſchloſſenheit von demſelben ſich aus ſich und für ſich zu entwickeln bemüht iſt, je weniger allgemeine Kenntniſſe ſie demzufolge an das öffentliche Leben abſetzt, deſto mehr kann ſie mit der Zeit an ihrer Berechtigung zur Reception auf den Lehrplan verlieren. Es kann ſomit der doppelte Fall eintreten, einmal daß eine Wiſſenſchaft, welche früher wegen ihres geringen Einfluſſes auf die allgemeine höhere Volksbildung bei der Reception auf den Lehrplan gar nicht zur Berückſichtigung kam, in ſpäteren Zeiten eine vorzugsweiſe Berückſichtigung für ſich in Anſpruch nimmt, zweitens daß eine Wiſſenſchaft, welche vor Zeiten eine vorzugsweiſe berechtigte war, eben durch die ſpätere Abgeſchloſſenheit ihres Treibens ſich dem Leben entfremden und in Folge deſſen ihre Anſprüche auf Reception total verlieren kann. So weit die Apologie.

Wenden wir den erſten Theil des obigen Folgerungsſatzes auf die mathematiſchen und naturhiſtoriſchen Wiſſenſchaften an, ſo müſſen wir allerdings einräumen, daß dieſelben in unſerm Jahrhunderte zu der allgemeinen höheren Volksbildung eine ganz andere Stellung angenommen haben, als ſie in der Vorzeit hatten. Die Elemente, welche die mathematiſchen Wiſſenſchaften mit Ausnahme des praktiſchen Rechnens an die

allgemeine höhere Volksbildung abſetzten, waren geringe; diejenigen naturwiſſenſchaftlichen Kenntniſſe, welche Factoren in der allgemeinen Volksbildung geworden waren, waren wo möglich noch geringer. In der Gegenwart haben trotz des Widerſpieles der deutſchen Gymnaſien mathematiſche und naturwiſſenſchaftliche Kenntniſſe, von denen ſich früher die Gelehrten nicht einmal etwas träumen ließen, alle Volksſchichten durchdrungen, und man begehrt jetzt von dem einfachen Bürgersmann, daß er außer ſeinem Fache auch noch Dinge verſtehe, von denen früher ſelbſt die höheren Stände nichts wußten, und die ſelbſt noch heutigen Tages die ſogenannten Stockgelehrten an der Schule und im Leben als Quisquilien vornehm von ſich abweiſen. Hätten wir alſo bei Abwägung des Grades der Berechtigung zur Reception auf den Lehrplan gar nicht die Gewinnung einer formellen Bildung, ſondern rein und allein die einer cykliſchen zu berückſichtigen: ſo wäre es noch ſehr die Frage, ob die Realien nicht den Sprachen den Rang abliefen.

Wenden wir jetzt den zweiten Theil des obigen Folgerungsſatzes auf die alten Sprachen und Litteraturen an und gehen dabei zunächſt nur bis gegen die Zeiten der Reformation zurück: ſo finden wir damals alle ſocialen Kreiſe des höheren Volkslebens von einer antiken Bildung durchdrungen. Latein war die Sprache, welche jeder Gebildete kannte, in welcher jeder Gelehrte, mochte er angehören auch welcher Fachwiſſenſchaft er wollte, ſich geiſtig bewegte; nicht bloß daß die Ideen des Alterthums ihm durch dieſe Sprache zugänglich waren, er bediente ſich auch des antiken Idiomes zur Mittheilung und Veröffentlichung ſeiner eigenen Gedanken. Die Schule als die Vermittlerin der allgemeinen Bildung war alſo damals in ihrem vollen Rechte, alte Sprachen und namentlich Latein zu treiben, und zwar in einer ſolchen Umfänglichkeit, daß alle anderen Disciplinen nur eine kleine Zugabe zu dieſem erſten und vorzüglichſten Bildungsmittel der Jugend abgaben. Es iſt damals Niemandem eingefallen, ſich nach dem Grunde einer ſolchen vom Latein vorzugsweiſe beanſpruchten Berechtigung zu erkundigen; denn die Gründe lagen damals zu ſehr auf der Hand. Allein die Verhältniſſe ſind in unſerm Jahrhunderte ganz andere geworden. Außer der ſchon erwähnten ganz veränderten Stellung der Naturwiſſenſchaften zu dem modernen Leben iſt es erſtens eine Thatſache, welche nun einmal durch alle Verſicherungen vom Gegentheil von Seiten der alten Philologie nicht wird beſeitigt werden können, daß unter den neuern Sprachen die deutſche, engliſche und franzöſiſche nach Inhalt und Form den alten nicht nur die Waage halten können, ſondern auch — und darauf kommt es uns hier an — in ihrem Einfluſſe auf alle modernen Lebensverhältniſſe in ſtetem Wachſen

begriffen waren. Eben ſo ſehr iſt es aber auch zweitens Thatſache, daß nun ſchon ſeit einem Jahrhunderte die alten Sprachen in einer ſtets regreſſiven Bewegung zu dem modernen Leben geweſen ſind. Während die modernen Sprachen ſich inniger anſchloſſen, haben jene ſich immer mehr iſolirt. Ich will durch den Ausdruck Iſolirung nicht ſagen, daß dieſe Wiſſenſchaften nicht cultivirt ſeien, noch weniger andeuten, daß es ihnen etwa an fleißigen und tüchtigen Bearbeitern gefehlt habe, ſondern nur, daß die alte Philologie, ſtatt ſich zunächſt mit den modernen Sprachen und dann weiter mit den Intereſſen des modernen Lebens zu verſtändigen, in einer übel angebrachten Mißlaune alle moderne Wiſſenſchaft und Kunſt verachtend, ſich in den Mantel ihrer eigenen claſſiſchen Berühmtheit zurückzog, wie die Schnecke in ihr Haus, und durch vornehmes Ignoriren aller nicht antiken Elemente am beſten dieſelben niederzukämpfen meinte, durch ein ſolches Beginnen aber unvermeidlicher Weiſe aus einer allgemeinen Humanitätswiſſenſchaft immer mehr und mehr zu einer beſonderen Fachwiſſenſchaft zuſammenſchrumpfte. Das beharrliche Ignoriren der Zeitverhältniſſe, ſo wie das hartnäckige Zurückweiſen der Anforderungen an den Lehrplan der deutſchen Gymnaſien, in deren Beſitz die alte Philologie nach wie vor war, iſt ein großer Fehler in der Taktik derſelben geweſen. Hätte ſie dieſen Fehler nicht begangen, ſondern es verſtanden, der Zeit und deren Bedürfniſſen auf geſchickte Weiſe Rechnung zu tragen: es wäre Niemandem eingefallen, ihre gerechten Anſprüche auf Mitwirkung für höhere allgemeine Volksbildung ihr jemals ſtreitig zu machen; es wäre ein Verlangen nach Realgymnaſien neben den Sprachgymnaſien in Deutſchland nie rege geworden, und es wäre jenes unſelige Schisma zwiſchen den Männern mit antiker und den Männern mit moderner Bildung — dieſe wahre Unnatur in den höheren geſelligen Kreiſen eines und desſelben Volkes — nie ins Leben getreten. Verſtändige und unbefangene Leute werden es nie in Abrede nehmen können, daß die Gegenwart nur aus der Vergangenheit begriffen werden kann, daß alſo moderne Sprache, ſo wie moderne Wiſſenſchaft und Kunſt aufs innigſte mit der antiken verwebt iſt, daß unſere ganze moderne Weltanſchauung auf einer antiken Baſis ruht.

Ein Gegenſatz ruft aber den andern hervor. Wenn man die alte Philologie, ich will nicht ſagen durchweg, aber doch hie und da recht oft aller modernen Bildung fremd, die deutſche Jugend nicht als deutſche Jünglinge und Männer fühlen, denken und handeln, ſondern dieſe rein und ausſchließlich in müßigen Contemplationen antiker Zuſtände ſich ergehen lehren ſieht, in Betrachtungen von Zuſtänden, welche für ihre Zeit allerdings ſehr bedeutungsvoll, welche aber für die Gegenwart bei ganz

veränderter Weltanſchauung und unter ganz anderen ſocialen Verhältniſſen oft vollkommen unpraktiſch geworden ſind: ſo darf man ſich eigentlich nicht mehr wundern, wenn die Vertreter der modernen Wiſſenſchaft und Kunſt bei der Jugendbildung den von der alten Philologie ausgeübten Druck durch einen Gegendruck aufzuheben ſuchen, und hin und wieder das ganze Alterthum als einen abgenutzten Plunder bei Seite zu ſchieben Miene machen, während es doch eigentlich nur darum ſich gehandelt hätte, zwiſchen dem Antiken und Modernen bei der Jugendbildung das richtige Ebenmaß herzuſtellen.

Beziehen wir die bisher angeſtellten Betrachtungen über das von den Realanſtalten aufgeſtellte Princip auf die gegenſeitige Berechtigung der ſprachlichen und nicht ſprachlichen Diſciplinen zur Reception auf den Lehrplan der höheren Jugendbildungsanſtalten: ſo ergibt ſich zunächſt daß von dem Geſichtspuncte der cykliſchen Bildung aus eine Unterſuchung über die Berechtigung der Sprachen und Realien auch gar nicht zum Nachtheile der Sprachwiſſenſchaft im Allgemeinen ausfalle; denn der Werth der modernen Sprachbildung überhaupt, ſo wie namentlich der Werth einer umfänglichen Kenntniß der Mutterſprache hat von jenen Vertretern der modernen Wiſſenſchaft nie in Abrede genommen werden können. Die Entſcheidung nach dieſem Principe kann höchſtens inſoweit zum Nachtheile der alten Philologie ausfallen, daß ſie von ihrem Gelüſten, nach wie vor die Hälfte aller wöchentlichen Lectionen an den Sprachgymnaſien für ihre Sonderintereſſen in Anſpruch zu nehmen fernerhin abzulaſſen und ſich einem gerechten Maßſtabe der Vertheilung der wöchentlichen Schulzeit zu bequemen habe. Sollte ſie durch Gründe belehrt ſich nicht eines Beſſern überzeugen, in Folge deſſen alſo nicht darauf bedacht ſein, ſich mit dem modernen Leben und der modernen Wiſſenſchaft abzufinden, ſondern in ihrer Iſolirung beharren: ſo hat ſie es nur ſich ſelber zuzuſchreiben, wenn ſie immer mehr und mehr von ihrer Berechtigung auf die Jugendbildung verliert; und ſo wie man angefangen hat, ihr jetzt ſchon denjenigen Theil des gebildeten Publicum welcher nicht gerade durch die Facultätsſtudien ſich zu ſeinem Lebensberufe vorbereitet, ihr zu entziehen: ſo wird man recht bald darauf bedacht ſein, ihr auch die Privilegien zur Vorbereitung auf die Univerſitätsſtudien nach und nach abzunehmen, wie man dieß in Beziehung auf die künftigen Mediciner ſchon vielfach zur Sprache gebracht hat, und wie man durch Dispenſation der künftigen Mediciner und Juriſten von den griechiſchen Lectionen dieſe Maßregel ſchon hie und da ausgeführt hat. Doch kommen wir zum Reſultate:

1. Den Sprachgymnaſien kann ihr Recht, wenn

die altclaſſiſchen Sprachen und Litteraturen auch fernerhin als ein weſentliches Bildungselement aller höheren Volksbildung geltend machen wollen, ſelbſt nach dem aufgeſtellten Principe nicht ganz beſtritten werden; ſie ſind nach demſelben aber im vollkommenen Unrechte, wenn ſie den Realien und neueren Sprachen den ihnen gebührenden Rang auf dem Lehrplane verweigern.

2. Die Realgymnaſien ſind im vollen Rechte, wenn ſie dem Studium der Mathematik und der Naturwiſſenſchaften auf unſeren höheren Jugendbildungsanſtalten das Wort reden; ſie ſind im vollen Rechte, wenn ſie den modernen Sprachen und Litteraturen neben den antiken die ihnen gebührende Stelle auf dem Lehrplane anweiſen wollen; ſie können aber ihr Verfahren, die antiken Bildungselemente, ſtatt dieſelben gebührender Weiſe zu beſchränken, aus dem Lehrplane völlig auszuſcheiden, ſelbſt nach ihrem Principe nicht rechtfertigen.

Halten wir nun nach ſolcher Aufſtellung und Durchführung der beiden Principien für die Feſtſtellung des Lehrplanes an unſeren höheren Jugendbildungsanſtalten das eine gegen das andere, ſo werden wir nun gar leicht erkennen, daß jedes für ſich genommen an derſelben Einſeitigkeit leidet, welche wir den Anſtalten ſelber, die dieſelbe an die Spitze ihres Lehrplanes ſtellten, zum Vorwurf machten. Das erſte der beiden Principien arbeitet ausſchließlich für formale Bildung ohne eine gebührende Berückſichtigung einer realen, oder, wie wir ſie ſo eben nannten, einer cykliſchen. Das zweite hat vorzugsweiſe eine cykliſche im Auge ohne gebührende Berückſichtigung der formalen. Da nun aber die formale und die cykliſche Bildung, wie bereits nachgewieſen iſt, nur Seiten einer und derſelben Humanitätsbildung ſind, als welche alle unſere Jugendbildungsanſtalten bei ihren Zöglingen zu vermitteln als ihre gemeinſame Aufgabe anerkennen: ſo taugt ein Princip, welches nur eine Seite dieſer Humanitätsbildung berückſichtigte, überhaupt nicht. Wollte man beiden neben einander gleiche Gültigkeit zugeſtehen: ſo möchte man häufig in die Verlegenheit kommen, nach den Conſequenzen aus dem einen dasjenige wieder umzuſtoßen, was man nach dem andern eben feſtgeſtellt hat. Wir können daher immer noch von Glück ſagen, daß unſere Sprach- und Realgymnaſien erſt ihren Lehrplan fertig machten und dann hintenher ſich nach Principien umſahen; hätte jede der beiden Anſtalten erſt ihr Princip aufgeſtellt und in ſtrenger Befolgung desſelben ihren Lehrplan gemacht: ſie wären ſicherlich noch weiter mit einander zerfallen, als ſie

es jetzt ſchon ſind. Die Vertreter der Sprachgymnaſien würden nämlich in ihrem Principe die allergenügendſte Entſchuldigung haben finden können, den ganzen lieben Tag nur Latein und Griechiſch zu treiben. Denn da die Sprachen die beſten Lehrmethoden haben und unter den Sprachen die alten nach der Anſicht der Philologen am vielſeitigſten intellectuell, ethiſch und äſthetiſch anregen: wozu braucht es denn in Folge ihres Principes, welches nur formale Bildung will, überhaupt verſchiedene Lehrobjecte? Ein einziges, höchſtens zwei würden vollkommen genügen. Die Vertreter der Realgymnaſien würden in Folge ihres Principes, welches nur cykliſche, nicht formelle Bildung anſtrebt, ſich ebenfalls den ganzen Tag nur mit einem Lehrobjecte abzugeben nöthig haben wir wollen es nützliches Allerlei nennen, in welche Kategorie ſie denn jede beliebige fragmentariſche Erkenntniß, welche das moderne Leben oder die Tagespreſſe bringt, verſetzten und in aller Gemüthlichkeit mit der Schuljugend verarbeiten könnten. Zu ſolchen Conſequenzen wäre man bei ſo einſeitigen Principien ebenfalls berechtigt; glücklicher Weiſe aber hat man ſolche an den beſagten Anſtalten nie zu effectuiren geſucht, weil — wie ſchon bemerkt wurde — der Lehrplan längſt fertig war, als man ſich an die Aufſtellung des Principes machte.

Factiſch iſt das Sprachgymnaſium bei Anfertigung ſeines Lehrplanes immer ſo zu Werke gegangen, daß man von den zur Dispoſition ſtehenden 32 wöchentlichen Lehrſtunden immer erſt 14 bis 18 ohne alle Berückſichtigung der übrigen Lehrobjecte für Latein und Griechiſch vorweg nahm, damit die alte Philologie Zeit habe, ſich über ihr Lehrobject der Länge und Breite nach zu ergehen; man ſagte wohl, damit man daſſelbe recht gründlich* behandeln könnte. Nachdem auf dieſe Weiſe die alten Sprachen den Löwenantheil für ſich genommen, mochten moderne Sprachen und Realien zuſehen, wie ſie ſich um den aus Barmherzigkeit ihnen zugeworfenen Knochen vertrugen. Die traurigen Folgen eines ſolchen Verfahrens ſind geweſen, daß die Sprachgymnaſien ein Geſchlecht großzogen, dem das moderne Leben und ſeine Intereſſen vollkommen fremd blieben, eben weil man bei der Jugendbildung dieſen Sinn gar nicht geweckt, weil man die Jugend nur für antike Ideale ſchwärmen und in unfruchtbaren Contemplationen über eine längſt entſchwundene, wenn auch glorreiche Vergangenheit ſich ergehen gelehrt hatte.

Die jüngere Schweſter, die Realanſtalt, fand den Lehrplan

---

* Ich erlaube es mir, den geehrten Leſer hinſichtlich der Bedeutung des Wortes Gründlichkeit auf eine Abhandlung in dieſer Revue, Februar 1849, „über die Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit der deutſchen Gelehrſamkeit“ zu verweiſen

Sprachgymnaſiums, als er bereits fertig war, umlagert von vielen Gäſten, welche alle auf demſelben noch Quartier begehrten. Leider waren aber alle Plätze ſchon beſetzt. Die Realanſtalt ſah hier kein anderes Auskunftsmittel, als den zu üppig gewordenen Reichsbaronen, welche ſich zu viel Platz angemaßt hatten, nicht ihr bisheriges Privilegium zu ſchmälern, nein, ſie ſämmtlich zum Tempel hinaus zu jagen, um für die neuen Eindringlinge den nöthigen Platz zu gewinnen. Dieſe zogen dann auch ſchaarenweiſe ein und fanden ſämmtlich Platz, wenn ſie ein Freibillet vom „Zeitgeiſt" ausgeſtellt zu produciren vermochten. Die Vertreter dieſer Anſtalten hatten in ihrem über den Uebermuth der antiken Sprachen und Litteraturen empörten Sinne aus den Augen gelaſſen, daß ſie bei ſolchem Verfahren dem Baume der modernen Wiſſenſchaft und der modernen Kunſt ſeinen Stamm und ſeine Lebenswurzeln raubten. Die traurigen Folgen davon waren, daß ſie, wenn auch wider ihren eigenen Willen, eine Generation heranbildeten, die ſchlau, pfiffig und kunſtgewandt, für Alles, was ſie nicht mit ihren Händen greifen, mit ihrer ſinnlichen Anſchauung auffaſſen, aus dem ſie nicht den ihr erwachſenden Vortheil an den Fingern herrechnen konnte, als unnütz und überflüſſig, als leeren Tand und eitlen Ballaſt verwarf, weil ſie in Folge ihrer Jugendbildung für Alles, was über die Sinnenanſchauung und über den materiellen Vortheil hinausliegt, für Alles, was menſchlich ſchön und ſittlich groß iſt, nicht die rechte Empfänglichkeit gewonnen hatte *.

Eigentlich bin ich mit meiner Expoſition zu Ende. Ich habe in einer fortlaufenden Parallele zwiſchen Sprach- und Realgymnaſium nur nachweiſen wollen, daß weder derjenige Maßſtab, nach welchem die eine wie die andere Anſtalt die Berechtigung der Lehrobjecte zur Reception auf den Lehrplan hat beſtimmen *wollen*, noch derjenige Maßſtab, nach welchem die eine wie die andere Anſtalt *wirklich* gemeſſen *hat*, ein gerechter genannt zu werden verdiene. Sollte es mir gelungen ſein, das Eine wie das Andere zur Anerkenntniß der Vertreter dieſer Anſtalten gebracht zu haben: ſo wäre mit einer ſolchen Anerkenntniß nach meinem Dafürhalten auch der erſte Schritt zum Beſſeren ſchon gethan; denn dieſe Anerkenntniß, welche leider bei ſo vielen Pädagogen der einen und anderen

* Ich habe hier nur die Extreme der einen und anderen Seite zeichnen, keineswegs aber ſagen wollen, daß dieß zutreffende Bilder aller unſerer, oft mit ſo treuer Hingebung von Seiten der Lehrer gepflegten höheren Bildungsanſtalten ſind. Verſtändige Lehrer haben in ihrer Sphäre gewiß eine Ausgleichung formaler und cykliſcher, antiker und moderner Bildungselemente angeſtrebt; aber einmal ſind nicht alle Lehrer verſtändige geweſen; zweitens haben auch die verſtändigen in dem Organismus der Anſtalten, an denen ſie arbeiteten, oft unüberſteigliche Hinderniſſe gefunden.

Seite noch nicht vorhanden iſt, muß ja immer der Geneigtheit zur Abſtellung der Mängel voraufgehen.

Will der geneigte Leſer nun ſchließlich noch die Begründung meiner eigenen Vorſchläge über die gerechte Vertheilung der wöchentlichen Lehrſtunden auf Sprachen und nicht ſprachliche Lectionen, welche Vorſchläge ich in ihren Einzelnheiten durchgeführt in meiner „Reform der deutſchen Gymnaſien" niedergelegt habe, hören: ſo kann ich nach den voraufgegangenen Erörterungen dieſe in wenige Worte zuſammenfaſſen. Ich habe nämlich die Zahl aller wöchentlichen Lehrſtunden mit Ausnahme der Zeit für das Singen und die Turnübungen auf 32 angeſetzt; von dieſen weiſe ich durchſchnittlich 18 den ſprachlichen und 14 den nicht ſprachlichen Diſciplinen zu. Man höre meine Gründe.

Wir haben eingeſehen, daß die Humanitätsſchule für formale und für cykliſche Bildung aufzukommen habe. So wie wir aber leiblich unſere Organe nur durch frühzeitige Uebung entwickeln und kräftigen, ſo iſt auch eine Entwickelung und Kräftigung aller unſerer geiſtigen Thätigkeiten ſchon in der Jugendzeit unerläßlich, wenn dieſe Thätigkeiten nicht verkümmern oder doch wenigſtens hinter denjenigen Leiſtungen zurückbleiben ſollen, welcher ſie bei rechtzeitiger Entwickelung fähig wären. Hieraus folgt, daß eine tüchtige formale Bildung nothwendig in der Jugendzeit erworben werden muß, während aus naheliegenden Gründen Lücken in der cykliſchen Bildung auch noch in dem ſpäteren Lebensalter werden ausgefüllt werden können und müſſen. Iſt dieſe Behauptung wahr, ſo verdient auch gerade die formale Seite bei der Jugendbildung die weſentlichere Berückſichtigung. Die Tüchtigkeit eines Lehrobjectes zur Vermittelung einer formalen Bildung hängt aber, wie wir geſehen haben, nicht ſo ſehr von dem Inhalte der Diſciplin, als vielmehr vorzugsweiſe von der tüchtigen Lehrmethode ab, durch welche die Diſciplin ſich an die Jugend bringt und ſowohl die receptive als die productive Thätigkeit, ſei es in intellectueller, ſei es in ethiſcher oder äſthetiſcher Richtung in Anſpruch nimmt. Diejenigen Diſciplinen alſo — ſo ſchließen wir weiter —, welche die beſten Lehrmethoden aufzuweiſen haben, müſſen auf dem Lehrplan in den Vordergrund treten und dort ſo lange ſtehen bleiben, bis man in den übrigen Schuldiſciplinen nicht nur gleich vielſeitig die Jugend anregende und beſchäftigende Lehrmethoden nicht bloß aufgeſtellt, ſondern bis man auch aus der Erfahrung nachgewieſen hat, daß ſie ſich in gleicher Weiſe bei der Jugendbildung bewährten. Daß dieß letztere die nicht ſprachlichen Diſciplinen wenigſtens in dem Maße wie die ſprachlichen bis zu dieſem Tage nicht gethan haben, dieß läugnen zu wollen, würde im Schulweſen entweder große Unkenntniß oder große Befangenheit verrathen.

Dieſe Gründe habe ich denen angeben wollen, welche den ſprachlichen Diſciplinen den Vorrang vor den Realien nicht einzuräumen geneigt ſind, welchen alſo 18 wöchentliche Lehrſtunden für die Sprachen zu viel zu ſein ſcheinen; jetzt habe ich meinen Satz auch gegen diejenigen zu vertheidigen, welche an 18 wöchentlichen Lehrſtunden für den Sprachunterricht noch nicht genug haben. Setzen wir nämlich von den disponiblen 14 wöchentlichen Lehrſtunden auch nur 2 für den Religionsunterricht, 2 für den hiſtoriſch-geographiſchen und 2 für Schreiben und Zeichnen zuſammen aus, ſo bleiben uns nur noch 8 wöchentliche Stunden zur Verfügung, von denen 4 für die mathematiſchen und 4 für die naturwiſſenſchaftlichen Diſciplinen kaum genügend ſein möchten, zumal da dieſe ihre Berechtigung zur Reception — wie wir oben bewieſen haben — nicht bloß aus dem Principe der cykliſchen, ſondern eben ſo ſehr aus dem der formalen Bildung herzuleiten verſtehen. Bringen wir überdieß die Menge der naturwiſſenſchaftlichen Diſciplinen: Mineralogie, Phytologie, *Zoologie*, ſomatiſche und pſychiſche Anthropologie, Geognoſie, Kosmographie, unorganiſche und organiſche Chemie, mechaniſche und mathematiſche Phyſik u. ſ. w., ſo wie andrerſeits die Reihe der mathematiſchen, theils arithmetiſchen, theils geometriſchen Wiſſenſchaften in Anſchlag: ſo bedarf es vielleicht aller pädagogiſchen Kunſt, um auch nur das weſentlichſte Material in einer 10- bis 12jährigen Schulzeit zu bewältigen. Ich gehe hier nicht weiter darauf ein, wie ich alle dieſe genannten nicht ſprachlichen Lehrobjecte nach gewiſſen Claſſencurſen theile; die motivirten Vorlagen dazu habe ich in meiner „Reform" dem deutſchen Publicum gemacht und muß darüber ein Urtheil erſt erwarten. Noch weniger aber iſt es meine Abſicht, hier zu behandeln, nach welchem Geſetze ich meine disponiblen 18 Lehrſtunden unter die antiken und modernen Sprachen vertheilt wünſche; ich weiß nämlich vorher, auf wie großen Widerſpruch ich bei dieſer Unterſuchung von Seiten des Sprach- und von Seiten des Realgymnaſiums ſtoßen werde. Die Sprachgymnaſien werden ſämmtliche Lectionen für die alten Sprachen verwendet wiſſen, und die Realgymnaſien werden gerade dieſen Sprachen nicht eine einzige Lection einräumen wollen. Dieſe Sachlage iſt für mich ein Grund, den Streitpunct hier ganz fallen zu laſſen, um ihn in einer beſondern Abhandlung über die zweckmäßige Vertheilung der wöchentlichen Lectionen unter antike und moderne Sprachen, wenn zu dieſem Zwecke wöchentlich durchſchnittich 18 Stunden zur Dispoſition geſtellt werden, wieder aufzunehmen.

Parchim, den 1. Mai 1849.

Zuſatz. Von W. Langbein.

In Herrn Steffenhagens Schulorganiſation iſt wohl eine Lücke. Er ſorgt nicht für diejenigen Schüler, bei welchen auf einen Schulbeſuch bis zum ſechszehnten oder ſiebzehnten Jahre und auf häuslichen Fleiß zugleich zu rechnen iſt, und die den billigen und vernünftigen Wunſch haben, eine dem entſprechende abgeſchloſſene Schulbildung zu erhalten. Die höhere Bürgerſchule iſt es, welche ihre Lehrgegenſtände, ihre Zucht und ihre Methode nach dem eben ausgeſprochenen Wunſche und nach dem zukünftigen Berufe* ihrer Zöglinge abgrenzt und auswählt. Herr St. findet nun allerdings dieſe höhere Bürgerſchule auch vor, aber nur als das Product einer „ſchlimmen Erfahrung". Nun, wir laſſen das „Schlimme" in der Erfahrung dahin geſtellt ſein. Jedenfalls iſt es eine Claſſe der Geſellſchaft, die ihren Söhnen eine Schulzeit bis zum ſiebzehnten Jahre gönnt, welche dieß vor nicht gar langer Zeit noch nicht thun konnte oder noch nicht glaubte thun zu können. Und wenn dieſelbe Claſſe nach einer Reihe von Jahren, wenn unſer Vaterland wird „freier und reicher" geworden ſein, der Schulzeit ihrer Kinder noch ein paar Jahre wird zulegen können, ſo wird die nächſt niedere Schicht im Stande ſein, die Schulzeit ihrer Kinder ſtatt bis ins fünfzehnte, bis ins ſiebzehnte Jahr hinauszurücken, und Schulen, welche bis zu dieſem Jahre ihre Schüler feſthalten und befriedigen können, werden dann eben ſo nothwendig ſein, wenn ihr jetziges Publicum ihrer nicht mehr bedarf, ſondern eine höhere Gattung zu wählen im Stande iſt.

Jedenfalls alſo auch haben ſich ſolche Schulen nöthig gemacht und werden ſie ewig nöthig ſein, und das Schulſchema iſt nach der Erfahrung zu erweitern, daß ſolche Schulen vorhanden ſind, einem Bedürfniß entſprechen und noch vielfach gewünſcht werden. Die höhere Bürgerſchule iſt die Berufsſchule zweiten Ranges, und demgemäß einzurichten.

Herr St. aber geht nicht auf die höhere Bürgerſchule weiter ein, ſondern er conſtruirt ein Realgymnaſium neben dem Sprachgymnaſium. Das iſt genau dasſelbe, was die Berliner Conferenz gethan hat, abgeſehen von den Namen. Aber ihm genügt dann von den beiden Anſtalten

---

* Wir unterſcheiden Fach und Geſchäft einerſeits, Beruf andererſeits. Man vgl. Scheibert, Weſen der h. Bürgerſchule, §§ 3, 6 u. ff. Unſere Berufsſchulen, obgleich Humanitätsſchulen, ſind aber doch und ſollen nicht ſein allgemein bildende Schulen. Ueber den (falſchen) Begriff der allgemein bildenden Schulen handelt Scheibert a. a. O. in dem ganzen erſten Abſchnitte. Die wenigen oben gemachten Bemerkungen ſollen nicht vermuthen laſſen, daß wir an vielen Stellen nicht auch Proteſt einzulegen hätten.

keine einzige, ſondern er ſieht ſie nur als einen Uebergang zu ſeinem „Geſammtgymnaſium“ an.

Uns aber iſt mit dem Realgymnaſium ſo wenig wie mit dem Geſammtgymnaſium für die Zwecke der Bürgerbildung geholfen.

Für wen das Sprachgymnaſium da ſein ſoll, das iſt klar. Für diejenigen, welche ſtudiren ſollen, glaubt man auf demſelben die nöthige Vorbildung erlangen zu können. Ob man darin Recht hat, geht uns hier nichts an. Kurz, man hat es eingerichtet. Aber weßhalb hat man das Realgymnaſium daneben gemacht? Wenn die Schüler, für welche es da ſein ſoll, nur bis zum ſiebzehnten Jahre aushalten können, ſo iſt ja das Realgymnaſium nicht für ſie, denn es rechnet auf Schüler bis zum achtzehnten oder neunzehnten Jahre. Wenn dieſe Schüler nicht ſo lange bleiben können, ſo iſt auch das Sprach- und eben ſo wenig das Geſammtgymnaſium für ſie. Vielmehr ſoll man nur fragen: Welche Schule kann bis zum ſiebzehnten Jahre ihren Schülern eine abgeſchloſſene, zweckmäßige Bildung geben? Dieſe Schule muß man organiſiren, unbekümmert, ob das Gymnaſium als Sprachgymnaſium beſteht, unbekümmert, ob ein Realgymnaſium des Falls für das logiſche Schema auch nothwendig erſcheint.

Jetzt iſt die höhere Bürgerſchule nur ein Stück, der Anfang des Realgymnaſiums. Herr Steffenhagen und die Berliner Conferenz und Gotha und Wiesbaden ꝛc. haben die höhere Bürgerſchule zum Realgymnaſium erweitert. Aber unter dieſem wird jene ihrer eigenthümlichen Aufgabe entfremdet werden. Man hat damit angefangen, das Ziel des Realgymnaſiums feſtzuſtellen. Dieſes Ziel erreichen von dem Publicum der höheren Bürgerſchule nur Wenige. Dieſes Ziel mochte immerhin feſtgeſtellt werden, aber man hätte vorher das Ziel der höheren Bürgerſchule feſtſtellen ſollen.

Wir meinen ſo: Die Secunda des Realgymnaſiums iſt und wird immer ſein die oberſte Claſſe der höheren Bürgerſchule. Aber man hat nicht von dieſer Secunda eine in ſich abgeſchloſſene Bildung für das Berufsleben des künftigen Bürgers gefordert, und hat nicht geſagt, welches der Inhalt dieſer Forderung ſein ſolle. Wahrſcheinlich alſo wird im Allgemeinen die Secunda des Realgymnaſiums nicht dieß als ihre eigentliche Aufgabe anſehen, die Prima einer höheren Bürgerſchule zu ſein, ſondern ſie wird nur das werden, was ſie in dem Obergymnaſium auch iſt: eine Vorbereitung auf die Prima, welche letztere nur eine Vorbereitung auf weiteres Studiren geben dürfte oder geben ſoll. Wollte man für das bürgerliche Leben recht ſorgen, ſo mußte der Abſchluß in Secunda angenommen und feſtgeſtellt werden. Dann

mochte man immerhin für diejenigen, welche nun etwa einen neuen Anlauf zum Studiren nehmen wollen, der höheren Bürgerſchule eine Claſſe zugeben, ſie auch Realgymnaſium nennen und ihre Aufgabe nach der nun zu erkennen gegebenen neuen Abſicht ihrer Schüler bemeſſen. Man hat das von Scheibert (Weſen der h. B., § 92) ſogenannte kleine Examen am Schluſſe der Secunda in der Conferenz nicht zur Berathung gezogen: das Realgymnaſium mit ſeiner Ausſicht auf die Univerſität iſt uns dafür kein Erſatz. In der höheren Bürgerſchule mit der Oberclaſſe wird gewiß die Secunda ihr Ziel ſtecken nach den wiſſenſchaftlichen Forderungen der Prima. Vielleicht retten diejenigen höheren Bürgerſchulen, welche keine Gymnaſialclaſſe über ſich haben, eher ihr eigentliches Princip. Vielleicht aber ſchauen auch ſie ſich nur um nach dem, was die Secunda der erſten Art erſtrebt. Und in dieſer wird man leicht den Abſchluß der Bildung aufgeben, weil eine neue folgende Schulclaſſe andere Forderungen ausſprechen, andere Uebungen willkommen heißen dürfte, als welche jenen herbeizuführen geeignet ſind; ja vielleicht wird die Oberclaſſe manche Mängel, die am Schluſſe der höheren Bürgerſchule unerträglich wären, auszugleichen verſprechen können und ſie dadurch auch in Secunda zuläſſig erſcheinen laſſen. So wird nicht ſchon in Secunda, wo die rechte Zeit dazu wäre, die Bildung für den Eintritt in das bürgerliche Berufsleben erſtrebt und gewonnen werden; man wird den Abſchluß zu machen vergeſſen oder verſäumen, wenn man noch eine neue Schulclaſſe vor ſich ſieht, zumal da das für dieſe beſtimmte Ziel eine weſentliche Differenz hat von dem der höheren Bürgerſchule. Denn das Realgymnaſium befähigt für die Akademie, es zieht neue Fäden auf, für welche dieſe den Einſchlag liefern ſoll.

Was wollen wir alſo? Erſtens kein Sprachgymnaſium; zweitens nicht deßhalb ein Realgymnaſium, weil ein Sprachgymnaſium da iſt. Sondern 1) ein Gymnaſium, 2) eine höhere Bürgerſchule. Aber für dieſe die Möglichkeit eines wiſſenſchaftlichen Fortbaues auf der in der höheren Bürgerſchule gewonnenen Baſis in einer Oberclaſſe und für die Schüler der letztern den Beſuch der Univerſität.

Kritiſche Bemerkungen zu den Aeußerungen des Seminardirectors Dr. Dieſterweg über den confeſſionellen Religionsunterricht.

Von Friedrich Otto, Rector der Knaben-Bürgerſchule in Mühlhauſen.

Das Novemberheft des vorigen Jahrganges der Pädagogiſchen Revue hat eine Abhandlung über die Frage gebracht: „Soll der Religionsunterricht ein allgemeiner oder ein chriſtlich-confeſſioneller ſein?“, in der ich die in letzter Zeit ſo ſtark hervorgetretene Richtung gegen den confeſſionellen Religionsunterricht in ihrem Urſprunge und in ihrem Zuſammenhange mit der Vergangenheit darzuſtellen und die Nachweiſung zu führen geſucht habe, daß ein allgemeiner Religionsunterricht in Schulen keine Stelle haben kann. Die nachfolgenden Bemerkungen beſchäftigen ſich mit einzelnen gegen den confeſſionellen Religionsunterricht erhobenen Anklagen. Dadurch, daß man bei Formirung derſelben von dem, was die Willkür zum Gegenſtande gethan und das Ungeſchick, der Mißverſtand und die Geiſtloſigkeit aus ihm gemacht, nicht abgeſehen, daß man die Mängel, welche die Behandlung des Religionsunterrichtes überhaupt angehen, als ſpecifiſche des confeſſionellen Religionsunterrichtes bezeichnet hat: iſt mancher Schein gegen denſelben gewonnen worden.

Da klagt man über die zu große Maſſe des Stoffes, der in den Religionsſtunden den Schülern zuzuführen ſei. Aber welcher Lehrer, der ein pädagogiſches Gewiſſen hat, ſieht auch ſeine Arbeit von einer ſolchen Seite an! Ich ſoll mich ja nicht von der Maſſe des Stoffes beherrſchen laſſen, ſondern ſoll ihn gebrauchen zur Weckung des Glaubens, zur Schärfung des Gewiſſens, zur Heiligung der Geſinnung. Wer die Religionsſtunden für einen „Frohndienſt“, für eine „Siſyphusarbeit“ ausgibt, der hat ſie eben dazu gemacht. Da klagt man über die Unfaßlichkeit des Unterrichtsſtoffes. Aber es iſt ja des Lehrers Aufgabe, ihn faßlich zu behandeln und die Saite von ihm anzuſchlagen, die in dem Herzen der Schüler wiederklingt. Welcher Grad der Unfaßlichkeit würde erſt dem allgemeinen Religionsunterrichte eignen! Da klagt man, daß man das menſchliche Herz als ein „ſchmieriges und ekelhaftes Ding“ darzuſtellen habe. Nun ja, aus dem Herzen kommen allerdings arge Gedanken, und das können wir unſern Schülern nicht verhehlen; aber es liegt noch mehr die Veranlaſſung vor, ſie an den Worten innerlich aufzurichten: Und Gott ſchuf den Menſchen ihm zum Bilde. Da wälzt man eine Schuld auf den Religionsunterricht, die den Menſchenfreund ſchaudern machen muß, ſo ſie in Wahrheit beſteht. Der Lehrer Schreiber

in Suhl ſagt von ihm: „Der geſunde Menſch in dem Kinde wird ve
krüppelt, das in ihm erwachende religiöſe Gefühl und Bewußtſein dur
das ewige Mechaniſiren getödtet, die in ihm ganz natürlich ſich äußernd
dem unverdorbenen kindlichen Gefühl entſprechende ungetrübte Moralität (
wird vergiftet! Der Menſch wird irre gemacht an Gott und der Menſc
heit — und das in einem Alter, in dem er wohl ein richtiges Gefühl (?
aber kein ſelbſtändiges Urtheil hat.“ Das iſt aber nicht Alles. D
Unterricht pflegt auch noch „phariſäiſches Weſen“ und „ſadducäiſch
Unglauben“.

Es iſt nicht meine Abſicht, alle Beſchuldigungen, die man auf d
confeſſionellen Religionsunterricht geſchleudert, zu beleuchten; ich wer
mich an die hauptſächlichſten von denen halten, welche der Semina
director Dr. Dieſterweg wiederholt und in geſteigerter Weiſe vorg
bracht hat.

Director Dr. Dieſterweg nennt eine Erziehung, die weder da
„Allgemein-Menſchliche“, noch das „Individuelle“ berückſichtigt, ein
„Erziehung ad hoc“, und bezeichnet dieſe als eine „Unerziehung“, ein
„Verziehung“. Ich bekenne, daß ich mir etwas Klares bei dieſe
Worten nicht denken kann. „Die Erziehung — ſagt Karl Roſen
kranz — iſt immer Erziehung zum Geiſt“, d. h. Erhebung des Ind
viduums zu etwas Höherem, Befreiung von einem Stück ſeiner Natü
lichkeit oder Endlichkeit. Weitere Auseinanderſetzungen Dieſterweg
laſſen jedoch erſehen, daß ihm „Erziehung ad hoc“ eine abſichtlic
Einwirkung auf einen Unmündigen iſt, durch welche dem Innern deſſ
eine Richtung auf etwas Beſonderes gegeben wird; die als ei
Beſtimmung zu etwas Beſonderem wirkt. Eine Art dieſer Erziehung
hoc iſt die religiöſe, ſofern ſie es nicht darauf anlegt, einen allgemei
religiöſen Menſchen zu erziehen, ſondern einen Menſchen, deſſ
Religioſität von einem beſtimmten Bekenntniſſe getragen wird. Dan
ſoll ein Hauptſchlag gegen den confeſſionellen Religionsunterricht
führt ſein.

Die Richtigkeit einer Behauptung bewährt ſich in der Richtigk
ihrer Conſequenzen. Diejenigen des pädagogiſchen Grundſatzes, d
nicht ein Beſonderes, ſondern nur das Allgemeine bei der Erziehu
und Bildung der Jugend im Auge zu behalten ſei, ſind ſehr eigenthü
licher Art. Es leuchtet ein, daß damit nicht bloß die Erziehung in ei
Confeſſion, ſondern auch die Erziehung zum Chriſten beſeitigt wird,
ja die chriſtliche Religion neben den andern eine beſondere
Aber auch die mit ſo vielem Nachdruck geforderte Erziehung zur Nati
nalität hat keine Berechtigung. Iſt die deutſche Nationalität neben d

andern nicht eine beſondere? Iſt nicht das Nationale eine Beſtimmtheit eines Volkes? Was folgt daraus? Wir müſſen den Einzelnen zum Kosmopoliten erziehen, der aber kein Deutſcher, kein Europäer ſein darf, der ein Erdmenſch, beſſer ein Weltmenſch ſein muß. Indem die Natur dem Einen eine weiße, dem Andern eine ſchwarze Hautfarbe anerſchaffen, hat ſie eine Bildung ad hoc geübt, und das iſt Unnatur, die durfte dem Menſchen nur eine allgemeine Farbe geben. Der Unterricht, welcher die Mutterſprache cultivirt, iſt ein Unterricht ad hoc. Die deutſche Sprache iſt eine beſondere. Nach denen, welche glauben, Gott habe ſich bei ſeinen Mittheilungen an die Menſchen der hebräiſchen Sprache bedient, würde dieſe als die allgemeine zu bezeichnen ſein. Aber unſer ſonſt ſo conſequent denkende Dieſterweg fällt einmal gewaltig von ſeinem Principe ab. „Nichts iſt wichtiger", ſagt er, „als die der Verfaſſung, dem Leben und dem Willen der Nation gemäße Erziehung des Thronfolgers. Als Abgeordneter würde ich darum das Amendement ſtellen: Die Nationalverſammlung überwacht die Erziehung des Thronfolgers." Iſt die der preußiſchen Verfaſſung gemäße Erziehung nicht recht eigentlich eine Erziehung ad hoc! oder die dem Willen der Nation gemäße! Und welches iſt dieſer Wille? der irgend einer brüllenden Majorität? des ſouveränen Volkes, das das Zeughaus in Berlin erſtürmt hat? Und wer ſoll die Erziehung des Thronfolgers überwachen? Eine Nationalverſammlung gibt es ja nicht immer, ſchon heute nicht mehr; etwa die „Dreiundzwanzig"?* Ich denke, am beſten iſt es, ein Thronfolger wird wie ein jedes andere Menſchenkind dem Willen Gottes gemäß erzogen. Und ſo ein König nach dem Herzen Gottes, das wäre allerdings ein recht abſoluter, aber einer, wie man ihn jedem Volke wünſchen muß.

„Die Pädagogik verwirft die religiöſe Bildung ad hoc". Das thut aber bloß die abſtracte unſers Dieſterweg; die vernünftige überſieht die gegebene Wirklichkeit nicht. Das Kind erſcheint zuerſt als Glied einer Familie und wird von ſeinen Eltern zu der Bildung erzogen, die ſie ſelbſt haben. Es unterſcheidet ſich aber eine Familie von einer andern nicht bloß dadurch, daß die Perſonen andere ſind, die ſie bilden; daß ſie einen andern Namen führt, einem andern Stande angehört und ein anderes Haus bewohnt, ſondern auch durch Eignes in Sprache, Sitten, Lebensanſichten, Gewohnheiten, und insbeſondere auch durch die Färbung, welche ihr religiöſes Leben hat, ſofern ein ſolches vorhanden. Zu dieſer

* Was ihrer Dreiundzwanzig vorhaben gegen die chriſtliche Volksſchule Preußens Von Wilhelm Thilo. Erfurt.

Familienreligion wird der junge Menſch zuerſt erzogen, und das geht nicht anders, wenn man auch noch ſo viele allgemeine pädagogiſche Principien aufſtellt und mit Verſtandesabſtractionen dagegen eifert. Ueber dieſe religiöſe Familienbildung ſoll der Religionsunterricht in der Schule, ſoweit ſie eine beſchränkte iſt, hinausführen, aber von ihrem Grunde aus; daraufhin wirkt auch das religiöſe Gemeindeleben, in welchem, als in einem Allgemeinern, das Beſondere der einzelnen Familien flüſſig wird und eine fortbildende Rückwirkung erfährt. Das Abſtract-Allgemeine wächst nicht auf dem Boden der Familie und gedeiht nicht auf dem Grunde des Gemeindelebens. Wer darum eine allgemeine Erziehung verlangt, negirt die Familie und verweist die Kinder in die Findelhäuſer und in ſpartaniſche Erziehungsanſtalten.* Es gibt kein allgemeines Leben, es gibt nur ein ſo oder ſo beſonderes. Das allgemeine Leben iſt eine leere Abſtraction; auch das religiöſe Leben, auch die religiöſe Bildung iſt, je inniger, je tiefer, um ſo beſonderter, um ſo mehr von eigenthümlicher Geſtaltung. Was nun von dem Religionsunterrichte in der Schule hier zu ſagen, das ſprechen die Worte aus: „Die Erziehung hat den Menſchen zur Religion heranzubilden, indem ſie ihm 1) den Begriff** derſelben gibt, 2) um die Realiſirung dieſes Begriffes in ihm ſich bemüht, 3) den theoretiſchen und praktiſchen Proceß in ſeiner Geſtaltung einem beſtimmten Standpuncte der religiöſen Bildung überhaupt unterordnet.“ (Roſenkranz, Syſtem der Pädagogik, S. 131.)

Dieſterweg verlangt, daß das Allgemeine „allem Andern“ in Erziehung und Unterricht vorausgehe und deſſen Grundlage bilde. Aber er verwahrt ſich dagegen, daß man das verlangte Allgemeine für etwas Abſtractes halte. Er ſetzt es dem „Speciellen, Ausgeprägten, Determinirten“ entgegen. Darnach iſt das Allgemeine, wenn auch im ungewöhnlichen Sprachgebrauche, das Unbeſtimmte, Unbegrenzte, Ver-

---

* Roſenkranz, Syſtem der Pädagogik, S. 118. „Nichts Geiſtloſeres, Unmenſchlicheres als jene modernen Theorieen, welche die Familie negiren, indem ſie die Kinder, die aus der Anarchie der freien Liebe entſpringen, in öffentlichen Ziehhäuſern erwachſen laſſen. Das ſieht recht menſchheitlich aus; denn nur von der Menſchheit iſt bei dieſen Socialiſten noch die Rede; über die Familie wiſſen ſie nur als über das Princip der Philiſtroſität ihren ungeſalzenen Spott auszugießen. Ob aber ſolche für das Abſtractum der Menſchheit (hört!) fanatiſirte Pädagogen wohl jemals Findelhäuſer, Waiſenhäuſer, Caſernen, Gefängniſſe beſucht haben, um einigermaßen zu erfahren, zu welchem atomiſtiſchen, kahl verſtändigen Weſen der Menſch wird, der des Bodens der Familie ermangelt?“

** Begriff iſt nicht Definition, ſondern Inbegriff des Inhalts.

ſchwimmende, Ungeſtaltete, das Ungeſchiedene und Unmittelbare. Ein ſolches Allgemeines gibt es allerdings. In der organiſchen Natur iſt es das Unentwickelte, Unentfaltete, z. B. die Knospe, das Samenkorn, das Ei, das Kind; in der Sprache, die man auch als einen Organismus anſieht, der noch nicht zum Worte entwickelte Stimmlaut; das noch nicht zum Satze entwickelte Wort. Auf dem Gebiete des Geiſtes erſcheint es als das noch nicht zur klaren Vorſtellung gelichtete Gefühl, als die noch nicht ins beſtimmte Wort gefaßte oder zum ſprachlichen Urtheile ausgeprägte Vorſtellung. Es iſt wohl richtig, daß unſere leibliche und geiſtige Entwickelung darin beſteht, daß alles das, was in der Anlage vorgebildet iſt, vollendete Form und Geſtalt gewinnt; daß unſere fortſchreitende Erkenntniß ein fortgehendes Unterſcheiden iſt. Aber die Beachtung dieſes Weges der Sache führt nicht von dem confeſſionellen Religionsunterrichte ab, ſondern zu ihm hin. Sobald der chriſtliche Religionsunterricht nicht bei der bloßen Erzählung der bibliſchen Geſchichte oder dem Einlernen unerklärter Lehrabſchnitte der heiligen Schrift ſtehen bleiben ſoll, wird er nothwendiger Weiſe confeſſionell.

Dieſterweg unterſcheidet noch einen andern Weg im Unterrichte. Das iſt der, welcher aus der Enge in die Weite, von dem Einzelnen zum Allgemeinen, von der Vorſtellung zum Begriffe führt. Derſelbe iſt zu betreten, wenn es die „Entwickelung des Verſtandes" gilt. „Mit dem Gemüth verhält es ſich anders; es muß mit der allgemeinen Liebe beginnen". — Dieſer letzte Satz ſpricht eine ſehr verkehrte Anſchauung der Dinge aus. Es mag einmal unterſchieden werden die Pflege der Liebe im Herzen der Kinder und ihre Forderung in dem Gebote: Du ſollſt Gott lieben von ganzem Herzen u. ſ. w. Die Liebe wird gepflegt durch Liebe. Iſt es aber nun nicht die Liebe des Kindes zur Mutter und zum Vater, die zuerſt im Herzen des Kindes ſich regt? Und wenn das Kind Anweiſung empfängt, das Gebot zu erfüllen: „Du ſollſt deinen Nächſten lieben, wie dich ſelbſt", habe ich dabei nicht zuerſt ſein Verhälniß zu ſeinen Eltern zu beſprechen? Die Erziehung hebt nicht mit einem weiten, leeren Allgemeinen an und erfüllt es allmälig; ſie fängt mit einem erfüllten Centrum an, das ſich im Wachsthum des Bewußtſeins zu einer immer größern Peripherie erweitert. Wo bleibt nun der Beweis für den allgemeinen Religionsunterricht? Oder gehört es zum Weſen des confeſſionellen, irgend einen Nächſten von der Liebe auszuſchließen?

Dieſterweg iſt in ſeiner Erziehungsanſicht ein treuer Schüler Rouſſeau's; nur nicht ſo conſequent wie dieſer. Damit das Kind nicht in hiſtoriſch gegebenen Zuſtänden und ſomit für dieſelben erzogen werde, will derſelbe gar keinen Staat, gar keine Kirche beſtehen laſſen,

ſondern Alles in ein reines, naturwüchſiges, kunſtloſes, idylliſches Daſein umgeſtalten. Das iſt eine Abſtraction par excellence!

Intereſſant iſt es, den Dieſterweg'ſchen Rouſſeauismus mit dem zu vergleichen, was Schleiermacher, den Dieſterweg als eine bedeutende pädagogiſche Größe ſehr hoch achtet, über die Erziehung ad hoc ſagt. Da heißt es z. B. (Schleiermacher's litterariſcher Nachlaß, Erziehungslehre, bei Reimer in Berlin): „Wenn die Erziehung des Menſchen vollendet iſt, müſſen wir ihn irgend wohin ſtellen; dieſer ſein künftiger Standpunct mußte ſchon bei der Erziehung berückſichtigt werden. Die Frage aber, wohin die Erziehung den Zögling abzuliefern habe, iſt leicht zu beantworten. Auf dieſe Weiſe ſetzen wir uns in einen beſtimmten Zuſtand menſchlicher Dinge hinein; dieß läßt ſich nicht ändern; es iſt aber auch das einzig richtige, an einen beſtehenden Zuſtand anzuknüpfen, wenn es nur auf ſittliche Weiſe geſchieht; und jede Erziehung, die von dieſem Geſichtspuncte ausgeht, wird beſſer ſein als diejenige, die auf beſtehende Zuſtände keine Rückſicht nimmt. Dazu ſind nun auch jedesmal die Erziehungsmittel durch einen gegebenen Zuſtand beſtimmt." (S. 701.) In Bezug auf das Verlangen, für einen allgemeinen Staat, eine allgemeine Religion zu erziehen, ſagt er: „So lange die Individualität beſteht, wird einer ſolchen Forderung nie genügt werden können. Die Individualität hinwegzuräumen ſoll die Erziehung nicht anſtreben; ſie würde ſonſt den einzelnen Menſchen aus der Haltung ſeines Lebens herausnehmen und in ein chaotiſches allgemeines ſetzen." (S. 705.)

Ich irre wohl nicht, wenn ich annehme, die Grundvorausſetzung, von welcher Dieſterweg bei ſeiner Polemik gegen den confeſſionellen Religionsunterricht ausgehe, ſei die, daß die confeſſionelle Glaubenslehre der Wahrheit bar ſei. Darauf hin weiſen nicht nur die Bemerkungen, daß der Lehrer des confeſſionellen Chriſtenthums ſagen müſſe, „was er nicht glaube"; daß derſelbe „an Formeln gefeſſelt und ein Knecht ſeiner Obern ſei", ſondern auch die beſtimmten Urtheile, in welchen er den Inhalt des confeſſionellen Religionsunterrichtes für „veraltet" und „ſchief" erklärt, und meint, derſelbe beſtehe aus „Haderſachen", aus Dingen, „denen Tauſende und aber Tauſende widerſprechen". Indem aber Dieſterweg von dem Ausſpruche Thilo's: „Das Chriſtenthum gilt jetzt noch für das Alleinige, was tröſten und erfreuen kann, weil ihm allein noch Kraft und Beſtand innewohnt", ſagt, derſelbe bezeichne den Standpunct Thilo's als einen gegenſätzlichen zu dem ſeinigen, will es den Schein gewinnen, als wenn Dieſterweg das ganze Chriſtenthum als eine Erſcheinung anſehe, die bereits ihre Miſſion beendet habe und einem Höhern weichen müſſe. Darnach iſt die Negation jeder Confeſſion eine bloße Conſequenz.

Daß die menſchliche Faſſung der ewigen Wahrheit, welche das Chriſtenthum offenbart und wie ſie in den dogmatiſchen Beſtimmungen einer Confeſſion vorliegt, ohne Irrthum ſei, iſt nicht zu behaupten. „Nicht daß ich's ſchon ergriffen hätte u. ſ. w." muß wohl auch eine Kirche ſagen; und Leſſing wollte ja lieber das Streben nach Wahrheit als die abgeſchloſſene volle Erkenntniß derſelben. Aber den Glaubensgehalt einer Confeſſion in ſo allgemeiner Weiſe für Unwahrheit zu erklären, wie es Dieſterweg thut, ſetzt einen völligen Bruch mit dem Chriſtenthume überhaupt voraus. Es kann nicht mein Wille ſein, eine Apologie des chriſtlichen Glaubens überhaupt und der confeſſionellen Dogmen insbeſondere zu ſchreiben; ich könnte das nicht, wenn ich es auch wollte, da ich kein Theologe, ſondern nur Einer bin, der das Wort Gottes lieb hat; mir iſt aber aus dem Studium der Encyklopädie der theologiſchen Wiſſenſchaften von Karl Roſenkranz ſo viel deutlich geworden, daß die chriſtlichen Dogmen im Lichte des weltgeſchichtlichen Ganges begriffen ſein wollen, den das Chriſtenthum genommen, und daß doch wohl in allen ein ſubſtantieller Kern ſei. S. 256 des angezogenen Werkes heißt es: „Die Einſicht in die Wahrheit ſolcher Entſcheidungen kann ſich ſpäter reinigen und erhöhen, es bleibt doch ein ſubſtantieller Kern darin. In der Breite der geſchichtlichen Entfaltung hat daher bei der Dogmenbildung die menſchliche Willkür und Zufälligkeit allerdings auch ihr Spiel, iſt aber doch dem großen Gange der Sache in ihrer innern Nothwendigkeit untergeordnet. Die Dogmengeſchichte iſt nicht die Geſchichte einer bloßen Meinungskrämerei. Sie nur für eine Rumpelkammer menſchlicher Narrheiten zu halten, iſt das Urtheil nur von ſolchen, denen alle ſpeculative Bildung, alle Erkenntniß der immanenten Nothwendigkeit der Geſchichte fremd geblieben iſt und welche von der Darlegung eines innern Zuſammenhanges keine andere Vorſtellung zu faſſen vermögend ſind, als daß dieſelbe das Kunſtſtück des Bearbeiters ſei u. ſ. w." Insbeſondere aber ſteht für mich feſt, daß man eine Confeſſion nicht von einzelnen ihrer Dogmen aus bekämpfen könne. Ich halte jeden Kampf, der es auf Läuterung der Auffaſſung der chriſtlichen Wahrheit abſieht, der gegen das Unchriſtliche in Glaube und Lehre gerichtet iſt, für ebenſo berechtigt als geboten; aber der Kampf gegen das Confeſſionelle ſchlechthin, da er ein Kampf gegen die lebensvolle Geſtaltung des Chriſtenthums iſt, erſcheint mir als unvernünftig.

Das Chriſtenthum iſt Geiſt und Wahrheit; es kommt nur darauf an, ſeinen Geiſt und ſeine Wahrheit auch in den Momenten ſeiner hiſtoriſchen Erſcheinung zu erkennen. Der Gang der religiöſen

Bildung ist durch das innere Wesen des Menschen mit Nothwendigkeit vorgezeichnet. Seine Momente sind wohl keine andern als diejenigen, welche in der Verwirklichung des Reiches Gottes auf Erden sich erkennen lassen. Ich will nur an die beiden Hauptmomente erinnern, welche Gesetz und Evangelium heißen. In diesem Entwickelungsgange hat auch der Wunderglaube eine psychologisch gerechtfertigte, mithin nothwendige Stelle. Ist denn überhaupt Hoffnung da, über das Wunder hinauszukommen? Trotzdem, daß es wahr ist, was die Bibel sagt: Der Geist erforschet alle Dinge, auch die Tiefen der Gottheit, so bin und bleibe ich mir doch in meinem eigenen Wesen ein Wunder. Der Wunderglaube ist dem religiösen Standpuncte wesentlich. Es ist der Glaube, daß der Geist unabhängig von der Natur sei. Das Wunder ist eine Negation der Natur und darin an und für sich ein ideeller Act. Diese Unabhängigkeit des Geistes von der Natur schaut das Kind auch in den Wundern an, welche Gott an Christus gethan und welche von Christus geschehen sind. Der gereifte Geist aber sieht in jenen, als den eigentlich dogmatischen: der Geburt, der Auferstehung und der Himmelfahrt Christi, die Momente eines Processes abgebildet, der seine Stelle in seinem Innern hat und der der einzige Weg ist, auf welchem der Mensch zu Gott kommen, ein Kind Gottes werden kann. Aber es hat der Wunderglaube selbst ein ethisches Moment. In verzweifelten Lagen gibt er dem Menschen die Kraft, durch den Geist über die Natur Herr zu werden. Mein Glaube an Gottes Beistand zu allem Guten ist auch ein Wunderglaube, aber gewiß kein unvernünftiger.

Die Schule hat es nicht mit Hadersachen zu thun. Jeder christlich Religionslehrer, der seine Aufgabe begriffen, weiß, daß sie darin besteht seinen Schülern christliche Weisheit zu lehren. „Ich will euch Hirten geben nach meinem Herzen, die euch weiden sollen mit Lehre und Weisheit.“ Jer. III, 15. Die Furcht vor Gott aber ist der Weisheit Anfang; die Erkenntniß Gottes ist der Weisheit Fortgang; und die Liebe zu Gott ist der Weisheit Ziel. Und diese Weisheit quillt in der Schrift, von Gott eingegeben; denn diese enthält eine Anweisung zur Seligkeit durch den Glauben an Christum Jesum und ist nütze zur Strafe, zur Besserung, zur Züchtigung in der Gerechtigkeit, wodurch der Mensch Gottes vollkommen und zu allem guten Werke geschickt wird. 2. Tim. III, 15—17. Die Hadersachen lehrt die Theologie kennen; die Schule aber hat es mit Religion zu thun. Hadersachen aufzutische dazu ist gar keine Veranlassung und keine Zeit gegeben. Der Religionsunterricht für die Unmündigen bewegt sich nur in der Richtung der einen Confession, ohne die Abweichungen der andern zu erwähnen. Nur bei

Abendmahlslehre pflegt man davon eine Ausnahme zu machen. Wenn aber nun ein zelotiſcher evangeliſcher oder ein ultramontaner katholiſcher Lehrer ſeinen Beruf, den er in dem Rufe Chriſti vernommen: „Weide meine Lämmer!“ verkennen kann, und ſeine Schüler, ſtatt ſie zu lehren Gott fürchten, den König ehren und die Brüder lieben, mit confeſſionellen Unterſcheidungslehren bekannt macht, und zwar nicht, um die Berechtigung der Abweichung begreifen zu laſſen, ſondern um Glaubenseifer zu wecken: ſo iſt das eben eine Verirrung, die der Perſon, aber niemals dem Weſen der Sache zur Laſt fällt. Lächerlich muß man es darum finden, wenn Dieſterweg, um zu zeigen, in welchem Gegenſatze der Proteſtantismus mit dem römiſchen Katholicismus ſtehe, folgende Sätze einander gegenüberſtellt:

Die Meſſe iſt heilig. — Sie iſt eine vermaledeite Abgötterei.

Der Papſt iſt der Statthalter Gottes auf Erden. — Der Papſt iſt der Antichriſt.

Luther hat ja eben geſagt: Man ſoll den Kindern nicht von Hadersachen ſagen, und ſein Katechismus führt nicht auf ihr Gebiet.

Es gibt einen Standpunct beim Unterrichte im confeſſionellen Chriſtenthume, welcher als der höhere die Reflexion auf die Unterſchiedenheit von einer andern Confeſſion einſchließt. Die Duldung des Andersglaubenden iſt auf eine unvermittelte Stimmung des Gemüthes gebaut. Darum liegt in ihr etwas Unſicheres, ja für den Geduldeten Herabſetzendes, wenn er weiß, daß er nur als irrender Bruder getragen wird. Wird aber die Mannigfaltigkeit, in welcher die göttliche Wahrheit des Chriſtenthums der Vorſtellung nahe gebracht werden kann, begriffen, dann ergibt ſich daraus nicht eine zweifelhafte Duldung, ſondern eine Anerkennung der Berechtigung anderer Richtungen. Aber der chriſtliche Volksreligionsunterricht kann dieſen Standpunct niemals einnehmen. Er führt in die philoſophiſche Theologie hinein und es mag ſelbſt die Zahl der Geiſtlichen nicht groß ſein, die eine gründliche Kenntniß von den Unterſcheidungslehren der proteſtantiſchen und katholiſchen Kirche haben, z. B. von denen, die da betreffen den Urzuſtand des Menſchen; den Urſprung der Sünde; das Verhältniß der Thätigkeit Gottes zu der des Menſchen bei der Wiedergeburt u. a. Der Religionsunterricht in der Volksſchule kann am wenigſten ſeine confeſſionelle Richtung verlaſſen. Er kann die Anerkennung der andern Confeſſionen nicht durch den Gedanken vermitteln, ſondern nur darauf hinweiſen, daß Alle Chriſtum als ihren Meiſter und Seelenfreund anſehen, und daß Alle Kinder eines Vaters ſind und ſich wie Brüder lieben ſollen.

Von welcher Natur der Inhalt des confeſſionellen Religionsunter-

richtes nach der Meinung Dieſterweg's iſt, das geht deutlicher r
aus den ſchrecklichen Folgen hervor, die ihm eignen ſollen. Es liege
ihm „böſe Quellen, böſe Principien"; — „er zerſtört in dem Gemü
des Kindes den religiöſen Boden und die Wurzel der Religioſität,
wirkt der Ausbildung der Humanität und der Ausprägung der Natio
lität entgegen". — „Eine feindſeligere Art und Weiſe des Unterric
kann darum nicht erſonnen werden."

Ich bekenne, daß ich mir die Anſchauungsweiſe vom confeſſione
Religionsunterrichte, von welcher aus Dieſterweg ſolche Folgen ſieht, n
aneignen kann. Nach Dieſterweg's Vorausſetzung beſteht derſelbe
Weckung des religiöſen Hochmuthes, in Anſchürung des Haſſes ge
Andersgläubige, und zwar bis zu jenem Grade, daß dadurch „nicht l
das deutſche Weſen, ſondern auch das menſchliche Weſen
loren geht". Der confeſſionelle Religionsunterricht bildet alſo, w
man's nur unverhüllt ſagt: Teufel, Höllenhunde.

Es iſt wahr, der Religionsfanatismus hat ſchon ſchreckliche Di
vollbracht, namentlich hat die chriſtliche Orthodoxie Schaffote und Sche
haufen genug errichtet. Aber was iſt's, wovon ſolche Unmenſchlichke
ausgegangen ſind? Nicht von der Religioſität, ſondern von der Irreli
ſität und Immoralität! Das Chriſtenthum will nicht Haß, ſondern Li
nicht Hochmuth, ſondern Demuth pflanzen; nicht Teufel, ſondern Ki
Gottes erziehen. Darum hat es gegen das Ungöttliche das Sch
gebracht, aber das Schwert des Geiſtes, welches iſt das W
Gottes. Das Confeſſionelle iſt nicht ſchlechthin das Außerchriſtliche;
iſt es nur in ſeinem Irrthume. Es iſt das Chriſtliche in menſchli
Auffaſſung, über welche der Menſch nicht hinaus kann, ſo lang
Menſch iſt. Wer das Chriſtenthum nicht lehrt, iſt kein chriſtlicher R
gionslehrer; wer ſeine Schüler nicht zu Gott hin, ſondern von ihm wegfü
iſt überhaupt kein Lehrer der Religion. Was aber der Einzelne in ſe
ſogenannten bornirten Rechtgläubigkeit, in ſeinem blinden Religionse
aus einem kranken Gemüthe heraus gethan hat, begründet kein Ur
gegen die Sache.

Der confeſſionelle Religionsunterricht „entmenſcht". Religio
unterricht — entmenſchen! Chriſtenthum — Entm
ſchung! Lehrt vielleicht die Logik der allgemeinen Religion ſolche
möglichkeiten als möglich denken! Oder ſollte vielleicht Dieſterweg u
der Entmenſchung die Entkleidung des Menſchen von ſeiner Natürlich
alſo den Proceß der Geburt aus dem Geiſte darunter verſtehen? A
würde durch eine ſolche Auffaſſung in großen Widerſpruch mit ihm tre
Man halte es aber nicht für eine unehrliche Taktik, wenn ich das, i

Dieſterweg von der Confeſſion ſagt, auf das Chriſtenthum beziehe. Die Berechtigung dazu, wie vielfache Erörterungen zeigen, liegt im Gegenſtande ſelbſt. Und was ſagt nun die Geſchichte zu Dieſterwegs Behauptung? Was ſagt der Geiſt des Proteſtantismus dazu? Das Chriſtenthum will alles Irdiſche im Lichte Gottes verklären; eine Entwickelung in dem Menſchen anregen, fortführen und vollenden, durch welche er der Menſch des Geiſtes wird und in ſolcher Geſtalt in ſeinem Innern die Stimme Gottes vernimmt: „Du biſt mein lieber Sohn, an dem ich Wohlgefallen habe". Und von ihm kann man ſagen: es entmenſche! es untergrabe die Humanität! Die rechte Humanität iſt die chriſtliche, der menſchlichſte Menſch iſt der Chriſt. Man wird vielleicht mit Dieſterweg ſagen, ja! aber nicht der orthodoxe Lutheraner, der römiſche Katholik. Ich aber vertheidige nicht Verkehrtheiten, wie ſie in einzelnen Menſchen zum Vorſchein kommen, nicht was Prieſter und Pfaffen gethan haben und noch thun mögen: ich halte mich an das Weſen des Gegenſtandes; nur von dieſem aus, das iſt wenigſtens mein Wille, führe ich den Gegenkampf.

Der confeſſionelle Religionsunterricht iſt der „Ausbildung der Nationalität entgegen". Ich will neben dieſe Behauptung zunächſt ein Wort von Karl Roſenkranz* ſetzen: „Die Kirche tritt mit dem Staate unausbleiblich in ein Verhältniß, weil er die Freiheit in der Form einer particulären Nationalität, ſie die Freiheit als univerſell humane realiſiren will. Logiſch genommen verhält ſich der beſtimmte Staat zum Chriſtenthum, wie das Beſondere zum Allgemeinen. In der Wirklichkeit aber **beſondert** ſich die Allgemeinheit des Chriſtenthums ſelbſt wieder, indem es zur Beſtimmtheit einer eigenthümlichen Confeſſion wird. Dieß ändert das abſtracte logiſche Verhältniß. Allein noch mehr. Indem die Bürger eines Staates ſelbſt Chriſten werden, tritt die Möglichkeit ein, daß auch der Staat innerhalb der Schranken der Volksthümlichkeit das allgemein Menſchliche zu verwirklichen ſtrebe, und innerlich zwiſchen ihm und der Kirche dem Princip nach gar kein Gegenſatz mehr da ſei." — Der Roſenkranz iſt doch ein ganzer Anti-Dieſterweg! Man überlege nur. Er ſagt, wenn wir Deutſche Chriſten ſind, zwar mit einem beſonderen Glaubensbekenntniſſe, ſo können wir das allgemein Menſchliche an uns verwirklichen, alſo ganze Menſchen werden; Dieſterweg aber meint, wenn wir confeſſionelle Chriſten ſind, ſo hören wir auf, Menſchen und auch Deutſche zu ſein. Wer hat nun Recht? Das Chriſtenthum iſt nicht eine Zeit- oder eine

* Seite 189 der Encyklopädie der theologiſchen Wiſſenſchaften. Zweite Auflage.

Volksreligion, es iſt die Religion der Menſchheit, die abſolute. Darum ſtellt es ſich nicht feindlich gegen menſchliche Bildung außer ihm, ſondern fördert ſie, indem es dieſelbe in ſeinen Dienſt nimmt. Die Kirche hat im Mittelalter ihre Stätten der Pflege antiker Bildung angewieſen. Der in der Reformation erneuerte chriſtliche Sinn hat ſich mit der Humanität des Alterthums verbunden. Es ſtellt ſich eben ſo wenig feindlich gegen irgend eine Nationalität, vielmehr wird dieſelbe in ſeinem Lichte auf's ſchönſte verklärt. Und kann das anders ſein? Die Nationalität iſt eine Naturbeſtimmtheit eines Volkes; alles Natürliche aber gelangt zu Geſtalt, Bedeutung und Schönheit, wenn es mit der Idee des Göttlichen durchgeiſtiget und dadurch geläutert und in das Höhere und Höchſte hineingehoben wird. Die Volksthümlichkeit iſt eine natürliche Schranke; indem ſie aber vom allgemeinen, d. h. vom chriſtlichen Geiſte erfüllt wird, hört ſie auf, Schranke zu ſein und wird Form. Es iſt weiter eben ſo wenig den Fortſchritten im politiſchen Leben der Völker feindlich. Im Gegentheil, keine Macht widerſtrebt entſchiedener der Stagnation als das Chriſtenthum. Das Wehen ſeines Geiſtes bewirkt Verjüngung, Erneuerung, Verklärung. Es bildet alle Ordnungen im Wege der Ordnung und es duldet keinen Stillſtand. Wo aber die Vernunft noch nicht zu ihrem Recht gekommen, oder wo Stagnation herrſcht: da hat das Chriſtenthum ſeine Kraft entweder noch nicht entfaltet, oder das Salz iſt dumm geworden.

Daß der „confeſſionelle Religionslehrer" unſerm Dieſterweg nicht in einem freundlichen Bilde erſcheint, läßt ſich aus dem, womit er nach der Meinung desſelben umgeht, leicht entnehmen. Da heißt es denn: „Er zwingt ſeinen Schülern ſeinen Glauben auf; er verpflichtet ſie auf ein ſpecielles Glaubensbekenntniß; er iſt kein Erzieher, ein Deſpot; ſeine pädagogiſche Einſicht, ſein pädagogiſches Gewiſſen ſind ſuspendirt." Es gehört aber wohl zu den Unmöglichkeiten, daß man Jemandem ſeinen Glauben aufzwinge. Der Glaube iſt ja die perſönliche Hingabe an Gott, die Unterordnung des eigenen Ichs unter Gottes Weſen und Willen, wodurch der Menſch zur Freiheit der Kinder Gottes gelangt. Wie auch Goethe ſagt: „Iſt Gehorſam im Gemüthe, wird nicht fern die Liebe ſein." Durch das Geſetz zur Freiheit. Wenn es nun dem Lehrer durch die Wärme und das Feuer ſeines Unterrichtes — ich denke dabei nicht an einen bornirten oder gemüthskranken, ſondern an einen Lehrer, der zum Salz der Erde gehört — gelingt, zu bewirken, daß ſeine Schüler ihr Herz Gott öffnen, damit derſelbe darin Wohnung mache, oder auch, um einen andern Ausdruck zu gebrauchen, daß ſie Chriſtum anziehen, und man will das als einen Zwang zum Glauben bezeichnen, immerhin!

Wer das nicht bewirken will, darf wenigſtens nicht Religionslehrer ſein. Aber man ſei doch darüber klar, von welcher Seite oder Stelle ein Zwang im Religionsunterrichte ausgehen kann. Doch nur von der Wahrheit des Wortes, welches der Lehrer ſeinen Schülern zu verkündigen und auszulegen hat. Der Glaube kommt aus der Predigt. Wenn indeß Dieſterweg unter „Glauben" Glaubensbekenntniß verſteht, ſo ändert dieß an der Sache nichts, denn das Glaubensbekenntniß iſt ja nur das in Worte gefaßte Glaubensbewußtſein. Ihm beſteht freilich das confeſſionelle Glaubensbekenntniß aus nichts als unverſtändlichen Sätzen, zu deren gedächtnißmäßiger Aufnahme der Lehrer den Schüler nöthigt. Ich habe von dem Glaubensbekenntniſſe und dem Religionsunterrichte eine davon ſehr unterſchiedene Anſicht. Praktiſch, d. h. den Geiſt erleuchtend, das Herz erwärmend, den Willen heiligend, das Gewiſſen ſchärfend iſt nur die Wahrheit, welche erkannt wird. Aber während ich die Wahrheit, deren Behandlung dem chriſtlichen Religionsunterrichte zufällt, nicht in die Unbegreiflichkeit ſetze, meine ich auch nicht, daß Alles von ihr mit dem logiſchen Verſtande begriffen werden müſſe, da es eben auch ein Begreifen mit dem Gemüthe und dem Gewiſſen gibt; ſo wie denn analog der Glaube nicht bloß in dem wörtlich formulirten Glaubensbekenntniſſe, ſondern auch in Blick und Thun, im Leben und Sterben offenbar wird. Daß der Religionsunterricht häufig genug einer pſychologiſch richtigen Behandlung entbehrt, davon iſt mir auch Manches bekannt, aber es weist das nur hin auf die Untüchtigkeit derer, welche zu ſeiner Ertheilung berufen werden. — Wenn Dieſterweg weiter von einer „Verpflichtung" der Schüler auf ein ſpecielles Glaubensbekenntniß redet, ſo iſt dieß wohl bloß ein Irrthum, da dieß, ſo viel ich weiß, nirgends vorkommt. Die anderen Beſchuldigungen, welche Dieſterweg auf den Lehrer des confeſſionellen Chriſtenthums wälzt, mag er vom Standpuncte ſeiner allgemeinen Religion verantworten; ich glaube, vom Standpuncte irgend einer Confeſſion wird es nicht möglich ſein.

Dieſterweg hat vier Forderungen aufgeſtellt, die der confeſſionelle Religionsunterricht nicht beeinträchtigen dürfe, wenn er ihn für zuläſſig erachten ſolle. Wer nachweist, daß derſelbe dieſe Forderungen erfülle, durch den will er ſich als widerlegt anſehen. Er verlangt als Inhalt:

1. Nur allgemein Wahres, von der gebildeten Menſchheit der Gegenwart Angenommenes.
2. Nichts von trennenden Unterſchieden.
3. Lehren der Humanität, der allgemeinen Menſchenliebe, der Brüderlichkeit.
4. Ein gemeinſames Jugendleben aller Kinder der Nation als praktiſche Seite der Lehre.

Mit der Aufſtellung von Forderungen hat es eine eigene Bewandtniß. Soll die Aufſtellung einer Forderung eine praktiſche Folge haben, ſo darf ſie nur das ausſprechen, was aus gegebenen Verhältniſſen, Zuſtänden, aus den bereits durchlaufenen Entwickelungsſtadien eines Gegenſtandes conſequent ſich ergibt; eine jede Forderung, die nicht Abfluß eines beſtehenden Grundes iſt, ſchwebt in der Luft und iſt, und wenn es durch ſie der Verwirklichung des ſchönſten Ideals gälte, zunächſt unberechtigt. Davon weiß freilich das abſtracte Denken nichts; das bewegt ſich ſtets über der Wirklichkeit und Möglichkeit weg. Von ſeinem Standpuncte laſſen ſich darum leicht Forderungen aufſtellen, da ſein Princip die Subjectivität iſt. Da ich mir nicht die Aufgabe geſtellt habe, eine Nachweiſung darüber zu führen, daß der Inhalt des confeſſionellen Religionsunterrichtes den obigen Erforderniſſen nicht widerſpricht, ſo liegt mir auch die Prüfung der Berechtigung derſelben nicht ob; ich begnüge mich, einige kritiſche Bemerkungen dazu zu machen.

Das Chriſtenthum iſt ſelbſt nach den Deductionen der Philoſophen die abſolute Religion, mithin muß ſeine Wahrheit die abſolute ſein. Die Menſchheit beſteht aus Völkern. Ihre religiöſe Erkenntniß aber hat Stufen. Nun gehören auch die Türken, die Indier und die Chineſen zu den gebildeten Völkern. Für den wahrſcheinlichen Fall, daß ihre religiöſe Erkenntniß die im Chriſtenthum gegebene nicht erreicht, haben wir alſo das Plus von uns zu werfen. Wäre das nicht eine ſtarke Reaction!

In dem allgemein Wahren gibt es an ſich keine trennenden Unterſchiede. Wie aber das Licht, das unmittelbar von Jeſus ausging, in ſeinen Schülern ſich verſchiedentlich brach: ſo würde auch das allgemein Wahre in der individuellen Lebendigkeit, die es annehmen muß, in unſern Schülern noch heutzutage in trennenden Unterſchieden ſich geſtalten, und zwar um ſo eher, je allgemeiner die Wahrheit und je kräftiger die Aneignung wäre. Aber der confeſſionelle Religionsunterricht in ſeiner Herkömmlichkeit, wenigſtens proteſtantiſcherſeits, erörtert nicht trennende Unterſchiede, ſondern bewegt ſich unbekümmert um andere Richtungen in der einen, weil es ein köſtlich Ding iſt, daß das Herz feſt werde.

Die dritte Anforderung ſetzt billig in Erſtaunen. Die reinſte, höchſte Humanität iſt die chriſtliche. Das Chriſtenthum ſetzt alle Menſchen einander dem Weſen nach gleich. Alle ſind nach dem Bilde Gottes geſchaffen; alle ſind Sünder und ermangeln des Ruhms, den ſie vor Gott haben ſollen; an alle ergeht der Ruf: Kommet her zu mir, die ihr mühſelig und beladen ſeid, ich will euch erquicken. Das Chriſtenthum gebietet: du ſollſt deinen Nächſten lieben, wie dich ſelbſt, und das Gleichniß vom barmherzigen Samariter gibt Antwort auf die Frage: Wer iſt

denn mein Nächster? Christus lehrte uns beten: Unser Vater! und zu seinen Jüngern sprach er: Einer ist euer Meister, Christus; ihr aber seid alle Brüder, Matth. XXIII; hat denn der confessionelle Religionsunterricht etwas Anderes zu lehren, als das Christenthum?

Es folgt aus den bisherigen Erörterungen, daß eine Schule, in welcher christlicher Religionsunterricht ertheilt wird, nur eine sogenannte Confessionsschule sein kann; Diesterweg setzt dieselbe der Nationalschule, in welcher die deutsche Religion gelehrt wird, entgegen. So lange die allgemeine Religion noch nicht entdeckt ist, wird es dabei bleiben, daß die evangelischen Gemeinden evangelische Schulen, und die katholischen Gemeinden katholische Schulen haben, und daß da, wo nur eine Art Schulen besteht, die Minorität der Majorität sich anschließt. Wo aber die Scheidung der Natur der Sache gemäß sich vollzieht, da mag der Turnplatz, da mögen Jugendfeste ein gemeinsames Jugendleben vermitteln.

Man würde jedoch sehr irren, wenn man meinte, Diesterweg wolle seine Abstractionen auch verwirklicht haben. In der Praxis bewährt sich erst der Meister. Das zeigt sich auch an ihm. Man höre! Auf die Frage: Ist denn auch für die Juden in dem allgemeinen christlichen Religionsunterrichte gesorgt? antwortet er:

„Allerdings ist auch für sie gesorgt, nur wird keine besondere Rücksicht genommen, ist auch gar nicht nöthig. Mit den Juden haben alle Christen das ganze Alte Testament gemeinschaftlich, und bei den socialen und politischen Fortschritten und bei der Gerechtigkeit, die jetzt gegen sie geübt wird, wird ihre Abneigung gegen die Christen und deren Lehre verschwinden, sie werden keinen Anstoß mehr nehmen an den schönen und erhabenen Erzählungen aus dem Leben Jesu und seinen goldenen Sprüchen. Und sollte es bei dem Einen oder Andern noch der Fall sein, nun so wird er nicht gezwungen, sein Kind an einem Unterrichte Theil nehmen zu lassen, der sein Bewußtsein verletzt. Was jedem Andern recht ist, ist ihm billig."

Das ist doch ein Stück Wirklichkeit. Also christliche Schulen, von deren Religionsunterricht die Judenkinder entweder wegbleiben, oder als Juden zuhören, oder Christen werden. So war es bisher schon! Aber, aber, wo bleibt die Consequenz!

Die Wirklichkeit des bisherigen christlichen Religionsunterrichtes wird auch weiter noch von den Zügen berührt, mit denen Diesterweg den allgemeinen Religionsunterricht zeichnet. Er meint, nach Ausscheidung alles Confessionellen, zu dem natürlich auch Katechismus und Gesangbuch gehören, bleibe noch Folgendes:

1) Die biblische Geschichte Alten und Neuen Testamentes. Nur das Wunderbare soll ausgeschlossen sein.

Es ist eine alte und sehr vernünftige Praxis, den christlichen Religionsunterricht der Kinder während ihrer ersten vier oder fünf Schuljahre in eine Einführung in die Geschichte des Reiches Gottes zu setzen und dann neben der sogenannten Katechismuslehre die Erklärung biblischer Abschnitte nebenher gehen zu lassen. Das Wunderbare hat man freilich aus den biblischen Erzählungen nicht ausgeschlossen und wird es wohl auch nicht thun dürfen, da es, wie schon früher erwähnt, in der geistigen Entwickelung des Menschen eine nothwendige Phase ausmacht. Was würde denn aber auch von der ganzen biblischen Geschichte nach der verlangten Entfernung noch übrig bleiben? Nicht einmal die Schöpfungsgeschichte.

2) Die ganze Sittenlehre, nicht bloß der Bibel, sondern der ganzen Welt, der Weisen aller Zeiten und Völker.

Daß die Bibel keine ganze Sittenlehre enthalte, ist mir neu; daß irgend ein Weiser über die Moral der Bibel schon hinausgegangen wäre, ist mir auch neu. Es ist aber auch nicht wahr. Am ältesten ist die Wahrheit, und die stammt von Gott. — Bei den Sittengesetzen soll man den Schülern nicht sagen: „es stehet geschrieben!“ sondern: „denke darüber nach, ob es wahr, edel, groß und dann — folge dieser erhabenen Wahrheit!“ Ueber diese Forderung läßt sich viel sagen. Man könnte die ganze Kritik der sittlichen Vernunft von Kant dabei heranziehen. Ich will mich auf zwei Bemerkungen beschränken. Das Urtheil des Gewissens in dem Menschen bedarf der Schärfung. Der natürliche Mensch — das natürliche Denken — vernimmt nichts vom Geiste Gottes. Der sittliche Geist tritt dem, der ein Mensch des Geistes erst werden soll, als eine objective Macht gegenüber, und „ist Gehorsam im Gemüthe, wird nicht fern die Liebe sein“ (vgl. Goethe).

3. Gebet und Andachtsübung.

Das hat uns wohl bisher nicht gefehlt; bei der Andachtsübung aber ist zu bemerken, daß dieselbe zu ihrer Grundlage des Wortes Gottes bedarf und daß, da sie in einer Erbauung, d. i. Aufbauung des inwendigen Menschen besteht, der Auslegung desselben nicht entbehren kann.

4) Des Lehrers Geist, Herz und Gemüth und die Kraft seines Beispiels, die Kraft eines überzeugungstreuen, freien, mit Freiheit sein freies und frei machendes Geschäft treibenden Mannes.

Ich meine auch, daß es ohne Geist, Herz und Gemüth des Lehrers im Religionsunterrichte nicht geht, und daß des Lehrers Wandel im Einklange sein soll mit dem Worte, das er auf seine Lippen nimmt. Wenn

aber Chriſtus ſagt (Joh. XII, 49, 50): „Denn ich habe nicht von mir ſelber geredet, ſondern der Vater, der mich geſandt hat, der hat mir ein Gebot gegeben, was ich thun und reden ſoll. Und ich weiß, daß ſein Gebot iſt das ewige Leben. Darum, das ich rede, das rede ich alſo, wie mir der Vater geſagt hat", ſo dürfen wir Volksſchullehrer uns nicht als die Quelle betrachten, aus der eine beſondere freimachende Kraft quillet. Johannes ſagt: So euch nun der Sohn frei machet, ſo ſeid ihr recht frei, und der Apoſtel Paulus: Wo der Geiſt des Herrn iſt, da iſt Freiheit. O du arme Jugend, wenn du, ſtatt mit dem Worte Gottes, mit dem eigenen Worte deiner Lehrer genähret, und, ſtatt auf Chriſti Leben und Wandel, auf das deiner Führer verwieſen werden ſollteſt!

Nicht daß wir tüchtig ſind von uns ſelber, etwas zu denken, als von uns ſelber; ſondern daß wir tüchtig ſind, iſt von Gott. 2. Cor. III, 5 und 6.

Der Director Bormann in Berlin hat in einem Hefte des Brandenburger Schulblattes näher ausgeführt, daß die Anklagen, welche Dieſterweg gegen den confeſſionellen Religionsunterricht erhoben, 1) auf einer Verkennung des menſchlichen Geiſtes, 2) auf einer Verkennung des Weſens der Religion, 3) auf einer Verkennung der Aufgabe des Religionsunterrichtes beruhen; ich weiß dieſem Urtheile mit Nichts zu widerſprechen und ſchließe meine kritiſchen Bemerkungen, indem ich noch dem angeführten Schiller'ſchen Ausſpruche: „Warum ich mich zu keiner von allen Religionen, die du mir nennſt, bekenne?" Antwort: „Aus Religion!" das Wort von Karl Roſenkranz entgegenhalte: „Der Einzelne freilich kann mit Abſtractionen auskommen, die Menſchheit nicht."

Im Sommer 1849.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Die lateiniſche Wortſtellung, nach logiſchen und phonetiſchen Grundſätzen erläutert; auch zum Gebrauch für gereiftere, denkende Schüler. Von M. J. Wocher, Rector und Profeſſor am Gymnaſium zu Ehingen. Ulm, 1849. Wohler'ſche Buchhandlung.

Dieſes Schriftchen iſt nur der beſondere Abdruck eines Schulprogramms. Der Verf. hofft, daß gerade die lateiniſche Wortſtellung auch zur Verſtändigung über die mannigfaltige praktiſche Anwendung der phonologiſchen Methode beſonders dienlich ſein werde. Nun ſind zwar wie uns wahrſcheinlich auch den meiſten unſerer Leſer ſeine Bemühungen um die neue Diſciplin der Phonologie, die er ſtreng von der Phonetik unterſcheidet, noch unbekannt, aber auch ohne Kenntniß ſeiner Schrift: Allgemeine Phonologie, wird jeder Leſer, den die Lehre von der lateiniſchen Wortſtellung intereſſirt, die hier entwickelten Anſichten richtig aufzufaſſen vermögen, und in ihnen viel Wahres, Anregendes, und auch da, wo er nicht überzeugt worden, das Verdienſt eines ungekünſtelten Strebens nach wiſſenſchaftlicher Neugeſtaltung dieſer Lehre mit Dank anerkennen.

Zuerſt wird Raspe's Sonustheorie (die Wortſtellung der lateiniſchen Sprache 1844) als ſchwankend und im Grunde doch allzu mechaniſch charakteriſirt, doch ohne daß R.'s Verdienſt um die Sache verkannt wird; dann wird zur Beſprechung der von Jahn, Hand, Heinichen und Gryſar aufgeſtellten Grundſätze übergegangen, und deren Einſeitigkeit nachgewieſen.

Gegenüber der Unterſcheidung dreier Wortſtellungsarten, der grammatiſchen, rhetoriſchen und euphoniſchen, und nach kurzer Andeutung des Einfluſſes, den die Verſchiedenheit des Sprachbaues, beſonders die mehr oder weniger vollkommene Ausprägung der Nominal- und Verbalflexion auf die Art der Gedankenverwebung und der die Wortfolge bedingenden Gedankenfolge ausübt, wird dem logiſchen Principe eine umfaſſendere Bedeutung, als bisher angenommen worden, vindicirt; „nur müſſe man unter Logik mehr als die dünnen elementaren „Formen des einzelnen Urtheils (und Schluſſes) verſtehen, und auch

„in der reichen lebendigen Mannigfaltigkeit wechſelnder Beziehungen und „Formen, in der im Zuſammenhange der Sätze und Satzglieder ſich „ergebenden verſchiedenen Attraction der Gedanken und deren Wirkung „auf die Wortfolge und die Art der Zuſammengliederung aller Satztheile, „die überall einwirkende Macht der Logik anerkennen.“ Auch das die Denkthätigkeit begleitende und modificirende *pſychologiſche* Element will der Verf., und gewiß mit Recht, mit unter dem logiſchen Princip begreifen. Durch den Hinzutritt des pſychologiſchen Elements ergibt ſich ihm eine verſchiedene geiſtige Stimmung, die er, etwas wunderlich, als *Denkſtimmung* bezeichnet, und eine dieſer entſprechende Gedankenabfolge, „und darnach ergibt ſich im wahren und vollen Sinn die *natürliche Ordnung* der Wortfolge, wofür ſich nun freilich keine ſteife, einförmige Regel aufſtellen läßt.“ Hiermit tritt er beſonders der Anſicht Jahn's entgegen, die derſelbe in der Recenſion der Schrift von Raspe entwickelt *hat*, und der Hand und Heinichen im Weſentlichen beiſtimmen, daß nämlich der grammatiſche Satzbau im Latein auf dem Grundgeſetz beruhe, daß der Subjectsbegriff den Satz beginne, der Verbalbegriff ihn ſchließe, *vor* dem Verbalbegriff das Object, vor dieſem der Dativ, oder überhaupt der Zweckcaſus, vor dieſem die Satztheile der Zeit, des Orts, der Urſache und des Mittels ihren Platz erhalten. Von dem Standpuncte der überall maßgebenden und ſatzgeſtaltenden logiſchen und pſychologiſchen Gewalt der Denkſtimmung aus erklärt es folgerecht der Verf. für unzuläſſig, in jeder Art des Stils eine *gleiche*, ſtarre logiſche Ordnung feſtſetzen zu wollen, daß z. B. das Adjectiv in der „natürlichen Ordnung“ *nach* ſeinem Subſtantiv, das Verbum am Ende des Satzes zu ſtehen habe. „Was in der Bewegtheit des Affects die natürliche Ordnung ſein wird (daß das Bedeutſamſte und Wichtigſte für den Redenden ſich hervordränge und alſo im Satzbau *voran* trete), iſt nicht auch für alle Fälle die natürliche logiſche Ordnung im Lehrton, im Ton des Nachdenkens, der Bitte, des Wunſches, im ruhigen Theil des Briefſtils, in jeder Art der redneriſchen Entwickelung; und was hier Abweichendes iſt, hat nicht minder ſeine logiſche Berechtigung.“ Unter Feſthaltung des vorangeſchickten leitenden Grundſatzes, wonach die Wortfolge ſich immer an die Art der jedesmaligen Denkſtimmung und des Gedankenverlaufs anſchmiege, unterſcheidet er nun als beſtimmte Ordnungen und Arten der Wortgliederung: 1) die *abſteigende* Ordnung, „wo das im Sinne des Redenden hervorragende wichtigſte Wort vorantritt, und das minder bedeutſame ſich dann anreihet; 2) die umgekehrte, *aufſteigende* Ordnung; 3) bei gleichgewichtiger Bedeutſamkeit zweier Satztheile die *doppeltonige, beigeordnete* Stellung; 4) eine aus der erſten in

die zweite übergehende, gemiſchte; z. B.: In rebus secundis æqu animo esse, perinde quam in adversis rebus decet, wo das gewichtig Adjectiv in dem einen Theil vorantrete, in dem andern nachfolge.

Hiermit haben wir den weſentlichen Inhalt des allgemeine Theils dieſes Schriftchens angegeben; die letzten Paragraphen desſelbe ſtellen die aus dem Bisherigen ſich ergebenden weiteren Bedenken gege Raspe's Sonustheorie zuſammen, handeln von der Verſchränkung un Kreuzung der lateiniſchen Wortfolge durch die als Chiasmus bekannt Verſchiebung der Wörter, und von der Einſchiebung von Wörtern wofür als Beiſpiel tantam ingenuit animantibus conservandi sui natur custodiam angeführt und klar erläutert wird.

Wir wenden uns nun zu der ſpeciellen Betrachtung der ver ſchiedenen Arten von grammatiſchen Verhältniſſen der Satzgliederung.

Abgewieſen wird die Regel, das Subject müſſe naturgemäß voran, das Prädicat müſſe im logiſchen Verhältniſſe an zweiter Stelle folgen, und ebenſo die Unſtatthaftigkeit einer für alle Fälle maßgebenden Regel für die Stellung des Zeitworts, des Genitivs, des Adjectivs behauptet. Vorzüglich beachtenswerth iſt die nach unſerer Ueberzeugung gelungene Widerlegung der Allgemeingültigkeit der Regel, daß im Verhältniß eines abhängigen Worts zu ſeinem regierenden die Voranſtellung ſchon als ſolche überall den Rang der beiden Wörter darſtelle, ohne daß es dabei auf die Stilart und die jedesmalige Stimmung und Abſicht des Redenden ankomme. So beſtreitet er auch die jedesmalige Nachweisbarkeit eines logiſchen Unterſchiedes, ob die Appoſition dem Hauptworte vor- oder nachſtehe, und ſtellt dafür einen euphoniſchen Erklärungsgrund auf, wenn es beiſpielsweiſe bei Salluſt Jug. 21 und 81 bald prope Cirtam oppidum, und ad Cirtam oppidum iter constituunt, dann aber c. 102: pervenit in oppidum Cirtam heiße, und wenn man consul Albinus, rex Eumenes, dagegen aber wegen der euphoniſch bequemeren Fügung im Accuſativ ſagte: Albinum consulem, Eumenem regem.

Nachdem in gleicher Weiſe von der Stellung aller übrigen Redetheile geſprochen worden, iſt ein beſonderer Abſchnitt den äſthetiſchen und euphoniſchen Einflüſſen auf die lateiniſche Wortſtellung gewidmet. Es kommt aber — und dieß hebt der Verf. beſonders hervor — nicht bloß auf den Wohlklang, ſondern noch mehr auf die Bequemlichkeit der Ausſprache an. „Unwillkürlich folgt die Sprache (weit mehr, als dem Zuge des Wohlklangs) dem noch ſtärkeren Zuge des Bequemlauts. Wie in dem deutſchen Satze: Womit will man beweiſen, was, u. ſ. w. die unvermittelte Häufung von Lippenbuchſtaben merklich unfügſam ſei, und dieß durch Zwiſchentreten eines s-Lauts: Womit

kann man's beweiſen, vermieden werde, ſo übe auch im Latein z. B. in appetitus obtemperat gerade das s (wie in manchen Fällen r am Wortanfang oder Wortende) die Wirkung, daß die beiden Wörter ſich bequemer fügen, als etwa umgekehrt: obtemperat appetitus. Wie ein ungefüges Zuſammentreffen der Conſonanten, auch wenn ſie ſich nicht unmittelbar berühren, z. B. eduxit exercitum; wofür bei Nep. Eum. 4: prius in aciem exercitum eduxit ſtehe, ſo werde auch ein mißtöniges oder doch unbequemes Aufeinanderfolgen von Vocabeln vermieden, und hieraus unter anderen auch wohl die für das Ohr ſehr gefällige Stellung urbs Roma ſtatt Roma urbs zu erklären ſein. Indeſſen wird zugegeben, daß bei der Frage über die lateiniſche Wortfolge der Moment des Wohlklangs und des Bequemlauts dem logiſchen Princip untergeordnet ſei, und zum Schluß nur noch an zahlreichen Beiſpielen nachgewieſen, wie die uſuelle Wortſtellung, wonach beiſpielsweiſe at, et, sed voran ſtehen, zwar ihre logiſchen Gründe habe, doch in mancher Hinſicht zugleich auch von euphoniſchen Einflüſſen bedingt werde. So erſcheine bei phonetiſcher Abwägung unzähliger Fälle die Nachſtellung von enim, autem u. a. m. ſo überwiegend bequem, daß die gleiche Stellung dann leicht auch für ſolche Fälle, wo die Wahl ſchwankte, üblich wurde, wogegen bei tamen, etiam, igitur, die Freiheit des Wechſels, als Bedürfniſſes bequemer Lautvermittelung, erwünſcht ſei.

Schließlich bemerken wir, daß der Verf. ſich in der Beurtheilung entgegenſtehender Anſichten von dem abſprechenden Tone frei hält, der vorzugsweiſe auf dem philologiſchen Felde den Urhebern neuer, oder für neu ſich ausgebender Anſichten eigen zu ſein pflegt. Im Allgemeinen geben wir ihm unbedenklich das Zeugniß, daß er zu neuen Forſchungen und Beobachtungen über die Lehre von der lateiniſchen Wortſtellung mit unzweifelhaftem Erfolge angeregt hat; im Einzelnen dagegen ſind wir auf manches Bedenkliche und Unklare geſtoßen, was allerdings zum Theil in der ſkizzenhaften Geſtalt einer ſo kleinen Schrift ſeinen Grund haben mag. Jedenfalls wäre es ſehr verdienſtlich, wenn der Verf. es nicht bei der Anregung bewenden ließe, ſondern die Reſultate ſeiner dießfälligen Studien in einem umfänglicheren Buche zuſammenſtellte.

Wendt in Stettin.

II.

Arrians Anabaſis. Erklärt von C. Sintenis. 2 Bändchen. Leipzig, Weidmann'ſche Buchhandlung. 1849.

Die Einführung der Anabaſis Arrians in die Gymnaſien iſt eins der vielen und großen Verdienſte K. W. Krüger's. Erſt durch deſſen kritiſche Textausgabe (1835) und auf ſeine Empfehlung wurde die Möglichkeit und der Antrieb gegeben, dieſe Schrift in die Secunda der Gymnaſien aufzunehmen, und in dieſer iſt ſie allmälig in vielen Anſtalten heimiſch geworden. Gewiß nicht mit Unrecht; denn alle Verſuche, für Xenophon's Cyropädie und Memorabilia die Jugend zu gewinnen, ſind, ſo weit unſere Erfahrung reicht, mißglückt, und werden ſtets mißglücken, weil die Jugend mit immerhin anmuthig ſtiliſirten Tendenzromanen, und der nüchternen, einſeitig moraliſchen, aller Idealität entbehrenden Charakteriſtik großer Männer ſich nie befreunden kann, und auf den Hellenicis, die wenigſtens mit Auswahl füglich geleſen werden können, eine weitverbreitete Unbeliebtheit laſtet. Einiger als über Xenophon waren bisher die Stimmen über die Unmöglichkeit, durch Lucian die Liebe der Jugend zum claſſiſchen Alterthum zu entzünden, und wenn dieſer gleichwohl immer noch in manchen Gymnaſien geleſen wird, und auch in manchen öffentlich eingeführten neueren Chreſtomathieen eine Stelle gefunden hat, ſo ſcheint es dringend nothwendig, daß die Reformbeſtrebungen unſerer Zeit auch auf die Frage ſich richten, ob ein ſo frivoler und unſchöpferiſcher Geiſt nicht endlich aus dem Kreiſe der Gymnaſien gänzlich verbannt werden müſſe. Auch Plutarchs Biographieen haben in den beiden obern Claſſen in den letzten 15 Jahren Bürgerrecht erworben: eine beträchtliche Zahl von Einzelausgaben hat die ſprachlichen und ſachlichen Schwierigkeiten zu beſeitigen geſucht, die der Interpretation dieſes Schriftſtellers entgegenſtanden, und die Zukunft läßt noch eine große Nachfolge ſolcher Monographieen erwarten, ſeitdem Sintenis durch ſeine kritiſche Geſammtausgabe und die vortreffliche Bearbeitung einzelner Lebensbeſchreibungen für den Schulgebrauch den nachhaltigſten und bedeutſamſten Anſtoß zu ähnlichen, auf die Bedürfniſſe der Schuljugend berechneten Erklärungsverſuchen gegeben hat. Aber auch an Plutarch wird die Reformbewegung unſerer Gegenwart hoffentlich nicht vorübergehen. Mag immerhin für ihn die Erfahrung ſprechen, daß die Schüler ihn mit Intereſſe leſen: das bloße Intereſſe kann da nicht befriedigen, wo Alles darauf ankommt, daß die Jugend mit inniger Liebe, mit glühender Begeiſterung ſich in den Gegenſtand verſenke, und dieſe Wirkung wird der Unbefangene dem Plutarch abſprechen müſſen. Wenn nun Homer die Schüler auf der Grenzſcheide des Knaben- und Jünglingsalters mit wahrer Zaubermacht

zu ergreifen und zu feſſeln vermag, was kein Schulmann beſtreiten wird, ſo drängen alle die Gründe, aus denen man die Schüler ſo raſch als möglich, d. h. ſchon in der Tertia, zur Odyſſee heranführt, zu der Wahl desjenigen proſaiſchen Schriftſtellers, der mit Homer das nur den größten Geiſtern beſchiedene Glück theilt, Alt und Jung mit unwiderſtehlicher Gewalt in den Kreis ſeiner Weltanſchauung zu bannen, und durch ſeine Denk-, Gefühls- und Darſtellungsweiſe zur wärmſten Liebe und zur innigſten Verehrung zu ſtimmen. Iſt dieſe Forderung ſo begründet, wie wir feſt überzeugt ſind, ſo kann die Wahl unter allen griechiſchen Proſaikern, die nach Inhalt und Darſtellung überhaupt in Frage kommen können, keinen anderen, als Herodot, den Vater der Geſchichte, treffen. Herodot muß auch durch unſeren Lehrplan in die innigſte Gemeinſchaft mit Homer treten, und hat das vollſte Recht, wenn nicht ſchon in dem zweiten Halbjahre der Tertia, ſo doch wenigſtens in dem erſten Halbjahre des zweijährigen Curſus der Secunda, alle die vorerwähnten Schriftſteller zu verdrängen; dann kann man ihn getroſt dem Privatſtudium ſtrebſamer Schüler überlaſſen, und zu anderen Proſaikern übergehen. Ob aber zu einer der vorgenannten Schriften Xenophons, oder zu Lucian, oder Plutarch, oder Arrian, bedarf einer Erörterung, die wir hier nicht ausführen können. Statt derſelben ſprechen wir nur ganz im Allgemeinen die Anſicht aus, daß ſtreng geſchieden werden müſſe zwiſchen denjenigen Autoren, welche in der Claſſe, und denen, die privatim von den Schülern zu leſen ſind. Unter den erſteren dürfen nur diejenigen eine Stelle finden, die der Blüthezeit der griechiſchen Litteratur angehören, unter den letzteren verdienen Plutarch und Arrian eine vorzügliche Berückſichtigung, ja ſie erſcheinen zur umfaſſenden hiſtoriſchen Ausbildung unſerer Jugend geradezu unentbehrlich. Seitdem aber durch den geſegneten Einfluß der Krüger'ſchen Ausgabe Thucydides auch da in die Prima Eingang gefunden hat, wo vorher nicht unbegründete Bedenken gewiſſenhafte Lehrer davon abgehalten hatten, ſeitdem ferner Rauchenſtein mit kaum zu bezweifelndem Erfolge den Lyſias und Iſokrates auch Secundanern zugänglich gemacht hat, und Gleiches hinſichtlich der leichteren Reden des Demoſthenes, und der kleineren Dialoge Platon's in der von Haupt und Sauppe begonnenen Sammlung griechiſcher Schriftſteller, welcher auch die vorliegende Schrift angehört, zu hoffen iſt, werden die bisherigen Bedenken gegen die Einführung dieſer Schriftſteller in die Secunda hoffentlich bald durch thatſächliche Erfahrungen widerlegt ſein, und bei dieſem reichen Leſeſtoffe wird dann jeder Grund wegfallen, Schriftſteller, die 4—500 Jahre nach jener Blüthezeit gelebt haben, fernerhin in öffentlichen Lehrſtunden unſerer Gymnaſien zu interpretiren.

Die vorliegende Ausgabe von Sintenis ist in gewissenhaftester un tactvollster Befolgung der Grundsätze verfaßt, über deren Ausführun die Unternehmer dieser Sammlung zu wachen verheißen haben. Der zu Grunde liegende Text ist der der Krüger'schen Ausgabe, „doch mit alle den Berichtigungen, die sich nach dem Erscheinen der verdienstlichen A beit Fr. Dübner's und den eigenen Nachträgen Krüger's als nothwendi ergaben". „Die Zahl der Abweichungen vom Krüger'schen Text dürf nicht viel unter siebenhundert betragen"; für einzelne Stellen ist d Pariser Handschrift 1683 benutzt worden. Die Erklärung, ausgezeichn durch Deutlichkeit bei gedrängter Kürze, im Wesentlichen von der Kr ger'schen Ausgabe abhängig, ohne ihre Selbständigkeit aufzugeben, tri mit erfreulichster Sicherheit fast überall das wahre Bedürfniß des Schüler und bietet durch überall gerechtfertigte Aufnahme der Anmerkungen d Vorgänger und dankenswerther Erläuterungen aus Werken, wie das v Droysen, auch den gebildeten Freunden der Classiker, insbesondere d Lehrern der Geschichte, die vortrefflichsten Dienste. Da das, was d Schülern Noth thut, nach der Natur der Sache verschiedener Beurthei lung anheimfällt, und sich auf allgemein gültige Regeln schwerlich i jedem einzelnen Fall zurückführen läßt, müssen wir von der praktisch Erfahrung ein Urtheil darüber abwarten, ob nicht hier und da noch e leiser Wink, eine kurze Erläuterung zu wünschen gewesen wäre, namen lich in lexikalischer und auch in grammatischer Hinsicht. Einzelne Stell fügen wir als Beleg für diese Ansicht bei. I. 1. 9. *ξυννενύσαντα* („confertos, constipatos, sibi invicem adplicitos"), ist unerörtert g blieben, vielleicht wegen des allerdings Aufschluß gebenden Gegensatz von *λῦσαι τὴν τάξιν*. Dagegen ist die andere Bedeutung, welche da selbe Wort 6. 10, 2 hat: „zusammenknicken", auf welche der Schü durch den Zusammenhang wohl leichter geführt wird, beigefügt. D unmittelbar folgende *τοὺς δέ* gibt in der Uebersetzung: „welche auch Anstoß, und würde durch Benutzung dessen, was Krüger kurz vorh zu *τούτους δέ* über die Vertauschung von *δέ* mit *μέν* im entsprechend Vordergliede bemerkt hat, gegen Mißverständniß gesichert worden sein.

Ebenso bedürfte wohl die Correspondenz von *τοὺς μέν — οὓς* I. 8, 8 einer Erläuterung, wie sie sich bei Krüger findet, und möch Wörterbuch und Grammatik den Schüler über *πῇ μέν — πῇ δέ* II. 8, rathlos lassen. — Lib. V. 2, 3 *ἵνα σοι φανείη*. „Der Optativ st *φανῇ* zur Bezeichnung der Vorstellung Alexander's von dem durch Handlung zu erreichenden Erfolg". Es ist dieß nach Krüger's Gramm § 54. 8, 3 einer der seltenen Fälle, wo auf ein Präsens oder Futur bei Zweckpartikeln der Optativ folgt, und „rein Ideelles vorschweb

Wenn nun aber der Verf. als Parallelſtelle anführt VII. 9, 9 προεγρηγορώς δὲ ὑμῶν εὖ οἶδα, ὡς καθεύδειν ἔχοιτε ὑμεῖς (wo überdieß ἔχοιτε für ἔχητε nicht unzweifelhaft iſt), und dieſen Fall zwar übereinſtimmend mit Krüger erklärt: „ſo weiß ich, daß ich (kenne ich Fälle, wo ich)“, ſo iſt der letzte Fall von dem erſten innerlich ſo grundverſchieden, daß die äußerliche Paralleliſirung dieſen Unterſchied für die Auffaſſung des Schülers nicht hätte verdunkeln ſollen. — Die Einleitung gibt zuvörderſt eine vortreffliche Ueberſicht der Lebensumſtände und Schriften Arrian's, und geht dann näher auf den Inhalt der Anabaſis und die Gründe ein, die den Schriftſteller bei der Wahl dieſes Stoffs geleitet und beſtimmt haben. Der kritiſche Charakter, der ihn zum Geſchichtsforſcher macht, der ihn auszeichnende Gegenſatz nüchternen Sinns, ſcharfen Urtheils und lauterer Wahrheitsliebe, wodurch er an die beſten Schriftſteller der alten Zeit erinnert, gegen ſeine der Unkritik und moraliſirenden Rhetorik verfallene Zeit, die ſittliche Strenge ſeiner Geſinnungen, dieſe und alle anderen Geſichtspuncte, auf die den Schüler hinzuweiſen erſprießlich und anregend iſt, haben eine wahrhaft muſterhafte Beachtung und Anerkennung gefunden, ohne daß die natürliche Vorliebe des Herausgebers für den ethiſchen und ſchriftſtelleriſchen Charakter ſeines Autors der unparteiiſchen Würdigung auch ſeiner Mängel und Schwächen Eintrag gethan hat. Nach Beſprechung der Quellen, auf die Arrian ſich geſtützt hat, wird der ſchon früh dem Arrian gegebene Name eines zweiten Xenophon als unberechtigt nachgewieſen, ſofern darunter Nachahmung des Stils, und nicht vielmehr Gleichheit der Neigungen und Beſchäftigungen, Uebereinſtimmung in den Gegenſtänden ihrer ſchriftſtelleriſchen Thätigkeit, vielleicht auch die Aehnlichkeit des perſönlichen Verhältniſſes zu ihren beiderſeitigen Lehrern, Sokrates und Epiktet, verſtanden werden. „Gegen die anziehende Klarheit Xenophon's, ſeine einfache und doch anmuthige und lebendige Darſtellung tritt Arrian's Sprache zurück; ſtatt der Gleichmäßigkeit Jenes bei Arrian eine ungleiche Haltung des Ausdrucks, der Satzbau mühſamer, durch unverhältnißmäßige Länge der Perioden zuweilen ſchleppend und ohne gefällige Abrundung, die Verknüpfung der Rede unbeholfener..... Kurz, es fehlt der Darſtellung des Arrian der Reiz der Urſprünglichkeit: ſtatt der natürlichen Leichtigkeit der claſſiſchen Schriftſteller empfindet man den Eindruck des Gemachten, durch mühſame Studien Erlernten.“ Nach dieſem Urtheile eines ſo ausgezeichneten Kenners, der aber mit eben ſo ſicherer Hand auch die Lichtſeiten des Schriftſtellers hervorzuheben verſteht, dürfen wir auf ſeine Zuſtimmung zu den oben ausgeſprochenen Bedenken gegen die öffentliche Interpretation Arrian's in den Gymnaſien um ſo mehr hoffen, als wir

gerade durch dieſe Bearbeitung der Anabaſis die Ueberzeugung gewonnen haben, daß ſie bald ein Lieblingsbuch unſerer zur Privatlectüre geneigten und befähigten Schüler ſein werde. Um ihr eine ſolche Zukunft zu ſichern und ſie zu einer reichen Quelle vielſeitiger ſchriftlicher und mündlicher Darſtellungen von Seiten der Schüler zu machen, ſind in dieſer Arbeit alle Bedingungen erfüllt, und bleibt nur noch zu wünſchen, daß der Verfaſſer in die von ihm für dieſe Sammlung begonnene Auswahl der Lebensbeſchreibungen Plutarch's die Alexander's des Großen aufnehmen möchte, damit der Jugend und allen Freunden der Geſchichte die kritiſch hiſtoriſche Vergleichung beider der Zeit nach ſich ſo nahe ſtehenden, in Geiſtesrichtung und im Verhalten zur Geſchichtswahrheit ſo auffallend verſchiedenen Schriftſteller erleichtert werde. — Ein zweiter Abſchnitt der Einleitung handelt auf 10 Seiten von den Truppengattungen und der Organiſation des macedoniſchen Heeres, woran Erläuterungen einzelner tactiſcher Ausdrücke ſich ſachgemäß anſchließen. Eine ſehr dankenswerthe, ja für die wiſſenſchaftliche Leſung der Anabaſis ganz unentbehrliche Zugabe iſt die dem zweiten Bändchen angefügte Karte von Kiepert: Das Reich und die Kriegszüge Alexander's, auch der bedeutendſten Nebenabtheilungen des macedoniſchen Heeres, der bedeutendſten, auch gegenwärtig in Gebrauch befindlichen Caravanenſtraßen. Die wichtigſten neueren Orts-, Berg- und Flußnamen im Oriente ſind beigeſetzt, und in beſonderen Seitenabſchnitten die weſtlichſten und ſüdlichſten Landſchaften Kleinaſiens ausführlicher dargeſtellt, und der Schlachtplan von Iſſus beigefügt. — Von erheblichen Druckfehlern iſt die Ausgabe faſt ganz frei. Sinnſtörend iſt beiſpielsweiſe VI. 11, 1 *Ασκληπιάδην*, ſt. *Ἀσκληπιαδῶν*.

Wendt in Stettin.

Geſchichte der deutſchen Sprache von J. Grimm. *

Zweiter Artikel.

Im achten Capitel dieſes Buches finden ſich Schilderungen und Umriſſe der großen Einwanderung von Oſten nach Weſten. Wenn auch die neueſten überraſchenden Entdeckungen ſattſam beweiſen, daß in Aſien und bei den dort ſeßhaften Stämmen die Erregung und innere Entwickelung nicht gerade unbedeutend iſt, ſo darf doch nicht geläugnet werden, daß die nach Europa vorgedrungenen Völker der Veränderung

---

* Außer mehreren leicht bemerkbaren Druckfehlern in Art. I. haben ſich auch folgende ſinnſtörende eingeſchlichen: S. 176, 19 v. o. l. √van; 177, 9 v. o. l. Anmerkung; 178, 2 v. o. l. arbaiths; ib. 10 v. u. l. wediſche; 182, 11 v. o. l. anſprechen

und großen Lebensentwickelungen ungleich mehr durchliefen; und das gilt am meiſten von den Völkern, die ſich am längſten und räumlich am weiteſten durchkämpften. — Faſt jeder Satz, den Grimm für das Ganze dieſer Wanderung hinſtellt, birgt eine tiefe und weitgreifende Wahrnehmung und Wahrheit; nicht minder fruchtbar iſt die Andeutung treffender Geſichtspuncte da, wo die Einzelſtämme aufgeführt werden. Was eine weitſchauende Sprachenforſchung lehrt und was naturfriſche und großartige Anſchauung der Verhältniſſe in dunklerer Sphäre zu lichten vermag, wird hier zu mächtiger Unterlage gebreitet: wie viel wahrer und natürlicher dieſes bunte Nebeneinander und Wogen der Völker als die oft beliebte gewaltſame Ausſcheidung und enge Umzäunung! Einzelnes, was verfehlt iſt, wie wenig verſchlägt es gegen die Wucht des Wahren und Schönen; serpens und vermis z. B. ſind nicht wohl zuſammenzubringen: dafür zeugt ſskr. krĭmi. Darf ich einem Einfalle Lauf gönnen, ſo ſei hier geſagt, daß der Name Σπόροι auf eine Wurzel svar führen möchte, und dann würde ſich dieſer Name in jeder Beziehung zu Ἕλλοι und Ἕλληνες ſtellen. Wie die Germanen dem ſlaviſchen Nachbarſtamme germaniſchen Namen liehen, ſo ſcheint es, auch den Finnen, ſeien dieſe nun Bewohner des Sumpflandes oder einer terra hiberna (?). — Zu den wichtigſten Abſchnitten in dem Sinne, wie Grimm die Aufgabe gefaßt, gehören IX und X über Thraker und Geten und über Skythen. Da geht der Verfaſſer auf nichts Anderes aus, als den dunkeln Hintergrund der anerkannt deutſchen Stämme aufzuhellen und in dem anſcheinend undurchdringlichen Chaos nach germaniſchen und naheſtehenden Elementen zu ſpüren. Die Forſchung wird um ſo tiefer und breiter, als es gilt einer ſtrenge entgegengeſetzten und hartnäckig vertheidigten Anſicht den Boden zu entziehen. — Wenn den Geten und Daken die Thraker nicht ferne ſtehen, ohne doch mit ihnen eines zu ſein, ſo ſcheinen um ſo ſicherer Geten ſelbſt dem Namen nach weſentlich dieſelben mit den Gothen und von den Daken die Dänen als Sproßſtamm auszugehen. Dieſe Stämme ſind auszuſcheiden aus dem Fremdartigen und gehören den Germanen näher zu. Selbſt im fernen Skythien bis nach Aſien hinein finden ſich Spuren genug, die beitragen, die Regungen und Stillſtände der mächtigen germaniſchen Wanderung anzudeuten: Maſſageten, Sattagyden, Dahen, Saken, und Skythiens Name ſelbſt ſcheinen unverwerfliche Zeugen alter Verwandtſchaft mit Geten, Daken, Sachſen ꝛc. Das kann auch der redliche Gegner nicht verkennen, daß Beweiſe aus der Sprache, — vorzüglich ſcharfſinnig und überraſchend fein iſt die Deutung von Völkerbenennungen und übrigen Eigennamen, ſonderlich auch von

Pflanzen —, aus Geographie, Geſchichte und Sitte ſich hier gegen
ſeitig kräftig unterſtützen und den aufgeſtellten Sätzen Macht und Kra
zu verleihen ſcheinen, ſelbſt da, wo das Feld am weiteſten ſich aufth
und jeglicher Zielpunct zu weichen droht. Wir meinen, die gewöhnliche
Gegner werden zurücktreten; aber wo die Forſchung nach Aſien hinüber
ſpielt, findet ſie deren wieder andere; und zu wenig ſind noch die Ergeb
niſſe berückſichtigt, die Laſſens unermüdliche Kraft zu Tage geförder
Sollten ſeine Deutungen der perſiſchen Keile und das in der indiſche
Alterthumskunde Gebotene nicht der Darlegung Grimms da und do
eine Schwierigkeit entgegenſtellen? Was dort ſich findet über de
Skythennamen, über Saken, Maſſageten, Dahen u. a.
wiederholen wir hier nicht und laſſen uns lieber auf einige Erklärunge
Grimms ein, die mit jenen Erörterungen immerhin nicht in gerade
Widerſpruche ſtehen. — Das ſcheint richtig, daß die volle Form vo
Θρᾷξ Θράσιξ ſei, während ſich der Name des Landes an ſich betrachte
wohl mit O. Müller als rauhes Nordland auffaſſen ließe; nu
dürfen *θρῆσκος* und ſeine Verwandten für dieſes *σ* nicht mitbeweiſen;
vgl. Lobeck, *ῥημ.* S. 65. — Ueber den Namen der Geten und
Gothen äußert ſich der Verfaſſer verſchieden, doch unſers Wiſſens
immer ſo, daß er dieſe beiden für eines und dasſelbe hält. Einma
wird es verſchmäht den Namen der Gothen etwa an goth. guth deu
zu halten, und nur an — *γετός*, das immer wieder zugezogen wird
dürfe gedacht werden. Seite 442. iſt dieſe Behauptung bedeutend gemil
dert und bloß die Form noch hindert an unmittelbarer Zuſammenſtellun
jenes Guthai oder Guthans mit guth; S. 447. iſt auch dieſes Bedenke
gehoben. Darin ſtimmen wir dem Verfaſſer ſehr gerne bei, daß da
perſiſche choda in keiner Beziehung ſtehe zu unſerm guth (vgl. unſer
Auseinanderſetzung in der Beurtheilung der Mythologie von Kehrein
Jahrgang 1849 dieſer Zeitſchrift). Wenn aber unſere dort gegeben
Deutung von guth aus dhu richtig iſt und mit dieſem der Volksnam
zuſammenhängt, ſo folgt daraus, daß entweder der Name Geten nich
derſelbe iſt mit Gothen, oder daß die Form mit u die ältere, die m
e die jüngere ſei; und die uForm wird durch Gaudae nicht weni
unterſtützt. Jedenfalls wäre die Bezeichnung Männer, wenn man de
Namen nicht unmittelbar mit dem der Gottheit auch im Begriffe z
ſammenſchmelzen will, nicht unpaſſend; und Gott iſt der Held, de
im Sturme daherfährt; oder dürften gar Mannus und die nam
der Veden treffende Analogieen bieten? Was allerneulichſt wieder i
einer gelehrten deutſchen Zeitſchrift zu leſen war, die Gât im Lande d
Fünfſtröme ſeien eigentlich nur Stamm benannt, würde mit Grimm

Deutung von Getæ ſtimmen; aber es ſcheint, derſelbe Name iſt der im Mahâbh. vorkommende Gârtika (vgl. Laſſen ind. Alterth. I, S. 822). – Faſt meinten wir auch nach dieſem annehmen zu können, daß Grimm ſelbſt nun ebenfalls nicht mehr beſtreite, ein Volksſtamm möge zuweilen unmittelbar von ſeinem Gotte benannt ſein, wie das Anderer, z. B. Müllenhoffs Anſicht iſt; aber auf S. 776. wird die Regel mit derſelben ſtrengen Schärfe, wie früher, wieder gegeben. Sollte auch der Sinn des Namens der Daken der vom Verfaſſer angegebene ſein, — und wir meinen, er iſt's —, ſo muß auf anderm Wege zu dieſem Reſultate gelangt werden. Wenn ſchon das goth. dags nicht ohne Bedenken an den Eigennamen gehalten werden kann, ſo ſcheint in viel höherm Grade das lat. dies, welches ſich ſo ungekünſtelt aus dem ſskr. dyâvs, diâvs erklärt, ferne bleiben zu müſſen. Daci reicht zunächſt an griech. δοκέω, διδάσκω, an lat. decus und decet, alſo endlich an ſanskr. yaças = daças, wie yam = dam ſteht. — Der Aehnlichkeit der Sitte dürfte kaum die Bedeutung eingeräumt werden als der der Sprachen; eine Landbeſtellung ähnlich derjenigen der Geten ſcheint ſich auch bei den jedenfalls nicht germaniſchen Afghanen gefunden zu haben; ſchon Ritter und ſeine Vorgänger verglichen die Ueberreſte des afghaniſchen Feldbaues mit dem germaniſchen. Und ſelbſt bei grundverſchiedenen Völkern findet ſich auffallend gleicher Brauch, den wir kaum als nur geborgten erklären dürfen. Laſſen ind. Alterthumskunde II, S. 353. erzählt uns quellengemäß: Laoshang, König der türkiſchen Hiungnu, welcher im J. 147. zur Regierung gelangte, griff die Juetchi wieder an, beſiegte ſie in mehreren Schlachten und tödtete 164. ihren König, aus deſſen Schädel er ein Trinkgefäß machte, deſſen er ſich bei Feſten ſeitdem bediente. Es ſei uns erlaubt, auch Einzelnheiten herauszugreifen: templum mit ſskr. tap, lat. tepere zuſammenzuſtellen und als Brennplatz zu erklären, iſt ſcharfſinnige Deutung; aber wie erklärt ſich denn die Bedeutung des abgegrenzten Himmelsraumes? Iſt es eine reine Uebertragung vom gottgeweihten Erdenraume? Das ſcheint richtig, tempus läßt ſich nicht wohl von τέμνω leiten und mahnt mit ſeinem p unmittelbar an ſskr. tapas Hitze, ſei es nun, wie uns wahrſcheinlicher, als Lenz, ſei es als Aufleuchten und Augenblick; und wenn dazu templum, tempulum das Deminutiv, dann iſt die Deutung Grimms die natürlichſte; aber vor l konnte ſich leicht das p erſt entfalten. Vielbedeutend ſcheint uns das S. 232. aufgezeichnete depandorn. Der Verfaſſer hat bei Haupt (VII, S. 441.) ſehr anziehend dargelegt, daß aihvatundi der Gothen etwa Roßbrand bedeuten könnte; wir dürfen dieſes depandorn eben-

falls auf geweihten Brand beziehen; wie beſtimmtes Holz zum Lei
chenbrand verbraucht ward, ſagt Tacitus G. 27: id solum obser
vatur, ut corpora clarorum virorum **certis** lignis crementur; un
wir wiſſen nun überdies, daß bei Griechen und Römern das Sühnopfe
mit gewiſſen ἀγρίοις ξύλοις verbrannt ward, bei den Griechen beſon
ders mit dem Holze des wilden Feigenbaumes; doch kommt auc
hier rubus vor; vgl. Bergk Beitr. z. gr. Monatsk. S. 49. Wir möge
damit das beſtimmte Holz beim Looſe vergleichen. — Ob μαργαρίτη
wirklich ein germaniſches Wort? Es gemahnt aber ſtark an griech. μάργαρο
Auſter, und mit dieſem ſtellt Laſſen ind. Alterthumsk. I, S. 244, Anm. 1
ſskr. markarâ Höhle, Gefäß zuſammen.

XI. Außer dem weſentlich gleichen grammatiſchen Organismus un
einer größern Anzahl ſich entſprechender Wurzeln hat man, wie ſcho
im erſten Artikel bemerkt ward, beſonders drei Kennzeichen ermittelt, di
als Symbole der Urverwandtſchaft der Sprachen gelten können
die Uebereinkunft der Grundzahlen, vorzüglich der zehen erſten, de
perſönlichen Pronomina und einzelner Formen des ſubſtantiven Verbums
Als viertes fügt Grimm die Einſtimmung der Verwandſchaftsname
hinzu. Die Kennzeichen nun werden in Abſchnitt XI gründlicher Unter
ſuchung unterworfen und durch Vergleichung und vielgewandte Sprachfor
ſchung werden auch auf dieſem Felde ungeahnte Aufſchlüſſe gewonnen, di
einzeln aufzuzählen unzuläſſig iſt. In der Bezeichnung von I ſchlagen di
verwandten Sprachen offenbar verſchiedenen Weg ein, weil gerade dieſe
Dienſt am leichteſten mehrere Pronominalſtämme gleich gut vertreten konnte
Griechiſches εἷς möchten wir nicht mit unus zuſammenſtellen, kann doc
kaum noch Zweifel darüber ſein, daß ſeine volle Geſtalt sam-s war un
es ſich mit semper, simplex und singuli berühre. Auch in dieſer ei
fachen Form aber ſcheinen ſchon zwei Elemente verſchmolzen; in der Ve
bindung mit yat (quod) erſcheint im Sanskritiſchen noch der reine Stam
sa. (Weber, V. S. II, S. 17.) Schwer iſt es durchgängig die Bedeu
tung der Zahlwörter aufzufinden, ſelbſt das ſo klar ſcheinende δέκα, decem
taihun, zëhan iſt, ſieht man näher zu, nicht ſonderlich nachgiebig; denn
es kann nicht ſo ohne weiteres mit δείκνυμι, digitus, zêha und δάκτυλο
auf eine Linie geſtellt werden. Schon δάκτυλος und δείκνυμι fordern
getrennte Wurzelform, von denen die für δάκτυλος oben beim Namen
der Daken berührt iſt. Potts gehaltreiches Buch über die Zähl
methode gibt auf dieſem Gebiete manchen Aufſchluß, und Benfe
ſowohl in ſeinem Wurzellexikon als einzeln in ſeinem Gloſſar zum Sama
weda, z. B. unter daçati, çata, eröffnet weitgreifende Anſichten, di
namentlich auch das ſchließende m und n einiger Zahlformen betreffen

So viel Raum dürfen wir nicht in Anſpruch nehmen, als auf dieſem dunkeln Felde eine prüfende Gegenüberſtellung erheiſchte. Unter den Pronominalformen zieht zumeiſt aham an. Daß m hier weggefallen ſein könne, dafür gibt es uralte Analogieen: eine Anzahl ſolcher hat der ſcharfſinnige Benfey am Schluſſe ſeiner Recenſion von Böhtlingks Sanskritchreſtomathie zuſammengeſtellt, wie im Weda: anu Menſch für manu; inimasi, minuimus für minimasi; ushṇan für mushṇan ſtehlend; in der ſskr. Participialendung âna für mâna = μενος und ſogar ê für mê = μαι als Perſonenendung. Ueber den zweiten Theil — ham ſind wir völlig im Klaren, daß es eigentlich dickeres gham ſei, welchem, nur endungslos, vollkommen das griech. γε entſpricht. Iſt nicht zu läugnen, daß der Dativ von aham mahabhyam lauten könnte, ſo bedarf es deſſen durchaus nicht zur Gleichſtellung mit tubhyam, da ſich nicht abſehen läßt, aus welchem Grunde ein h in mahyam für bh unſtatthaft ſein ſollte; finden wir denn nicht dieſelben Mittelſtufen im dat. plur. der aDeclination des Subſtantives? — Wie leicht im Pronomen verſchiedene Casus ſich vertreten können und wie wenig antaſtbar aus ſolchen Gründen Grimms Reſultate ſeien, zeigt uns wieder in auffallendem Grade das Sanskrit, wenn dort asmê, das für ein asmabhi, asmahi ſteht, alſo eigentlich Dativ iſt, am Ende für alle Casus gebraucht wird; doch dürften die in unſerm Buche S. 262 beigebrachten Analogieen nicht gerade treffend erſcheinen.

Reich und nicht minder anziehend iſt auch die Darſtellung der Verwandtſchaftsnamen. Daß im Sanskr. pitar den Verwandten gegenüber ſchon dünneres i hat, das ſieht Benfey im Accente des Wortes begründet. Was den Wechſel der Formen mit und ohne das ſonſt charakteriſtiſche r betrifft, ſo findet ſich auch ſchon im Weda neben naptar ein napât = nepos. Die Deutung der Namen, ſo klar ihre Form ſcheint, iſt immer nicht unzweifelhaft. Klar iſt der Sinn von pitar, pater als Schützer und Erhalter; der von bhrâtar und frater mit den Verwandten als Erhalter und Träger, des sunus ꝛc. als Gezeugter u. a.; weniger klar ſchon iſt es, ob wir als Wurzel von mâtar eine verbale oder erſt einen Naturlaut anzunehmen haben, was eigentlich naptar hieße, wie θυγάτηρ, duhitar u. ſ. f zu faſſen. Für svistr, svasar, soror ꝛc. ſcheint mir die ſcharfſinnige Deutung Potts unantaſtbar, daß es bedeute das eigene oder unſer Weib. Dafür beweist auffallend, daß im Sanskr. die Namen des Bruders und des Gatten im Grunde völlig dieſelben ſind; dafür ſcheint mir auch das rechtliche Verhältniß zu beweiſen, daß die Schweſter unter des Bruders Mundium ſteht, wie das Weib unter dem des Mannes; dafür,

daß im Volksliede die Brüder ihre Schweſtern beſonders zu pflegen habe
Kaum aber trifft Grimms Deutung von filius und filia; dürfen wir die
Wörter nicht an vridh wachſen halten und ſie als magus und ma
auslegen? Der Wurzel θάλλω, ſo paſſend ſie ſonſt ſchiene, widerſpri
das d in fidius, das denn doch eine urſprünglichere Geſtalt zu ſe
ſcheint.

XII—XVII umfaſſen wichtige Theile einer vergleichenden Lautleh
mit vorherrſchender Rückſicht auf die germaniſchen Lautverhältniſſe; d
Schluß dieſes größern Abſchnittes bildet eine umfaſſende und volle Da
ſtellung der auf deutſchem Sprachgebiete ſo folgenreichen Lautverſchiebun
Greift eine ſolche Behandlung dieſer Gebilde, wie ſie hier Grimm vo
führt, ſchon im Allgemeinen tief ein in die Entwickelung der Völker u
ihre gegenſeitigen Verhältniſſe, ſo ſind dann auch im Beſondern hiſtoriſc
Reſultate gewonnen, die geeignet ſind aufs neue die hohe Bedeutu
der echten Sprachforſchung für allgemeine Geſchichte klar an den T
zu legen. — Grundlage und Anfang des ganzen Lautſyſtems iſt d
Dreiheit der Vocale a, i, u. Hier wird deren erſte und innerſte Weſe
heit enthüllt, ihr Wechſel und Uebergreifen unter treffende Geſichtspun
geſtellt. Der Satz aber vorzüglich wird ſchon hier betont, daß die deutſch
Sprache vor allen andern indogermaniſchen den bloß phonetiſchen un
äſthetiſchen Vocaltauſch dynamiſch zu verwenden ſtrebte. Von den ei
zelnen reich aufgeſpeicherten Beiſpielen heben wir nur eines aus, S. 28
„Wie lat. nox dem goth. nahts, ſcheint mox dem germ. mahts verwan
eigentlich potenter, hernach celeriter auszudrücken.“ Das lat. mox ſchei
gewiß auslautenden Vocal eingebüßt zu haben; denn im Weda erſchei
ſehr häufig mit derſelben Bedeutung das adv. makshú, nicht, wie m
oft deutete, ein loc. plur. von mah = „in crescentibus, crescente
mox“, ſondern Neutrum eines adj., welches zweifelsohne von derſelb
Wurzel manh wachſen, mächtig ſein herſtammt. — Voll neu
Ergebniſſe iſt das Capitel über die Spiration, die in h s j v hervortri
ihrer vier als ein Glied der klaren Conſonantentrilogie: hauchen
ſauſend, jehend, wehend. Es ſei daran gemahnt, daß in dieſ
Abſchnitten die Darſtellung eine vergleichende iſt, welche uns denn als ſol
auch helle Blicke thun läßt in die den einzelnen Stämmen eigenthümliche La
welt. — Was Grimm auf ſeinem Wege über das Weſen des Digamm
gefunden, ſtimmt ziemlich ein mit Reſultaten, die auf engerm Gebiete d
Forſchung hervortreten, wie dieſe namentlich Mullach darlegt in ein
Beurtheilung von Keil syll. inscr. Bœot. Zeitſchr. für das Gymnaſialw
I, S. 193. Schwerlich möchte das lat. f richtig gedeutet ſein; dieſe
iſt ebenſowenig eine aspirata als es deutſches f iſt: und griech. ἵδομα

führt auf die Wurzelform svad, ſteht alſo für σϝήδομαι, das mit lat. gaudere in keinem Zuſammenhange ſteht; zu dieſem ſtellen ſich genug andere Formen im Griechiſchen. Dankenswerth iſt die Sammlung von Beiſpielen, wo h und s wechſeln. Zu sam und saha mit im Sanskr. ſtellt ſich nun aus der älteſten Periode ein saćâ und sâkam ein; ob ſich von dieſen Formen aus, die wohl deutbar ſind, nicht lat. cum, griech. ξύν und σύν, endlich deutſches ga leichter zuſammenfinden. Sinnig iſt die Deutung der verſchiedenen Falkennamen; aber ſtark und wechſelnd ſind die Uebergänge von urſprünglichem (?) s in h und wieder in die labialis, und dann wird die S. 50 gegebene Auslegung des deutſchen hapuh ſchwieriger werden. Weniger noch mag die Anſicht durchdringen, daß ſanskr. sûrjas, ἥλιος, goth. sauil ꝛc. einerſeits, anderſeits agſ. hveol mit ſeinen Verwandten, endlich goth. jiuleis und etrusk. usil unter wechſelnden Geſtalten dasſelbe ſeien: sauil ſchon gemahnt eher als an svar an Wurzel su zeugen, woher sunus, wie denn ein bekannter indiſcher Name der Sonne savitar iſt „der Zeugende"; sûryas aber mit Ἥρα, ἥλιος und vielen ſprießt auf aus der Wurzel svar leuchten; angelſ. hveol darf kaum an die eigenthümlich zendiſche Form gehalten werden; ſondern in ſeiner urſprünglichen Bedeutung Rad ſcheint es auf Wurzel dhvar zu weiſen, woneben ſchon im Sanskr. die Form hvar auftritt; usil aber oder ausil, woher die Aurelii als Sonnendiener den Namen haben ſollen, ſteht auf derſelben Linie mit aurum und aurora, alſo mit ind. ushas = vasas; jiuleis endlich hat Grimm ſelbſt bei Haupt ſeither anders gedeutet. — Von ſskr. svâdu, ἡδύς ꝛc. iſt nur ſo viel ſicher, daß ſeine W. svad lautet, im par. ſüß machen, im âtm. ſüß ſein, vollſtändig erhalten im lat. suadere. Wo der Verfaſſer von dem Wechſel eines inlautenden h mit s ſpricht, gedenkt er des goth. vaúrstv für vaúrhtv. Daß dieſem Stamme der Kehllaut zugehöre, iſt aus ἔργον, ſskr. W. vrig und aus den heimiſchen Verwandten ſicher; aber wenn goth. maihstus Miſt, wie wohl glaublich, aus meihan = mingere, ind. mih herſtammt, dann ſteht nichts entgegen, daß auch vaúrstv für ein älteres vaurhstv gelte. Alles nur geringe Einzelnheiten gegenüber den überwältigenden Belegen für das Ganze, das zu erweiſen war. — Eine andere Abtheilung der Conſonanten bilden die liquidæ l r m n, wieder ihrer vier, und je zwei, l und r, m und n unter ſich in näherer Beziehung. In dem oben gezeichneten Sinne iſt auch dieſer Laute Weſen und Wechſel im Capitel der Liquation ſcharf und in umfangreicher Fülle ausgelegt; erhebliche Reſultate waren beſonders hier zu gewinnen: enger geſchichtlich vielleicht das das wichtigſte, daß der Name der Slaven und Sueven als derſelbe erwieſen wird; den Gramma-

tiker werden vor den übrigen die Beiſpiele anſprechen, in denen e
neue Entſtehung, ein Aufſprießen dieſer Laute aufgezeigt wird. Daß
ſolcher Maſſe von Stoff Vieles zweifelhaft, Einiges wohl ganz unhalt
iſt, kann nicht ausbleiben; um ſo freier dürfen auch hier ſolche Einz
heiten berührt werden, als die Erſcheinungen im Ganzen und Gro
auf unumſtößliche Weiſe nachgewieſen ſind. — Wenn als ältere S
des r für s goth. vairtha angeführt wird, als ſei es eine Paſſivfo
von visa, ſo wird dieſes ſchon bedenklich durch indiſches vrît und la
niſches vert-ere, wo t allerdings ableitend ſein wird, aber nichts
dem Paſſivum zu ſchaffen haben kann; und wie innig das werden
dem Begriffe dieſer Bewegung zuſammenhange, das zeigt uns griechiſc
πέλομαι. Auch nach der trefflichen Abhandlung Grimms über
Diphthongen will es uns nicht ein, daß fio ein ficior oder facior
treten ſoll; ſchon ficior ſtatt facior wäre ſchwer zu rechtfertigen;
ſuffire ſcheint ein unläugbares Beiſpiel des Ueberganges zu bieten,
anzunehmen iſt aus bhû, φύω in fio; facio iſt jüngſt von Curti
vortrefflich gedeutet worden als erweitert aus ſskr. dhâ, τίθημι, deu
thun. — Ob lat. haurire und goth. hausjan dasſelbe ſeien, iſt
nicht ausgemacht, und ein Unterſchied iſt wahrſcheinlicher. Im W
heißt ghush hören und ghôsha Geräuſch, im Zend ghaosha Ol
(Vgl. über dieſes W. Weber, V. S. II, S. 80.) Dieſer Wurzel ſchei
nun hausjan hören und auch lat. audire unterzuordnen, audire
verbale Zuſammenſetzung; denn Benfey hat ſcharfſinnig bemerkt,
im Lateiniſchen heus noch die alte Geſtalt bewahrt, im Verbum h
geopfert wurde. — Daß griech. δρόσος Thau eigentlich den Trop
bezeichne, iſt gewiß ſehr richtig; aber die Entſtehung des Wortes
vielleicht eine andere, d. h. es ſcheint zunächſt wirklich mit Trop
zuſammenzuhalten; denn drapsa von dru, drav, drap = δρέμω
im Weda tropfend, thauend. Dürfte es ſich nicht bei goth. d
in Verhältniß zu griech. θήρ und lat. fera fragen, ob etwa vor
goth. s ein r geſchwunden? Auch das halten wir für unwahrſcheinl
daß die oft zuſammengeſtellten flos und χλωρός wirklich zuſammen
hören; χλωρός liegt ſo nahe an der Wurzel von ſskr. harit und lat. viri
d. h. an der Wurzel ghar, ghra. Aber viel auffallender erſchien
die Behauptung, daß in Comparativen, wie πλεῖον u. ſ. f., alſo a
in melior, melius u. ä. ein s getilgt ſei, ſo daß πλεῖον in πλεῖσ
μεῖζον in μέγιζον u. ſ. w. zu ergänzen wären, in welchem Falle da
überdies griech. ζ zu faſſen wäre gleich goth. z = s. Dieſe Behaupt
kann hier nicht widerlegt werden, indem ſie ein zu anſehnliches Ge
umfaßt: wir dürfen uns genügen laſſen, an das zu erinnern, was üb

die Bildung des Comparatives von Bopp, Pott, Benfey, Förſte-
mann, über Entſtehung dieſes griech. ζ von Schleicher und Curtius,
ſo wie von den Genannten geſagt iſt. — Wenn Grimm aufſtellt, daß
in den Formen silubr, silapar Silber, sirablas u. ſ. f. das l älter
ſein möchte als r, weil es aus dem noch ältern d in sidabras leichter
folge, wie in δάκρυ, lacryma u. ä., ſo ſtimmen wir damit nicht überein,
weil wir glauben, das r bilde im Grunde immer, oft unſichtbare, Mittel-
und Uebergangsſtufe zwiſchen d und l, wie es uns die Lingualen des
Sanskrit, wie es dort die Wurzeln dagh (ταχύς), raṅh und lagh
(laghu, λαγώς, levis) ꝛc., vielleicht auch dih (dingua = lingua), rih und
lih lecken lehren. Wenn ebendaſelbſt des Tacitus Alcis, eigentlich Alx an
harugâ und die ſcyth. κόραχοι gehalten wird, ſo iſt doch das Fehlen des
Kehllautes zu beachten; jedenfalls dürfte aber dann alhs u. ſ. f. nicht
mehr zu lat. arx geſtellt werden, welches eines conſonantiſchen Anlautes
durchaus nicht ermangelt. — Es ſcheint, daß von den 321 angeführten
dl'bu scalpo neben glubok tief der letztere Anlaut der urſprüngliche
ſei, wie in ſskr. grah greifen, faſſen im Verhältniſſe zu δράσσω. —
Die auf S. 323 ff. beſprochenen griech., lith. und ſlav. Ausdrücke für
ſüß bieten guten Erweis dafür, daß sv in sl übergehen könne; aber
unrecht ſcheint auch lat. dulcis hinzugezogen, welches mit γλυκύς einer
beſondern Sippe angehört. — So ähnlich einander die Ausdrücke für
Volk ſehen, ſo ſcheinen ſie doch nur darin übereinzuſtimmen, daß ſie
Fülle und Menge bezeichnen. Wenn populus und plebs ſich am
einfachſten an die Wurzel pleo ꝛc. anlehnen, ſo führt uns griechiſches
Φόλχος, Φόχλος auf eine verbreitete Wurzel für wachſen, und dazu
fügt ſich vulgus; ungern zwar opfern wir die ſinnige Deutung Laſſens,
der es auf ſskr. vraǵa Stall, „Herde" zurückführt. An gelidus
halten wir indiſches ǵala, dem Weber jüngſt die Wurzel ǵar zuge-
wieſen. Statt des ſskr. durva cespes, das mehrfach in unſerm Werke
angeſetzt, iſt immer das richtige darbha hinzuſtellen. Wenn radix,
Ῥιζα, Wurzel ꝛc. auf ſskr. vridh weiſen, ſo doch nicht auf lat. viridis
und virere, denen anlautende Gutturalis fehlt, wie ſskr. harit und
griech. χλωρός zeigen; auch iſt ja wohl viridis von virere abzuleiten,
nicht umgekehrt. Daß der Herleitung von nehmen zuliebe gr. ὄμονα
für ὄνομα vorausgeſetzt werden dürfe, können wir nicht glauben; welches
wäre dann die Bildung des Wortes? Wo Grimm das Aufſteigen eines
m vor Lippenbuchſtaben erörtert, führt er ahd. zimbar materia, stru-
ctura etc., unſer Zimmer, auf poln. dąb, böhm. dub quercus zurück
und ſagt, zimbar ſei gleich δένδρον von δέμω = timrja. Aber einmal müßte
dann δέμ-ω für δέβ-ω oder δέμβ-ω ſtehen, was durch das altwediſche

dama = δόμος, domus ſehr unwahrſcheinlich wird, und δένδρον mahn eher an ſskr. druma und δόρυ, δρῦς ꝛc.; δέμω und wohl auch die Wurze von zimbar und timrjan bedeuten eigentlich, was ſskr. dâ, griech. δέ zuſammenfügen, binden; und b ſcheint zwiſchen m und r im Deut ſchen aufzutauchen, wie im griech. μεσημβρία und γαμβρός. So wird denn auch der Wechſel des b und d, wie er S. 337 angenommen wird zweifelhafter. Aber merkwürdig iſt, wie in dieſer Wurzel die Begriffe des Bindens und Gebens zuſammentreffen, eine Bemerkung, zu der Grimm jüngſt auf ganz anderm Wege gekommen.

Die ſtummen Conſonanten werden im fünfzehnten Capitel ab gehandelt. Allgemeinern Bemerkungen über ihre Zahl, über ihr Verhältniß zu den Sprachorganen und den übrigen Lauten, über Fülle und Mangel derſelben in den einzelnen Sprachen folgt die Darſtellung des conſonantiſchen Wandels in dem weitern Kreiſe der alle Sprachen umfaſſenden Urgemeinſchaft. Dieſer Wandel wird ſo erörtert, daß einmal die Gunſt einzelner Sprachen für gewiſſe Claſſen von Lauten hervorgehoben wird, anderſeits aber auch einer freiern Ueberſchau Raum gegönnt. — Als Beiſpiel des wechſelnden Kehl- und Lippenlautes wird Epona und Ἐπειός neben equus aufgeführt, aber ἵππος dann aus ἴσπος = med. ispa gedeutet. Wir meinen, daß zu leicht jederzeit griechiſche und germaniſche Formen an ſpeciell zendiſche und perſiſche gehalten werden; der Kehllaut iſt hier der urſprüngliche und hat ſich in andern griechiſchen Wörtern dieſes Stammes noch erhalten; wir leiten ἵππος aus ἴκϝος, ἕκπος ꝛc. Der spir. asp. in dieſem Worte ſcheint wirklich nur ein unechter, wie es auch noch Zuſammenſetzungen verrathen. — Offenbar derſelben Wurzel iſt nun aqua, goth. ahva ꝛc., mit denen der Verfaſſer -afa, -apa in deutſchen Flußnamen zuſammenſtellt als Ascafa ꝛc. Aber ob ap im Sanskrit völlig dasſelbe ſei, darf noch zweifelhaft bleiben; vergl. Weber, V. S. spec. S. 18 ff. Sicher ſcheint ἕπω, ἕπομαι dasſelbe mit sequor. Schon im Sanskrit findet ſich neben sać ein sap ein, woher sapti equus (Weber, V. S. II, S. 54). Im aor. rücken nun die Laute s und p = k zuſammen und der spir. asp. erklärt ſich aus der alten Reduplication, (Benfey Gloſſ. z. Sâmav. s. v. sać); warum und wie aber dieſer aor. jene Berührung zwiſchen equus ispa anſchaulich machen ſoll, ſehen wir nicht ein. Was Grimm über scire = secire ſagt, iſt ſcharfſinnig und wahrſcheinlich, nur daß dieſes secire nicht nothwendig mit sequi zuſammenhängt; sagax mag mit aksh ſehen oder mit sać zuſammengehören; aber *spicere und spehôn ſchließt ſich an das medi ſche spaç, ſonſt paç; im Rigvêda h. XXV, 13 erſcheint dieſes als subst., wie ich meine mit der Bedeutung „Stral", und XXXIII, 8 muß es

entweder den Feind, den Späher oder den Funkelnden bezeichnen. Anziehende Beiſpiele belegen den Wechſel zwiſchen ph und ch; aber Fairguneis und Percunas nähern ſich höchſtens ſo weit dem Hercules, als etwa ein Römer das deutſche Wort darauf beziehen mochte; denn H. iſt eben *Ἡρακλῆς*, wo *κ* offenbar der Anlaut des zweiten Compoſitionstheiles. Nicht ſelten tauſchen thl, thr mit fl, fr. Dahin bringt Grimm auch goth. thrafstjan consolari neben altſächſ. fruobrian, ahd. fluobiran, findet aber deren Verhältniß unter einander und in Beziehung auf die verwandten Sprachen dunkel. Die Wurzel iſt keine andere als das griech. *τέρπ-ω*, ſanskr. tṛip ergötzen, wie bis auf den heutigen Tag bei Leichenbegängniſſen in der Schweiz von den Theilnehmenden der Wunſch laut wird, daß Gott dem Getroffenen das Leid ergetzen möge. Der Unterſchied zwiſchen dem gothiſchen und altſächſiſchen Verbum liegt bloß darin, daß ſie jedes eine eigene Bildung des zu Grunde liegenden Subſtantives vorausſetzen. Was nun ahd. fravali procax betrifft, ſo iſt ein Zuſammenhang mit tṛip möglich, ſoweit jenes den bezeichnet, der übermüthiger Luſt pflegt (im S. V. tṛipâla freudig). Oder man dürfte das ſskr. tṛipus erwägen, welches im Niructa unter den Namen für Dieb aufgezählt wird; aber dieſes Wort ſcheint mir auf andere Fährte zu leiten, nämlich auf lat. torqueo, unſer Drehen, und den Ränkemacher zu bedeuten; endlich iſt es ſprachlich vollkommen geſtattet fravali gerade auf procax und -friks frech zu beziehen. — Zu den Erweichungen von p in b und v bietet ein ſehr deutliches Beiſpiel das oben angeführte ſskr. sap, sequi, colere, aus dem Benfey mit dem beſten Rechte griech. *σέβας* ꝛc., ſskr. sêv und lat. severus abgeleitet. — Was den Uebergang des griech. *τ* in *σ* betrifft, ſo ſteht dieſer unter beſtimmten Geſetzen und Schranken, die neuerdings J. Sonne in ſeinen Epilogomena S. 7 ff. ſcharf beſtimmt hat. Ueber ensis, ſskr. asis ſprachen wir ſchon, und ob das griech. *μήν*, goth. mêna ꝛc. ein s eingebüßt, iſt ſehr zweifelhaft. Vom Uebergang eines inlautenden d in l ſoll auch lat. olor Schwan zeugen, ſofern es aus *ἀοιδός*, *ᾠδός* entſprungen, wie ja *κύκνος* aus canere gedeutet worden; aber jedenfalls würde dann einfacher ſskr. vad, ahd. wâzan zu Grunde liegen.

Unter Lautabſtufung (Cap. XVI) verſteht der Verfaſſer den beſtimmten Conſonantenwechſel jeder einzelnen Sprache, der erzeugt wird durch Vor- oder Rückwirkung anderer Laute, beſonders von Conſonanten. Sollen Hauptpuncte von den hier behandelten herausgehoben werden, ſo dürften der deutſche Lautwechſel, wie er beſonders bei Notker durchgeführt iſt, die Abſtufung der keltiſchen Anlaute und die Erwägung des ſlawiſchen Conſonantismus beſondere Erwähnung verdienen. Mit griechiſchen Wör-

tern, wie πτόλις, χθές u. ſ. f. verhält es ſich eigen und es darf gewi für das Griechiſche ein unechter ſtützender t-Laut behauptet werden; z ſolchen WW. nun können natürlich ohne weiteres einfach anlautend Formen der verwandten Sprachen gehalten werden. Aber in πτερόν i offenbar das τ das echte und urſprüngliche der Wurzel πετ, ſskr. pat woran ſich deutlich deutſches Feder und das lateiniſche penna für pesn anſchließen; ſl. pero dürfte darum näher am altind. parṇa liegen, da aus einer Wurzel pri aufſprießt. Wenn Grimm auf S. 360. annimmt ἴσος gleich und ſeine Verwandten gehören zu εἴδομαι, und zwar ſe ἴσος entſtanden aus ἰστός oder ἰσθός, ſo laſſen ſich gegen dieſe ſcharf ſinnige Deutung mehrere Bedenken erheben. Der veränderte Accent fiel auf und würde wenigſtens eher eine Herleitung aus ἴδϳος von ϝιδ, vid- ere ꝛc. räthlich machen, wie ſie Ahrens dial. æol. § 9 vorſchlug aber auch dieſe Erklärung wird mißlich durch die Form ϝίσγος, wie ſi bei Ahrens, dial. dor. p. 55. verzeichnet iſt; wir kennen wohl einen Uebergang des urſprünglichen j in ι und ε u. a., aber daß es auch griechiſch wie deutſch zu g werden könnte, iſt uns unbekannt. So ſcheint uns denn doch dieſes γ auf eine Ableitung hinzuführen, in welcher ϝ vorauszuſetzen, d. h. auf die von Benfey vorgetragene: ἴσος wäre nach ihm urſprünglich zweigetheilt, mit gleicher Hälfte. Für goth. leik tritt Grimm ſelbſt S. 1010 der Erklärung Bopps bei, der es gleich ſskr. déha anſetzt. Dann wird ahd. gilîchi und dieſe ganze Sippe anders wohin zielen, nämlich auf ſskr. dṛ̆ić, griech. δέρχομαι. — Würde σϑ in ſolcher Function, wie ſie hier angegeben iſt, nur in οἶσθα auftreten, dann wäre es unbedenklich gleich dem st in goth. vaist; nicht dem st in lat. vidisti u. ſ. f. Aber dieſes griechiſche σϑ tritt bekanntlich auch als ſelbſtſtändige Geſtalt auf, unabhängig von irgend welcher Einwirkung durch vorausgehenden Laut, und als ſolches ſteht es gleich dem berührten lat. st. — Dürfen wir mit Grimm annehmen, daß in τρέχω mit den ergänzenden Formen die Wurzel alle Stufen der Conſonanten durchlaufe, da auch δέδρομα u. ſ. f. gelten? Es ſcheint wirklich aus der einfachen Wurzelform dru zunächſt ein drav und dram, dann ein dragh aufgeſtiegen zu ſein; im Niructa findet ſich ein dhraǵ gehen verzeichnet mit vorgerückter Aſpiration; zu einem dragh verhielte ſich τρέχω genau ſo, wie ταχύς zu dagh.

In Abſchnitt XVII wird die ſog. Lautverſchiebung behandelt, jenes merkwürdige Vorwärtsrücken der Stufen jedes Organes, das in ſeiner conſequenten Durchführung eine charakteriſtiſche Eigenthümlichkeit deutſcher Sprache bildet. Die innere Bedeutung dieſer Bewegung, Hemmung und Freiheit derſelben werden vom Verfaſſer mit erſtaunens-

weiter Tiefe verfolgt, und der beweiſende Stoff iſt in außerordentlicher Fülle ausgelegt: das wirkſamſte Mittel, um dem Blinden oder Starrſinnigen das Auge zu öffnen für die tief eingreifenden Richtungen und Folgen einer umfaſſenden Sprachforſchung. — Durch einen Auszug den Eindruck des Ganzen zu ſchwächen wäre unrecht; aber einzelne Bedenken zu äußern iſt auch hier erlaubt. Grimm hat in einer ſeiner ſchönen akademiſchen Abhandlungen mit kundiger und feiner Meiſterhand ausgeführt, ſchenken und geben ſeien beide eigentlich einſchenken, gießen. Wie nun ſchenken agſ. scencan zu sceanc tibia Röhre oder Kanne gehört und das goth. stikls poculum von der Spitze des Trinkhornes entnommen iſt, ſo ſoll κεράννυμι von κέρας abzuleiten ſein und eigentlich bedeuten „Wein aus dem Horne geben". So ſinnig dieſe Deutung, ſo wird ſie doch kaum durchdringen, auch wenn man zunächſt erklärte „Wein ins Horn ſchütten zur Miſchung", und wiewohl Athenæus 476 a. seqq. aus dem Alterthum ſelbſt mitzuzeugen ſcheint. Denn ſchon κεράννυμι weiſt gleich σκεδάννυμι, πετάννυμι, κρεμάννυμι auf eine Verbalableitung hin, noch mehr zeugen τὸ κέρνος, κεραω und κίρνημι für einfache Wurzel, wolle man dieſe nun in ſkr. kṝi effundere, spargere ſuchen oder an çṛi, çrâ denken, das die Wedaſcholiaſten meiſt mit miſchen erläutern. — Das ſcheint eine treffende Bemerkung, daß ſich ahd. herti zu hrat agilis ſtelle, da ſich Begriffe der Tapferkeit und Schnelle begegnen; ſkr. kratu wird nun von Benfey im Gloſſar zum Samaveda aus kram anſchreiten, überſchreiten gedeutet. — Ein unmittelbarer Zuſammenhang zwiſchen griech. τέκνον und goth. thigns, ahd. dëgan Kind, zwiſchen τίκτειν und goth. theihan, unſerm gedeihen, ſo oft er behauptet worden, leuchtet uns noch nicht ein; es müßte dabei nach dem indiſchen tuć, ſpäter tuġ und toka = tvaka ein Uebergang von va, u in i angenommen werden, ſo daß es faſt gerathener ſcheint, das goth. theihan auf ſkr. dṛih zurückzuführen und thigns = magus zu deuten. Das goth. dauthus, ahd. tôd, mors iſt ſinnig und wahr als exspiratio gedeutet, ähnlich dem ſkr. nirvâna „Zerwehen"; aber nicht ſo klar iſt es, daß damit θάνατος dasſelbe ſei. Wir läugnen nicht, daß aus dhu eine Form dhuan ſich erweitern konnte; es darf auch dham, dhmâ flare neben dhu erwogen werden; aber han = dhan in θέναρ und φεν im Griechiſchen ſelbſt ſcheinen beſſern Anſpruch zu haben. Daß ich einem Einfalle Luft mache: wenn φιάλη von πίνω u. a., ſo könnte ſogar an τείνω gedacht werden, das nach t des nachweisbar einſt vorhandenen einwirkenden ϝ verluſtig gegangen; wie bei Homer der Tod ταναηλεγής, ſo heißt er Samaveda 1, 1, 2, 2, 7. tanayitnu der Strecker. Seite 409 wiederholt Grimm ſeine Zuſammenſtellung von

necesse mit nex etc., zu denen er früher auch ἀνάγκη fügte. So tief die Anſchauung iſt, die dieſer Zuſammenſtellung zu Grunde liegt, ſo ſcheint doch Manches entgegenzuſtehen: nicht nur νέκυς, auch zendiſches Naçu kommt vor; und dieſe weiſen auf Wurzel naç, die im Skr. noch lebendig iſt und in cl. IV zu Grunde gehen bedeutet; necesse aber liegt faſt untrennbar nahe an ſskr. nah, binden, knüpfen; und ἀνάγκη ſcheint eher eine Reduplication von W. ἀγκ, wie ſie auch Hainebach angenommen, als eine ſolche von W. ναγκ, wodurch erſt dasſelbe mit nex zuſammenträte. — Ahrens in ſeiner Beurtheilung von Benfeys Wörterbuch unterſcheidet für das Griechiſche mit vollem Rechte die Wurzel λέχ von der W. λεγ, da in den entſcheidenden Wörtern und Formen nur λεχ in der Bedeutung von liegen und Lager erſcheine. Daß ahd. rad für hrad, lat. rota für crota von curro ſtehen, macht die ſskr. Bezeichnung des Wagens unwahrſcheinlich; denn dieſes ratha leitet doch am einfachſten auf Wurzel ṛi, ar oder ra, die ſich auch in aritram Schiff und aratrum Pflug wieder findet; und noch weniger leuchtet uns die Zuſammenſtellung von ἱμάτιον und hemidi, Hemd, ein.

Die Abſchnitte XVIII — XXVII bilden den ethnographiſchen Theil des Grimmiſchen Werkes. Chorführer iſt nach Gebühr der gothiſche Stamm. Wo ſpäter Gothen, da hausten einſt Geten, deren Sprache rückſichtlich der Conſonanten noch auf derſelben Lautſtufe zu ſtehen ſcheint, auf der wir die alten Verwandten treffen, ſo daß unter den oſtdeutſchen Stämmen die Lautverſchiebung, eine Frucht muthigen Strebens und innern wie äußern Kampfes, erſt in der zweiten Hälfte des erſten Jahrhunderts begann, um ſich in den nächſten Zeitaltern zu einer einſchneidenden Regel zu entfalten; die vorderſten und rührigſten Stämme durchlaufen ſie doppelt. Noch einmal mit ſcharfer Gründlichkeit wird nun der Gothenname geprüft, um vorausgehende wie nachfolgende Geſtalten, die da anrühren, als Getæ und Gaudæ, agſ. gotan und Geâtas mit aufzuklären. Die Eigenthümlichkeit deutſcher Volksnamen, daß ſie ſchon in älteſter Zeit den Himmelsſtrich auszudrücken pflegen, läßt ſich auch bei den älteſten Gothen nachweiſen, und es prägen ſich die Oſtgothen in einem Könige Ostrogotha aus; die Benennung Visiguthans für Weſtgothen darf an goth. vis γαλήνη mahnen, wie an griech. ἑσπέρα = Fεσπέρα, aber ſicher nicht an heri, geſtern, welches zuſammengeſetzt eigentlich „an dieſem Tage" bezeichnet. Dieſe Gothen ergießen ſich nicht nur in Spanien und Italien; auch im Norden tauchen die gleichen Namen wieder auf; und wie die Anses ein unabweisbares Zeugniß abgeben für der Gothen Zuſammenhang mit dem übrigen Germanien, ſo

ſcheinen ſie auch an die *Δῖοι* zu ſtreifen und die Herleitung des Gothennamens aus guth deus zu beſtätigen. Der zweite Theil von *Τετραξῖται* mahnt merkwürdig und auffallend an die ſkr. Wurzel kshi, griech. *κτίζω* und an die wediſchen kshitayas Menſchen, pañca kshitayas die fünf Sanskrittribus. Der Zuname Balthæ kann lichte, göttliche, der der Amalæ tapfere ausſagen; wir möchten hier die Wahrnehmung hinzufügen, daß ſich nicht ſelten die Bezeichnungen von weiß und tapfer berühren: hat Kuhn Recht, ſkr. ṛbhu an lateiniſches albus zu halten, ſo bedeutet es und ſeine Ableitungen im Weda nicht weniger ſtark, mächtig, und Benfey ordnet ihm griechiſches *ἀλφ-* zu; aus der Wurzel çvi im Sanskrit ſcheinen Benennungen lebendiger Farbe wie der Schnelligkeit und des Muthes aufzuſprießen und im Vogelnamen çyenas kann beides liegen; vrgl. Weber V. S. I, pag. 26. Auch der Sinn von Thaiphali, welcher Name an Decebalus und die Daken ſtreift, wie der von Liberi, welches ungefähr was Balthæ ausſagt, wird gewieſen und der Name Astingi einleuchtend auf die Haatracht bezogen. Greuthungi können auf goth. griut, ahd. kreoz, arena, saxum gehen; die Thervingi aber ſcheinen eher mit den Thuringen, ahd. Duringen zuſammenzuhängen als Holzſaſſen zu bezeichnen. Am byzantiniſchen Hofe erhielten die Gothen und die mit ihnen verwandten Stämme hohes Gewicht, und ſie beſonders erſcheinen als fœderati; bedeutſam erſcheint es für das Verhältniß der Gothen zu andern Ländern und Völkern, daß vielleicht ſchon vor dem neunten Jahrhundert die nord. væringjar (von væri fœdus) den Platz dieſer goth. fœderati einnahmen. Aus jener innigen Verbindung der Gothen mit Byzanz erklärt es ſich, daß dieſes deutſche Volk auch im höfiſchen Schaugepränge eine Rolle ſpielte, ſo ſchwer es iſt das davon Ueberlieferte zu deuten. Trotz dieſer Verbindung aber mit den Culturvölkern ſind verhältnißmäßig nur ſpärliche Reſte gothiſcher Sprachdenkmale auf uns gekommen; einzelne Spuren und Nachrichten, wie die über ihre Lieder und Geſetzesſammlungen, laſſen uns den Verluſt um ſo herber empfinden; doch läßt uns das Erhaltene Kraft und Eigenthümlichkeit dieſer Sprache in einem gewiſſen Zeitpuncte klar genug erkennen. Nachdem Grimm dieſe in ihren Hauptzügen gezeichnet, redet er von den Völkern, die er für der Gothen Verwandte anſieht: von den Baſtarnen, den Peucinern, den Gepiden, den Skiren, Rugiern, Hirren und Herulern, den Avionen, die er an ſpäterer Stelle abtrennt, von Alanen, Vandalen, und ſchiebt auch die Hunnen ein. Geſammelt und wohlerwogen wird uns hier Alles vorgeführt, was von geographiſcher Verbreitung, von geſchichtlichen Erlebniſſen, von den vielbedeutenden Sagen dieſer

Stämme aus den mannigfachſten Quellen nur von einem ſo außerordentlich kundigen und unermüdlichen Forſcher geſchöpft werden konnte.

Unter der Benennung der Hochdeutſchen (XIX) begreift unſer Verfaſſer alle deutſchen Stämme der zweiten Lautverſchiebung. Dieſe — ein zweites Fortrollen von media auf tenuis, von tenuis auf aspirata, von aspirata auf media — hat ſich kaum hervorgethan vor dem fünften oder ſechsten Jahrhundert, und noch lange Zeiten hindurch mußte ſie kämpfen um volle Geltung. Auch andere Eigenthümlichkeiten trägt der ahd. Dialekt an ſich, beſonders dem goth. gegenüber; und dieſe machen es wahrſcheinlich, daß in unvordenklicher Zeit, viel früher als am Oberrhein aufs neue Römer und Sueven hart an einander ſtießen, die hochdeutſchen Stämme dem, was des Lateins Grundlage bildet, näher geſtanden haben als dem griechiſchen Alterthum, wofür dieſes und gothiſche Stämme zuſammenzutreffen ſcheinen. Dieſer hochd. Dialekt aber iſt ausgegangen von Schwaben im weitern Sinne, von Baiern und den Völkergliedern, die ſich an ſie anſchloſſen. — Auch den Sueven weiſen geographiſche und geſchichtliche Nachrichten, ja ſelbſt der Name alten und urſprünglichern Sitz im fernen Oſten an, neben Skythen und Sarmaten; iſt doch der Suevenname ein echt ſlaviſcher, d. h. ein ſarmatiſcher und gewinnt vom Oſten aus umfangreiche Geltung, wie der der Germanen von Weſten her. Die eigentliche Kraft aber der Sueven in den erſten Zeiten für uns geſicherter Geſchichte ruht in denen, die ſüdweſtlich zum Rhein und über den Strom gedrungen, und es iſt vor Allem wichtig ihre weſtlichſte Ausdehnung zu erkennen: auf eine vielfache Unterbrechung des Völkergedränges in jenen Gegenden weiſen uns von germaniſchen Brüdern abgetrennte Triboken, Nemeten und Vangionen, deren Namen ſchon für ihre Deutſchheit zeugen. Dieſe Einzelgeſtalten verlieren ihre Bedeutung, ſobald der Alamannenname zur Kraft erblüht, wie der überhaupt die Deutſchen am Oberrheine zuſammt bezeichnet und vor allem den älteren Suevennamen erſetzte. Die ſpäter mit fremdländiſcher Bezeichnung Baiern hießen und den andern hochd. Hauptſtamm bilden, ſind die einſtigen Markomannen, welcher Name nichts anders ſagen kann als Grenzleute, Grenzhüter und für die Anſchauung germaniſcher Einheit mächtig zeugt. Was ſich Einzelnes in dieſen mächtigen Stämmen entwickelt und ſich um dieſelben herumlagert, das alles hat Grimm beachtet und zu deuten verſucht, Unterſchied und Gleichheit bemeſſen. — Was der Verfaſſer über der Sueven und Semnonen Land- und Heereintheilung ſagt, iſt uns nicht ganz klar geworden: die hundert Gaue der Sueven an verſchiedenen Orten ſcheinen faſt auf einem Mißverſtändniß der Hundertſchaften zu beruhen; und in der Stelle des Tacitus:

centeni ex singulis pagis sunt, iſt es undeutlich, ob der Schriftſteller mit dieſen die delecti zum Reiterkampf bezeichne oder das Fußheer überhaupt ſchildere: wir meinen gegen Orelli letzteres annehmen zu müſſen, da hundert Fußgänger überhaupt aus der Hundertſchaft die rechte Zahl ſcheint; doch bleibt es um des nomen und honor willen immer zweifelhaft, ob nicht bei Tacitus ein Irrthum gewaltet. — Vom Namen der Semnonen gibt Müllenhoff bei Haupt VII, 383 ff. eine anziehende und beachtenswerthe Deutung: dieſer iſt ihm ein hieratiſcher Name, deren wirklich im Deutſchen nicht wenige ſind; er denkt dabei an simo, altſ. Feſſel, Band, von einer Wurzel, die ſich auch im Sskr. und griech. ἱμάς wieder findet, und die Semnonen gelten ihm nach Tacitus G. 49 (nemo nisi vinculo cet.) als die ſich bindenden und dadurch ihrem Irmin oder Tiu (heute noch als Ziu in Zeller und in Zistag) Ehrfurcht erweiſenden Gottesdiener des Stammheiligthums nach einer Anſchauungsweiſe, die uns ſpäter wieder begegnen wird.

Zürich, 1850. H. Schweizer.

VI.

Grundriß der Naturlehre zum Behufe des populären Vortrags dieſer Wiſſenſchaft, ausgearbeitet von G. H. F. Scholl, Dekan und Bezirksſchulinſpector in Nürtingen. Mit 4 Figurentafeln. Dritte, vermehrte und verbeſſerte Ausgabe. Ulm, 1849. Verlag der Wohler'ſchen Buchhandlung. (Lindemann.) VIII u. 127 S.

Unter der Leitung des Verfaſſers ſtand früher eine höhere Töchterſchule, an welcher derſelbe den Unterricht in der Naturlehre übernehmen mußte. Dieß gab ihm Veranlaſſung zur Ausarbeitung des vorliegenden Grundriſſes zunächſt für ſeine Schülerinnen; doch hielt er denſelben nicht allein für die höheren Claſſen von Töchterſchulen, ſondern auch für Schullehrerſeminarien und Bürgerſchulen, überhaupt für Anſtalten, in denen eine eigentlich gelehrte Behandlung der Phyſik nicht an ihrem Platze iſt, für geeignet, und deßhalb wurde der Titel etwas allgemein.

1839 erſchien dieſer Grundriß zum erſten Male und jetzt liegt er vor uns in der dritten Ausgabe. Zwar ſpricht die wiederholte Auflage — zumal bei Schulbüchern — nicht immer für die Tüchtigkeit der Schrift; bei dieſem Werkchen indeſſen werden wir hoffentlich noch mehrere Auflagen erleben, auch wenn dieſelben ziemlich ſtark ſein ſollten. Mit dieſem Wunſche haben wir zugleich unſere vollkommene Uebereinſtimmung mit dem Hrn. Verf. in dem Plane und in der Ausführung ausgeſprochen. Es bedürfte daher nicht weiter der Erwähnung, daß wir dieſen Grundriß aus voller Ueberzeugung empfehlen.

Der Verf. iſt bei der Ausarbeitung von der Anſicht ausgegangen, daß ein gebildetes Frauenzimmer im Ganzen dieſelben phyſikaliſchen Kenntniſſe ſich anzueignen habe, wie ein gebildeter Mann, der die Naturwiſſenſchaften nur als Dilettant zu treiben im Stande iſt, und daß von Seiten des Lehrers nur in der Wahl und Behandlung der Beiſpiele auf

nur, daß die ſo wichtige euſtachiſche Röhre nicht aufgezählt iſt, und daß man eine ganz falſche Vorſtellung von dem innern Ohre gewinnt, wenn man hört, dieß ſei das Labyrinth, das mit Waſſer angefüllt iſt.

§ 51 a leſen wir: „die Ausdehnung des Waſſers beim Gefrieren. Das Letztere beruht auf der Kri(y)ſtalliſation". Iſt dem Hrn. Verf. noch nie der Einwand gemacht, warum denn dieſelbe Erſcheinung nicht auch bei andern Körpern im Augenblick des Kryſtalliſirens eintritt? Ueber den Punct der größten Dichtigkeit des Waſſers finden wir nirgends eine Angabe, und doch iſt dieß ſo nothwendig bei der Erklärung der unter § 56 a angegebenen Erſcheinungen.

§ 53 Es verdient hier die Bemerkung eine Aufnahme, daß die Flüſſigkeiten, tropfbare ſowohl wie luftförmige, nur dann ſchlechte Wärmeleiter ſind, wenn in ihnen keine Bewegung erfolgen kann.

§ 54 b heißt es, wie in vielen andern Schriften: „Helle Kleider ſchützen im Sommer mehr gegen die Hitze, im Winter mehr gegen die Kälte, als dunkle". Wir ſind der Meinung, daß es im Winter darauf ankommt, daß die Kleider ſchlechte Wärmeleiter ſind und daß die Farbe gleichgültig iſt.

§ 58 e leſen wir: „Frieren die Schloßen zuſammen, ſo entſteht Hagel". Faſt möchten wir behaupten, daß der Verf. noch nie ein Hagelkorn unterſucht hat!

§ 60, welcher vom Verbrennen handelt, enthält ſo mancherlei Ungenauigkeiten, ja ſelbſt Fehlerhaftes, daß wir dieſen Abſchnitt zu unſerem Bedauern als eine ſchwache Stelle in dem Schriftchen bezeichnen müſſen. Wir wünſchen recht ſehr, daß bei einer neuen Ausgabe ſich die beſſernde Hand gerade hier zeigen möge. Es fehlt uns hier an Raum, Alles hervorzuheben, was wir geändert haben möchten.

In § 70 a bei dem Concavſpiegel hätte nicht nur die Größe, ſondern auch der Ort des Bildes angegeben werden ſollen.

Wenn es § 74 e heißt: „Durch die Linſe unſers Auges ſehen wir alle Gegenſtände verkehrt", ſo iſt dieß wohl nur als ein nicht glücklicher Ausdruck anzuſehen.

In § 77 b würde Ref. neben der Einrichtung des dunkeln Zimmers auch noch eine einfachere Methode angeführt haben, nämlich eine ſchwarze Pappſcheibe mit einigen weißen, kreisförmigen Scheiben von verſchiedener Größe und einigen weißen Streifen. Damit kann Jeder ohne Mühe die Newton'ſchen Verſuche durchmachen, während die Herſtellung des dunkeln Zimmers nicht immer möglich iſt.

Den Abſchnitt über Electricität und Magnetismus, ferner über Electromagnetismus haben wir mit Vergnügen geleſen.

Somit ſchließen wir unſer Referat, halten es jedoch noch für unſere Schuldigkeit, auch dem Verleger Gerechtigkeit widerfahren zu laſſen, indem wir den correcten Druck anerkennen müſſen. Nur zwei unangenehme Druckfehler ſind uns aufgefallen, nämlich S. 75, Z. 13 v. u. Converſpiegel ſtatt Concavſpiegel, und S. 78, Z. 18 v. o. Beleuchtung ſtatt Brechung.

In der Zeichnung Fig. 39 ſollten wohl die Ventile x' x' anders ſtehen und anders angemacht ſein.

Dr. H. Emsmann.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

№. 4 u. 5. April u. Mai 1850.

I. Abhandlungen.

Bemerkungen über den Aufſatz des Herrn Oberlehrer Steffenhagen: Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie.

Von L. Ballauff, Lehrer an der Bürgerſchule zu Varel.

Die früher gebräuchliche Methode des geometriſchen Unterrichts, welche St. im Anfange des in der Ueberſchrift erwähnten Aufſatzes (Päd. Revue XXI, 283 ff.) treffend, wenn auch mit etwas grellen Farben ſchildert, war ſo unzweckmäßig, daß ſie zu dem Vorurtheil Veranlaſſung gab, es bedürfe eines eigenen, nur wenigen Auserwählten zugetheilten Talents für die Erlernung der Mathematik. Wäre dieſe Meinung begründet, ſo wäre damit dem mathematiſchen Unterricht in Schulen das Urtheil geſprochen: die Mathematik dürfte in allgemeinen Bildungsanſtalten nicht gelehrt werden, ſondern müßte dem Privatſtudium und den Fachſchulen überlaſſen bleiben. Die oft gänzliche Erfolgloſigkeit des mathematiſchen Unterrichts hat aber ihre Urſache nicht in der Wiſſenſchaft ſelbſt, ſondern in der gebrauchten Lehrmethode, und zwar, wie St. richtig bemerkt, namentlich darin, daß ſich bei der früher allgemein und jetzt noch häufig genug angewendeten der Schüler lediglich receptiv verhält, nicht productiv, um dieſen wohl nicht ganz paſſenden Ausdruck beizubehalten. Andere Fehler, welche freilich nicht allein beim mathematiſchen Unterricht begangen wurden, trugen dann noch mit dazu bei, um jeden günſtigen Erfolg zu vereiteln; einige von ihnen mögen hier aufgezählt werden, da ſie keineswegs als ſchon ganz beſeitigt anzuſehen ſind.

Zuerſt wurde für die Erzeugung der mathematiſchen Begriffe in dem Kopfe des Schülers nicht gehörig Sorge getragen. So ſchlimm wird es wohl nirgends geweſen ſein, daß, wie es St. ſchildert, der Lehrer dem Schüler von Katheten, Projectionen ꝛc. vorerzählte, ohne ihm die Be-

deutung dieſer Kunſtwörter erklärt zu haben; aber eben darin lag
Fehler, daß er ſich nur zu häufig mit der Erklärung begnügte, daß
glaubte, mit dem Memoriren der Definition ſei der Begriff im Gei
des Schülers nun auch wirklich gebildet, ſei die gehörige Geläufigk
in der Anwendung desſelben gewonnen. Man überſah — und überſi
auch jetzt noch oft genug —, daß zur Bildung eines klaren, der A
wendung auf das Beſondere fähigen Begriffs ein Aggregat von concre
Anſchauungen nöthig iſt, aus welchem der Begriff gleichſam heraus
arbeitet werden muß; daß durch vielfache Anwendungen der gebilde
Begriffe Verbindungen zwiſchen ihnen nach allen Seiten hin hergeſt
werden müſſen, durch welche ein geläufiger Gebrauch derſelben erſt mögl
gemacht wird. Durch dieſes Ueberſehen wurde ein günſtiger Erfolg
Unterrichts weſentlich erſchwert, wo nicht unmöglich gemacht.

Ein zweiter Fehler, den ich hier erwähnen muß, hatte eine ähnli
Urſache, wie der eben angegebene: man überſah, daß ein jeder Fortſch
in der Erkenntniß, ein jedes Lernen auf beſtimmten pſychiſchen Proce
beruhe, und man wendete nicht die gehörige Sorgfalt an, um di
Vorgänge in dem Geiſte des Schülers einzuleiten und zur Vollendu
zu bringen. Sollten mehrere Begriffe in eine beſtimmte Verbindung
bracht werden: ſo begnügte man ſich, durch Zeichen oder Worte dieſel
dem Schüler zum Bewußtſein zu bringen, dann das Ergebniß anzugeb
ohne ſich darum zu kümmern, ob nun auch die geforderte Verbindu
im Geiſte des Schülers vor ſich gegangen ſei oder nicht. Man ſagte ih
Iſt a > b, b > c, ſo iſt a > c. Der Schüler lernte dieß a
wendig wie ein Datum der Weltgeſchichte, gewöhnte ſich für a, b,
auch einmal u, v, w oder x, y, z zu ſetzen, und vielleicht erſt n
langer Zeit erkannte er, daß er es hier nicht mit einer überliefer
Thatſache zu thun habe, ſondern daß aus den angegebenen Vora
ſetzungen die Folgerung mit Nothwendigkeit hervorgehe, daß er das
gebniß auch allenfalls ſelbſt, ohne Hülfe eines Andern, hätte fin
können. Es muß eine Hauptſorge des Lehrers ſein, daß die Begriffe
Geiſte des Schülers wirklich diejenige Verbindung eingehen, durch wel
der geforderte Fortſchritt in der Erkenntniß bedingt wird; das Lehrb
kann ihm hierin nur wenig Unterſtützung, wie z. B. durch eine zw
mäßige Folge der Lehren, gewähren. Außer mehreren kleinen Hülf
welche der Lehrer anwenden kann, z. B. daß er an andere Beziehung
erinnert, welche dem Schüler ſchon geläufiger geworden ſind: daß
von Zahlengrößen zu Raumgrößen, in anderen Fällen von Raumgrö
zu Zahlen übergeht, gibt es ein Hauptmittel, um den angedeuteten Zw
zu erreichen. Dieſes beſteht darin, daß der Lehrer das Reſultat, welch

durch die Verknüpfung der Begriffe hervorgeht, nicht gibt, ſondern von den Schülern ſelbſt aufſuchen läßt. Freilich kann nur ein Schüler der Claſſe das ſelbſt gefundene Ergebniß zuerſt ausſprechen; nur bei dieſem Einen kann dann der Lehrer das wirkliche Verſtändniß voraus-ſetzen. Aber während des Suchens des Einen ſuchen die Anderen mit; die zu verknüpfenden Begriffe ſchweben längere Zeit in ihrem Bewußtſein, ſie treten reiner hervor aus der Maſſe der Vorſtellungen, mit denen ſie in zufällige Verbindungen gerathen ſind, und werden dadurch geeigneter, die ihrem Inhalte entſprechende, geforderte neue Verbindung einzugehen. Folgt der Schüler nur dem Vortrage des Lehrers oder lieſt er in einem Buche, ſo tauchen die erregten Vorſtellungen eben in ſeinem Bewußtſein auf und werden raſch wieder gehemmt. Durch das Suchen werden ſie längere Zeit im Bewußtſein gehalten, dadurch wird ihre Einwirkung auf einander erleichtert und verſtärkt, ohne daß die durch das Problem erregte Spannung das Gefühl des Ueberdruſſes aufkommen ließe.

Herr St. ſetzt in der oben erwähnten Abhandlung eine andere Methode für den Unterricht in der Geometrie aus einander. In der Vor-rede zu ſeinem Lehrbuche der Geometrie hat der Pr. Kunze ſchon früher eine ähnliche in Vorſchlag gebracht; hier erſcheint dieſelbe aber bei weitem ausgebildeter und durchgearbeiteter. Ich muß dieſe Lehrweiſe vom Stand-puncte der genetiſchen Methode aus bekämpfen; es verſteht ſich daher von ſelbſt, daß ich aus der St.'ſchen Abhandlung vorzugsweiſe diejenigen Puncte hervorheben werde, in denen ich anderer Anſicht bin als der Verfaſſer, und ich brauche kaum hinzuzufügen, daß ich ihm in manchem Anderen vollkommen beipflichte und vielen Anſichten desſelben volle Ge-rechtigkeit widerfahren laſſe, auch wenn ich ihrer hier nicht beſonders erwähne. Uebrigens bemerke ich noch, daß ich bis jetzt keine Gelegenheit gefunden habe, das Compendium des Herrn St. kennen zu lernen, daß ſich alſo auch meine Kritik nur auf das Princip, nicht auf die Aus-führung erſtrecken kann.

Es wird gut ſein, ehe ich mich in ſpeciellere Erörterungen einlaſſe, gleich einen der Hauptunterſchiede zwiſchen der genetiſchen Methode und der von St. vorgeſchlagenen hervorzuheben: Die genetiſche Methode weiſt den Schüler unmittelbar an das Object des Unter-richts und leitet ihn an, durch eigene Thätigkeit eine Erkenntniß desſelben zu gewinnen; St. will dagegen, daß der Schüler durch eigene Arbeit in die Anſicht ein-dringe, welche ein Anderer von dieſem Objecte gefaßt hat. Beide verlangen ein eigenes, möglichſt freies und ſelbſtändiges Arbeiten des Schülers; die genetiſche Methode legt ihm aber das Object ſelbſt

zur Auffaſſung und geiſtigen Durchdringung vor, St. dagegen das Buch, in welchem etwas von dem Objecte geſchrieben ſteht. Allerdings ſucht auch St. durch Aufgaben und zum Beweiſe vorgelegte Lehrſätze, an denen ſein Compendium reich zu ſein ſcheint *, den Schüler zu eigenen geometriſchen Unterſuchungen zu befähigen; inwieweit er zur Erreichung dieſes Zieles den rechten Weg einſchlägt, läßt ſich nur nach näherer Kenntnißnahme ſeines Buchs oder vielleicht auch ſeines Unterrichts entſcheiden.

St. hat die von ihm vorgeſchlagene Methode einer beim Sprachunterricht üblichen nachgebildet, bei welcher der Schüler mit Hülfe von Lexikon und Grammatik einen Schriftſteller zu verſtehen ſuchen ſoll. Ich will nicht fragen, ob denn dieſe Methode beim Sprachunterricht die richtige iſt — gar viele werden, wenigſtens für den Anfang des Unterrichts, anderer Meinung ſein —; ich will nicht unterſuchen, ob denn der ſpecifiſche Unterſchied zwiſchen Mathematik und Sprachwiſſenſchaft nicht auch einen ſpecifiſchen Unterſchied in der Methode bedinge; ich will hier nur hervorheben, daß die Methode in beiden Fällen in einem ganz verſchiedenen Verhältniß zu dem Object des Unterrichts ſteht. Ein Schriftſteller wird entweder der Sprache oder des Inhalts wegen geleſen. In dem erſten Falle wird der Schüler bei der erwähnten Weiſe des Sprachunterrichts unmittelbar an das Object, welches er geiſtig durchdringen ſoll, gewieſen, denn die Sprache, welche der Schüler kennen lernen ſoll, iſt ja eben in dem Schriftſteller enthalten; Lexikon und Grammatik ſind nur Hülfsmittel, um die Auffaſſung des vorgelegten Objects zu erleichtern. Wer aber den Schüler die Geometrie aus einem Compendium lernen läßt, verfährt ſo wie der Sprachlehrer, welcher ihm die Grammatik in die Hände gibt und verlangt, er ſolle ſich durch eigenes Studium in den Sinn der in derſelben aufgeſtellten Sprachgeſetze hineinarbeiten. Daß dieſe Methode verkehrt ſei, brauche ich hier wohl nicht weiter aus einander zu ſetzen, wenigſtens wird mir ein jeder den Beweis erlaſſen, der einmal nach dieſer Methode unterrichtet iſt. Ich gebe übrigens zu, daß ſie in der Geometrie einen bei weitem beſſern Erfolg haben wird, als in den Sprachen, denn in der erſtern Wiſſenſchaft wird der Schüler leichter das eigentliche Unterrichtsobject ſich herbeiſchaffen und ſtudiren können; es liegt auch in dem Compendium ſelbſt ſchon bei weitem vollſtändiger vor als in einer Grammatik in den etwa beigefügten Beiſpielen. Wenn übrigens der Schüler die Sprachregeln, welche in einem beſondern Fall zur Anwendung kommen, nur in der Grammatik aufzuſuchen braucht, wenn er nicht angehalten wird, ſie aus den vorgelegten beſondern Fällen

* Ganz außerordentlich reich iſt es. W. L.

ſelbſt zu abſtrahiren, wenn er nicht auf den zwiſchen den einzelnen Sprach-erſcheinungen ſtattfindenden Zuſammenhang aufmerkſam gemacht wird und der Lehrer nicht verſucht, die eine aus der andern zu erklären: ſo darf man ſich nicht wundern, wenn ein Schüler, welcher mit einigem Erfolg Mathematik getrieben hat, einen „wahren Ekel" vor dem formalen Sprachunterricht empfindet. Beiſpiele dieſer Art ſind ſchon jetzt nicht ganz ſelten, und ſie werden häufiger werden, wenn ein guter mathematiſcher Unterricht ſich mehr Bahn bricht, ohne daß die Methode des Sprach-unterrichts entſprechende Fortſchritte macht.

Ein Schriftſteller kann aber auch ſeines Inhalts wegen geleſen werden und zwar zuerſt, weil er Facta kennen lehrt, deren unmittelbare Auffaſſung unmöglich oder doch ſchwierig iſt, weil er dieſe mit großer Wahrheit, oder auf eine kräftige, anſchauliche und lebendige Weiſe ſchil-dert. Dieſer Fall kömmt natürlich in der Mathematik nicht vor, denn die zu erkennenden Objecte ſind in ihr dem Schüler leicht vor Augen zu ſtellen und man braucht keine Berichterſtatter über ſie zu vernehmen. Ein Buch kann ferner geleſen werden, damit der Schüler an demſelben ſeine äſthetiſche Auffaſſung und Beurtheilung ausbilde und berichtige; auch dieſes fällt ſelbſtredend bei mathematiſchen Schriften weg, wenn man nicht etwa die ſogenannte Eleganz der Beweiſe und Herleitungen hierher zählen will. Endlich kann der Schriftſteller ſeiner eigenthümlichen Auffaſſungsweiſe und ſeines eigenthümlichen Gedankengangs wegen geleſen werden, nicht damit der Schüler dieſelben hiſtoriſch kennen lerne, denn das möchte wohl außer dem Bereich des Schulunterrichts liegen, ſondern damit in ihm entſprechende Thätigkeiten angeregt und die ſchon vorhan-denen geregelt werden. Um dieſes zu bewirken, ſoll der Schüler auch mathematiſche Werke leſen, wenigſtens der, welcher zum Mathematiker von Fach beſtimmt iſt. Aber es iſt denn doch ſehr die Frage, ob dieſer Zweck durch das Studium eines Compendiums erreicht werde und ob man, wie es Herr St. fordert, den Unterricht damit beginnen könne.

Zuerſt gilt auch hier der Satz: „für Kinder iſt das Beſte eben gut genug". Das Geleſene ſoll dem Schüler zum Muſter dienen, es muß alſo ſelbſt auch muſterhaft ſein. Kann man dieſes nun von dem Com-pendium in allen ſeinen Theilen vorausſetzen? kann man vorausſetzen, daß es geeignet ſei, anregend, belebend und regelnd auf die ſpeculative Thätigkeit des Schülers einzuwirken, mit Einem Worte, daß es ein claſſiſches Werk ſei? Aber auch geſetzt, es ſei ein ſolches, ſo wird das Studium eines von einem Manne verfaßten Werks doch nur unvoll-kommen jenem Zweck entſprechen. Denn der Schüler ſoll verſchiedene Originalitäten kennen lernen: theils damit er vor Einſeitigkeit bewahrt

werde und ſich nicht an eine beſtimmte Manier des Denkens gewöhne; theils auch, weil Ein und Dasſelbe auf Verſchiedene verſchieden einwirkt und man daher Verſchiedenes zur Wirkung kommen laſſen muß, damit man des Erfolgs ſicher ſei. Man müßte alſo den Schüler kein Compendium ſtudiren laſſen, ſondern ein mathematiſches Leſebuch, welches Abhandlungen aus den Werken der ausgezeichneteſten Mathematiker enthielte. Aus den letztern aber eine Anzahl kleinerer Stücke herauszufinden, deren jedes für ſich oder mit einigen andern ein Ganzes bildete, welche außerdem leicht genug verſtändlich wären, um den mathematiſchen Unterricht mit ihnen beginnen zu können, das dürfte wohl zu den Unmöglichkeiten gehören.

Dazu kömmt noch ein Anderes. Die meiſten Mathematiker haben es, gleichviel aus welchen Gründen, nicht für gut befunden, mitzutheilen, auf welchem Wege ſie zu ihren Entdeckungen gelangt ſind. Sie haben ſich begnügt, die Ergebniſſe ihrer Forſchungen anzugeben und deren Richtigkeit auf die kürzeſte und eleganteſte Art zu beweiſen. Dieſes gilt nicht allein von den nach der Methode der Alten abgefaßten Schriften, ſondern auch von den ſogenannten analytiſchen; enthalten die letztern auch Herleitungen der gefundenen Wahrheiten, ſo enthalten ſie doch keineswegs immer diejenigen, durch welche man wirklich auf die Ergebniſſe gekommen iſt oder auch nur wahrſcheinlicher Weiſe auf ſie hätte kommen können. Herr St. will, daß auch das beim Unterricht zu Grunde gelegte Compendium die Sätze und deren kürzeſte und eleganteſte Beweiſe enthalte. Soll nun das Studium ſo abgefaßter Schriften den Nutzen für den Schüler haben, welchen es haben kann und ſoll, ſoll es die ſpeculative Thätigkeit desſelben anregen und regeln: ſo muß das Fehlende von dem Schüler oder Lehrer ſupplirt werden. Es muß in dem Schüler das Bedürfniß rege gemacht ſein oder werden, zu wiſſen, wie der erſte Entdecker zu den mitgetheilten Wahrheiten gelangt iſt; er muß die Fähigkeit beſitzen oder erwerben, den Weg aufzufinden, welchen der erſte Entdecker gegangen iſt oder doch möglicher Weiſe hätte gehen können. Jenes Bedürfniß rege zu machen, dieſe Fähigkeit zu erwerben, dazu dient eben der genetiſche Unterricht. Der mündliche Unterricht kann dieß beſſer leiſten als das Studium eines nach der genetiſchen Methode verfaßten Lehrbuchs; denn im Lehrbuche kann der Schüler weiter leſen und ſich die Mühe des Selbſtdenkens erſparen; der mündliche Unterricht kann Pauſen machen und dadurch den Schüler zwingen, ſelbſt zu ſuchen; er kann an der rechten Stelle wieder hülfreich eingreifen und bei beidem ſich nach der Individualität des Schülers richten.

Der Schüler ſoll zum eigenen Denken befähigt und gewöhnt werden;

er ſoll befähigt und gewöhnt werden, falls er Andern nachdenkt, dieſes mit Kritik zu thun. Will man es nicht dem Zufall überlaſſen, ob dieſes Ziel erreicht werde oder nicht, will man mit Bewußtſein auf dasſelbe hinarbeiten, ſo muß man beim Unterricht genetiſch verfahren, wo und ſo oft es nur angeht. Eben in dem genetiſchen Unterricht liegt die beſte Vorbereitung zu einem ſelbſtändigen, wahrhaft nutzbringenden Studium mathematiſcher Schriften. Daß aber eine ſolche in der Schule gegeben werde, muß ein Jeder verlangen, welcher will, daß der Schüler nach Verlauf der Schuljahre auf dem gelegten Grunde fortbaue, daß er, wenn auch nicht ein Jeder ein werkthätiger Gehülfe beim Fortbau der Wiſſenſchaft werden kann, wenigſtens kein blinder Nachbeter des von Andern Gefundenen werde, ſondern die Ergebniſſe der Wiſſenſchaft zu ſeinem wahren geiſtigen Eigenthum mache.

St. hebt als einen beſondern Vorzug ſeiner Methode hervor, daß es bei ihrer Anwendung möglich ſei, den häuslichen Fleiß der Schüler ſtrenge und mit Leichtigkeit zu controliren; er frägt: Was ſoll bei der Anwendung heuriſtiſcher Lehrbücher — und dieſer Vorwurf trifft implicite auch die genetiſche Methode — der Lehrer machen, wenn die halbe Claſſe ſagt: Wir haben zu Hauſe fleißig geſucht, aber wir haben nichts gefunden? Ich will mich nicht mit der Antwort begnügen: „der Lehrer bringe dem Schüler Luſt zur Sache bei, er erwerbe ſich die Achtung desſelben; die Luſt wird den Schüler zum ernſtlichen Suchen treiben, die Achtung vor dem Lehrer wird verhindern, daß die halbe Claſſe eine Unwahrheit ſage"; denn aus Leichtſinn wird der Schüler doch noch oft genug beide Fehler begehen. Ich muß dagegen auf ein anderes Auskunftsmittel dringen, welches ſicherer zum Ziele führt: Man laſſe den Schüler nicht zu Hauſe, ſondern in der Claſſe ſuchen. Es iſt gewiß ein Mißbrauch, wenn man den Schüler die Hauptarbeit zu Hauſe machen läßt und die Schulſtunden faſt ganz zur Controle, ob das Geforderte geleiſtet ſei, verwendet. Allerdings ſind häusliche Arbeiten namentlich für den reifern Schüler unentbehrlich, denn er ſoll ſich an ein Arbeiten ohne alle Einhülfe gewöhnen; aber die Hauptarbeit des Lernens ſoll und muß in der Schule geſchehen. Sind in vielen Fächern die häuslichen Arbeiten ſchon für das eigentliche Lernen nicht zu entbehren, ſo muß man bei denjenigen, bei welchen dieſes wie in der Mathematik weniger der Fall iſt, deſto ſparſamer mit ihnen ſein. Der Schüler iſt doch auch ein Menſch, auch bei ihm müſſen Arbeit und Erholung mit einander abwechſeln, wenn er gedeihen ſoll; die Schularbeiten müſſen ihm Zeit und Kraft laſſen zu Arbeiten nach freier Willkür und zu einer würdigen, erhebenden Erholung. Doch ich brauche dieſen oft berührten, aber lange noch nicht genug

beherzigten Punct hier nicht weiter zu beſprechen und kann mich gleich zu der Frage wenden, was für Arbeiten denn St. nach ſeiner Methode ſtreng controliren kann.

St. kann ſich überzeugen, ob der Schüler die Definitionen der vorkommenden Kunſtwörter, ob er die in den Beweiſen citirten Lehrſätze u. ſ. w. nachgeſchlagen und memorirt habe oder nicht; ob aber dieſes Nachſchlagen und Memoriren zu einem eigentlichen Verſtehen geführt habe, davon kann er ſich nicht überzeugen. Man laſſe ſich nicht dadurch täuſchen, daß der Schüler die Definitionen mit Fertigkeit und einem gewiſſen Behagen aufſagt; denn die Jugend ſucht eben hinter den halb oder gar nicht verſtandenen Definitionen ein tiefes Geheimniß und wird von dieſem mit der Macht, welche dem Geheimnißvollen einmal eigen iſt, angezogen. Das Spiel mit den vornehm und gelehrt klingenden Worten verurſacht ihr ein eigenes Ergötzen. Selbſt aus einer gewiſſen Fertigkeit in dem Gebrauche der memorirten Definitionen darf man noch keineswegs mit Sicherheit auf das vollkommene Verſtehen derſelben ſchließen. An der Vorſtellung des definirten Worts haftet im Geiſte des Schülers einerſeits die Complexion, welche aus den in der Definition vorkommenden Begriffen gebildet iſt, vielleicht auch nur die Vorſtellung von dem Wortlaute derſelben; anderſeits das Aggregat der beſondern Anſchauungen, welche unter den definirten Begriff fallen. Dadurch wird nun ein Gebrauchen der Definition möglich, ohne daß jene beiden pſychiſchen Gebilde ſo mit einander verſchmolzen ſind, wie es das eigentliche Verſtehen der Definition fordert. Will man des Letztern ſicher ſein, ſo muß der Schüler die Definition ſelbſt gefunden haben. Ich gebe zu, daß das Auffinden auch nur einer guten Nominaldefinition ſchwierig iſt; aber in der Geometrie iſt es leichter als in jeder andern Wiſſenſchaft und deßhalb muß es der Schüler in dieſem Unterrichtsfache lernen. Anfangs wird auch hier der Schüler ſich mit den Aggregaten von Vorſtellungen behelfen müſſen, welche das rohe Material für die allgemeinen Begriffe bilden; ſpäter muß, eben durch die Definition, der reine Begriff aus jener rohen Maſſe herausgearbeitet werden und dazu wird eine ſelbſtgefundene Definition mehr beitragen als zehn auswendig gelernte. Wenn der Schüler lange genug mit Nebenwinkeln operirt hat, ſo wird er doch endlich ſelbſt bemerken können, daß ſie den Scheitelpunct, den einen Schenkel mit einander gemein haben, daß die beiden andern Schenkel in einer Geraden nach entgegengeſetzten Seiten hin liegen; er wird doch auch endlich lernen dieſe einzelnen Urtheile ſelbſt zu einer regelrechten Definition zu verbinden. Iſt dieſes geſchehen, dann erſt kann man des Verſtehens der Definition einigermaßen ſicher ſein, dann erſt kann man ſich

ſein, daß der allgemeine Begriff einigermaßen rein und ſcharf ausgebildet iſt.

Es geſchieht übrigens ganz etwas Anderes, wenn der Schüler ein fremdes Wort im Lexikon, als wenn er die Definition eines Kunſtwortes in ſeinem Compendium nachſchlägt. Im erſten Falle findet er neben dem fremden Worte mehrere deutſche; er muß verſuchen, welches der letztern in dem vorliegenden Falle paßt. Durch die Anwendung auf den beſondern Fall lernt er ferner Eine Bedeutung des fremden Worts viel genauer kennen, als es durch ein beigeſetztes deutſches geſchehen kann. Bei dem Gebrauch des Lexikons muß alſo der Schüler denken und er lernt etwas dabei: er lernt nämlich nach und nach die Sphäre kennen, in welcher das fremde Wort dem Geiſte der Sprache gemäß gebraucht werden darf. In dem Nachſchlagen der Definition kann ich dagegen nur ein mechaniſches Arbeiten erblicken.

Was eben über die Definitionen geſagt iſt, läßt ſich auch leicht auf das Aufſuchen der citirten Lehrſätze anwenden. Was für eine Wirkung müſſen nun beide Arbeiten auf den Schüler, ſelbſt auf den beſſern ausüben? Müſſen ſie ihn nicht an den Gebrauch der Eſelsbrücken gewöhnen, müſſen ſie ihn nicht gewöhnen, nachzuſchlagen ſtatt nachzuſinnen, ſich an die Bücher zu wenden ſtatt ſeine Kraft an dem Objecte ſelbſt zu verſuchen? Müſſen ſie ihn, mit Einem Worte, nicht, ſtatt zu einem gebildeten und ſelbſtdenkenden Manne, zu einem bloßen Buchgelehrten machen?

Ich gehe zunächſt zu demjenigen über, was St. über die Anordnung der geometriſchen Lehren ſagt. Er meint, dieſe könne allein durch die Bedingung beſtimmt werden, daß die Concluſion den Prämiſſen nachfolgen müſſe; er wirft ſogar denen eine petitio principii vor, welche verlangen, daß man die geometriſchen Gebilde nach ihrer innern Verwandtſchaft anordne, und dieſe dann der Reihe nach unterſuche, wodurch die Folge der geometriſchen Lehren von ſelbſt beſtimmt wird. Den Beweisgrund, aus welchem St. dieſe Erſchleichung folgern will, kann ich vollkommen zugeben: die geometriſchen Gebilde ſind allerdings ein Product der ſpeculativen Wiſſenſchaft, denn die Winkel, Dreiecke u. ſ. w. der Geometrie ſind nicht die in der Wirklichkeit vorhandenen. Iſt dieſes ſo, ſo hat die Geometrie eine doppelte Function zu vollziehen: ſie hat erſtens die geometriſchen Gebilde zu produciren und zweitens ſie einer weitern Unterſuchung zu unterwerfen. Nichts hindert nun aber, daß die erſte Function der zweiten um einige Schritte vorauseile, ſo daß immer ein hinreichender Vorrath von Gebilden vorliegt, welche angeordnet und dann weiter unterſucht werden können. Denn ſind einmal die Begriffe der

Geraden, des Winkels u. ſ. w. erzeugt, ſo kann man Dreiecke, Vierecke u. ſ. w. conſtruiren, und es iſt gewiß nicht nöthig, erſt die Eigenſchaften der Dreiecke vollſtändig erkannt zu haben, ehe man das erſte Viereck conſtruirt. Ja, es iſt dieſes Vorauseilen nicht einmal nöthig: man kann das Princip, nach welchem die einzelnen geometriſchen Gebilde erzeugt werden, ſo wählen, daß ſie in der Folge entſtehen, welche für die nähere Unterſuchung die bequemſte iſt. Wer das Syſtem einer Wiſſenſchaft entwerfen will, der muß freilich ihre Ergebniſſe ſchon in einer gewiſſen Vollſtändigkeit überſehen können; das gilt aber nicht allein von der Geometrie, ſondern von jeder Wiſſenſchaft.

Herr St. ſucht die Unbrauchbarkeit einer ſyſtematiſchen Anordnung der geometriſchen Lehren thatſächlich dadurch nachzuweiſen, daß er die Anhänger einer ſolchen auffordert, nach der in ſeinem Compendium für die Aufgaben gegebenen Dispoſition zu unterrichten, wo ſie ſich denn bald von der totalen Unmöglichkeit eines ſolchen Unterrichts überzeugen würden. Die bei dieſer Beweisführung begangene Erſchleichung iſt ſo offenbar, daß es kaum nöthig iſt, dieſelbe deutlicher darzulegen. Denn wenn auch Eine beſtimmte Anordnung für den Unterricht unbrauchbar iſt, ſo iſt es doch nicht eine jede andere ebenfalls. Ich fordere Herrn St. auf — um bei dem von ihm ſelbſt gebrauchten Beiſpiele ſtehen zu bleiben —, einmal die Thiere nach den Schwänzen einzutheilen: er wird ohne Frage eine Zoologie erhalten, die für die Wiſſenſchaft und für den Unterricht gleich unbrauchbar iſt. Iſt damit aber die Unbrauchbarkeit aller zoologiſchen Syſteme dargethan? So wenig, daß es heutzutage wohl Niemandem einfallen wird, eine Zoologie zu wiſſenſchaftlichen oder pädagogiſchen Zwecken zu verfaſſen, ohne ein Syſtem zu Grunde zu legen.

Eben ſo wenig wie in der Zoologie darf man in der Geometrie irgend ein beliebiges Princip aufgreifen und darnach die Lehren der Wiſſenſchaft anordnen wollen; man muß es im Gegentheil gerade ſo wählen, daß ſich ein brauchbares Syſtem ergibt. Es mag ſein, daß das abſolut vollkommene Syſtem der Geometrie noch nicht gefunden; ja, es mag ſein, daß ein ſolches nur ein Ideal iſt. Denn dieſes Syſtem muß drei verſchiedenen Arten von Forderungen genügen: der bloß logiſchen, daß die Concluſion der Prämiſſe nachfolge, den wiſſenſchaftlichen und den pädagogiſchen; und es kann nun eben ſein, daß ſich alle drei Arten von Forderungen nicht vollſtändig mit einander vereinigen laſſen. Man muß ſich dann einſtweilen oder für immer mit Annäherungen begnügen und dieſe dem Ideal ſo nahe als möglich zu bringen ſuchen.

Aber warum iſt denn für den Unterricht eine ſyſtematiſche Anordnung der geometriſchen Lehren nothwendig? Einen Grund gibt St. ſelbſt an:

der Schüler muß nicht allein die Sätze ſelbſt, ſondern auch, der Beweiſe wegen, ihre Folge im Gedächtniß feſthalten. Nun iſt es aber pſychologiſch unmöglich, die Folge der Glieder in einer Reihe feſtzuhalten, ſobald die Zahl derſelben eine gewiſſe Grenze überſteigt, wenn nicht beſondere Erleichterungsmittel hinzutreten. St. ſucht ein ſolches darin, daß er die Theoreme in ſeinem Compendium mit fortlaufenden Nummern bezeichnet, und meint, der Schüler ſolle an der Folge dieſer Zahlen die der Lehrſätze ſich merken. Ich geſtehe, nicht begreifen zu können, wie dieſes Mittel ſeinem Zweck entſprechen kann; mir wäre es wenigſtens total unmöglich, neben den Lehrſätzen auch die Zahlen, mit denen ſie bezeichnet ſind, auswendig zu lernen und mit Hülfe derſelben eine klare Ueberſicht über die Reihefolge der Sätze zu gewinnen. Die ſyſtematiſche Anordnung, durch welche die ohne Unterbrechung fortlaufende Reihe in ein gegliedertes Ganze verwandelt wird, in welchem jedem Gliede ſeine Stelle durch das Princip der Anordnung angewieſen iſt, erleichtert dagegen das Behalten der Reihefolge der Sätze ungemein und macht jedes andere mechaniſche Hülfsmittel entbehrlich. Die Erfahrung hat dieſes ſchon hinreichend bewieſen, und die Pſychologie iſt auch ſchon ausgebildet genug, um uns die Gründe angeben zu können, warum es ſo iſt. Uebrigens iſt das eben Erwähnte keineswegs der einzige Nutzen, den die ſyſtematiſche Anordnung gewährt. Ein, ich möchte ſagen, äſthetiſches Bedürfniß treibt uns beſtändig zu derſelben hin, und wir empfinden ein inneres Ungenügen, ſo lange wir ſie nicht erreicht haben. Sie gewöhnt den Schüler Ordnung in ſeinem Denken zu halten: ein Nutzen, der nicht gering zu achten iſt; ſie gewährt in vielen Fällen ein wichtiges Hülfsmittel der Forſchung und allein bei ihrer Anwendung können wir der Vollſtändigkeit der Unterſuchung ſicher ſein. Aber auch abgeſehen von allen dieſen andern Vortheilen, der zuerſt angegebene motivirt, ſcheint mir, ſchon hinlänglich den Gebrauch einer ſyſtematiſchen Anordnung beim Unterricht.

Was endlich den Vortrag der einzelnen Sätze anbetrifft, ſo folgt St. der Methode, oder wohl richtiger Darſtellungsweiſe des Euklid auch beim Unterricht: er gibt zuerſt den Satz und läßt dann den Beweis folgen. St. vergleicht das Lehrgebäude der Geometrie mit einem aus Fäden beſtehenden Netzwerk, in welchem die Knoten die einzelnen Lehrſätze darſtellen, die Fäden die Schlußreihen, welche von einem Satze zum andern führen. Euklid, meint er, zeige zuerſt die Stelle, an welcher der Knoten geſchlagen werden ſoll, und lehrt dann die Fäden verknüpfen. In Wahrheit verhält ſich aber die Sache etwas anders: beim Euklid iſt der Knoten ſchon geſchlagen und man kann nur in dem fertigen Gewebe den Lauf der Fäden verfolgen, wobei es denn aber nicht ausbleibt,

daß die Fäden ſich gegenſeitig verdecken und in ihren verſchiedenen V
ſchlingungen nicht recht geſehen werden können. Die genetiſche Metho
weist dagegen entweder auf die Stelle hin, an welcher der Knoten
ſchlagen werden ſoll, und es bleibt dem Schüler überlaſſen, aufzufind
welche Fäden am beſten zur Bildung jenes Knotens verwendet werd
können und wie ſie verſchlungen werden müſſen; oder ſie verfolgt
Fäden, welche von den ſchon fertigen Knoten ausgehen, bis ſie gleichſ
von ſelbſt zu einem neuen Knoten zuſammenlaufen. Soll z. B. der S
über den Außenwinkel des Dreiecks hergeleitet werden, ſo kann die ge
tiſche Methode auf doppelte Weiſe verfahren. Sie kann von dem ſch
früher bewieſenen Satze ausgehen, daß der Außenwinkel größer iſt
der correſpondirende innere. Hieran knüpft ſich die Frage, um wie v
der erſte größer iſt als der zweite. Um dieſe zu beantworten, muß m
den innern Winkel in den Außenwinkel abtragen; es ergibt ſich da
aus den ſchon bekannten Sätzen über Parallelen, daß der Außenwin
um einen Winkel größer ſein muß, welcher gleich iſt dem zweiten inn
gegenüberliegenden, daß er alſo gleich iſt der Summe der beiden geg
überliegenden innern. Die genetiſche Methode kann aber auch von
aus zwei Parallelen und einer ſchneidenden Geraden beſtehenden C
ſtruction ausgehen. Um aus dieſer ein Dreieck zu erhalten, muß m
die eine der Parallelen um einen Winkel drehen, und man erkennt dan
mit Hülfe ſchon bekannter Sätze, daß der Außenwinkel wächst und zw
um einen Winkel, welcher dem zweiten gegenüberliegenden innern d
Dreiecks gleich iſt.

Man wird keine der angegebenen Arten des Vortrags ſtreng all
mein durchführen können, ſondern man wird je nach den Umſtänd
bald die eine bald die andere gebrauchen müſſen. Ich glaube aber, d
man die erſte, euklidiſche Weiſe möglichſt vermeiden muß, namentlich be
Beginn des Unterrichts. Denn der Anfänger hat das wahre Weſen u
den Nutzen des geometriſchen Beweiſes noch nicht begriffen: er hält i
für eine ſehr überflüſſige Zugabe, da ja die Richtigkeit der einzelnen Le
ſätze, wenn ſie erſt einmal ausgeſprochen ſind, ihm meiſtens durch
unmittelbare Anſchauung einleuchtet. Deßhalb muß er als Ergebniß d
Beweiſes, wie es bei der zweiten und dritten Darſtellungsweiſe der F
iſt, etwas Neues lernen, der Beweis muß ihm als ein Mittel zum A
finden neuer Wahrheiten erſcheinen und dadurch ſein Intereſſe erreg
bis ihm dann ſpäter ein neues Licht über die Nothwendigkeit der Bewe
aufgeht. Die zweite Darſtellungsweiſe, bei welcher der gewünſchte Lehrſ
durch die Löſung einer (theoretiſchen) Aufgabe erhalten wird, ſcheint n
im Allgemeinen die brauchbarſte: bei ihr befindet ſich der Schüler

einer ähnlichen Lage wie im wirklichen Leben, wo ja auch durch die Umstände gewisse Aufgaben dargeboten werden, deren Lösung zur Erreichung irgend eines Zweckes nothwendig ist. Die dritte Methode ist, abgesehen von ihrem Nutzen für die Wissenschaft, namentlich auf den spätern Stufen des Unterrichts nicht zu vernachlässigen, da sie einen tiefen Blick in den Zusammenhang der geometrischen Constructionen gewährt und oft die überraschendsten und wichtigsten Ergebnisse auf höchst einfache Weise liefert. Mag man aber die eine oder die andere Darstellungsweise anwenden, auf keinen Fall darf man dem Schüler das Gehen der Umwege ersparen; in diesem Puncte muß ich Herrn St. noch entschieden entgegentreten.

Wer auf der gebahnten Landstraße fortgeht, lernt die Gegenstände der Umgebung nur von der Seite kennen, welche sie der Straße zukehren. Wer dagegen die gebahnte Straße verläßt und sich selbst einen Weg durch die Wildniß sucht, dabei vielleicht für einige Zeit sogar die einzuschlagende Richtung verliert und bald hier, bald dorthin wandert, kommt freilich nicht so schnell an's Ziel, lernt aber die durchreiste Gegend bei weitem genauer kennen; er wird die einzelnen Gegenstände in derselben nicht bloß von einer, sondern von mehreren Seiten betrachten können. Schon aus diesem Grunde müßten wir den Schüler absichtlich auf Irrwege führen, sobald er auf ihnen eine neue Ansicht der Umgebung gewinnen kann, wenn er bei gelassener Freiheit nicht schon von selbst leicht genug den rechten Weg verlöre. Nun soll er aber nicht allein an's Ziel gelangen, sondern er soll auf dem Wege dahin auch zu einem guten Fußgänger ausgebildet werden, nicht allein auf der gebahnten Straße, sondern auch in Gegenden, in welchen er die Wege nicht kennt oder in welchen er sie sich erst selbst bahnen muß. Wir werden freilich dafür Sorge tragen, daß der Schüler die Richtung nach dem gesteckten Ziele immer vor Augen behalte, damit er nicht zu viel Zeit verliere und damit aus dem Wandern nach einem Ziele nicht ein bloßes Umherstreifen werde. Wir werden den Schüler auch nicht gleich in die wildesten Gegenden führen, wo er Hindernisse findet, zu deren Umgehung seine Geschicklichkeit, zu deren Uebersteigung seine Kraft nicht hinreicht, und ihn in diesen seinem Schicksale überlassen. Oft genug werden wir ihm die nahe Landstraße zeigen müssen, welche vielleicht nur ein kleines Gebüsch seinem Auge verbirgt; aber mit dem Durchfliegen einer Gegend auf der Chaussee oder gar auf der Eisenbahn ist es auch nicht gethan. Durch die Mühseligkeit des Weges wächst die Sehnsucht das Ziel zu erreichen; die erregte Spannung trägt das ihrige dazu bei, daß der Schüler die errungenen Kenntnisse nicht so bald wieder vergesse. Umwege in Bezug auf das

zunächſt vorgeſteckte Ziel ſind nicht immer Umwege in Bezug auf da letzte Ziel des Unterrichts. Es iſt alſo mit nichten wahr, daß de Schüler nichts daran liege zu wiſſen, wie man zu den Erkenntniſſe gelangt ſei; es iſt dem Schüler nicht Noth, daß man ihm den kürzeſte Weg zum Ziele zeige. Man muß ihn im Gegentheil den Weg ſelb ſuchen laſſen, auch auf die Gefahr hin, daß er einmal einen Umweg mach

Es mag ſein, daß Herr Steffenhagen bei der Anwendung ſein Lehrmethode in der Schule einen guten Erfolg erfahren hat, daß ſei Schüler mehr und mit größerem Nutzen für ihre allgemeine Ausbildu gelernt haben, als bei der früher gebräuchlichen Lehrweiſe; es mag ſei daß er durch ſein Compendium ein Hülfsmittel für den Unterricht geſchaff hat, wie es für die genetiſche Methode noch nicht vorhanden iſt. D letztere iſt dem Principe nach gewiß die richtigere und beſſere, und, we es ſo wäre, wie ich eben angedeutet habe, ſo läge darin ein Antrieb f die Anhänger der genetiſchen Methode, durch Herbeiſchaffung der nöthig Lehrmittel Sorge zu tragen, daß dieſe auch in der Ausführung die i gebührende Geltung erlange.

Das Unterrichtsweſen in Frankreich.

Erſter Artikel: Die Baccalaureatsprüfung.

Von W. Langbein.

Das Baccalaureatsexamen in Frankreich entſpricht einigermaßen unſerm Abiturientenexamen. Inwiefern nicht, das wird ſich weiter unten ergeben. „Um zur Prüfung zugelaſſen zu werden, muß jeder Candidat ſich darüber ausweiſen, ein Jahr Rhetorik und ein Jahr Philoſophie in einem königlichen Collegium oder in einer zu ſolchem Unterrichte geſetzlich berechtigten Schule durchgemacht zu haben, — — außer wenn er ein Zeugniß beibringt, daß er von einem Hauslehrer, von ſeinem Vater, Onkel oder Bruder erzogen iſt.“

Privatanſtalten, welche die beiden oberſten Claſſen, Philosophie und Rhétorique genannt, auch enthalten dürfen, heißen Institutions de plein exercice. Es gibt deren 28, von denen 25 von katholiſchen Geiſtlichen geleitet werden, 2 proteſtantiſche Stiftungen ſind (Straßburg und Lille). 8 Privatanſtalten gehen bis zur Claſſe Rhétorique, 82 dürfen nur bis zur nächſt niedern, seconde genannt, unterrichten.

Die petits séminaires, urſprünglich beſtimmt für die Recrutirung des Clerus, und ſomit rein geiſtliche Anſtalten, erreichen in ihrem Lehrplan „die Höhe der Studien“ (ein ſehr beliebter Ausdruck) der königlichen Anſtalten. Sie dürfen auch Schüler aufnehmen, welche nicht für die Kirche beſtimmt ſind; aber die Geſammtzahl ihrer Zöglinge in Frankreich iſt auf 20,000 beſchränkt, und die Abſolvirung ihres Studiencurſes berechtigt dieſe nicht zur Erlangung des Baccalaureatsdiploms *, vielmehr muß das oben genannte certificat d'études von ihnen beigebracht werden, wie von den Schülern der Privatanſtalten. Gymnaſien unter Leitung des Staats beſtehen etwa 350.

Welche offenkundigen Betrügereien verübt werden, um den Beſuch der zwei oberſten Claſſen der Staatsanſtalten dennoch zu umgehen, ſoll hier übergangen werden. Man weiß ja wohl, daß eine pia fraus Abſolution findet.

Der Clerus in ſeinem Kampf um die Unterrichtsfreiheit hat natürlich

---

* Art. 4 der Ordonnanz von 1828: Diejenigen Schüler (der pet. sém.), welche ſich zur Baccalaureatsprüfung melden, können vor ihrem Eintritt in die geiſtliche Laufbahn nur ein außerordentliches Diplom erhalten, welches nur zur Erlangung der Grade in der theologiſchen Facultät gültig iſt. Sie können dasſelbe gegen ein gewöhnliches Diplom umtauſchen, ſobald ſie die Prieſterweihe erhalten haben.

dieſe Beſchränkung ſeiner Wirkſamkeit und das dadurch gewahrte Monopol des Staats auf das heftigſte angegriffen. Die Vertheidiger der Univerſität behaupten, daß die Studien auf ihrer Höhe erhalten werden könnten nur durch dieſe Beſchränkung, die clericale Partei läugnet dieß und ſieht in dem Zwang des Staats nur eine Beeinträchtigung oder vielmehr Vernichtung der Freiheit des Unterrichts. Die Univerſitaires behaupten, wenn der Zwang fortfiele, wenigſtens die beiden oberſten Claſſen eines Collegs wirklich zu beſuchen, ſo würde für die Baccalaureatsprüfung eine tumultuariſche Vorbereitung, eine mechaniſche Dreſſur und Zuſtutzung (bei uns Einpauken zum Examen genannt) die Regel werden, und der Stand der Bildung nothwendig tief herabgedrückt werden, indem die Candidaten eine Aneignung von Wiſſensmaterial der Durchbildung mittelſt eines geregelten Schulunterrichts, als ſchneller zu ihrem Ziele führend, vorziehen würden.

Die Forderung des Studienzeugniſſes iſt nunmehr gefallen. Welches iſt davon die Folge? Auch aus den Institutions de plein exercice iſt die Deſertion der Schüler der oberen Claſſen ganz allgemein. Auch die Schüler der geiſtlichen Anſtalten, ſo gut wie die der Staatsanſtalten, verlaſſen dieſe ſogar aus der troisième, um ſich für die Baccalaureatsprüfung vorzubereiten, d. h. um ſich bei einem der „Bachelierfabrikanten“ in Paris in Penſion zu begeben, die für 100, 80, auch 50 Frcs. ihre Unterſtützung auf Placaten an den Ecken mit fußlangen Buchſtaben, oder in marktſchreieriſchen Annoncen in den Journalen empfehlen.

Woher iſt das möglich? Weil die Art zu prüfen es möglich macht. Wir müſſen uns alſo darnach umſehen, wer examinirt, was wird examinirt, und wie wird geprüft.

Wollen wir uns über die Zuſtände des öffentlichen Unterrichts in Frankreich belehren, ſo haben wir dazu jetzt ein vorzügliches Hülfsmittel in einem Buche, das uns über keine Frage, die wir uns zu ſtellen hätten, im Stich laſſen wird. Ich meine

Ludwig Hahn: Das Unterrichtsweſen in Frankreich, mit einer Geſchichte der Pariſer Univerſität. Breslau, 1848, Goſohorsky. 746 S. in gr. 8°.

Wir ſind mit uns darüber zu Rathe gegangen, wie wir am beſten die Aufmerkſamkeit unſerer Leſer auf dieſes brillante Werk, das unſerem Vaterlande Ehre macht, richten könnten. Wir haben am Ende vorgezogen, nicht eine Recenſion desſelben zu geben, ſondern geradezu einzelne Partieen des franzöſiſchen Schulweſens nach Anleitung dieſes Buches, mit Hinzuziehung manches uns anderweitig zu Gebote ſtehenden Materials, für die Revue zu bearbeiten. Man wird auf dieſe Weiſe die ausgezeich-

neten Leiſtungen des Verf. am erſten kennen und ſchätzen lernen, und ſich unfehlbar bewegen laſſen, das Buch ſelbſt zu einem Gegenſtande des ernſteſten und eingehendſten Studiums zu machen. Es iſt ein ſo bedeutendes Werk, daß es erſtens in keiner Schulbibliothek fehlen darf, zweitens auch nicht in den Privatbibliotheken derjenigen Lehrer, welche ſich nicht mit ihrem Denken auf ihre Lectionen beſchränken, endlich auch nicht in den Bibliotheken unſerer Staatsmänner, Hiſtoriker und Culturpolitiker. Möge ſich auch Niemand abhalten laſſen, an das Studium desſelben zu gehen, etwa weil gerade jetzt ein neues Unterrichtsgeſetz berathen wird. Die hiſtoriſche Entwickelung des Unterrichtsweſens in Frankreich, die dasſelbe zu dem gemacht hat, was es nun eben geworden iſt, macht eine weſentliche Aenderung ſeiner äußeren Verhältniſſe wie ſeiner innerlichen Zuſtände für jetzt und für noch lange geradezu unmöglich, und es iſt gerade ein ausgezeichnetes Verdienſt des Verfaſſers, ſtets das Auge für die Geſchichte ſeines Gegenſtandes offen gehalten zu haben. Wir ſehen ſo, wie der öffentliche Unterricht ganz in die Hände des Staats gerathen iſt, und wie andererſeits die franzöſiſchen Schulen heute noch faſt ganz die alten Jeſuitenſchulen geblieben ſind. Die Herren Couſin und der ganze hohe Studienrath mögen freilich davon kaum ein Bewußtſein haben, ſo viel ſie ſich auch mit den Jeſuiten und ihren Schulen beſchäftigt haben müſſen, um ihrem Lande den Einzug derſelben als gefährlich in jeder Rückſicht darzuſtellen. Sie mögen hierin zum Theil Recht haben, aber daß die Staatsſchulen Frankreichs noch jetzt, wie ſie da ſind mit ihrem Lehrplan und mit ihren geprieſenen „Methoden“, von den Jeſuiten könnten übernommen werden, iſt nicht minder wahr. Der Einfluß der Reformation hat natürlich nicht tief genug eindringen können in die Schulen der im Weſentlichen katholiſch gebliebenen Länder. Die Schulen desjenigen Theils von Deutſchland, der dieſen gewaltigen Läuterungsproceß nicht durchgemacht hat, im Vergleich mit den ſächſiſchen, hannöver'ſchen, preußiſchen etwa, beſtätigen unſere Worte für Frankreich. Ich könnte den ſprachlichen Unterricht der franzöſiſchen Gymnaſien mit einem einzigen Satze eines Blattes charakteriſiren, den nicht bloß die ganze Université, ſondern auch der Orden der Geſellſchaft Jeſu unfehlbar adoptiren würde. Ich will es auch lieber thun. Er heißt: L'explication des textes est la première application des règles de grammaire enseignées dans nos classes. Was die Jeſuiten denn freilich an die Stelle der Couſin'ſchen Philoſophie ſetzen würden, die jetzt in Frankreich obligatoriſch iſt, bleibe dahin geſtellt. Doch iſt gewiß, daß ſie eine andere Philoſophie auch obligatoriſch machen würden, und

daß ſomit die „officielle Brunnenvergifterei“ das ſignificante tertium comparationis jedenfalls ſein würde.

Wir würden den Plan, den wir für das Hahn'ſche Buch gefaß ſchon früher ausgeführt haben, wenn wir nicht eine andere Rückſic hätten nehmen wollen. Im vorigen Jahre haben nämlich die von d Redaction ausgehenden Beiträge für die Revue ſo ſehr das Uebergewic über die der andern Mitarbeiter gehabt, daß wir dieſen zunächſt gere werden, ihnen einen verhältnißmäßig größeren Raum bewilligen mußte und wir denken damit auch den Leſern genügt zu haben. Deßhalb ab beſchränken wir uns auch zunächſt auf dieſen kleinen Artikel über da Baccalaureat.

Alſo **wer** prüft? Nach dem Reglement von 1840, **welches** auc bei der gegenwärtigen Reviſion in dieſem Paragraphen nicht abgeändert iſt

Die philoſophiſchen Facultäten.

In der Beurtheilung dieſes Verhältniſſes müſſen wir Herrn Hah entgegentreten. Er ſagt:

„Daß die Prüfung vor der philoſophiſchen Facultät gemacht wird, iſt in der Ordnung, ſobald ſie eben zu einem akademiſchen Grade führen ſoll: überdieß bildet der Secundärunterricht ſelbſt nach der Tradition der alten Univerſitäten einen Theil jener Facultät, da ſie, wie wir früher geſehen, in den letzten Jahrhunderten faſt nur in den Collegien beſtand. Damals waren alle Collegienlehrer wirklich Profeſſoren der Facultät, und die Schüler ſtudirten von Anfang an innerhalb dieſer Facultät, welche ihnen nach Beendigung ihrer Studien ihren erſten Grad ertheilte. Es iſt natürlich, daß ſelbſt nach der äußeren Ablöſung der Secundärſchulen vom höheren Unterricht am Ende und Ziel der erſtern die Verbindung mit der Facultät ſelbſt für diejenigen angeknüpft wird, welche das Baccalaureat nicht zur Fortſetzung akademiſcher Studien benutzen wollen. Die litterariſche Facultät iſt am natürlichſten berufen, über die litterariſche Ausbildung der Jugend zu urtheilen.“

Es iſt wohl auf den erſten Blick klar, daß die Frage nach der Prüfungsbehörde für das Baccalaureat zugleich die Frage iſt nach der ſtaatlichen Stellung des Lehrſtandes. Man wird nicht ſtutzen, wenn ich ſage, daß es für dieſe Frage gleichgültig iſt, ob der Lehrer Staatsbeamter ſei oder nicht. Offenbar hat der franzöſiſche Lehrer, obgleich Staatsbeamter, genau genommen gar keine ſtaatliche Stellung. Damit iſt wieder nicht etwa gemeint, daß er wie ein Unterofficier behandelt wird, der nach einem im Miniſterium berathenen Reglement und nach einer dort erfundenen oder adoptirten oder von Alters her überkommenen Methode ſeinen Recruten zu dreſſiren hat. Allerdings gleicht der franzö-

ſiche Staatsſchullehrer hierin dem Unterofficier. Indeß hat auch jeder heut noch reglementirte und methodiſirte Lehrer die Ausſicht, auch einmal in die höchſten Spitzen der „Univerſitätshierarchie" hineinzureichen, und damit, als Erſatz für die gegenwärtige Knechtſchaft, die Hoffnung auf die Freiheit, ſeine armen untergeordneten Collegen von vorhin, wenn die Reihe an ihm iſt, zu knechten; eine Freiheit, an der ſich die Franzoſen wohl ſchon genügen laſſen. Dieß, daß es Schulmänner ſind (wenigſtens bis jetzt geweſen ſind: nun kommt's freilich noch anders), die das Aeußere wie das Innere des großen wie des kleinen Dienſtes regeln, die den ganzen Geiſt des Unterrichts, der Erziehung, der Methoden, ſo weit ſich dieſer in Paragraphen faſſen läßt, beſtimmen, daß die Competenzen und die materiellen wie ideellen Berechtigungen der Lehrer vom Staate gewährt und garantirt ſind, dieß Alles gibt ihnen noch keine Stellung im Staat. Sie ſind, wie die Fabrikarbeiter, angeſtellt ad hoc; wenn auch einer von ihnen einmal Disponent wird, darum hat die ganze misera plebs noch keine eines Menſchen würdige Stellung in der Fabrik, ſollte auch ihre Aſcenſion, ihre Penſion, ihre Verpflichtung aufs genauſte ihnen gewährleiſtet und vorgezeichnet ſein.

Der Lehrſtand hat als ſolcher keine ſtaatliche fides, er hat Anſtellung und Brod, aber kein Amt, eine Verpflichtung, aber vom Staat kein Vertrauen.

Wir müſſen ſchon, um dieß zu erläutern, einen Blick nach Deutſchland, z. B. nach Preußen thun.

An den Nachweis gewiſſer Grade von Schulbildung ſind bei uns gewiſſe Berechtigungen von Seiten des Staats geknüpft. Wer z. B. das Zeugniß der Reife für Secunda aufweiſen kann, iſt zum nur einjährigen Dienſt im ſtehenden Heere berechtigt. Dieß eine Beiſpiel genügt. Etwas Aehnliches exiſtirt in der franzöſiſchen Univerſität nicht und kann nicht exiſtiren. Denn der Beſuch einer oder der andern Gymnaſialclaſſe iſt dort nicht nur keine Gewähr für einen oder den andern Grad von Bildung überhaupt — was er auch bei uns nicht iſt —, ſondern er verbürgt auch nicht einmal den einen oder den andern Grad von Schulbildung, oder von Kenntniſſen. Ein Grund hierfür iſt unter andern, welche ich hier übergehe, der, daß eine Prüfung zur Verſetzung aus einer Claſſe in die andere nicht beſteht. Vielmehr rückt in der Regel der Schüler, nachdem er ſein Jahr lang eine Claſſe beſucht, in die höhere vor. In der Regel, ſage ich. Denn es hindert ihn auch nichts, eine Claſſe zu überſpringen, wenn ihm das beſſer paßt. Er kann auch ſeine Claſſe doubliren, d. h. ein Jahr länger beſuchen, und thut das, wenn er noch

jung genug iſt, um beim nächſten großen Concurs zugelaſſen zu werde
und Ausſicht hat, darin einen Preis davon zu tragen.

Daß dieſes Verhältniß in Wechſelwirkung mit der ganzen Art de
Unterrichts ſteht, ſie bedingend und von ihr wiederum erzeugt, liegt a
der Hand, und ich will hier nicht weiter darauf eingehen. Ich verwei
auf Herrn Hahns Buch. Wie iſt's denn aber möglich, wenn di
hiſtoriſch ſich hat ſo entwickeln können, daß es auch ſo feſt und una
gerührt alle Phaſen der neueren Geſetzgebung hat überdauern könne
daß auch das Fallour'ſche Geſetz nicht mit einem Wort an dieſen Zuſta
rührt? Man kann oder will dem Lehrſtande nicht eine Befugniß einräume
die er bei uns hat, über den Platz eines Schülers in der Schule
entſcheiden. Welche Beſchränkung der Freiheit wäre dieß auch, der Fr
heit der Eltern, wie der heranwachſenden „jungen Staatsbürger", au
geübt von den Mitgliedern eines Standes, der dafür bekannt iſt, ſo vie
Pedanten und engherzige Kleinigkeitskrämer in ſeinem Schooße zu zähle
ja der gar ſein Brod von jenen ißt. Der Lehrer hat zu lehren, u
damit basta. Die Schüler oder deren Eltern haben den Unterricht
wählen, der ihnen nützlich, brauchbar und angemeſſen erſcheint. D
Lehrers Sache iſt es nicht, darüber zu entſcheiden, welchem Unterric
der Schüler beiwohnen darf und ſoll. Die Schulen ſind Lehranſtalte
Man erinnert ſich hierbei vielleicht an die Worte Scheiberts über dieſe
Gegenſtand, Päd. Rev. XXII, 441 ff. Hätten die Franzoſen denn auc
dazu ihr Dutzend Revolutionen gemacht, um ſich von Schulmeiſtern b
vormunden zu laſſen?

Die Abiturientenprüfung ſelber hat nun einen doppelten Charakte
Sie iſt der Schluß der Schule und eröffnet zugleich eine weitere Lau
bahn. Herr Hahn faßt dabei nur das eine Moment ins Auge, daß
den erſten akademiſchen Grad bedingen ſoll. Aber es knüpfen ſi
an dieſen akademiſchen Grad ſociale und ſtaatliche Berechtigungen. »
a fait ses classes«: das beſagt in Frankreich im geſelligen Leben ſo
ſoviel, als bei uns: „er hat ſtudirt". Und man hat darin nicht ga
Unrecht, da in der That das philoſophiſche Studium in Frankreich
den Gymnaſiallehrplan mit aufgenommen iſt. Daß es in der Regel au
nachher nicht weiter fortgeführt, ſondern daß in dem Facultätsunterric
auf's Brod fortſtudirt wird, iſt eine Sache für ſich. Ferner wird da
Baccalaureatsdiplom vom Staate für verſchiedene geiſtliche, politiſche un
Civilämter gefordert, und ſomit auch an dasſelbe eine ſtaatliche Berec
tigung geknüpft. Die Prüfung vor deſſen Verleihung iſt alſo für d
Staatsſchulen eine Probe von dem Vertrauen, welches der Staat, i
ſeiner Eigenſchaft als Herr der Schulen, dieſen ſelber ſchenkt. Der Sta

hat unfehlbar das Recht, Prüfungen der Befähigung, ihm zu dienen, abhalten zu laſſen, wie und von wem er will. Gehören ihm die Schulen nicht, ſo kann er dieſe freilich nicht zwingen, ihre Zöglinge auf ſeine Zwecke hin zu prüfen. Sind aber die Lehrer zugleich ſeine Beamte, und die Schulen ſeine Anſtalten, ſo kann er die Prüfung auch den Lehrern übertragen. Er kann beſtimmen, welchen Gang die Studien nehmen ſollen, welches Ziel erreicht werden ſoll, er kann die Schulen beaufſichtigen, um ſich zu überzeugen, ob ſowohl am Schluß das geforderte Endreſultat, wie auf irgend einer Stufe während des Studienganges gewiſſe andere Leiſtungen der Schule geſichert ſind. Er kann die Schlußprüfung ſo einrichten, daß ſie ſelber einen Einblick in den Betrieb des Bildungsgeſchäfts gewährt, der wenigſtens für die zwei oder drei letzten Jahre zuverläſſig iſt. Er kann controliren, ſcharf controliren, ob die Lehrer ihre Schuldigkeit thun, ihr Fach verſtehen, ihr Amt treu ausfüllen, und bei alle dem kann der Staat dann den Ausſpruch über reif und unreif im Weſentlichen in die Hände der Lehrer legen, wenn ſchon er ihnen für die Prüfung einen Commiſſarius beigibt, den er ſogar mit der Macht des Veto (des ſuspenſiven) ausrüſten kann und muß. Wie liegt denn die Sache? Der Staat fordert eine gewiſſe Bildung; er überträgt das Amt, dieſe den Zöglingen zu geben, den Lehrern. Warum ſollen denn dieſe nicht den Ausſpruch darüber haben, ob ſie das ihnen geſteckte Ziel erreicht haben, da ſie, als für die Beurtheilung der Schulbildung ſelbſt gebildete Männer, doch dieſes Urtheils fähig ſein müſſen? Sind ſie es nicht, ſo taugen ſie freilich für ihr Amt nicht, aber es ließen ſich dann doch, wenn tauglichere Subjecte nothwendig wären, dieſe im Lehrſtande ſelber heranziehen! Es wird Niemandem einfallen, dem Staate es zu verargen, daß er ſich überzeugt, ob ſeine Beamten, denen er eine Miſſion gegeben, in jedem einzelnen Falle den Willen und das Vermögen haben, dieſe zu erfüllen. Aber: eine Controle über dieſe Befähigung und über die Leiſtungen des Lehrſtandes üben, und andererſeits: den Lehrſtand in ſeiner eigenſten Sache für unmündig zu erklären und die Controle ganz aus der Schulſtube hinaus zu verlegen, das iſt eben zweierlei. Der Staat, der auf die erſte Art verfährt, behandelt den Lehrſtand würdig, der, welcher es auf die franzöſiſche Art macht, vernichtet ihn moraliſch. Ueberzeuge dich, daß in Secunda dieß und das geleiſtet ſein muß; dann aber laß das Zeugniß des Directors dir auch für jeden Fall genügen. Ueberzeuge dich, daß der Abiturient dieß und das leiſte, aber überlaß die Art, es zu erreichen, das Geſchäft, es darzulegen und das Recht, es auszuſprechen, dem Lehrſtande. Beaufſichtige ihn, aber laß ihn nicht ſich ſelber für eine Compagnie von

Spitzbuben anſehen und von aller Welt ſo angeſehen werden. Di Aſſiſtenz des Staatscommiſſarius bei der Abſolutorialprüfung iſt hierm nicht ausgeſchloſſen, ſondern ausdrücklich gewahrt. Noch mehr, ich ſet dieſelbe ſogar voraus, wenn ich der politiſchen Geſellſchaft die alleinig Leitung des öffentlichen Unterrichts nehme, um ſie der bürgerlichen Ge ſellſchaft zu übertragen. Denn der Staat muß alsdann erſt recht ei Organ haben, durch welches er ſich unterrichten kann, ob die dan nicht in ſeinen Händen ruhende Erziehung, Unterweiſung und Bildun der Jugend ſeinen Anſprüchen und Zwecken entſpricht, um äußerſte Falls wiſſen zu können, ob und wie weit er durch Specialſchulen, di von ihm lediglich abhängen, ſeine Zukunft zu ſichern und ſeine Diene ſich ſelber heranzuziehen hat. Möglich, daß Herr Dr. Mager mi hierin widerſpricht; wahrſcheinlich, daß auch die clericale Partei ſich i ihren Schulen gänzlich vom Staat emancipiren will. Doch gebe ich zu bedenken, daß der Zweck der Erziehung weder einſeitig iſt: Bildung für das Leben im Staat, noch für das in der Kirche. Sagen die Ultramontanen, auch die proteſtan tiſchen Papiſten, wir wollen die Jugend erziehen für das Reich Gottes, ſo haben ſie, wie ſie dieß Wort nehmen, Unrecht. Denn ihnen ſind nicht Subjectivität, Familie, bürgerliche Geſellſchaft, Staat und Kirche Mächte, in denen das Reich Gottes, und zwar in ihrem harmoniſchen Ineinandergreifen, zur Erſcheinung kommt, ſondern ſie ſetzen die Kirche, oder wie ſie ſagen, das Reich Gottes den übrigen Geſellſchaften, wie der Einzelheit des doch unendlich berechtigten Menſchen gegenüber und erklären ſie, ſtatt ſich sub specie æterni zu betrachten, für unberechtigte, zeitliche, vergängliche Momente der Entwickelung.

Weil ſie dieß aber nicht ſind, ſo müſſen auch Formen für ihr Zu ſammenwirken in der Schule möglich ſein, gleich geeignet, bei momen tanen gegenſeitigen Spannungen derſelben die Freiheit des Volkes wie der Einzelnen und die Berechtigungen der Jugend auf eine Bildung zu wahren, die nicht einſeitigen Parteiintereſſen gemäß geſtaltet werde, wie auch geeignet zur höchſt möglichen gedeihlichen Wirkung bei einem glück lichen gegenſeitigen Verhältniß und bei allſeitig günſtiger Meinung von einander. Solche Form wäre denn auch die Abnahme der Prüfung, nicht durch eine Staatscommiſſion, ſondern, mit Zuziehung eines Staats commiſſärs, durch die am Unterricht betheiligt geweſenen Lehrer.

Die Oppoſition, welche in Frankreich gegen die Wahl der Exami natoren geübt wird, geht natürlich aus von dem Clerus, da es eine Partei, die gleicher Weiſe gegen die Herrſchaft des Staats über die Schule, wie gegen die der Kirche aufträte, dort ſo wenig gibt, wie

leider bei uns. Der franzöſiſche Liberalismus folgt der Fahne der Staats-omnipotenz mit einer Schamloſigkeit ſonder gleichen. Man hätte einmal in Frankreich dazu kommen können, den erſten Schritt zu thun, um den Unterricht an die Provinzen hinzugeben. Das war, als eine Ordonnanz vom 28. Februar 1815 an die Stelle der großen einigen Univerſität Frankreichs ſiebzehn Provinzialuniverſitäten geſetzt wiſſen wollte, d. h. ſiebzehn unabhängige, das ganze Gebiet des Unterrichts umfaſſende Organismen. Daß dieſe Ordonnanz dem rückkehrenden Bourbon nicht von der Liebe zur Freiheit dictirt war, wer würde das leugnen? Aber es wäre der Freiheit ſo eine Bahn gebrochen geweſen. Napoleons Rückkehr vereitelte den Verſuch. Er hätte wohl weithin wirken können, und würde unter Anderm verhindert haben, daß Paris das ganze Reich an wiſſenſchaftlichen Capacitäten ausſöge, wie jetzt geſchieht, und daß das Land geiſtig verarme, um eine Stadt zu bereichern. Der Liberalismus, jetzt aus Angſt für die Zeit der Gefahr im Bunde mit der katholiſchen Partei, verhindert jeden Eingriff in die Macht der Univerſität, d. h. in die Herrſchaft des Staates über die Erziehung. Aus einer ſehr geſunden politiſchen Anſchauung her ſagt Herr Dr. Hahn: „Vorzüglich iſt die Fraction der Linken, welche die ganze Oppoſition ſeit Jahren anführt, das linke Centrum, jeder ächt liberalen Anſchauung gänzlich unzugänglich und den Traditionen des kaiſerlichen Centraliſationsdeſpotismus überaus zugeneigt.“ Der ſogenannte Liberalismus deckt die Inſtitutionen der Univerſität mit dem Mantel ſeiner Popularität; Frankreich will keine Freiheit, kann keine Freiheit haben.

Alſo eine liberale Oppoſition gegen die Univerſität gibt es nicht.

Die katholiſche Partei nun greift die Prüfung durch Staatsbeamte an, weil dieſe gegen die Inſtitute der Katholiken parteiiſch ſein müßten. Die Vorausſicht ſolcher Angriffe und ihr Eintreten hat denn nun wohl den ganzen Examinationsmodus provocirt. Freilich iſt nun eine derartige Parteilichkeit kaum möglich. Aber iſt dieſer Modus nothwendig geworden, ſo beweist deſſen übrige Schädlichkeit nur, daß man derartige Angriffe auf andere Weiſe, ſo zu ſagen nicht nachträglich, ſondern von vorn herein, nicht defenſiv, ſondern präventiv verhindern müßte. Die bei uns geltende Art der Prüfung paßt für katholiſche, für proteſtantiſche, für Communal-, Privat- und Staatsgymnaſien gleich gut, ſo lange der zu Entlaſſende auf ſein Zeugniß hin Anſprüche an den Staat machen will. Man ſollte die Lehrer prüfen und beurtheilen laſſen, und dem Staat Gelegenheit geben ſich zu überzeugen und zu äußern, ob er die Producte der verſchiedenen Anſtalten für ſeine Zwecke, und für welche er ſie brauchbar findet. Verwahrt er ſich gegen eine Art von Bildung, ſo wiſſen Eltern

wie Schüler, was ſie bei einer ſolchen zu erwarten haben; volenti n
fit injuria; ſie wiſſen ferner was ſie zu thun haben: ſich die Majorit
in den Kammern zu verſchaffen; aber wir wiſſen auch, was ſie nic
thun dürfen: das iſt, ihre Bildung aller Welt dann aufdrängen zu wolle

Uebrigens widerlegen die ſtatiſtiſchen Angaben den Verdacht, d
die königlichen Examinatoren Schüler freier Anſtalten benachtheiligte
Man kann ihn aber auch ſchon bei der Art des Prüfens kaum a
kommen laſſen.

Die Prüfung findet nämlich auf folgende Art ſtatt: Sie beſte
aus drei Theilen: 1) der ſchriftlichen Arbeit; 2) der Erklärung d
Autoren; 3) den mündlichen Fragen.

1) Als ſchriftliche Aufgabe haben die Candidaten die Ueberſetzu
eines lateiniſchen Stücks, etwa wie man ſie in der Claſſe Rhétoriqu
gibt, anzufertigen. Es werden dazu 2 Stunden in ſtrenger Clauſ
gegeben. An Hülfsmitteln ſind nur Wörterbücher erlaubt.

2) Erklärung der Autoren. Die Candidaten haben Stellen au
lateiniſchen, griechiſchen und franzöſiſchen Autoren zu erklären. Die
Autoren (reſp. Capitel und Bücher derſelben) ſind auf officiellen Liſte
ein- für allemal beſtimmt. Der zu erklärende Autor wird durch's Loo
gewählt.

Jede Liſte enthält 50 Nummern. Vor der Prüfung werden nu
50 Kugeln, von 1 bis 50 numerirt, in eine Urne geworfen. Jede
Candidat looſt eine Nummer für jede der Sprachen. In dem Buch
welches ihm zugefallen iſt, wählt der Examinator eine beliebige Stelle

3) Mündliche Fragen. Sie erſtrecken ſich über Philoſophie, Litte
ratur, Geſchichte, Mathematik, Phyſik; ſie ſind in dem officiellen Pro
gramm ein- für allemal geſtellt. Der Candidat looſt für jeden Gegenſtan
eine Frage.

Die Dauer der beiden letzten Proben muß für jeden Candidate
wenigſtens $^3/_4$ Stunden ſein. Das Urtheil wird in Berückſichtigung de
drei Proben zuſammen ertheilt. Die Prüfung, wie die Verkündigung de
Urtheils ſind öffentlich. Die Richter, deren mindeſtens vier bei der Prü
fung anweſend ſein müſſen, ertheilen das Fähigkeitszeugniß mit de
Prädicaten ſehr gut, gut oder ziemlich gut. Das Diplom vollzieht de
Miniſter.

Wir gehen nun auf das Programm der Prüfung ein, d. h. au
die Frage: **Was** wird geprüft? denn der Inhalt muß hier wie überal
das Urtheil über die Form bedingen.

Die Revue hat das Programm im Jahre 1841 mitgetheilt. Inde
wollen wir hier einige Puncte daraus doch wieder aufnehmen, da wi

die Abſicht haben, die bei der kürzlich geſchehenen Reviſion ſtattgefundenen Aenderungen zu vermerken.

Zuerſt müſſen wir ſagen, daß nach dem Programm mehr gefordert wird, als nicht nur bei der Art des Unterrichts, ſondern ſelbſt nach der Anlage des Studienplans ſelbſt in den Staatsanſtalten gelernt werden kann. Und zwar fällt dieſes Mehr nicht bloß auf Geſchichte, Geographie, Mathematik und Naturwiſſenſchaften, ſondern auch auf die Sprachen, auf Rhetorik, Poetik, Litteraturgeſchichte.

Worin dieſe Differenz beſteht und worauf ſie beruht, ſoll hier übergangen werden, da wir uns ſonſt natürlich zuerſt über den Unterricht und die Methoden ſelbſt verbreiten müßten. Mögen wir nun künftig einmal darauf eingehen oder nicht, jedenfalls verweiſen wir dringend auf das Buch unſers Herrn Verfaſſers, wo der Leſer nirgends vergebens fragen und nachſchlagen wird.

Folgendes ſind die griechiſchen Autoren unter 50 Nummern: 1–3 Ilias I. 4—7 Ilias VI. 8—11 Oedipus R. 12—14 Oedipus Col. 15—18 Euripides Hekuba. 19—21 Theokrit Id. I. 22—33 Xenophon Mem. I—IV. 34—37 Plato Alcibiades maj. 38—43 Demoſthenes Olynth. I und II. 44—46 Plutarch Alexander. 47—50 Plut. Cäſar.

Lateiniſche Autoren. 1—2 Virgil Georg. IV. 3—16 Virg. Aen. I—XII. 17—18 Horaz Oden I. 19—20 Horaz Sat. I. 21—22 Hor. Ep. I. 23—24 Hor. Ars poet. 25—26 Ovid Met. I, II. 27 Terenz Andr. 28—29 Cicero Verr. de sign. 30—31 Cic. Verr. de suppl. 32—33 Cic. pro Mil. 34—35 Cic. Somn. Scip. 36—37 Cic. Tuſc. 38—39 Tacitus Agricola. 40—41 Tac. Ann. I. 42—43 Plinius Traj. 44—45 Erzählungen und Reden aus Livius. 46—47 desgl. aus Salluſt. 48—49 desgl. aus Tac. 50 desgl. aus Curtius.

Das Programm vom 15. Januar 1848 unterſchied ſich von dem älteren nicht durch den Umfang des Stoffes, ſondern dieſer war nur in je 40 Nummern vertheilt. Bei der gegenwärtigen Reviſion hat eine reelle Verminderung des Stoffes ſtattgefunden. Für jede der drei Sprachen ſind nur 20 Nummern geblieben. Gefallen iſt dabei ein Theil des Homer (traurig), des Philoktet, Euripides und Xenophon ganz, ein Theil des Demoſthenes, ferner die letzten 6 Bücher des Virgil [Wenn man vergleicht, wie viel von ihm in Vergleich mit Homer übrig geblieben, ſo wirft das ein Licht auf die Auffaſſung und Verwerthung der Alten ſeitens des Franzoſen!], drei Reden von Cicero, deſſen Somn. Scip., und Tuſcul., welche erſetzt ſind durch de am. und de sen. Ganz geſtrichen iſt Ovid und Cäſar, von Tacitus iſt nur der Agricola geblieben.

Von den franzöſiſchen Autoren iſt Boſſuet, Fenelon, Maſſillon b ſchränkt, La Bruyere geſtrichen, die zwei erſten Provinciales * vo Pascal wieder aufgenommen.

Mündliche Fragen. Dieſe begannen ſonſt mit der Philoſophi jetzt mit der Litteratur. Man ſieht darin ein ernſtes Anzeichen der Reactio gegen die Gunſt, welche der Unterricht in der Philoſophie bisher genoſſe Die Fragen in der Litteratur ſind reducirt auf 20, in der Philoſoph auf 30 Nummern. Die Litteraturgeſchichte und Geſchichte der Philoſoph ſind geſtrichen. An die Stelle der letzteren ſind Fragen aus der philoſ phiſchen Litteratur getreten. Man erwartet von dieſer Veränderung, d die Schüler das letzte Schuljahr nun nicht mehr hinbringen werde ohne ein Wort Griechiſch oder Lateiniſch zu leſen. M verlangt nämlich jetzt von ihnen, daß ſie z. B. Sokrates aus den Mem rabilien kennen, daß ſie Cicero's de officiis ſo wie einige Theile d Philoſophie des Baco und drei franzöſiſche Werke analyſiren können.

Von den reinphiloſophiſchen Fragen iſt geſtrichen die Einleitun und mit ihr die berühmte oder berüchtigte Frage nach der wahre Methode. Herr v. Salvandy hatte ſie ſchon im Januar 1848 g ſtrichen, aber der hohe Rath ſie am 17. März desſelben Jahres wied hergeſtellt. — Die Fragen aus der Pſychologie begannen mit den Worten Nothwendigkeit, das Studium der Philoſophie mit der Pſychologie anzu fangen. Man hat ſie ſämmtlich geſtrichen, und es iſt nunmehr alſo i Frankreich vom Staate erlaubt, die Philoſophie anzufangen, wie ma will. Man hat ferner geſtrichen die Ausdrücke, welche nach der Her ſchaft einer gewiſſen Schule ſchmecken, und die deren Gegner fatra métaphysique nennen, und die uns freilich noch nichts ſo Abſchreckend haben, als: phénomènes de conscience, de la volonté, moraux déterminer l'existence d'une faculté ou marquer sa place dans l'ordr du développement des facultés etc. Endlich aber hat man eine pra tiſche, und heute wie nie zuvor nothwendige Frage zugefügt bei d ſocialen Moral, ſie heißt: fondement de la propriété et du droit civi

Die Fragen in der Geſchichte, ſonſt je 20 für alte, mittlere, neue und franzöſiſche Geſchichte, ſind reducirt auf 60, in der Geographie a 30. Auch die materielle Beſchränkung iſt weſentlich. In der Mathemat iſt im Weſentlichen nichts nachgelaſſen; Naturgeſchichte iſt ganz geſtriche Phyſik und Chemie fordern nunmehr viel weniger Detail als ſonſt.

---

* Sie ſtehen nämlich auf dem Index librorum prohibitorum! Dergleichen i wichtig, und wird weiter zur Sprache kommen bei der Beſtimmung der Lehrbüch durch den neuen Studienrath, in dem auch Biſchöfe ſitzen werden. W. L.

Alle dieſe Aenderungen ſind nicht weſentlich. Gehen wir zunächſt auf die Sprachen ein, ſo wird von zwei Dingen entweder das eine oder das andere geſchehen: entweder werden die Schüler die öffentlichen Claſſen verlaſſen, um ſich unter die Mache der Einpauker zu begeben, oder die Profeſſoren ſelbſt werden zu bloßen Préparateurs für das Baccalaureat werden und ihre explication de textes ſo monoton, daß ſie ſelbſt ſo gut wie ihre Schüler dabei einſchlafen müſſen, welche Gefahr ſogar ſonſt ſchon nicht vermieden wurde.

Der conseil royal ſchreibt nämlich zwar alle Jahr die Werke vor, welche in den Claſſen der Gymnaſien geleſen werden ſollen, aber dieß ſind nicht die des Baccalaureats. Will man nun nicht die Profeſſoren verurtheilen, ewig dasſelbe Buch des Homer und dieſelbe Rede des Cicero und zwar in der für das Examen am beſten zuſtutzenden Weiſe zu tractiren, ſo deſertiren die Schüler zu den Privatlehrern, welche in keiner Weiſe beſchränkt ſind, ihnen auf's ſchnellſte zu „ihrem Ziel", dem Diplom als Bachelier zu verhelfen. Das Programm müßte alſo gar keinen vorgeſchriebenen Autor enthalten, aber das Examen ſich erſtrecken über diejenigen, welche in den drei letztvergangenen Jahren für die Claſſen troisième, seconde und rhétorique vorgeſchrieben geweſen wären. Damit würde man aber wieder die vom Staat unabhängigen Schulen an den Lehrplan der Staatsſchulen binden. Oder man könnte die Autoren, die im Examen vorkommen ſollen, jedesmal für drei Jahre vorausbeſtimmen, jedesmal dabei eine Abwechſelung eintreten laſſen, und dieſe auf die drei classes d'humanités jedesmal vertheilen, wobei den freien Anſtalten wenigſtens dieſe Vertheilung überlaſſen wäre.

Aber alles dieſes ändert den traurigen Zuſtand des Unterrichts doch nicht, wenn nicht der ganze Examinationsmodus geändert wird. Die Prüfung ſoll für jeden Candidaten wenigſtens dreiviertel Stunden dauern. Man wird nicht zweifeln, daß in der Praxis dieß Wenigſtens ſoviel heißt als höchſtens. Es kommen alſo auf jeden Gegenſtand nicht fünf Minuten. Hiervon geht noch die Zeit des Looſens, das Aufſchlagen der Texte ꝛc. ab. Was bleibt alſo bei der Beantwortung von Fragen wie etwa dieſe: „2. Angabe der alten Staaten und großen Weltreiche nach geographiſcher und chronologiſcher Reihenfolge; von ihrer reſp. Bedeutung für die alte Geſchichte", anders übrig, als ganz oberflächliche, gedächtnißmäßige Kenntniſſe zu entwickeln? * Oder man nehme folgende Fragen: „49. Politiſcher Zuſtand der römiſchen Provinzen unter der Kaiſerherr-

* Ich greife in das alte Programm zurück, da mir das neue jetzt nicht vorliegt und da gerade das alte uns über den gegenwärtigen Zuſtand unterrichtet.

ſchaft. Ihre Verwaltungsbehörden — Präfecturen, Diöceſen, Provinzen Civil-, Militär-, richterliche und Finanzeinrichtungen. Beſondere Conſtitution der Provinzialſtädte — Colonieen; Municipien, Senat, Curie Municipalbehörden, Corporationen." Oder

„37. Angabe der Hauptdichter in jeder der Hauptepochen der griechiſchen Poeſie, nach der Gattung und mit Angabe der Geburts- und Todesjahre und ihrer Hauptwerke." Oder

„50. Inſtitutionen des Chriſtenthums im Occident — die Päpſte Biſchöfe. Jurisdiction, Diſciplin, die Concilien." Dieſe Fragen ſind unſinnig, an Schüler geſtellt, und — wenn für jede nur ein paar Minuten Zeit gegeben ſind, verderblich: denn ſie zwingen den Schüler deſſen Schulunterricht ſich auf die Materien alle, und in dieſer Ausdehnung gar nicht eingelaſſen haben kann, gerade in den letzten Jahren ſeines Schulbeſuchs die Zeit damit zu verbringen, aus einem der zahlloſen Manuels du Baccalauréat die Antworten mechaniſch auswendig zu lernen. Und ſolches Manuel iſt ſeine 1000 Seiten ſtark, von der Philoſophie bis zur Chemie! Denn „der Examinator kann ſich auf nichts einlaſſen, als zu ſehen, ob der Candidat das eine Gefragte weiß oder nicht."

„Die ſogenannte Erklärung der Autoren", um nun ſchließlich auf die Sprachen zu kommen, „iſt denn dabei zu dem dürrſten, mechaniſchen Conſtruiren geworden. Der Candidat loost, der Examinator wählt die Stelle, und jener ſagt darauf die lateiniſchen oder griechiſchen Worte nach der Conſtructionsfolge und bei jedem Worte gleich das Franzöſiſche dazu.

Zum Beiſpiel ſo:

Text: Diogenem admonebat quidam, ut jam senex quiesceret a laboribus. Cui ille: Quid! inquit, si in stadio currerem, oporteret-ne me jam vicinum metæ remittere? an potius intendere?

Der Candidat ſpricht:

Quidam — quelqu'un	currerem — je courrais
admonebat — engageait	in stadio — dans le stade
Diogenem — Diogène	ne — est-ce que
ut — que	oporteret — il faudrait
jam senex — déjà vieillard	me — moi
quiesceret — il se reposât	jam vicinum — déjà près
a laboribus — des travaux	metæ — du but
Ille — Celui-là	remittere — abandonner
inquit — dit	cursum — la course
cui — à lui	an — ou
Quid — Quoi donc	intendere — m'efforcer
si — si	potius — plutôt.

„Wehe dem, welcher ſich einfallen ließe, eine ordentliche fließende Ueberſetzung geben zu wollen und zu dem Zweck ſich einen Augenblick zu beſinnen; der Examinator würde unfehlbar glauben, er wiſſe die Conſtruction nicht, ihm auf den Weg helfen und eine ſchlechte Note geben. Von grammatiſchen, litterariſchen, kritiſchen oder Sinnerklärungen iſt keine Spur zu finden.“ (Hahn.)

Das Unterrichtsweſen eines ganzen Landes, namentlich wenn es ſo centraliſirt iſt, wie in Frankreich, iſt natürlich ein Organismus, bei dem es unmöglich iſt, über ein einzelnes ſeiner Glieder eine Frage anzuregen, ohne auf alle übrigen mehr oder weniger und auf ihr Lebensprincip ſelber geführt zu werden.

Das Unterrichtsweſen iſt aber nicht bloß ſelbſt ein Organismus, ſondern es iſt wieder nur ein Glied eines noch höheren. Wer über die Schule ſpricht, kann die Familie, die bürgerliche, politiſche und kirchliche Geſellſchaft nicht unberührt laſſen.

Alles deſſen iſt ſich Herr Dr. Hahn vollkommen bewußt geweſen und andererſeits hat er bewieſen, daß er dieſe ſchwierige Aufgabe wohl zu bewältigen vermochte. Sein Buch iſt erſchöpfend, nichts iſt überflüſſig, jedes ſteht am rechten Ort, nichts iſt ſchwerer, als nur ein Capitel zur geſonderten Betrachtung heraus zu nehmen, da jedes ſich auf jedes übrige bezieht, von ihm beleuchtet wird und ſelbſt wieder jedes übrige beleuchtet. Darum meine ich, wird man mit dieſem vorliegenden Verſuch Nachſicht haben, ſich angezogen finden, das Werk zu ſtudiren, und dann erſt recht ſehen, daß meine Arbeit im Weſentlichen nicht anders gerathen konnte, als ſie gerathen iſt. Man wird, ich wiederhole es nun zum Schluß mit Abſicht, einſehen, warum das Hahn'ſche Buch auch nach dem Erſcheinen des Fallour'ſchen Geſetzes durchaus wichtig bleibt. Man wird endlich von des Herrn Verfaſſers eigener Hand am liebſten die ſeit 1848 nöthig gewordenen Nachträge verfaßt ſehen.

Die Pädagogiſche Revue hat allerdings ſeit ihrem Beginn auf Frankreichs Schulweſen ein beſonderes Augenmerk gerichtet, und keine bedeutende Erſcheinung übergangen. Weil viele Leſer derſelben das, was ſie gebracht hat, nicht mehr ſo im Sinne haben werden, recapitulire ich es, muß aber bemerken, daß die 3 erſten Bände, in deren einem z. B. gerade das Baccalaureatprüfungsprogramm enthalten iſt, mir gegenwärtig nicht vorliegen.

Sie handelt über

Univerſität, Clerus, Lehrfreiheit: Band IV, 260—262, 353 ff., 563 ff.; V, 607 ff.; VI, 491; VIII, 187 ff.; IX, 317; XI, 247; XIII, 251 ff.; XIV, 158.

Das Decret Napoleons von 1808 über die Organiſation der Univerſität: XII, 254 ff. und 382 ff.; der Villemain'ſche Entwurf X, 321, 528; der Geſetzentwurf für den mittleren Unterricht XV, 458; für den Primärunterricht XVII, 101. Der Fallour'ſche Entwurf XXIII, 270.

Ueber Primärunterricht: IV, 179 (der Villemain'ſche Bericht), 265, 570; VI, 490 (Elſaß; Proteſt. Sem.); XI, 270 (société pour l'encouragement de l'instr. prim.).

Ueber colléges und facultés: IV, 262, 565; V, 114; VI, 541; IV, 264 (h. Bgſch.); IV, 570 (Inſtitute und Penſionen), 265 (Erziehung); XII, 169 (maîtres d'études; Pädagogik); XVI, 168 (Realſch. Mathem. Unterr.); IV, 358 (Turnen); V, 117 (der Concurs), 194 (wiſſenſch. Unterricht); VI, 90 (mod. Sprachen); VII, 170 (der mathematiſche Unterricht); XVI, 174 (Lehrplan der coll. roy. und comm.); V, 193 (Baccalaureat), 609 (Studirwuth); XII, 449 (die Schulbücher in der univ. de France); XV, 150, 247 (Inſtr. für den litterariſchen Unterricht in den biſchöfl. Sem.); XV, 81 (concours d'agrég.); XXIII, 286 (der Clerus und der concours d'agrég.); XVI, 82 (Zuſtand der geſchulten Claſſen in Frankreich nach 40jährigem Beſtehen der université); XXIII, 213 (der wiſſenſchaftliche Unterricht in Frankreich); V, 188 (das Budget).

Ueber Fachſchulen: V, 604 (école norm. sup.); VII, 170 (Aufnahme in die école polyt.); XI, 66 (école centrale des arts et manuf.); XVII, 130 (Concurs für die école norm. sup.), 132 (für die éc. polyt. 1847).

Man ſieht, daß Herr Dr. Mager uns allenfalls nach und nach das Material dargeboten hat, um uns in dem franzöſiſchen Unterrichtsweſen zu orientiren. Doch iſt es eben nicht zu einem Ganzen verarbeitet. Dieß hat Herrn Dr. Hahns dankenswerthe Arbeit gethan. Und da ihm alle officiellen Documente, Berichte ꝛc. durch Herrn v. Salvandy's Unterſtützung zugänglich geweſen ſind, hat er natürlich noch Vieles vollſtändiger bearbeiten können, als die Revue es geben konnte.

Als Beleg für die Vollſtändigkeit des Werkes gebe ich zum Schluß noch einen Auszug der Inhaltsanzeige.

I. Geſchichte des öffentlichen Unterrichts in Frankreich, S. 1—137.

II. Zuſtand des öffentlichen Unterrichts in Frankreich:

1. Die allgemeine Verwaltung der Univerſität, S. 137—182;
2. der Primärunterricht, S. 182—338;
3. der Secundärunterricht, S. 338—583;

4. der höhere oder Facultätsunterricht, S. 583—656;
5. die höhern Specialſchulen und profeſſionellen Bildungsanſtalten, S. 656—671;
6. Geſchichte der Kämpfe um die Unterrichtsfreiheit, S. 671—740.

Schlußabhandlung: Aufgabe und Pflicht der Regierung und der Univerſität zur Wiedergeburt der Geſellſchaft durch den öffentlichen Unterricht.

Man wird nun wiſſen, welche Schätze an geſunden Beobachtungen und einſichtigen Urtheilen hinter dieſen Ueberſchriften niedergelegt ſind.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Muſterſtücke, Aufgaben und Stoff zu ſchriftlichen Arbeiten. Von Theodor Colshorn, Lehrer an der Stadttöchterſchule (wo?). Dritte Stufe. 1849. Hannover, Hahn'ſche Buchhandlung. (VI u. 136 S. gr. 8.)

Die Nachbildung iſt der Weg zur Aneignung der Sprache. Indem ihn der Unterricht einſchlägt, thut er, was das Leben thut: er läßt hören, Gehörtes nachſprechen und regt zu Uebertragungen geläufig gewordener Formen auf andern Stoff an. Sein Verfahren unterſcheidet ſich aber von dem der lehrenden und übenden Unmittelbarkeit dadurch, daß es nicht die natürliche, ſondern die Bücherſprache in ihren Formen vorführt, daß es ſich mit Bewußtſein vollzieht und dabei eine Ordnung einhält. Die oben genannte Arbeit des Herrn Colshorn iſt für die Uebung der ſchriftlichen Nachbildung berechnet. Was ſie bringt, iſt ein Theil aus einem größern Ganzen, das ſich in vier Stufen gliedert und von denen die vorliegende zuerſt veröffentlichte dritte Stufe Schüler in dem Alter von 14—16 Jahren im Auge hat.

Die Einrichtung läßt aus dem Titel ſich ſchon abmerken. Zur Veranſchaulichung derſelben mag aber eine der kürzeſten Nummern hier eine Stelle finden.

Sterne und Morgenröthe.

„Des Tages Herold erſchien, der helle Morgenſtern mit ſilberner Fahne; ihm nach ſchwebte langſam der Tag über die Berge empor, gezogen von ſeinem glanzmähnigen Roſſe, und ſchlug ſeine mächtigen Klauen durch die Nacht. Himmel und Erde zitterten vor Freude und Wonne, und ergötzten ſich an ſeinen goldenen Tönen, die ſüßer waren als Saitenklang und lieblicher als Vogelgeſang. Eine tiefe Erſchütterung aber durchzog die ſchwarzäugige Nacht, und ſie, ein ſchüchternes Reh, floh vor dem muthigen Bären. Und auch die Sterne erblaßten vor Schrecken; denn hinter dem Tage ſtieg die Sonne herauf, und ſchon bohrten die ſcharfen Strahlen derſelben in ihre goldenen Aeuglein und wollten ſie ausſtechen. Da wandten ſie ſich in höchſter Angſt zu Gott, und flehten um Schutz und Hülfe. Und Gott ſchuf eine Rieſin, die

herrliche Morgenröthe; die wob einen Schleier aus Purpurſtrahlen und Roſenlicht, und breitete ihn über die Sternlein; und ſo oft nun die junge Sonne erſcheinen will, rauſcht zuvor die lachende Morgenröthe empor."

Aufgaben.

„a) Tag und Sonne; Nacht und Mond. b) Tag und Nacht (S. Herder). c) Sommer und Winter (Brüder und Rieſen. S. Grimm)."

Stoff.

Tag und Sonne; Nacht und Mond.

„Gott ſchafft das Licht, ſcheidet's von der Finſterniß und nennt das Licht Tag und die Finſterniß Nacht. Alsbald läßt die Erde aufgehen Gras und Kraut und fruchtbare Bäume. Aber noch Alles öde und ſtill; denn einſam wandeln Tag und Nacht um die Erde, und vermögen keine Freude zu erwecken, da ſie ſelber freudlos ſind. — Da gibt Gott dem Tage ein Weib, die Sonne, und der Nacht einen Mann, den Mond. Nun erregt ſich die ganze Erde mit lebenden und webenden Thieren; auch der Menſch wandelt einher, die Krone der Schöpfung, und Alles jauchzet und jubelt helle Freudengeſänge."

Die in 47 „Muſterſtücken" — worunter 15 Briefe — behandelten Gegenſtände gehören theils der Natur, theils dem Menſchenleben an; die Darſtellungen derſelben ſind aber nicht aus unſern claſſiſchen Schriftſtellern entlehnte Stücke, ſondern rühren von dem Herrn Verfaſſer her. Wer Erzeugniſſe unſerer muſtergültigen Schriftſteller als Vorbilder zu nachbildenden Aufſätzen geſucht und benutzt hat, wird wiſſen, daß der Gegenſtand, der zur Nachbildung vorgegeben wird, ſelten ſich recht in das Vorbild ſchickt, und zwar um ſo weniger, je individueller der Gegenſtand des Muſterſtücks behandelt iſt. Mit dem, was nach einer feſtſtehenden Kategorieentafel gearbeitet und in der Allgemeinheit gehalten iſt, iſt's freilich anders. Man hat ſchon zu Gunſten der Nachbildung mit den Vorbildern Veränderungen vorgenommen; doch es hat ſolche Anbequemung ihr Bedenkliches: ſie leiſtet der Schablonenarbeit Vorſchub. Es kann nur nützlich ſein, wenn der Schüler des Unterſchieds des von ihm zu behandelnden Gegenſtands von dem der Muſterarbeit ſich bewußt und dadurch veranlaßt wird, ſeinen Gegenſtand der Individualität und dem Weſen desſelben gemäß zu faſſen.

Herr Colshorn hat eine andere Art der Anbequemung für nützlich gehalten. Er glaubt in ſeiner „jugendlichen Friſche und Lebhaftigkeit" denen, für die ſeine Arbeiten beſtimmt ſind, näher zu ſtehen, als unſere Claſſiker, da dieſe nicht ausdrücklich für die Jugend, ſondern für die Nation geſchrieben haben, und hält darum ſeine Erzeugniſſe zum Vorbild

für paſſender, als das anerkannt Claſſiſche. Das iſt aber ein gefährlicher Irrthum. Nur das Vollendete kann als Muſter dienen, weil nur in ihm die Idee in ihrer Angemeſſenheit erſcheint. Alle Bildung iſt ja eine Arbeit zur Darſtellung der Idee in deren Angemeſſenheit hin. Das, worin dieſe verhüllt, getrübt erſcheint, iſt nicht das Muſtergültige und entbehrt ſeiner beſten Wirkung, der Bereitung einer veredelnden Freude und der Erregung einer kräftigenden Nacheiferung. „Für Kinder", lautet das Motto in Mager's Leſebuche, „iſt das Beſte eben gut genug"

Vielleicht ſind aber die Arbeiten des Herrn Verf. ebenfalls muſtergültig und ſeine Zurückſtellung derſelben nur ein Ausfluß der Beſcheidenheit? Ich bekunde es ſehr gern, daß es unter denſelben ſolche gibt, die theilweiſe oder ganz für gelungen gelten können; daß in gar vielen recht hübſche Gedanken anklingen und paſſende Bilder auftreten; aber es iſt auch nicht zu verſchweigen, daß im Allgemeinen das Leſen derſelben das Gefühl weckt und unterhält, ſie ſeien nicht aus einem ſchöpferiſchen Drange mit innerer Nothwendigkeit geboren, ſondern zu einem vorgehaltenen Zwecke gemacht, und es ſtehe ihr Verf. denen, für die er *ſeine* Arbeiten beſtimmt hat, allerdings näher, als unſere anerkannten Claſſiker.

Man betrachte die mitgetheilte Probe. Der Tag wird vorgeſtellt unter dem Bilde eines muthigen Bären, der ſeine mächtigen Klauen durch die Nacht ſchlägt; aber auf welche Aehnlichkeit ſtützt ſich dieſes Bild? Und nun ergötzt der Bär, der nur brummen kann, Himmel und Erde durch goldene, ſüße Töne! Kann man dem Tage als Bären die Nacht als ein Reh gegenüberſtellen? Der Bär verſchüchtert das Reh, wie der Tag die Nacht; daran will das Muſterſtück nur denken laſſen; aber das iſt ja eben die Macht des Bildes, daß es nicht eine Seite, ſondern die ganze Fülle ſeiner Anſchauung vorhält. — Die Nacht wird „ſchwarzäugig" genannt. Nun kann man bei der Nacht als einer Perſon wohl von blinden oder blöden Augen reden, ob aber auch von ſchwarzen? — Anderes übergehend, ſei nur noch erwähnt, daß die Beziehung des Fürwortes ihre vor „goldenen" und des Fürwortes ſie vor „ausſtechen" eine grammatiſch unrichtige iſt.

Auch andere Stücke geben zu kritiſchen Bemerkungen Veranlaſſung. So heißt es z. B. in dem Stücke: „Die Liebe iſt blind" von einem Trunkenbolde, es ſei ihm eine Begeiſterung für alles Schöne und Gute eigen. Weiter in demſelben Stücke: „Schreiend liegt der Säugling in der Wiege. Aengſtlich laufen die Wärterinnen hin und her, denn alle Mittel ſind angewandt, ohne die Ruhe des armen Würmchens erwirkt zu haben. Vergeblich gibt der Arzt Tropfen um Tropfen; es ſchreiet, als ſtäk' es am Spieße. Da kehrt die junge Mutter zurück, reißt die

Binde (?) los und entfernt eine harte Brodkrumme, die am Halſe gedrückt hat; und lächelnd blickt das Kind ſie an. — Iſt die Liebe blind?" Oder in demſelben Stücke: „Nein, die Liebe nicht; ſie ſieht vielmehr das Gras wachſen, den Schall rauſchen, den Seufzer ſtöhnen, das Wort tönen, dem Baum auf die Wurzel, der That auf ihr Princip, dem Menſchen ins Herz; ſie iſt das Teleſkop und Mikroſkop des Geiſtes...."

Das Stück „Verleumdung" ſpreizt ſich mit forcirter Kraft; aber Kraft ohne Würde ſtößt oft an. Da heißt es von der Verleumdung als einem „ſchwarzen Teufel": „Heilige taucht er in Pfützen, Jungfrauen ſchleift er durch Schlamm, Biedermänner wälzt er im Koth." In einer andern Stelle: „Reißt dem verfluchten Ungeheuer und ſeinen verruchten Henkersknechten unter euch die Zunge aus dem gierigen Munde und ſpießet ſie gleich Schmetterlingen mit glühenden Nadeln an euere Schandpfähle; tretet ihnen die Zähne aus und zwinget ſie, dieſelben hinunterzuſchlucken; grabet ihnen die Augen aus den unheimlichen Höhlen" u. ſ. w.

Aufgaben, welche den Schülern Gelegenheit geben, ihre erworbenen Vorſtellungen frei zu geſtalten, ſo ein wenig über die gemeine Wirklichkeit zu fliegen oder doch zu flattern, haben für ein gewiſſes Alter der Schüler und unter gewiſſen Vorausſetzungen eine Berechtigung; denn ſie genügen dem Bedürfniſſe, von der Abhängigkeit ſich zu befreien, in welcher das erfahrungsmäßige Aufnehmen von Anſchauungen und die Reproduction gewonnener Vorſtellungen in gegebener Folge den jungen Menſchen halten; ſolche freie Geſtaltung bereitet denſelben Freude und die Freude an der Arbeit iſt ein veredelndes Element. Indeß habe ich aus den Erfahrungen, die ich bei Gelegenheit der Bearbeitung der beſprochenen Art von Aufgaben gemacht, eine gewiſſe Abneigung gegen dieſelben gewonnen, deren es allerdings als einer Warnung vor denſelben nicht bedurft hätte, wenn ich nicht früher vergeſſen, daß Schüler in einem Alter, wie ſie in der Mehrzahl zu meinen Füßen ſitzen, an dem ſcharfen, unbildlichen Ausdrucke des Gedankens **vornehmlich** zu üben ſind.

Der Herr Verf. baut ſeinen Unterricht in dem hier beſprochenen Stadium, wie ſchon erwähnt, auf zwei vorangegangene Stufen. Er hat von der Art der Aufgaben jeder dieſer Stufen einige Proben mitgetheilt; es kann jedoch von dieſen Einzelheiten aus ein Urtheil über das Ganze nicht gewagt werden.

Mühlhauſen i. Th. Otto.

Muſterſtücke lateiniſcher Proſa, herausgegeben von Dr. G. E. Benſeler, Gymnaſiallehrer in Freiberg. Freiberg bei Engelhardt, 1849. 8°. 288 S.

Eine Muſterſammlung hat den Zweck, aus dem Guten das Beſte in bequemer Zuſammenſtellung darzubieten. Je weiter der Kreis von litterariſchen Producten iſt, den eine Muſterſammlung umfaſſen will, um ſo mannigfaltiger und bunter, reſp. um ſo beſchränkter und compendiöſer iſt der Inhalt derſelben. Die vorliegende Sammlung umfaßt Muſterſtücke der lateiniſchen Proſa aus den Zeiten von Varro bis zu Plinius d. J., alſo im Allgemeinen aus dem letzten Jahrhundert der Republik und dem erſten der Kaiſerzeit, und zwar hin und wieder Stücke aus Schriftſtellern, die ſonſt nicht im Bereiche des Gymnaſialunterrichts zu liegen pflegen (Rutilius Lupus, Celſus, Varro, Frontin u. A.). Sie zerfällt in drei Curſe, von denen der erſte Beſchreibungen, der zweite Erzählungen, der dritte Abhandlungen, Briefe und Reden enthält. Wir wollen uns nicht darauf einlaſſen, zu unterſuchen, ob durch die angegebene Eintheilung die lateiniſche Proſa überhaupt erſchöpft ſei, ob alle Theile derſelben ſtreng von einander geſchieden ſeien, ob eine ſtrenge Scheidung überhaupt methodiſch zweckmäßig ſei, oder ob einzelne Stilgattungen unter den allgemeineren mit ſubſumirt ſeien. Die Varroniſchen Etymologieen S. 195 sq. ſcheinen wenigſtens den Namen von Abhandlungen nicht beanſpruchen zu können. Ebenſo wollen wir nicht darüber mit dem Verf. rechten, ob gerade allemal das Beſte ausgeſucht worden ſei; jedenfalls iſt die Auswahl eine gute, zweckmäßige und ſelbſtändige zu nennen. Zunächſt wollen wir die beſonderen Zwecke andeuten, die der Herr Verfaſſer im Auge gehabt hat, und zu ermitteln ſuchen, ob und in welcher Weiſe er dieſelben, falls ſie die richtigen ſind, erreicht hat. Derſelbe will nämlich durch die vorliegende Sammlung den Schüler geſchickt machen, auf einer höheren Bildungsſtufe ganze vollſtändige Werke der lateiniſchen Proſa jeder Art zu leſen. Daß dieſer Zweck aber namentlich durch eine Auswahl einfacher Stilſtücke, deren Inhalt der Faſſungskraft des Schülers angemeſſen iſt, erreicht werden kann, räumen wir dem Herrn Verfaſſer gern ein. Wenn man aber das vorliegende Buch des eben genannten Zweckes wegen für den Schulgebrauch etwa in einer Tertia einführen müßte, ſo dürften einzelne ausgewählte Stücke eher zu ſchwer als leicht befunden werden und ſomit dem Gange des Unterrichts hinderlich ſein, z. B. Stücke aus Varro, Seneca, Velleius, Tacitus im zweiten Curſus; ebenſo die Redefiguren aus Quintilian, ſo wie Einzelnes aus Cicero im dritten Curſus. Die Schwierigkeiten werden wenigſtens um ſo größer werden, ein je raſcherer und mannigfaltigerer Wechſel durch die vorliegenden Stücke und die Verſchiedenheit der ſprachlichen

Darſtellung der einzelnen Autoren bedingt iſt, je mehr Erklärungen und Nachhülfe demnach theils von hiſtoriſcher, theils von ſprachlicher Seite gefordert werden. Durch dieſe Mannigfaltigkeit der Sprache in der vorliegenden Muſterſammlung wird nun ein zweiter Zweck, den der Herr Herausgeber verfolgt hat, noch mehr bedenklich und problematiſch. Er hofft nämlich, daß dadurch der Schüler eine gewiſſe Muſterform für ſeine eigenen ſchriftlichen Aufſätze gewinnen werde. Verſteht nun unter letzteren der Herr Verfaſſer die ſog. Exercitien, ſo ſetzt er eine Arbeit des betreffenden Lehrers voraus, welche die Kräfte und die Zeit desſelben in den meiſten Fällen überbieten dürfte; denn der Lehrer müßte dann jedesmal ein den geleſenen Muſterſtücken entſprechendes Exercitium ausarbeiten; meint aber der Verf. freie lateiniſche Ausarbeitungen, ſo erkennt er dieſe Art von Arbeiten in ziemlich ausgedehntem Maße immer noch für obligatoriſch. Dazu kommt noch das Bedenken, ob nicht durch ein ſolches Verfahren der höhere Zweck lateiniſcher Ueberſetzungen, reſp. freier lateiniſcher Ausarbeitungen vereitelt würde, indem vielleicht bei manchem Schüler an die Stelle einer freien Selbſtthätigkeit eine bloß imitirende Nachbildung treten würde. Auch kann die Stilbildung nicht ſonderlich gefördert werden, wenn ſie ſich von 8 zu 8 Tagen nach anderen Muſterſtücken richten ſoll; denn ohne Puriſt, noch einſeitiger Verehrer einzelner Autoren zu ſein, wird man doch anerkennen müſſen, daß, wenn es ſich um Stilbildung handelt, für den Anfang wenigſtens ein engerer Kreis von Schriftſtellern, die zum Muſter dienen ſollen, gezogen werden muß.

Haben wir im Vorſtehenden nun bedingungsweiſe unſere Billigung ausgeſprochen, ſo müſſen wir einem ferneren Zwecke, den der Herr Verf. bei ſeiner Arbeit verfolgt hat, unbedingte Anerkennung wiederfahren laſſen: er will nämlich durch ſein Buch eine Beiſpielſammlung für die wichtigſten Perioden der lateiniſchen Proſa geben. Dieſen Zweck erfüllt es gewiß; nur würde es dann einer höheren Stufe zuzuweiſen ſein, und der Lehrer würde vielleicht beim Vortrage der römiſchen Litteraturgeſchichte darauf Rückſicht nehmen.

Beigegeben hat der Herr Verf. Themata zu Aufſätzen ähnlichen Inhalts, wie die in der Sammlung enthaltenen, gegen 300. Von dieſen wird aber gewiß nur ſelten ein fruchtbarer Gebrauch gemacht werden können; zum großen Theil ſind dieſelben aus dem modernen Leben entnommen, gehen häufig über die Anſchauungen, Kenntniſſe und Erfahrungen eines Gymnaſialſchülers hinaus, enthalten oder fordern nicht ſelten ſcharfe Begriffsbeſtimmungen, ſo daß manche, ja die meiſten der aufgeſtellten Themata einen wirklichen Meiſter der Darſtellung erfordern. Können und ſollen freie lateiniſche Arbeiten Nutzen bringen, ſo kann dieſer nur in

möglichſter Einfachheit gefunden werden; demnach können dieſelben der Hauptſache nach nur in Reproductionen beſtehen, oder in der Darſtellung einer Materie, die nach Inhalt und Form innerhalb des römiſchen oder griechiſchen Alterthums, auf jeden Fall im Bereiche der Kenntniß des Schülers liegt. So werden z. B. den beſchreibenden Stücken aus Varro an die Seite geſtellt Themata wie: das Arbeitszimmer eines Gelehrten, der Theebau, Baumwollenbau, Alpenwirthſchaft; den Beſchreibungen Cäſar's von Gallien, Germanien, Britannien: Otaheiti, Corſika, Sardinien, die Städte in Holland, die Dſchonken der Chineſen, die litthauiſchen Wälder; der Beſchreibung eines Studirenden bei Celſus, die Themata: die Lebensweiſe eines Junkers vor 100 Jahren, die Ordnungsregeln der Nonnen, u. ſ. w. Wir wollen bloß dieſe Beiſpiele anführen, deren unpraktiſches Weſen wohl leicht in die Augen ſpringt, ohne uns weiter einzulaſſen auf die Einrichtung der Themata zu lateiniſchen freien Arbeiten, da dieſer Gegenſtand ſonſt ſchon vielfach und gründlich beſprochen iſt. Wir verkennen jedoch nicht, daß unter der Menge der Themata vielleicht ein Viertel recht brauchbare ſind.

Unter dem Texte finden ſich ſpärliche Anmerkungen, gegen deren Gehalt wir nichts einwenden wollen. Die meiſten grammatiſchen Bemerkungen könnten kürzer abgethan ſein durch Verweiſung auf die Grammatik, Vieles könnte auch als bekannt vorausgeſetzt werden.

Nachdem wir bisher meiſt nur unſere Bedenken und Ausſtellungen geltend gemacht haben, würde es eine Ungerechtigkeit ſein, wenn wir nicht am Schluſſe unſerer Anzeige unſere allgemeine Anſicht über das Buch ausſprechen wollten; wir meinen nämlich, daß dieſes Buch nach ſeiner Auswahl das Intereſſe für die lateiniſche Sprache fördern kann, und daß es ſeiner reichen Mannigfaltigkeit halber namentlich älteren Schülern zu empfehlen ſei, und dann recht erſprießlichen Nutzen bringen könne, wenn der Lehrer den Gebrauch desſelben leitet und überwacht.

Ladenpreis 18 Sgr., Partiepreis 25 Exemplare 12 Rthlr., einzeln jede Abtheilung 6 Sgr. Druck und Papier ſind gut.

Sondershauſen, Auguſt 1849. **Dr. G. Queck.**

Schriftſtelleriſche Laufbahn des Horatius, vom Schulrathe **Dr. Georg Friedrich Grotefend.** 31 S. Hannover, 1849.

Ein halbes Jahrhundert hat der Verfaſſer mit ſeinen Schülern den Horaz am liebſten geleſen. Am 25. September vor 50 Jahren, C. G. Heyne's Geburtstag, iſt ſeine erſte Druckſchrift erſchienen, und dieſen

Anfang ſeiner ſchriftſtelleriſchen Laufbahn hat er durch eine Druckſchrift von gleich geringem Umfange feiern wollen. Sie ſoll dem Publicum andeuten, in welcher Ordnung er die Gedichte des Horaz in einem ſo langen Zeitraume am nützlichſten erläutern zu können geglaubt hat. Bei aller Hochachtung vor den ein halbes Jahrhundert füllenden Verdienſten des Verfaſſers als Schriftſteller und Schulmann vermögen wir doch nicht anzuerkennen, daß dieſes Schriftchen irgend ein wiſſenſchaftliches oder auch nur ſchulmänniſches Bedürfniß zu befriedigen geeignet ſei. Den von Bentley begonnenen und in neuerer Zeit lebhaft wieder aufgenommenen Verſuchen, die Verfaſſungszeit der einzelnen horaziſchen Gedichte feſtzuſtellen, kann ſie nicht angereiht werden, und dem Lehrer, der es erſprießlich finden möchte, die horaziſchen Gedichte in einer der Wahrheit möglichſt nahe kommenden Aufeinanderfolge mit ſeinen Schülern zu leſen, bietet ſie zwar am Schluß eine „Chronologiſche Folge der Gedichte des Horatius", dieſe aber hat kaum einen anderen Werth, als zu zeigen, wie der Verfaſſer, unbekümmert um die zum Theil höchſt abweichenden Ergebniſſe fremder Unterſuchungen auf dieſem Felde, ſich die Zeitfolge aller der Gedichte, deren Entſtehungszeit nicht ſchon feſtſtand, zurecht gemacht hat. Die früheren Lebensverhältniſſe des Dichters vor ſeiner Rückkehr nach Rom ſind übergangen, weder ſein Geburtsjahr, noch der Gang ſeiner Jugendbildung angegeben, denn es iſt dem Verf. nur darum zu thun, „den Dichter auf derjenigen Laufbahn zu verfolgen, auf welcher er ſich bei der Mit- und Nachwelt die höchſte Achtung errungen hat". Nach Vorausſchickung einer allgemeinen Ueberſicht der Zeitfolge der einzelnen horaziſchen Bücher werden die zweite und achte Satire des erſten Buchs als die älteſten bezeichnet und den Jahren 41 und 40 vor Chriſto zugewieſen. An dieſe ſchließen ſich zunächſt die 5te, 17te, 8te und 12te Epode an (40 und 39 v. Chr.), dieß Alles ohne weitere Begründung, die allerdings auch wegen gänzlichen Mangels äußerer Beziehungen und Anhaltpuncte unmöglich ſcheint. Einen bedeutſamen Wendepunct im Leben und Dichten des Horaz bildet ſeine Bekanntſchaft mit Mäcenas, welche der Verf. übereinſtimmend mit Anderen in das 7te oder 8te Jahr vor der Schlacht bei Actium ſetzt; aber aus des Dichters verbeſſerter Lebensſtellung zu erklären, daß er nun wagen durfte, in der 15ten Epode ſeinen Namen zu nennen, und den bitteren und gereizten Ton ſeiner Dichtungen in einen heiteren und launigen umſtimmte, mag immerhin wahrſcheinlich ſein, zu beglaubigen iſt es aber nicht. Dagegen iſt für die 5te Satire des erſten Buchs das Jahr 37 v. Chr. unzweifelhaft, und dieſer ſchließt ſich unmittelbar die 6te Satire mit Wahrſcheinlichkeit an, aber auch die 9te in dasſelbe Jahr zu verlegen, kann der Verf.

doch wohl mit keinem anderen Grunde rechtfertigen, als weil es ihm ſo am bequemſten ſein mochte. Haben doch Andere mit eben ſo unerweisbarem Rechte eine um mehrere Jahre ſpätere Verfaſſungszeit angenommen, weil Horaz noch nicht im erſten Jahre ſeiner Bekanntſchaft mit Mäcenas einen ſo geſicherten Einfluß auf dieſen gehabt haben könne, als der zudringliche Schöngeiſt vorausſetzt, indem er den Dichter angeht, ihn bei ſeinem Gönner einzuführen. Wer jener Dichterling geweſen ſei, kann nach des Verfaſſers Anſicht aus den folgenden Satiren, namentlich der zehnten, vermuthet werden. Aber dazu fehlt ja jede hinleitende Andeutung des Dichters, und ſo möchte die Wahl zwiſchen den verſchiedenen Feinden, die er am Schluſſe jener Satire anführt, geradehin unmöglich ſein. — Mäcenas, ſo berichtet der, lediglich von ſeiner Divinationsgabe geleitete Verfaſſer, fühlte ſich durch die Widmung des erſten Buchs der Satiren ſo geehrt, daß er dem Dichter dafür das ſabiniſche Gut ſchenkte, und dieſe Schenkung wird in die Zeit zwiſchen der erſten Satire des erſten Buchs und der zweiten Satire des zweiten Buchs geſetzt; dieß laſſe ſich aus dem damals gedichteten Lobe des Landlebens in der zweiten Epode ſchließen.

Vernehmen wir nun ſeine Gründe für die Gleichzeitigkeit der zweiten Epode. „Ihr Anfang ſtimmt mit jener, ihr Schluß mit dieſer die Schwelgerei rügenden Satire zuſammen.“ Ferner: „wie Horatius, um nicht mehr in eigner Perſon zu reden, das Lob des Landlebens einem ſtädtiſchen Wucherer Alfius in den Mund legte, ſo die Rüge der Schwelgerei einem Landmanne ſeiner Heimath; aber der Frau eines rüſtigen Apuliers ſtellte er vermuthlich darum eine Sabinerin zur Seite, weil ſie ihm durch ſein ſabiniſches Gut lieb geworden war, ſo wie er bei ſpäterer Sammlung der Epoden das Lob des Landlebens zwiſchen die freundſchaftlichen Epoden an Mäcenas gereiht zu haben ſcheint, um ſeine Erkenntlichkeit zu zeigen.“ Witzig ſchreibt Lachmann in dem Briefe an Franke, der den Fastis Horatianis desſelben angehängt iſt: „De epodo secundo videbaris mihi (p. 27. 124) nescio qua sive juvenili conjectandi intemperantia sive pravarum observationum contagione nimis subtiliter ignorabilia rimatus esse, ut postremo non quidem quid Juppiter Junoni in aurem, sed tamen quid inter se illi „consortes studii, pia turba, poetæ“ egissent, tibi videreris intelligere.“ Und doch ſtützt ſich Franke, wenn er für dieſe Epode als wahrſcheinliches Geburtsjahr 30 v. Chr., alſo fünf Jahre ſpäter als der Verf., annimmt, theils auf die große Aehnlichkeit einzelner Verſe darin mit einzelnen Verſen der damals erſchienenen Satiren, theils und vornehmlich auf die Stelle B. II. V. 458 ff. in Virgils Georgicis, welche ihm von Horaz in der

zweiten Epode nachgebildet zu ſein ſcheint. Da nun dieſes Buch erſt im Jahre 30 v. Chr. fertig geworden, ſo könne das horaziſche Gedicht frühestens in dieſem Jahre entſtanden ſein. Nun bemerkt hierzu zwar Lachmann, die obige Stelle fortſetzend: **certe ego hebetior Virgilianorum carminum in illo epodo nullam litteram agnosco**, und entzieht damit der Franke'ſchen Zeitbeſtimmung ihr vermeintlich ſicherſtes Fundament. Aber Franke hat die Wahrheit auf dem Wege zu finden geſucht, auf welchem die kritiſche Forſchung bisher in Fragen dieſer Art bedeutende Reſultate gewonnen hat, und wenigſtens nicht durch willkürliche oder an das Komiſche ſtreifende Combinationen ſich die ſchwere und doch ſo wenig dankbare Arbeit erleichtern wollen. Wenn die Motive, die der Verf. zur Feſtſtellung der Zeitfolge dem Dichter als innere oder äußere Anläſſe hier und da unterzuſtellen liebt, auf Beifall zu rechnen hätten, und wenn die äſthetiſchen Urtheile, mit denen er ſeinen Liebling zu ehren meint, für etwas Anderes gelten könnten, als für rein ſubjective, völlig harmloſe Anſichten eines verdienſtvollen Schulmanns, der auch von dieſem äſthetiſchen Standpuncte aus erfolgreich für das Verſtändniß des Dichters gewirkt zu haben glaubt, ſo würden wir durch noch mehr Proben der Art, wie er combinirt und argumentirt und äſthetiſirt, den Widerſpruch, in welchem wir uns gegen ſein Verfahren befinden, noch überzeugender begründen.

Wendt in Stettin.

Ausgewählte Biographieen des Plutarch, erklärt von C. Sintenis. Erſtes Bändchen: Ariſtides und Cato. Leipzig bei Weidmann, 1848. 126 S. 8°. 10 Gr.

Von der durch die Herren Sauppe und Haupt geleiteten Sammlung griechiſcher und lateiniſcher Schriftſteller mit deutſchen Anmerkungen liegt uns wieder ein Bändchen vor, enthaltend die Plutarchiſchen Biographieen des Ariſtides und des Cato, bearbeitet von Prof. Sintenis, einem Gelehrten und Schulmanne, der gerade zur Herausgabe des Plutarch vor Allen befähigt und berufen iſt. Da wir den geſammten Plan dieſer Ausgaben als bekannt vorausſetzen und wiſſen, daß derſelbe bereits die vielſeitigſte Billigung gefunden hat, ſo bemerken wir nur, daß die vorliegende Ausgabe ſtreng nach jenem Plane ausgearbeitet iſt und in allen Stücken den Anforderungen an ein Schulbuch genügt. Hieher rechnen wir zunächſt die vor dem Texte ſtehende Einleitung, S. 1—20. Es enthält nämlich dieſelbe eine in gedrängter Kürze abgefaßte Charakteriſtik des Plutarch als Biographen, wobei es wahrhaft zu bewundern iſt, daß der Herausgeber im Lobe des Schriftſtellers, mit dem er ſich ſo

lange und ſo vielfach beſchäftigt hat, ein ſo ſchönes Maß zu halten wei ſo daß er bei aller Liebe zu demſelben auch nicht das kleinſte Gebrech desſelben überſieht. Es wird hervorgehoben, daß man Kritik und Unpa teilichkeit nicht in dem Grade bei Plutarch finde, wie man es wünſch müſſe, weil er zu den Naturen gehöre, die ihren Kopf durch ihr H beſtechen laſſen, weil ſeine Studien und ſeine ganze Thätigkeit überhau mehr polyhiſtoriſcher Natur ſeien; dagegen werden die ihm eigenthü lichen lobenswerthen und in einer Zeit der ſittlichen und politiſchen Z fallenheit um ſo achtungswürdigeren Eigenſchaften bereitwillig anerkan und der Zweck ſeiner biographiſchen Darſtellungen überhaupt als rein moraliſcher bezeichnet. Nachdem ſodann noch einzelne Mängel Plutarch, ſeine Unvollſtändigkeit in der Erzählung, ſeine Vernachläſſigu der Zeitordnung mit Beziehung auf die beiden vorliegenden Lebens ſchreibungen beſprochen ſind, werden die Quellen des Plutarch zu beiden Biographieen aufgeführt und kurz charakteriſirt.

Die Anmerkungen zum Texte ſind meiſt hiſtoriſcher und antiqua ſcher Natur; auch ſprachliche ſind in ausreichendem Maße und in wa haft künſtlich gedrängter Kürze gegeben und zwar ſo, daß ſie Selbſtthätigkeit des Schülers fordern und fördern. Wir ſehen mit Fr den den folgenden Bändchen entgegen.

Dr. G. Queck.

III.

Der Geſchichtsunterricht auf Gymnaſien. Ein methodiſcher Verſuch als Beitrag für Neugeſtaltung des Gymnaſialweſens von Dr. Carl Peter, herzoglich ſach meiningenſchem Schulrath. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waiſenhauſes, 1

Es giebt Bücher, die man als Referent ganz und gar abſchrei möchte, um jeden Leſer auf die Wichtigkeit derſelben aufmerkſam zu mac und aus denen man recht wenig mittheilen möchte, damit ſie Jeder ſe läſe und ſich nicht an einem ausführlichen Referate genügen laſſe. ſolchen Büchern gehört das vorſtehende. Das ſind wahre Beiträge eine Förderung des Unterrichtsweſens, ſolche Bücher ſind Thaten für Schulen, welche höher ſtehen, als alle parlamentariſchen Debatten, ſetze und Verordnungen. Von ſolchen Büchern gewinnt der wahre Sc mann in der That noch wieder Hoffnung, daß es doch einmal n tagen könnte, und daß man aus dem dialektiſchen Kampfe um Sc formen endlich herauskommen dürfte. Man hat in dieſem Buche n bloß Gedanken und leere Worte, ſondern wirklichen und wahren Inh Es wird ſchwer, nicht noch weiter die Empfehlung fortzuſchreiben.

Um nun die Leſer jedoch einigermaßen in den Stand zu ſetzen, zu ermeſſen, warum das Buch ſo bedeutungsvoll iſt, müſſen wir ſchon dem Gedankengange desſelben nachgehen und deſſen Ideen darlegen. Es ſei uns erlaubt, ſolches in den uns geläufigen Ausdrücken zu thun, um den Leſern der Revue mit Wenigem das Weſen des Buches aufſchließen zu können.*

Es wird für den Geſchichtsunterricht erſtens die naturhiſtoriſche Methode verlangt. Aus den Quellen ſoll der Schüler ſchöpfen, ſoll ſelbſt den Stoff in die Hand bekommen, ſoll ſelber die Zeit ſchauen und aus ihren eigenen Bächen und Strömen ſich nähren. Nicht die ſchon gedachten Thatſachen und die tendenzvollen Anſichten über die Thatſachen und die ſchon vergeiſtigten Facta ſoll er hören, ſondern ſo weit es erreichbar iſt, ſollen ihm aus den Quellen ſelbſt die hiſtoriſchen Ereigniſſe ſo vorgelegt werden, daß die Wirklichkeit auf das Gemüth unmittelbar wirkt. Der Lehrer ſoll auf den verſchiedenen Stufen des Unterrichtes durch Vortrag und Fragen und Anleitungen zum eigenen Nachdenken, durch Vergleichungen und angezogene Parallelen und Analogieen dem Schüler je nach der Stufe ſeiner geiſtigen Bildung zur Vergeiſtigung des Stoffes verhelfen. Kurz, der Schüler ſoll, ſo weit das die Natur der Geſchichte zuläßt, ſo nahe als möglich an die Wirklichkeit herangeſtellt werden, und er ſoll ſich aus dem Realen den Gedanken gewinnen.

Der Herr Verfaſſer bleibt nun aber nicht bei dieſem allgemeinen Gedanken ſtehen, ſondern — das iſt eben das Wichtige an dem Bnche — er weist nun ganz ſpeciell auf die Quellen, ja auf die einzelnen Stücke und Stückchen und Abſchnitte aus den Quellen hin, welche den Schülern vorzulegen ſind, und zwar für jede einzelne Periode der Geſchichte. Um aber den Lehrern der Geſchichte Rechenſchaft zu geben, warum er nun eben dieſe und nicht andere Quellen vorſchlage, ſo verbreitet er ſich zunächſt über das Weſen und die verſchiedenen Arten der Geſchichtſchreibung, und zeigt, wie Ranke und deſſen Schüler, namentlich v. Sybel, die Geſchichtsforſchung auf die Höhe gehoben hätten, daß man die Geſchichtswerke künftighin nicht mehr aus den Geſchichtsſchreibern aufbauen werde, ſondern aus den Relationen der Augenzeugen und den nächſten unmittelbaren Urkunden. Da das nun aber nicht überall möglich iſt, ſo unterſucht er dann, welche Werke die geeignetern ſind, und ſcheidet die

* Die Berechtigung zu den gewählten Bezeichnungen haben wir dargelegt in dem Werke: das Weſen und die Stellung der höhern Bürgerſchule, Reimer 1848. Sollte dem Herrn Verfaſſer unſere Anzeige zu Geſichte kommen, ſo haben wir ihm mit dieſem Citate vielleicht zu dem Vergnügen verholfen, zu ſehen, daß er einem Gedanken durch ſein Buch für die Geſchichte einen Inhalt gegeben hat.

Kunſtgeſchichtſchreibung, welche das Mannigfaltige des Stoffes a
der Hand der Ideen fortführt und zur Einheit geſtaltet; die naiv
Geſchichtſchreibung, welche ein offenes Auge und wo möglich eine voll
Bruſt und daneben noch einige Fähigkeit des Ausdrucks verlangt un
ihrem Charakter um ſo vollkommener entſpricht, je weniger ſie ſich üb
ihren Gegenſtand überhebt, je mehr ſie vielmehr mit demſelben völli
eins iſt. An dieſe reihen ſich gemiſchte Arten an wie z. B. Thucydide
auch Salluſt und Cäſar, die zwar noch zu den naiven Geſchichtsſchreibe
gehören, aber offenbar ſich auch des Künſtleriſchen bewußt ſind, und d
andere Art ſind die Memoiren, die ſich den Schein und den Reiz d
naiven Geſchichtſchreibung zu geben ſuchen, die aber bewußt oder unb
wußt einer außer dem Intereſſe der Geſchichte liegenden Abſicht diene
Die dritte und vierte Hauptgattung bilden die pragmatiſchen un
rhetoriſchen Geſchichtswerke. Hiezu kommen Geſchichtsbücher untergeor
neter Gattung, als Chroniken oder ſonſtige Compilationen. Wie unte
geordnet auch deren Werth ſein mag, der Herr Verfaſſer ſagt doch m
vollem Rechte: „Sollen dem Schüler Productionen ſecundärer Art vor
„gelegt werden, etwa aus dem Grunde, weil nur in ſolchen ein weitere
„Ueberblick über das ganze Gebiet der Geſchichte gegeben ſein kann: ſ
„würden wir Werke der bezeichneten Art viel lieber wählen, als die heu
„zutage ſo **weit verbreiteten Compendien, die eine Haup
„wurzel vieler Uebel in unſerem Unterrichtsweſen ſind.**“ J
Gott ſei es geklagt!

Nachdem nun ſo das Feld der Geſchichtſchreibung gruppirt un
charakteriſirt iſt, entſcheidet ſich der Herr Verfaſſer zur Auswahl der a
den Gymnaſien zu leſenden Geſchichtswerke im Allgemeinen für die Wer
der naiven Gattung. Er giebt nun nach der Reihe die Hiſtorik
und zwar nach Buch und Capiteln, ſo daß es nur abgedruckt werd
darf. Bibliſche Geſchichten (etwa wie ſie Kohlrauſch giebt) machen d
Anfang, Homer folgt, dann Herodot mit Ergänzungen aus Plutar
und Pauſanias, Thucydides, Xenophon, Arrian, Livius, Appian, Sallu
ergänzend tritt hinzu Plutarch, eine Auswahl aus Ciceros Briefen un
Cäſars Commentarien, Tacitus Annalen, der Dialog de claris oratoribu
und Agricola, Joſephus. Für die deutſche Geſchichte und überhaupt d
mittlere werden vorgeſchlagen Germania des Tacitus, ergänzend Cæsar
bellum gallicum und Tacitus Annalen, Jornandes gothiſche Geſchicht
Paul Warnefrieds Geſchichte der Longobarden und Widukinds ſächſiſch
Annalen; für die Periode um und nach Carl dem Großen: Einhar
Leben Carls des Großen, Nitharts Geſchichte der Kämpfe zwiſchen d
Söhnen Ludwigs des Frommen, Reginonis Pramensis annales, d

Biographie Conrads II. von Wippo, Lambert von Aſchaffenburg; für die Kreuzzüge: Fulcher von Chartres, Radulph von Caen, der namenloſe Verfaſſer der gesta Francorum oder beſſer Raimund von Agiles, Odo de Diogilo, das Chronicon terræ sanctæ Rodolphi Coggeshale Abbatis, die historia de expeditione Friderici Imperatoris edita a quodam Austriensi clerico, qui eidem interfuit, nomine Ansbertus, der Hierosolymitanum Richardi regis in Gale, Geoffroy de Villehardouin de la conqueste de Constantinopel, Memoires du Sire de Joinville, Histoire de St. Louis, eine Lebensbeſchreibung des Bernhard v. Clairvaux von Guilelmus, Otto von Freiſingen und Radevich, Gotfriedi de Ensmingen Argentinensis gesta Rudolphi, Joannes Victoriensis (bei Böhmer), Theobaldus Huſſitenkrieg, Poggius, aus Tſchudis Chronicon Helveticum die Geſchichte von Tell, die Schlachten bei Morgarten und Sempach.

An dieſem Tableau werden die Leſer ſehen, nach wie viel Seiten hin unſer Verfaſſer ſein Auge gewendet, und die Hiſtoriker und Geſchichtslehrer werden es ſich gewiß nicht verſagen, in dem Buche ſelbſt die Charakteriſtik der Quellen und die aus ihnen angezeichneten Stellen und die Gründe für dieſe Auswahl näher im Buche nachzuleſen, zumal ſie viele ſolche Quellen hier vermiſſen werden, auf welche man wohl zunächſt fallen möchte. Unſer Verfaſſer hat in jedem einzelnen Falle den Leſern die Gründe für ſeine Wahl dargelegt, wie auch die Gründe für die Verwerfung oder doch Nichtberückſichtigung der etwa vermißten.

Für die neuere Geſchichte wählt der Verfaſſer mit eben ſo großer Sorgfalt, und nennt hier Bernal Diaz, Franzisko de Xeres, Luthers Leben von Matheſius, Spalatin Leben Friedrich des Weiſen, Martin Cruſius die Erzählungen von den Erlebniſſen ſeiner Eltern zur Zeit des ſchmalkaldiſchen Krieges, einzelne Aufzeichnungen, nämlich: des Ritters Götz von Berlichingen, Hiſtoria Thomä Müntzers von Melanchthon, die historia belli Anabaptistarum Monasteriensis, der abenteuerliche Simpliziſſimus, Chriſtoph Thodänus von der Zerſtörung von Magdeburg, und Gefahr und Rettung des Oberſtadtſchreibers Friſius bei der Eroberung von Magdeburg, Archenholz, Sparks Leben und Briefwechſel G. Waſhingtons, Franklins Selbſtbiographie, die Marquiſe de la Rochejaquelin, Nettelbeck, die Wanderungen eines alten Soldaten von Rahden, Segur.

Dazu empfiehlt nun der Herr Verfaſſer eine große Reihe von Bearbeitungen aller der einzelnen hiſtoriſchen Partieen, und zwar vornehmlich aller der Partieen, für welche die Quellen dargeboten ſind.

Man erſieht hieraus zweitens, daß der Herr Verfaſſer dem Grund-

ſatze huldigt, nicht ſowohl in der Geſchichte einen langen dünnen Fad zu geben, als vielmehr die Entwickelungsmomente der Menſchheit an d hervortretenden Puncten ſcharf ins Auge zu nehmen und ein möglich lebendiges Bild in der Seele der Schüler hervorzurufen. Wir vermiſſe hiebei aber eine, wie es uns erſcheinen will, ſehr wichtige Seite, nämli die Berückſichtigung des Bürger- und Volkslebens, und ſehen die re politiſche Seite zu ſehr in den Vordergrund geſtellt. Die Entſtehung un Ausbildung der Städte, der Gilden, des Handels, der Hanſe, der G werbe, der Künſte, die Kämpfe der Städte mit dem Adel, das Ritte thum ꝛc., das ſind auch wichtige Momente, die in der That nur er die Völkerentwicklung und die einzelnen politiſchen Erſcheinungen begreife laſſen. Städte-Chroniken, Biographieen einzelner Männer bieten auch hi das Material. Dem Herrn Verfaſſer, dem ſo viel hiſtoriſches Materi zu Gebote ſteht und der ſich ſo viel und ſo tief eingehend mit den Quelle beſchäftigt hat, wird und kann es nicht ſchwer werden, auch hier no ein geeignetes Material für die Schule auszuſichten. Ja man darf hoffen daß ihm Schulmänner und Hiſtoriker gerne hülfreich die Hand biete werden, denn ein wahrer Gedanke wird und muß ſich endlich ſiegreich die Bahn gegen Bequemlichkeit und Herkommen brechen, und die Schul fuchſerei wird ein Ende nehmen.

Ohne daß der Herr Verfaſſer es ausgeſprochen hat, iſt er mit ſeinem hiſtoriſchen Unterrichte eingetreten in das Gebiet des freien Unterrichts, wie wir dieſe Methode bezeichnet haben, und nur mit dieſer Methode wird er ſeine Aufgabe löſen können. Das Weſen derſelben beſteht darin, daß 1) der zu erwerbende Stoff, ſo weit er auf den verſchiedenen gei ſtigen Bildungsſtufen vom Schüler erworben werden kann, von ihm ſelber auch erworben werde, und die Schule nur noch die Aufgabe de Verarbeitung und Vergeiſtigung dieſes Stoffes habe, daß 2) alle Unter richtsgegenſtände ſich gegenſeitig unterſtützen und ſich gegenſeitig in die Hände arbeiten und ſo viel möglich in demſelben Stofflichen ſich bewegen, daß 3) ein gegenſeitiger Unterricht unter den Schülern eingeführt wird, ſo daß der Schüler vom Schüler planmäßig lernt, ſo weit es eben Mittheilung oder Auffriſchung des Stofflichen anlangt, daß 4) jeder einzelne Lehrer auf jeder Lehrſtufe weiß, was jeder ſeiner Collegen treibt und wie er's treibt und welche Schüler er vornehmlich in Anſpruch nimmt. Der Herr Verfaſſer muß mit ſeinem Geſchichtsunterrichte nothwendig ſolche Unterrichtsmethode fordern, denn es wird ſich bald zeigen, daß er mit den angegebenen Quellen noch nicht ausreicht, daß aber auch, wenn alle Schüler alles auch nur von ihm Angegebene leſen ſollen, die Kraft und Zeit der Schüler nicht ausreicht, daß die Schulſtunde, welche für

die Geſchichte beſtimmt iſt, nicht Raum genug gewährt, um ſich zu überzeugen, daß auch jeder Schüler der an ihn geſtellten Aufgabe genügt hat, daß viel hiſtoriſches Material und mehr noch als der Herr Verfaſſer angegeben hat, oft darum zuſammengetragen und gegenwärtig ſein muß, um mit den Schülern ſich zu einem hiſtoriſchen Gedanken zu erheben, und daß es nun nicht jedem Schüler zugemuthet werden kann, alles das Material ſich für die Stunde einzuprägen, daß eben viel ſolches Material zur Bewahrheitung des Gedankens oder zur Vollendung des Bildes eben nur einmal zur Anſchauung gebracht werden und dann mit gutem Gewiſſen bei Seite gelegt werden darf. Solcherlei Betrachtungen führen nothwendig auf die freie Unterrichtsmethode. Nicht minder aber — der Herr Verfaſſer weist auch ſchon darauf hin, wenn gleich nur ſehr leiſe — iſt klar, daß der Sprachunterricht in ſeiner ganzen Ausdehnung in Betreff des Stofflichen dem anderweitigen Unterrichte dienſtbar werden muß. Gerade die erſten Leſebücher, an denen man die erſten Ueberſetzungsübungen macht, können und müſſen ſtatt lederner Anekdoten den hiſtoriſchen und anderweitigen Stoff einprägen helfen, Schreibevorſchriften und orthographiſche Dictate und Exercitien müſſen ſich in dem von der Schule auf andern Gebieten zu verarbeitenden Stofflichen bewegen; alle Unterrichtsgegenſtände müſſen Gelegenheit und Veranlaſſung und Aufforderung bieten, ungeſucht an ihnen das Stoffliche der Geſchichte und Litteratur ꝛc. zu wiederholen und aufzufriſchen; die zur Einübung der Formenlehre wie der Syntax gegebenen mündlichen Beiſpiele müſſen hiſtoriſche Zahlen und Facta und Litteraturnotizen ꝛc. einprägen helfen. So und nur ſo kommen wir zu einem organiſchen Unterrichte, ſo wird bei der Vielheit der Gegenſtände eine Einheit für den Unterrichtsgang erzielt, ſo nur wird der Knabengeiſt dem Fluche, ein Lectionskatalog zu ſein, entnommen, nur ſo kann die Schule als Schule gedeihen. Die von dem Herrn Verfaſſer vorgeſchlagene Lectüre für die Schüler kann gar nicht anders als auf dem freien Wege des Unterrichtes, ja nur durch die Einrichtung des Schullebens, wie wir es nun einmal genannt haben, zur Verwirklichung kommen, und doch iſt ſie eine unerläßliche, wenn wirklich aus dem Unterrichte und der Schule ein anderes Reſultat als heutzutage gewonnen werden ſoll. Mit dem Anbahnen der freien Unterrichtsmethode und des Schullebens ſind aber auch alle Bedenken gehoben, welche irgendwie gegen die Forderungen des Herrn Verfaſſers aufkommen können. Denn an einem Schreidas iſt nicht möglich! wird es nicht fehlen, und wie ſehr ſich der Herr Verfaſſer auch in dem Schluſſe bemüht hat, allerhand Bedenken zu beſeitigen, es wird ihm nicht gelungen ſein vor denen, welche in einer

Schule nur an zwei oder drei Geſchichtsſtunden denken und eine Schu
mit ihren abgegrenzten Unterrichtsgegenſtänden ſich nicht anders als ei
geräumiges Zellengefängniß des Geiſtes wie des Leibes decken könne
Sie, dieſe tüchtigen Schulmeiſter mit ihrer Einhetzmethode, die kei
pädagogiſchen Bücher leſen und vornehm über neue Ideen auf dem G
biete der Pädagogik hinweg lächeln; ſie, die tüchtigen Praktiker, d
ganz ſchuſtermäßig die Schulſtiefeln für den Schülergeiſt machen, w
ihnen das eine hundertjährige Erfahrung vorgemacht hat, dieſe we
den dem Herrn Verfaſſer ſagen: das iſt auch wieder ſo eine Idee, z
deren Verwirklichung nicht mehr als Alles fehlt. Leider Gottes iſt e
wahr, daß die Idee der naturhiſtoriſchen Methode, des freien Unterichte
des Schullebens nicht von Einem den Andern vorgemacht und dan
bloß von dieſen Andern nachgemacht werden kann, ſondern daß zu
Realiſirung und zur Darſtellung derſelben alle Lehrer einer Schule mi
wirken müſſen. Doch zurück zu unſerm Buche.

In dem zweiten Haupttheile giebt der Herr Verfaſſer zunächſt die
verſchiedenen Stufen des hiſtoriſchen Unterrichts in allgemeinen Grund-
zügen für drei Unterrichtsſtufen, geht dann über zur Einrichtung des
Elementarunterrichts und fordert hier entſchieden Gedächtnißübung
und vertheilt die Arbeit auf die verſchiedenen Claſſen und entwirft Ge-
ſchichtstabellen zum Gebrauche beim Elementarunterrichte, welche er im
Anhange von S. 175—238 beigiebt, und giebt methodiſche Winke für
die Einprägung, die ſich natürlich nach unſerm freien Unterrichte
noch ſehr viel mannigfaltiger und intenſiver machen laſſen. Dann wendet
er ſich zur Behandlung der Lectüre und vertheilt ſie auf die einzelnen
Claſſen. Laſſen wir hier jedes Feilſchen um dieſe oder jene Angabe, die
nicht unſern Beifall haben möchte, vielmehr wollen wir dieß den Leſern
überlaſſen, die mit den großen Gedanken Anderer nichts weiter vorzu-
nehmen wiſſen, als an einigen Buchſtaben zu radiren. Von S. 115—147
beſpricht der Herr Verfaſſer den freien Vortrag des Lehrers und ſtreut
Ideen hin, welche die goldene Schnur für die Arbeit in den Lehrſtunden
bieten. Ob man aber wirklich die Schüler bis zu der Tiefe oder auch
Höhe werde führen können, ohne ihnen doch ſchließlich dabei dogmatiſche
Sätze des Lehrers gegeben zu haben, das iſt uns nach unſern Erfah-
rungen zweifelhaft. In der Schule ſoll der Schüler, wie der Herr Ver-
faſſer das ſo richtig anerkennt, eben noch nicht reif werden, und
doch ſind die Ideen ſehr reife, zu deren Zeitigung viel Sonnenſchein
gehören dürfte. Jeglichen Falles aber, und das ſoll auch wohl nur
geſagt ſein, ſoll der Lehrer der Geſchichte, der den Vergeiſtigungs-
proceß des hiſtoriſchen Materiales zu leiten hat, auf einer ſolchen

Höhe der Einſicht ſtehen, damit nicht das Material zum todten Ballaſt werde.

In dem letzten Abſchnitte kommt der Herr Verfaſſer auf die ſelbſtthätige Theilnahme der Schüler an dem Geſchichtsunterrichte und giebt hier genau und im Einzelnen an, welche Thätigkeit denſelben dabei zuzumuthen ſein dürfte. Dieß ſtreift ſo nahe an unſern freien Unterricht, daß es uns freudig überraſcht hat. Die Schüler können noch mehr und müſſen noch mehr ſelbſtthätige Theilnahme haben, und werden bei entwickeltem Schulleben ſogar ganz ungeſucht mehr Theilnahme entwickeln.

Zum Schluſſe widerlegt der Herr Verfaſſer einige wichtige Einwendungen gegen die Ausführung dieſer Idee. Ob ihm das vor dem Forum anderer Schulmänner gelungen ſein wird, das ſteht ſehr zu bezweifeln, ja ob ihm, wenn er eben auch nicht an eine Umgeſtaltung auch andrer Unterrichtszweige und an eine Ineinanderarbeitung des geſammten Unterrichtes, alſo an eine organiſche Gliederung des geſammten Unterrichts denkt, dieß auch gelingen könne, müſſen auch wir bezweifeln. Doch wir werden daraus nicht ſchließen: alſo kann aus der Idee des Verfaſſers nichts werden, ſondern wir werden ſo ſagen: weil die Idee eine wahre iſt, ſo iſt ſie unabweisbar und ihr muß Raum geſchaffen werden, und zu ihrer Verwirklichung muß eine Umgeſtaltung der bisherigen Unterrichtsformen nothwendig eintreten. Uns iſt auch nicht bange, daß nicht dennoch trotz aller Trägheit und Bequemlichkeit die Idee einer innern Umgeſtaltung der Schulen Raum gewinnen wird. Wenn nur erſt auf andern Gebieten gleich tüchtige Arbeiten wie dieſe hier dem Gedanken einen wirklichen Inhalt bieten werden. — Freilich iſt ſo etwas nicht mit einigen Verordnungen von Oben her gemacht und mit einem Additionsexempel über die Stundenvertheilung für die einzelnen Unterrichtsgegenſtände, ja es iſt überhaupt nicht in einem Nu zu vollführen, denn die zu Grunde liegende tiefere Idee iſt eben eine geſtaltende, die Wirklichkeit der Schule ganz durchdringende, und darum muß ſie erſt die beharrende Wirklichkeit in einen neuen Lebensproceß hinein ziehen, bevor ſie dieſelbe geſtalten kann, und ſo etwas geht immer nur langſam, es gehört Wärme zu ſolchen chemiſchen Agentien, und die fehlt noch gar ſehr dem todten Formalismus.

Zum Schluſſe ſei es uns erlaubt, einige wichtige Bedenken anzuregen, aber zugleich auch anzugeben, wie die Reorganiſation des innern Lebens der Schule eingeleitet werden muß, damit die Idee des Herrn Verfaſſers zur Verwirklichung kommen könne. Die Hauptſchwierigkeit liegt zunächſt darin, 1) wie man allen Schülern zu dem Lehr-

ſtoffe verhelfen wolle, und 2) wie will man den Sto
ſogar noch als einen flüſſigen und wandelbaren erhalte
wie es doch auch vom Herrn Verfaſſer gewünſcht und als nothwend
anerkannt wird. Beides iſt unerläßlich. Wenn man nun überſchlä
was an Stoff der Verfaſſer mindeſtens fordert, ſo wird das ſchon ei
kleine Bibliothek. Aber wir haben ſchon oben geſagt, daß wir die M
theilungen aus den Quellen noch nach verſchiedenen Seiten hin erw
tert wünſchen müſſen ſelbſt im Intereſſe des hiſtoriſchen Unterrichte
Wir dürfen dreiſt hinzuſetzen, daß andre Geſchichtslehrer gewiß n
gerne auch andre Quellen als die vom Verfaſſer vorgeſchlagenen forde
werden. Wie ſollen das Alles die Schüler beſchaffen? Doch wir geh
noch weiter. Wir haben ſchon oben in unſerer Darlegung angedeut
daß der Gedanke des Herrn Verfaſſers, den er hier in Beziehung a
den hiſtoriſchen Unterricht in ganz concreter Weiſe dargelegt hat, e
viel allgemeinerer, das ganze Unterrichtsweſen berührender iſt. Was
hier für die Geſchichte gefordert hat, das muß nach der Geſammtid
in welcher des Verfaſſers Gedanke wurzelt und von der aus derſel
ſeine Begründung, Berechtigung und nothwendige Anerkennung find
von vielen andern Unterrichtsgegenſtänden in ganz gleicher Weiſe u
mit derſelben Unerläßlichkeit gefordert werden. Wir nennen hier nur d
Unterricht in der Litteratur und namentlich in der deutſchen. Eben dahi
gehören auch Geographie und Völkerkunde, Naturgeſchichte, noch meh
als dieſe aber der Unterricht in dem ganzen Kunſtgebiete, der empiriſch
Pſychologie ꝛc. Welch eine Bibliothek für die Schüler, und doch unen
behrlich! Daß das, was alle Schüler leſen und geleſen haben ſolle
nicht durch einige Bücher, welche von Hand in Hand wandern, i
unſern zahlreichen Schülerclaſſen möglich ſei, das verſteht ſich von ſelbſ
Jeder Schüler muß den Stoff in der Hand haben. Demgemäß müß
die Schule die Sache ſo viel Mal anſchaffen, als ſie Schüler in d
Schule oder in der einzelnen Claſſe zählt. Man braucht davor nicht w
vor einem Unerhörten zu erſchrecken, denn ſo wenig eine Schule eine
Schüler zumuthet, daß er ſich ſelber ein naturhiſtoriſches Cabinet behuf
des naturgeſchichtlichen Unterrichtes kaufen ſoll, und ſo gut wie hie
die Schule ein ſolches Cabinet anſchafft, mit nicht minderm Rechte kan
man auch fordern, daß die Schule auch in Geſchichte, Litteratur ꝛc. de
Schülern in Büchern den Stoff in die Hand gebe, an welchen d
Unterricht anknüpfen ſoll, und immerhin möchte das hiſtoriſche un
litterariſche und äſthetiſche und geographiſche ꝛc. Cabinet mit ſeinen Bü
chern noch nicht mehr koſten, als wirklich brauchbare naturhiſtoriſch
und phyſikaliſche und chemiſche Cabinete. Alſo das ginge wohl; aber

es geht nicht, weil man lieber mit alten Charteken für mögliche Studien einzelner Lehrer den Bibliothekfond verwendet, als für das, was dem Unterricht als ſolchem Noth thun dürfte. Alſo es fehlt an Geld, und darum geht es nicht. Daneben, und das iſt ein noch größeres Hemmniß, gebricht es an Wärme und Begeiſterung. All die Bedenken aller der guten Lehrer werden ſo groß ſein, daß ſie, dieſen Gedanken zu durchdenken, gar nicht Raum laſſen; der gelehrten und ungelehrten, theoretiſchen und praktiſchen, ſittlichen und unſittlichen Einwendungen werden ſo viele ſein, daß die Einwendungsmacher den hier angeregten Gedanken gar nicht davor wahrnehmen werden. Darum werden ſich wenige Schulen für den Gedanken erwärmen, ja wenige werden von ihm überhaupt nur vornehme Notiz nehmen, und ſo wird die Herausgabe des geſammten Apparates, wie wir ihn mit dem Verfaſſer fordern müſſen, faſt eine Unmöglichkeit, und die Anſchaffung desſelben wird für die wenigen lebendigen Schulen ebenſo wegen der Koſten unerreichbar. Rechnet man nun noch hinzu, daß man Kindern und Knaben nicht dicke Bände in die Hände geben darf, ohne ſie abzuſchrecken, daß man dieſen Stoff beliebig muß combiniren und auch für beliebige Stunden muß auffriſchen und verwenden können, und daß man endlich durch die Praxis und durch Verſuche im Kleinen den Praktikern zeigen muß, wie eine ſolche Idee zu verwirklichen iſt, und daß man eben nach und nach der Idee Eingang verſchaffen muß: ſo kommen wir zu einem Vorſchlage, den wir ſchon ausgeſprochen haben, hiebei alles Ernſtes zurück, und wollen ihn dem Herrn Verfaſſer und allen ſtrebſamen Pädagogen hiermit nochmals empfohlen haben. Er beſteht in folgendem:

Die Schulen gründen eine Zeitſchrift für Schüler.

1. Alle Schulmänner, welche ſich für die veränderte Methode im Unterrichte, die naturhiſtoriſche und die freie Unterrichtsform und das Schulleben intereſſiren, treten zuſammen zu einer Berathung über eine ſolche Zeitſchrift. Gegenſtände der Berathung ſind a) nach welchen Seiten hin ſich die Zeitſchrift ausdehnen ſoll, um Stoff für die Schüler zum Durcharbeiten zu liefern. (Man wird ſich leicht einigen für Geſchichte, Litteratur, Geographie und Völkerleben, Aeſthetik.) b) Ermittlung der Bearbeiter der einzelnen Fächer und des Redacteurs für jedes beſondere Fach; c) Beſtimmung des Planes, wonach man die einzelnen Zweige bearbeiten will, und des Geſichtspunctes, nach welchem man den Stoff auswählen will u. ſ. w.

2. Es wird ein ſpecielles Programm über die Idee und die Ausführung im Einzelnen entworfen, ſelbiges den Miniſterien vorgelegt und von den Miniſterien eine Begutachtung der Schulen eingefordert, und

dadurch ermittelt, a) wie viel Schulen ſchon jetzt geneigt ſein möchte
auf eine ſo angethane Umgeſtaltung des Unterrichtes einzugehen, u
ſo überſehen zu können, wie groß die Abnahme ſein dürfte, dann ſo
mell dadurch b) die beſondern Wünſche der nicht diſſentirenden Schul
zu vernehmen und ſo zu einer glücklichen und mehr allgemein befried
genden Auswahl zu gelangen, und endlich wird man hiedurch c) f
ſelbige Schulen beim Miniſterio das Recht auswirken, die Zeitſchr
als Schulbuch, oder ſagen wir lieber ſtatt der heutigen Schulbüch
eingeführt zu ſehen und ſomit das Recht erwirken, auf die Anſchaffu
derſelben bei den Schulen dringen zu dürfen. Ohne ſolche Unterſtützu
und Förderung vom Schulregimente aus kann aus der Sache nie etw
werden; es greift zu tief in alle innern Verhältniſſe des Schulorgani
mus und der Unterrichtspläne ein; es iſt eine Neugeſtaltung, die d
äußern wie innern Factoren in den Schulen zu ihrer Unterſtützu
bedarf. Uns iſt nicht im Geringſten bange, daß nicht das preußiſ
Cultusminiſterium, welches die Miſere in unſerer heutigen Schulbi
dung nur zu gut durchſchaut, auf die Idee eingehen ſollte.

3. Sind ſo die nöthigen Einleitungen getroffen, ſo erſcheint d
Zeitſchrift für die Schulen etwa nach folgendem unvorgreiflichen Plan
a) eine Serie fürs Untergymnaſium, und b) eine Serie fürs Obe
und Realgymnaſium. Die Serie fürs Untergymnaſium bringt Sto
α) für Geſchichte, β) für Litteratur als Leſeübung und Stoff für de
Erfahrungsunterricht, γ) für Geographie, Völkerkunde. Die Serie für
Obergymnaſium bringt Stoff α) für Geſchichte, β) für Litteratur, γ) fü
Aeſthetik, δ) für Geographie und Völkerkunde. Aus jeder Serie erſchei
wöchentlich ein Bogen, oder ſagen wir lieber, ſo viel erſcheint, daß a
jede Woche ein Bogen kommt. Solch ein Heftchen macht ein für ſi
beſtehendes Ganze aus und ſtellt irgend welchen Gedanken dar, der au
oder an ihm gewonnen werden ſoll. Dieſe unerläßliche Bedingung fü
die ganze Idee der Zeitſchrift erfordert die Freiheit, daß auch mehre
Bogen zuſammengezogen werden können, wenn eben nicht auf wenige
Blättern ein Ganzes gegeben werden kann. So erſcheinen denn jährli
auf 50 Wochen 100 Bogen, und in 10 Jahren hat man einen Unte
richtsſtoff von 1000 Bogen geſammelt, gruppirt, für Schulen ausg
wählt, nach einer Idee des Unterrichts alſo methodiſch zuſammengeſtell
in Heften vertheilt, in kleinen für Schülergeiſt bequemen Doſen ei
gerahmt. Das ſind in einem ſolchen Zeitraume 40 Octavbände, au
denen man zum beliebigen Zwecke nun einzelne Partieen wählen kann

4. Wenn nun 30 Schulen ſich an der Umgeſtaltung des Unte
richtes betheiligen und jeder Schüler mindeſtens für ein Heft, d. h

auf die Woche einen Bogen anzuſchaffen verpflichtet wird, ſo werden, durchſchnittlich die Claſſe auf 50 Schüler angeſchlagen, von jedem Hefte mindeſtens 1500 Exemplare ſogleich abgeſetzt. Bei ſolchem Abſatze kann der Bogen für einen halben Silbergroſchen ganz bequem dargeſtellt werden. Man läßt ſtatt deſſen jeden Schüler den Bogen mit einem ganzen Silbergroſchen bezahlen, er hat damit 2 Exemplare bezahlt. Das zweite von jedem Schüler bezahlte Exemplar geht an die Bibliothek der Schule, und nun hat nach und nach die Schule den Unterrichtsſtoff in ihren Händen. Bedenkt man, daß mancherlei Stoff nur für ganz beſtimmte Claſſen ſein wird — es iſt bei der Berechnung der Einnahmen ſogar nur angenommen, als ob je ein Exemplar immer nur von je einer Claſſe angeſchafft würde — und daß anderer Stoff natürlich für mehrere Claſſen ſich eignet, ſo ergiebt ſich einerſeits, daß den Schülern die Ausgabe nicht aufs Jahr 50 Sgr. koſtet, und daß die Einnahme ſich noch bedeutend dadurch vergrößert, wenn eben ein Heftchen für mehrere Claſſen brauchbar iſt.

Mit ſolcher Zeitſchrift ſind alle Schwierigkeiten gehoben, und ohne ſie ſind ſie nicht zu überwinden. Ohne ſie bleibt der Unterricht in der Litteratur und der wahre Unterricht in der Geſchichte und auch in der Geographie eine trübſelige Sache, ja er iſt unausführbar und führt zu Phraſenmacherei und hochmögenden Betrachtungen, mit denen der Schüler nichts vermag, als wieder Phraſen zu machen. Mit ſolcher Zeitſchrift iſt dann auch die Flüſſigkeit des Unterrichtsſtoffes gegeben. Mit ihr und durch ſie wird die Schule in ein neues Stadium der Methodik eintreten.

Scheibert.

Nachſchrift. Die geehrten Collegen werden erſucht, uns anzuzeigen, ob ſie geneigt ſind, auf dieſen Gedanken einer Conferenz einzugehen, um dann ſofort die weitern nöthigen Schritte thun zu können.

Die Heimfahrt des Odyſſeus. Für die Jugend erzählt von Dr. Ernſt Kapp, Profeſſor und Prorector am Gymnaſium in Minden. Mit 24 Holzſchnitten. Hamburg, Hoffmann und Campe. 1850.

Einer der tiefſten und rührendſten Züge im Charakter des Odyſſeus iſt die Sehnſucht nach der Heimath Unſer Verfaſſer dagegen iſt einer von den Europamüden. Er hat freiwillig ſein Amt niedergelegt, und anderweitige achtungswerthe Anträge abgelehnt, „um zunächſt Bequemlichkeit mit Mühſal, die gewohnte Feder mit dem ungewohnten Spaten zu vertauſchen, und als freier Mann ſeinen Fuß auf freie Erde zu ſetzen.

Natur- und Geſchichtsverhältniſſe werden vorerſt Europa nicht durch ſich ſelbſt über den conſtituirten Deſpotismus hinauskommen laſſen, welcher nach dem Geſetze der Entwickelung auf die alleräußerſte Spitze getrieben werden muß, bevor er für immer in ſich zuſammenbricht".....

„Um der Kinder willen greif' ich
Hoffend noch zu Gurt und Stab."

Theilen wir ſeinen Wunſch, daß die Weltfahrt, welche er über den Ocean anzutreten im Begriff ſteht, ihm nicht eine Odyſſeiſche Irrfahrt werde, achten wir den Mannesmuth, der mit Weib und Kind die deutſche Erde verläßt, um ſeine begeiſterte Liebe für Alles, was humane Bildung heißt, und ſeine Feindſchaft gegen jede knechtiſche Form, in welcher dieſelbe ausgeübt wird, nach Amerika hinüberzutragen. Iſt das Herz der europäiſchen Menſchheit wirklich ein faſt gebrochenes, wie der Verfaſſer meint, ſo ſprechen wir doch Allen, die dieſe Anſicht theilen, das Recht ab, durch radicale Belebungs- oder Verjüngungsverſuche dem todtkranken Herzen des Mutterlandes den letzten Todesſtoß zu verſetzen, und macht wirklich die „Schablonendreſſur" unſerer deutſchen Jugendbildung dem glühenden Verehrer der wahren Humanitätsbildung das Verbleiben im Lehramte unmöglich, ſo verdient der Entſchluß unſers Verfaſſers vom ſittlichen Standpunct aus die höchſte Anerkennung, und muß allen ihm gleichgeſinnten Pädagogen zur Nachahmung dringend empfohlen werden; denn von allen Wühlereien iſt die innerhalb der Schule die verderblichſte und verwerflichſte, weil ſie den Boden der Pietät untergräbt, weil ſie die Jugend von den Quellen und Wurzeln der reinmenſchlichen Bildung, ohne welche eine gedeihliche politiſche Entwickelung ein Unding iſt, gewaltſam losreißt, und aus dem Gebiete, auf welchem wahre Gottesfurcht das Herz läutern, Zucht und Gehorſam den ſittlichen Willen ſtählen, und der Reichthum eines mannigfaltigen Bildungsſtoffs den Geiſt befruchten und zu ſelbſtändigem Schaffen befähigen ſoll, in das Gewühl der Tagesgeſchichte hinausdrängt, in deſſen trüben Wogen die tiefſten Regungen und Strebungen des jugendlichen Herzens und Geiſtes unmittelbar untergehen. Von dieſen pädagogiſchen Wühlern macht unſer Verf. eine ehrenvolle Ausnahme, indem er nicht durch offene Gewalt oder geheime Einwirkung die ihm zur religiöſen, ſittlichen und intellectuellen Ausbildung anvertraute Jugend für ſeine politiſchen Ideen gewinnen will, ſondern es vorzieht, die Heimath zu verlaſſen, und an den „Millionen Fäden, welche ſich im geſteigerteſten Verkehr fort und fort unter den Gemüthern der Ausgewanderten und denen der Daheimbleibenden anſpinnen", die ihm unzweifelhafte Herüberleitung des friſchen Geiſtes der Freiheit aus der neuen Welt in das faſt gebrochene Herz der europäiſchen

Menſchheit zu dereinſtiger Wiedergeburt vermitteln zu helfen. — Wegen der Beweggründe des Verf. zur Auswanderung, die wir weit entfernt ſind als allgemeingültige anzuerkennen, aber vom ſittlichen Standpuncte aus unangefochten laſſen, und wegen des noch immer viel zu wenig zu geiſt- und phantaſiebildender Unterhaltung der Jugend ausgebeuteten Stoffs, mit welchem dieſe Abſchiedsgabe des Verfaſſers ſich beſchäftigt, haben wir derſelben eine beſonders aufmerkſame Theilnahme gewidmet, und es gereicht uns zu wahrhafter Freude, dieſe Gabe als eine recht gelungene und werthvolle bezeichnen zu können. Die Darſtellung der Odyſſee für die Jugend im erſten Theile der Becker'ſchen Erzählungen aus der alten Welt kann, darin ſind wir mit dem Verf. völlig einverſtanden, unerachtet des großen Beifalls, den die zahlreichen Auflagen bezeugen, doch nicht von erheblichen Mängeln und Schwächen freigeſprochen werden. Gewiß mit Recht tadelt an ihnen der Verfaſſer hinſichtlich ihrer Darſtellungsform ein Miſchmaſch von antiker und moderner Redeweiſe, wodurch nicht ſelten die ganze patriarchaliſche Weltanſchauung verſchoben werde, wenn z. B. die von Kirke verwandelten Menſchen eine Menagerie von ausländiſchen Thieren genannt werden, wenn ferner Worte wie: „Unterthanen, Zöllner", oder Phraſen des modernſten Erzählungsſtils vorkommen. Auch die Willkür in der Namenſchreibung, die bald in lateiniſcher, bald in griechiſcher Form mit und ohne die griechiſche Endung gebraucht werden, und die Vertauſchung ſämmtlicher griechiſcher Götternamen mit den römiſchen muß unbedenklich für einen Mangel an den Becker'ſchen Erzählungen gelten, der aber viel leichter wiegt, als die vielfachen Verſtümmelungen und Entſtellungen des Originals, die der Verf. Becker'n nicht ohne mehrfache Beweiſe vorrückt. Am heftigſten aber tadelt er, daß Becker das Homeriſche Gedicht in einen Perrückenſtock für ſeichte Moral und pedantiſche Schulmeiſterei erniedrigt habe. „Jede gelungene Erzählung hat ihre ſogenannte gute Lehre von ſelbſt in ſich, ohne daß die Jugend mit der Naſe darauf geſtoßen wird. Jeder friſche Knabe, von geſundem Sinn, der begeiſtert Luſt und Leid mit ſeinem Helden Odyſſeus in ſich durchempfindet, muß ſich an ſchulmeiſterlichen Erörterungen, wie ſie z. B. über Nächſtenliebe und über das Leben nach dem Tode vorkommen, entſetzlich langweilen, und ein Mädchen, welches durch das empfindſame Gewäſch über Unſchuld bei Gelegenheit des Zuſammentreffens der Nauſikaa mit Odyſſeus nicht angeekelt wird, iſt ſchon verdorben!" Es bedurfte gewiß nicht ſo heftiger Ausfälle auf Becker, um eine neue, zeitgemäßere Bearbeitung der Odyſſee zu rechtfertigen. Jedenfalls können die Mängel und Schwächen, die an Jenem offenbar mit

übertreibender Heftigkeit und Bitterkeit gerügt werden, dem großen Verdienste des Mannes, der durch dieſe Erzählungen und die erſten Bände ſeiner allgemeinen Weltgeſchichte für die zugleich anziehende und belehrende Unterhaltung der Jugend anerkannt Bedeutendes geleiſtet hat, nicht ſo viel Abbruch thun, als der Verf. darzuthun ſich bemüht. Wenn aber bei Becker die moraliſchen Erörterungen und Nutzanwendungen an den Campe'ſchen und Salzmann'ſchen Standpunct erinnern und größtentheils für ein mindeſtens überflüſſiges Beiwerk gelten müſſen, hat er ſich doch durch die dialogiſche Form der Darſtellung den Vortheil geſichert, ſeine kindlichen Leſer mit manchen hiſtoriſchen, geographiſchen und mythologiſchen Kenntniſſen zu verſehen, welche zum deutlichen Verſtändniß der eigentlichen Geſchichtserzählung theils nothwendig, theils wünſchenswerth ſind. Dieſes Bedürfniß hat unſer Verf. viel zu wenig beachtet, ſonſt würde nicht zu erklären ſein, wie er z. B. je nach Anleitung des griechiſchen Originals bald von Achaiern, bald von Danaern ſpricht, ohne auch nur mit einer Silbe die Identität beider Namen anzudeuten, was füglich, mit Vermeidung der für das Jugendalter meiſt unerſprießlichen Anmerkungen unter dem Texte, durch kurze der Erzählung eingewebte Bemerkungen hätte erreicht werden können. Im Uebrigen halten wir die Grundſätze, welche den Verfaſſer bei dieſer Bearbeitung geleitet haben, für richtig und empfehlenswerth. Indem er bloß auf die metriſche Form und die epiſche Breite und Ausführlichkeit verzichtet, hält er ſich ſtreng an die Homeriſche Ausdrucksweiſe, an die Eintheilung in Geſänge, verſchmäht nicht, wie Becker, alles Weſentliche aufzunehmen, indem er mit Recht dahin Alles rechnet, was einen culturgeſchichtlichen Inhalt hat, und erreicht ſo auch den höchſt anerkennungswerthen Zweck, die Knaben für die künftige wiſſenſchaftliche Leſung Homers angemeſſen vorzubereiten. Einzelne Unrichtigkeiten in der Erzählung, z. B. daß während alle anderen Helden ſchon längſt am heimiſchen Herde ſaßen, Odyſſeus von der Nymphe Kalypſo zurückgehalten wurde, wobei an Agamemnon, Diomedes u. a. m. nicht gedacht worden, ferner S. 29: „es jammerten die Töchter", wo das Homeriſche ὀλόλυξαν (Od. III. 450) ein Aufſchreien, Aufjubeln, ſchwerlich aber ein Jammern bedeutet, werden bei einer neuen Auflage leicht zu vermeiden ſein. Dasſelbe gilt von den hier und da, im Ganzen aber nicht häufig vorkommenden Incorrectheiten einzelner Ausdrücke, und den ebenfalls nur ſeltenen Druckfehlern.

Zum Schluß laſſen wir eine Stelle folgen, welche ſich vortrefflich eignet, um mit dem Ton der Erzählungs- und der Ausdrucksweiſe, welchen der Verf. nach unſerer Anſicht mit großem Glück und Geſchick

gewählt, unſere Leſer bekannt zu machen, und zur Vergleichung mit dem Original und der entſprechenden Stelle in Becker's Erzählungen anzuregen. „Die Wäſche war inzwiſchen trocken, jedes Stück wohl zuſammengefaltet, und Alles zur Abfahrt bereit, als die Königstochter noch einmal den Ball nach einer ihrer Begleiterinnen warf. Dieſer flog vorbei und rollte weit hinein in den tiefen Strudel. Die Mädchen juchten (!) laut auf. Davon erwachte der göttliche Odyſſeus. Er ſetzte ſich aufrecht und überlegte, wo er ſich wohl befinden möge, und von wem das Geſchrei hergerührt haben könnte, ob von Nymphen, welche die Gipfel der Berge, und die Quellen der Flüſſe, und die grasreichen Triften bewohnen, oder von Menſchen. Er hielt es für's Beſte, ſein Verſteck zu verlaſſen, und ſich einmal umzuſchauen. Um nicht ganz nackt zu erſcheinen, brach er ſich erſt mit nerviger Fauſt einen dichtbelaubten Aſt ab und hielt ihn vor ſich. Da er noch von dem Meereswaſſer verunreinigt war, ſo jagte ſein unerwarteter Anblick den Jungfrauen um ſo mehr einen argen Schreck ein. Sie ſtoben aus einander, die Eine hierhin, die Andere dorthin. Des Alkinoos Tochter allein blieb ſtehen; denn Athene hatte ihr Muth in die Seele gehaucht und ihren Gliedern alle Furcht benommen. Odyſſeus hielt es für's Beſte, die liebliche Jungfrau mit ſchmeichelnden Worten aus der Ferne anzureden. Ich flehe Dich an, ſprach er, magſt Du eine Göttin oder eine Sterbliche ſein! Biſt Du eine Göttin, ſo vergleiche ich Dich an Größe und Wuchs der Artemis, der Tochter des großen Zeus; wenn Du aber eine Sterbliche biſt, dann ſind dreimal glücklich zu preiſen Dein Vater, Deine Mutter und Deine Brüder, deren Herz bei Deinem Anblick in Entzücken gerathen muß! Auch ich ſtaune bewundernd Dich an, und wage es aus ehrfurchtsvoller Scheu nicht, Deine Kniee zu umfaſſen. Großes Leid iſt mir widerfahren. Geſtern waren es zwanzig Tage, daß ich von Sturm und Wogen bedrängt auf dem Meere umhertrieb. Nun aber hat mich ein Gott hierher geführt, daß ich vielleicht noch mehr Unheil erdulde. Erbarme Dich, o Fürſtin! Denn Dich habe ich, nachdem ich ſo viel ausgeſtanden, zuerſt angetroffen, und ich kenne Niemand von den übrigen Bewohnern dieſer Inſel. Zeige mir den Weg nach der Stadt und gib mir auch ein Stück Zeug zur Bedeckung. Dir aber mögen die Götter verleihen, was Du Dir im Herzen wünſcheſt, einen Gemahl und einen Palaſt, und häuslichen Frieden; denn nichts Beſſeres und Gedeihlicheres gibt es auf Erden, als wenn Mann und Frau ſo recht einträchtigen Sinnes zuſammenwohnen, ein Aerger den Feinden, eine Freude den Wohlgeſinnten."

Wendt in Stettin.

VI.

Bilder aus dem Natur- und Menſchenleben. Ein Leſebuch für Kinder von neun bis vierzehn Jahren, als Grundlage des allgemeinen Religionsunterrichts in Volksſchulen. Von Theodor Rümpler, Lehrer im Kloſter Veſra. Hildburghauſen, Bibliogr. Inſtitut. 1849.

In den amtlichen Berathungen, welche die von den Kreisverſammlungen abgeordneten Volksſchullehrer der Provinz Sachſen im September v. J. zu Merſeburg hielten, wurde auch die Frage: Ob confeſſioneller, ob allgemeiner Religionsunterricht? in der Schule beſprochen und natürlich bei dem Radicalismus, welcher die Provinzialconferenz durchwehte, zu Gunſten des allgemeinen Religionsunterrichts entſchieden. Als nun nach dem gefaßten Beſchluſſe im Zwiegeſpräche einer der Lehrer einen ſeiner Collegen fragt: Ob er denn einen allgemeinen Religionsunterricht kenne und verſtehe, ihn zu ertheilen, iſt die Antwort erfolgt: Ich kenne einen ſolchen allerdings noch nicht; aber es wird nun ſchon Jemand ein Buch ſchreiben, nach dem man ihn ertheilen kann. — Dieſe Erwartung iſt in dem oben verzeichneten Buche erfüllt. Was bedürfen wir alſo weiter Zeugniß für die Richtigkeit der Sache! „Was wirklich iſt, das iſt vernünftig!“ *

Herr Rümpler thut in der Vorrede ſeines Werkes zuerſt einige Böllerſchüſſe gegen die „Bildner des ſproſſenden Geſchlechts“, welche als eine „kraft- und thatloſe Schaar“ für Beibehaltung des confeſſionellen Religionsunterrichts ſich erklärt und die Idee des allgemeinen Religionsunterrichts, „die im Volke eine Heimath gefunden“ und als „ein ſtrahlendes Meteor unverrückt weiter zieht“, zu verwirklichen nicht die Hand bieten. Das kann indeß nicht abhalten zu prüfen und zu urtheilen.

Die Nothwendigkeit des allgemeinen Religionsunterrichts folgt für Herrn Rümpler erſtens aus dem Begriffe der modernen Volksſchule und zweitens aus der ihm eigenen Anſchauung, daß der confeſſionelle Religionsunterricht in der Volksſchule dem wahren Chriſtenthume ſchade.

Der Begriff der modernen Volksſchule iſt allerdings der, daß ſie nicht Standesſchule, ſondern im Gegenſatze zu den Standes- und Berufsſchulen diejenige Bildung zu vermitteln hat, in welcher ſich das Volk als eine unmittelbare Einheit geiſtig fortſetzt. Dieſe Bildung hat

---

* Anmerkung. Hegel verſteht aber unter der „Wirklichkeit“, dieſem vielfach falſch verſtandenen Worte, nicht das bloße empiriſche, mit dem Zufall, alſo auch mit dem ſchlechten und dem Nichtſeinſollenden gemiſchte Daſein, ſondern die mit dem Begriff der Vernunft identiſche Exiſtenz.

zum Inhalte das allgemeine Bewußtſein, wie es in der Geſammtheit des Volkes wirklich iſt. Das Volksbewußtſein iſt theils Gottes-, theils Weltbewußtſein. Das Gottesbewußtſein unſers Volkes iſt ein chriſtliches, und zwar nicht ein allgemein chriſtliches, ſondern eins in der Anſchauung und Auffaſſung der römiſch-katholiſchen oder der evangeliſchen Kirche. Daraus folgt für die Aufgabe der Volksſchule, daß dieſelbe durch ihren Unterricht und ihr Leben das chriſtliche Gottesbewußtſein und näher in der einen oder der andern kirchlichen Anſchauung fortzupflanzen habe, oder daß ihr Religionsunterricht nur ein chriſtlich confeſſioneller ſein kann.

Wenn Herr R. ſagt, die Volksſchule habe die allgemeine, rein menſchliche Bildung zu fördern, welche das kirchliche Bekenntniß ausſchließe, ſo iſt daran zu erinnern, daß Bildung nur an einer ganz beſtimmten Objectivität ſich erwerben läßt und da es außer im Gebiete des unſagbaren Gefühls oder dem der bildloſen Speculation keine allgemeine Religion gibt, auch keine allgemeine religiöſe Volksbildung hergeſtellt werden kann.

Es iſt zu verwundern, daß der Herr Verf. von der leeren Abſtraction des allgemeinen Religionsunterrichts nicht zurückgekommen iſt, nachdem er die Parabel von Krummacher: „Der Parſe, der Jude und der Chriſt“ und das „O, wenn's doch die Leute bedächten!“ überſchriebene Leſeſtück als Grundlagen ſeines allgemeinen Religionsunterrichts ausgeſucht hatte. In der Parabel ſagt nämlich der Jude: Wir nennen das höchſte Weſen Jehova Adonai, d. h. den Herrn, der da iſt, der da war und ſein wird; und der Chriſt ſpricht: Wir nennen es Vater! und der Parſe ſieht in der Sonne das Bild des unſichtbaren unbegreiflichen Urlichts, das Alles erhellt und ſegnet. In dem andern Stücke heißt es ausdrücklich: „Wenn der liebe Gott wollte, daß alle Menſchen im Glauben völlig übereinſtimmen ſollten, ſo hätt' er's gewiß gemacht; aber ſeht einmal einen Eichbaum an! Er trägt viel tauſend Blätter und ſie ſind alle eingekerbt, aber keins von allen iſt dem andern gleich, und ſind doch alle Blätter eines Baumes.“ Alſo: Wirklichkeit, Leben iſt Mannigfaltigkeit, nicht Einerleiheit, leere Allgemeinheit!

Herr R. behauptet, der confeſſionelle Religionsunterricht in der Volksſchule ſchade dem wahren Chriſtenthume. Aus dieſer Aufſtellung folgt wohl, was ſonſt nirgends geſagt iſt, daß der Herr Verf. bei ſeinem allgemeinen Religionsunterricht nicht den Dieſterweg'ſchen allgemeinſten, ſondern einen chriſtlich allgemeinen im Sinne hat; ja es ſcheint, als wenn Herr R. ſelbſt das Confeſſionelle ſchlechthin auszuſchließen nicht gemeint ſei, ſondern nur das, was an ihm dogmatiſch

iſt, denn er ſpricht wiederholt von einem „dogmatiſch-confeſſionellen Theile“ des Unterrichts. Mit dieſer Folgerung ſteht aber im Widerſpruch, was hinter folgenden Worten zu leſen iſt: „Das Kind fühlt noch nicht das Bedürfniß eines Verſöhners, weil es der Unmöglichkeit, durch ſich ſelbſt zu Gott zu gelangen, ſich gar nicht oder doch nicht klar bewußt iſt; denn dieſes Bewußtſein kommt ihm erſt durch eine Reihe von Erfahrungen über die Schwachheit und den verderbten Zuſtand ſeines Herzens. Es gelangt zu dieſem Bewußtſein erſt in reifern Jahren. Da nun das Kind dieſes Bewußtſein nicht hat, ſo fühlt es auch nicht ein Bedürfniß nach dem Verſöhner und darum geht ihm der Hunger nach der Verſöhnungslehre ab. Was aber die Schule mehr gibt, als der Hunger verlangt, das gibt ſie vergebens und das beeinträchtigt die intellectuelle und ſittliche Entwickelung.“

Wie viel Unwahres und Unrichtiges an dieſen Worten iſt, das zu unterſuchen iſt hier nicht Gegenſtand; von Bedeutung in ihnen iſt nur, daß ſie das Chriſtenthum vollſtändig aus der Volksſchule hinaus thun; denn wer Chriſto keine Stelle in der Volksſchule läßt, der hat auch für das Chriſtenthum keinen Raum in derſelben, da Chriſtus das perſönliche Chriſtenthum iſt. „Laſſet die Kindlein zu mir kommen, und wehret ihnen nicht!“ „Wer nicht für mich iſt, der iſt wider mich!“ Wer keinen Verſöhner bedarf, bedarf auch keinen Chriſtus. Das Weſen des Chriſtenthums beſteht in Erlöſung und Verſöhnung, in jener als einem verneinenden, in dieſer als einem bejahenden Vorgange. In wem das Chriſtenthum an dem inwendigen Menſchen ſeine Arbeit beginnt, in dem ſtirbt der alte Adam und ein neuer Menſch wird in ihm geboren. Das iſt der Proceß der chriſtlichen Bildung, welchen die chriſtliche Volksſchule im Bunde mit der chriſtlichen Familie in der chriſtlichen Jugend zu veranlaſſen und zu pflegen hat.

Doch ich verlaſſe die Vorrede, in welcher Klarheit über das Weſen der Confeſſion und deren Verhältniß zum Chriſtenthume, ſo wie Widerſpruchsloſigkeit der dargelegten Gedanken eben nicht zu Hauſe ſind, und berichte über die Grundlagen des Herrn Verf. für den allgemeinen Religionsunterricht.

Seine Gabe beſteht in einer nach den drei Ueberſchriften: „Gott, der Menſch und ſeine Beſtimmung, die Bruderliebe“ (?) geordneten Sammlung moraliſcher Erzählungen, Parabeln, Beſchreibungen und Schilderungen; auch einigen Gebeten und Bibelabſchnitten; kurzweg in der Geſammtheit in dem, was man in den guten Leſebüchern der neuern Zeit findet, mit Ausnahme der Fabeln, Mährchen und Romanzen. Das Beſondere liegt darin, daß die Anordnung der Leſeſtücke keine

ſprachliche, ſondern eine dem Inhalte zugewandte iſt, und daß jedem Stücke ein oder mehrere Bibelſprüche und Geſangbuchsverſe beigefügt ſind. Es hätte alſo zunächſt dieſes Buchs, um den allgemeinen Religionsunterricht in Gang zu bringen, nicht bedurft. Es iſt aber auch das, was der Herr Verf. gibt, dem Religionsunterrichte der Volksſchule bisher nicht fremd geweſen, nur ſeine Stellung zu demſelben war eine andere. Die Parabeln von Krummacher, die Erzählungen von Chr. Schmidt, Hebel u. A. ſind von den Lehrern im Religionsunterricht zur Veranſchaulichung religiöſer Wahrheiten und eines Lebens in oder außer Gott vielfach benutzt worden, wie ja auch der chriſtliche Religionsunterricht auf der Kenntniß der bibliſchen Geſchichte zur eigentlichen Lehre ſich fortbaut. Aber es iſt ein großer Unterſchied darin, ob die Lebensbilder, welche Parabeln und Erzählungen uns vorhalten, im Unterrichte als Zeugniſſe oder als Grundlagen benutzt werden. Zeugniſſe, ſchöne Zeugniſſe ſind ſie; aber was iſt das, wovon ſie zeugen? Das iſt die Kraft des Wortes, das durch den Mund Gottes gegangen. Die Anſchauungen von einem chriſtlichen Sinne und Leben, welche uns Krummacher, Herder, Chr. Schmidt, Hey, Hebel, Stöber u. A. in Bildern gezeichnet haben, ſind nicht auf dem Grunde eines allgemeinen Religionsunterrichts erwachſen, ſondern auf dem Grunde eines confeſſionellen, deſſen Eckſtein Jeſus Chriſtus iſt. Auf dieſen Grund, unmittelbar auf dieſen Grund, hat auch die chriſtliche Volksſchule ihre Schüler zu ſtellen, damit ſie von demſelben aus nicht nur jene Zeugniſſe begreifen, ſondern auch ſelbſt bezeugen lernen: „Herr, du haſt Worte des ewigen Lebens!“

Es gehört ein großer Muth dazu, für das Wort und Leben Chriſti und ſeiner Apoſtel dem chriſtlichen Volke Kinderfreundsgeſchichten zu bieten, wenn ſie auch noch ſo wahr und ſchön ſind. Und ſolchen Muth hat den Lehrern das Jahr 1848 gegeben. Ich denke, das iſt auch ein Zeugniß für dasſelbe.

Mühlhauſen i. Th. im September 1849. Otto.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Nachträge zu Heuſſi's engliſcher Grammatik.

Von A. Dräger in Güſtrow.

In der Vorrede zu ſeiner engliſchen Grammatik ſpricht Dr. Heuſſi den Wunſch aus, man möge es ſich angelegen ſein laſſen, durch Nachträge, wo ſie etwa nöthig oder möglich wären, die von ihm angeſtrebte Vollſtändigkeit zu vermehren. Wiewohl nun dieſer Vorzug für ein Schulbuch ziemlich werthlos iſt, ſo glaube ich dennoch, daß ein ſtreng wiſſenſchaftliches Werk ſeinen Gegenſtand nach Möglichkeit erſchöpfen müſſe; daher mögen Denjenigen, welche ſich ernſtlich mit dem Studium des Engliſchen beſchäftigen und dasſelbe nicht für eine Bagatelle halten, die folgenden Bemerkungen, die jedoch nichts weniger als eine Kritik ſind, willkommen ſein.

In § 115 (Bildung der Adverben) füge hinzu: To hear *aright* (Walter Scott), to pay *dear* (Swift), to play *falſe* (Shaksp.), *queſtionleſs*; He ſhall be ſent for *express* (Cooper). Clad *rich* (Montag.), *wondrous* (Cumberland). Dort muß auch die alte Adverbialendung *ling* erwähnt werden, die bei Byron noch vorkommt (Mazeppa: and in the depth of forests, dark*ling* = darkly) und worüber Grimm II, 357 ff. nachzuleſen iſt.

Zu § 152, a⁴ (männl. Thiernamen): bat, Fledermaus (Shaksp.)

Zu § 153, b²: Schiffsnamen werden ſogar auch dann weiblich gebraucht, wenn ſich das Pronomen auf ihren männlichen Eigennamen bezieht, z. B. the „Macedonian“ was a mere wreck, when ſhe ſurrendered (Cooper). — Die Flußnamen, welche allerdings im Allgemeinen männlich ſind, finden ſich bei Shaksp. doch auch weiblich, z. B. the troubled Tyber was chaſing with her ſhores.

Zu S. 98 oben (ſubſtantiviſche Adjective mit Pluralflexion: infidels Ungläubige, Saracenen; elders Aelteſte (bibliſch); ſundries allerlei Gepäck; neceſſaries nothwendige Geräthſchaften.

Zu § 171 (Subſtant. ohne Singular): baniſters oder banniſters das Geländer, z. B. an der Treppe; bridals Hochzeit; hallyards Signalſchnur (womit die Signale in die Höhe gezogen werden). Ein Singular von Kaloyer findet ſich aber in Byrons Giaur: How name ye yon lone Kaloyer?

Zu § 202: Far (fern) iſt bei Dichtern auch Adj. — Zu Anm. 6: Doch ſagt man: he dwells *next* door; next drückt nämlich die Reihenfolge in Raum und Zeit aus, nicht in der Zeit allein.

Zu § 237, 6: Das Imperfect *muſt* kommt jetzt allerdings noch als Conditionalis (hätte müſſen) vor, in der ältern Sprache auch als Indicativ.

Zu § 244: mow, mowed, s. mown. To wax nach der ſchwachen Conjugation heißt nicht „wichſen", ſondern wächſen, bohnern (beim Tiſchler).

Zu § 246, 1: curse, s. curst, s. curst; spread, spread, spread; 2. kneel, knelt, knelt; sink, sank, sunk.

Zu § 340, 3 am Schluß: aber unperſönlich braucht man to come in: „it came to pass that" (es geſchah, daß).

Zu § 382: Will heißt auch oft pflegen, im Stande ſein, z. B. A lover's eye will gaze an eagle blind. John Bull will stand by a friend in a quarrel. Im Imperfect (I would) ähnlich, gewöhnlich aber nur „pflegte".

Zu § 425 (nicht-reflexive Zeitwörter): to abstain ſich enthalten, adjourn ſich vertagen (z. B. das Parlament), alter ſich ändern, apologize ſich entſchuldigen, associate ſich verbinden, cool ſich abkühlen, encamp ſich lagern, expand ſich ausdehnen, expatiate ſich (mit Worten) verbreiten, fill ſich füllen, flock ſich zuſammenſchaaren, heat ſich erhitzen, lay zuweilen = lie ſich legen, league ſich verbinden, lower ſich ſenken, mend ſich beſſern, mock ſich moquiren, multiply ſich vervielfältigen, offer ſich erbieten, present ſich zeigen, darſtellen, shift ſich wenden (z. B. der Wind), stick ſich anklammern, still ſich legen, beruhigen, swing ſich drehen (z. B. die Thür in den Angeln), throng ſich drängen, troop ſich ſchaaren.

Zu § 426, 1 (Prädicat iſt Subſtantiv): to *fall* a victim als Opfer fallen. 2: Doch ſagt man: to choose *for* (vergl. franzöſ. choisir *pour*), im Paſſiv mit bloßem Nominativ.

Zu § 427, 2: to *fall* sick krank werden, to *come* true wahr werden, in Erfüllung gehen.

Zu § 448, 2 (prädicat. Accuſ.): to *set* the wounds bleeding (Richardson); to set the bells ringing (Franklin); Heaven *guard* it yours (Shaksp.) — 3: Perseverance *keeps* honour bright (Shaksp.); *take* him prisoner; they *established* him their protector (W. Scott); Christ *preaches* himself the light of the world. — 4: I *know* him a notorious liar. Shaksp.

Zu § 454, 1: Doch wird der Genitiv whose ſehr häufig für Sachen gebraucht.

Zu § 462, Reg. 3, Ausn. 1: much und little ſtehen auch beim Comparativ des Adjectivs.

Zu § 469, 2 (Verba mit dem Accuſ.): to answer antworten, entſprechen (z. B. der Erwartung), brave trotzen, bid heißen, befehlen, behove geziemen, dispute ſtreitig machen, divorce ſich von einer Frau ſcheiden laſſen, heed ſich hüten vor, import darauf ankommen, mock Hohn ſprechen, question mit doppeltem Accuſ., rival mit Jemand wetteifern, suit paſſen, teach mit doppeltem Accuſ.

Zu § 469, 5: to catch hold of a thg., etwas erfaſſen.

Zu § 475: Nach on board findet man jedoch bei Marryat, der freilich nicht immer correct iſt, ſehr oft of.

Zu § 476, 1: to break to an etwas gewöhnen, zu etwas dreſſiren; to jest, mention, pronounce, unite.

Zu S. 316, Reg. 3 (to als Dativzeichen fehlt): Some respect had been *awarded* her (Wash. Irv.); this *raised* him many enemies (Cooper); the limits which I have *prescribed* myself (Id.).

Zu S. 365, Reg. 5: on various pretences, on a plan, on this wise (veraltet), o' my conscience!

Zu § 503: *ere* now ſtatt before now.

Zu § 507, 2: from off, from on high, from between, f. within, f. forth.

Zu § 509: Ascaunt, aslant und traverse ſind jedoch veraltet, athwart iſt meiſt nur poetiſch.

Zu § 516, *β*: Doch ſagt man: The army *marched* for Scotland; to start, to depart for a place. Dieß ſind doch auch Verba der Bewegung, wenn ſie auch nur den Anfangspunct ausdrücken.

Zu § 551: a *thorough* politician (durch und durch ein Politiker); in *after* life; no after incidents. Walt. Scott.

Zu § 554, Reg. 5, Anm. Vergl. zu § 454, 1.

Zu § 561, 2, *β*, Anm. 2: the said beſagter, the above obiger.

Zu § 564, 5: to have *a* cough; with *a* view to in der Abſicht, zu.

Zu § 592, 3, Anm. 2: And = an exiſtirt nicht, eben ſo wenig and if; erſteres muß heißen an 't (an it), letzteres an if.

Zu § 633, 1, Anm. 2: That (ſtatt when nach ſubſtantiviſchen Zeitbeſtimmungen) fehlt oft gänzlich, z. B. at the time she lived: daſſelbe findet ſtatt nach dem Adverb directly „ſogleich nachdem".

Zu § 639: in case (falls) = franz. au cas que.

Zu § 697, Ausn. 4: Wallachia minor, court-martial Kriegsgericht, blood royal (Marryat), tent-royal (Shaksp.), heir-apparent Thronfolger, sum-total (W. Scott), account-current die laufende Rechnung, price-current Preiscourant, letters patent of the king, Knight-Templer Tempelritter, aber ſtets general officer.

Es ſind dieß die einzigen Ergänzungen, welche ich bis jetzt geſammelt und in meinem engliſchen Sprachbuch (Abtheilung II) bereits verarbeitet habe. Nicht um mein eigenes Buch zu empfehlen, ſondern um den Lehrern des Engliſchen nützlich zu werden, habe ich Obiges hier abdrucken laſſen, überzeugt, daß man durch ſolche allmälige Erweiterungen, bei denen das Ueberflüſſige ſtreng gemieden wird, die Grammatik einer Sprache weit mehr fördern kann als durch wäſſerige allgemeine Kritiken, die ſich vor dem Detail ſorgfältig zu hüten pflegen und die dann noch um ſo nutzloſer werden, wenn ſie, wie E. Fiedler es in der Jenaer Litteraturzeitung mit Heuſſi gemacht, ſich auf einen Standpunct ſtellen, gegen den der Verfaſſer ausdrücklich proteſtirt hat. Ich freue mich nur, daß Herr Fiedler ſich nicht mit ſeiner oberflächlichen Kritik begnügt, ſondern uns durch das erſte Heft ſeiner „wiſſenſchaftlichen Grammatik der engliſchen Sprache" den Beweis geliefert hat, daß er ſelbſt auf dem von ihm geforderten Standpuncte ſteht und daß er fähig iſt, eine hiſtoriſche Grammatik zu liefern, deren Mangel uns bis dahin ſehr empfindlich war.

Güſtrow, December 1849.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 6. Juni 1850.

I. Abhandlungen.

Eine Schul- und Diſciplinarordnung.

Zweiter Artikel.*

Von C. G. Scheibert.

Eine Schulordnung, wie ſie im Decemberheft v. J. der Revue verſprochen iſt für Schulen, welche erziehlich in dem daſelbſt angegebenen Sinne wirken wollen, muß natürlich in viele Gebiete hinein greifen, welche ſonſt nicht zu den ihrigen gerechnet werden, denn es giebt nicht etwa Erziehungsrecepte, welche man den Schulen zum Einnehmen verſchreiben könnte, ſondern die erziehende Wirkſamkeit der Schule liegt auf allen Gebieten derſelben und beruht auf allen ihren Inſtitutionen. So wird die ganze Schulgeſetzgebung mehr oder minder von einer ſolchen Schulordnung berührt werden. Darum kann dieſelbe auch nicht erſchöpfend ſein, ſondern ſie darf nur angeben, welche Hemmniſſe aus dem Wege geräumt und welche Inſtitutionen geſchaffen werden müſſen. Ohnehin kann ſich ja Jedermann leichtlich die Grundriſſe weiter ausbauen. Freilich wird der alte Kampf gegen Herkommen und Philiſterei, wie er in der Revue ſchon ſo lange geführt iſt, wieder aufgenommen werden müſſen, damit man die Nothwendigkeit dieſer oder jener Vorſchläge und auch die Möglichkeit und Ausführbarkeit des Nothwendigen zugeſtehe. Es wird ohnehin ſeit einiger Zeit Mode unter den Schulmännern, jeden eigenthümlichen Gedanken, der mehr will als ein wenig Schulſtaub abwiſchen, höflichſt als einen idealen zu bezeichnen und dabei ſo dieß und das im Hintergrunde zu denken. Dieſe Parole der Philiſterei, welche mit dem Feldgeſchrei über Materialismus zu einem eigenthümlichen Miſchworte ſich verbunden hat, iſt nun in der That bald das Erkennungs-

* Vergl. Pädagog. Revue, XXII, 423 ff.

zeichen für den guten alten Weg des Schulhaltens, der in der Jugend vom jetzigen Lehrmeiſter betreten worden und nun vom Jünger nicht verlaſſen werden darf, weil er gut, ausgetreten und als Weg anerkannt iſt. Damit uns nicht dieſer Ruf auch treffe, wollen wir dießmal ohne alle Umhüllungen Schulſchäden bloß legen und dann daran die Andeutungen für eine ſpecielle Schulordnung knüpfen. Es können dieſe Darlegungen um ſo einfacher hier geſchehen, da die neuern pädagogiſchen Schriften und die Revue ſchon vielfach des Weitern gedacht haben. Noch bemerken wir im Voraus, daß ſich die Andeutungen auf die beiden höhern Schulen beziehen, und daß da, wo die eine oder die andre der beiden Schularten (höhere Bürgerſchule * und Gymnaſium) ein Beſonderes verlangt, auch die Andeutungen werden gegeben werden, damit man nicht wieder in den Irrthum gerathe, als ſei hier nur für oder gegen die höheren Bürgerſchulen geſchrieben, wovon die Gymnaſien keine Notiz zu nehmen hätten.

Die äußere Ausſtattung der neuern Schulen weiſt ſie faſt ausſchließlich auf das reine Lehrgebiet hin.

Die neuen Schulgebäude erhalten Lehrzimmer und auch noch ein Zimmer für Bibliothek und Lehrapparate, auch wohl bisweilen einen Verſammlungsſaal zur Abhaltung von Schulacten. Lehrmittel werden zuweilen auch noch der Schule überwieſen, für deren Vermehrung geſorgt wird, und ſo glaubt man dann ſchon das Mögliche gethan zu haben. Um die Lehrerkraft für eine Schule zu bemeſſen, wird die Zahl der Lehrſtunden zu einem Diviſionsexempel gemacht und ſo die Lehrerkraft herausgerechnet. Bei Lehreranſtellungen handelt es ſich darum, welche Art von Lehrſtunden ſind zu beſetzen, und die Examenzeugniſſe der Aſpiranten und Bewerber bezeichnen die geeignete Lehrkraft. Wenn daneben der zu Wählende auch noch andre empfehlungswerthe Seiten hat, ſo iſt das eine Zugabe, die man mit dem Gewählten gerne in den Kauf nimmt; wenn es nicht der Fall iſt, ſo tröſtet man ſich. In die Vocation des Lehrers wird die Summe ſeiner Verpflichtungen durch die Zahl von wöchentlichen Lehrſtunden ausgedrückt, und die zur Phraſe gewordenen Hinweiſungen auf Erziehung der Jugend läßt man jetzt ſchon ganz aus dem Beſtallungsbriefe weg. **

---

* Die Mitglieder der Conferenz in Berlin erlauben wohl, dieſen Namen weiter hin feſtzuhalten, wenn er auch nicht ſo vornehm als Realgymnaſium klingt. Der Grund dieſer Sonderung trotz des gemeinſamen Untergymnaſiums iſt andern Orten hinlänglich erörtert.

** Dieß iſt um ſo auffallender, als ſich doch die Zeit nicht eben ſo phraſenfeindlich beweist, und darum iſt es charakteriſtiſch. Man erkennt wohl aus den Thatſachen

Die Schulaufſicht hat die Schulen faſt ausſchließlich auf das reine Lehrgebiet hingedrängt.

Es liegt in dem Weſen jeder Beaufſichtigung, daß ſie nur ſolche Seiten beachten kann, welche ſichtbar, maß- und wägbar ſind und über welche man den Beaufſichtigten zur Verantwortung ziehen kann. Kenntniſſe, Treue im äußern Dienſte und Fertigkeit in dem Lehrgeſchäfte bleiben als die einzigen Seiten für eine amtliche Beurtheilung der Lehrwelt; nach dieſen Dingen fragen die Examina, Colloquia, und hierüber allein ſprechen die Zeugniſſe und können über nichts weiter ſich ausſprechen. Für dieſe drei Momente iſt der Bildungsweg der Lehrer durch Univerſitätsſtudien und Probejahr berechnet. Wie nun der einzelne Lehrer und die ganze Lehrwelt, ſo iſt auch die von Außen beaufſichtigte Schule auf dieſe drei Momente hingewieſen und in dieſen feſtgehalten werden. Das Wiſſen und Können iſt der einzige Ausdruck ihrer Tüchtigkeit, denn dieſe allein laſſen ſich prüfen, für deren Förderung kann man Anleitung und Veranſtaltungen von Außen her geben, ſie laſſen ſich reguliren. Darum haben denn auch alle Verordnungen und Anweiſungen nach dieſer Seite hin ausſchlagen müſſen, und die Hinweiſungen auf Erziehung, auf Belebung der Sittlichkeit oder gar Religioſität ꝛc. haben nur als ſchmückende Redensarten erſcheinen können. So entſtanden genau abgemeßne Lehrpenſen und Lehrcurſe und Claſſenpenſen und Stundenpläne, in denen ſchließlich das ganze innere und äußere Triebrad der Schulen ſich verloren hat, in denen faſt die ganze Schulweisheit und Schulwiſſenſchaft und Schulpädagogik im Großen aufgegangen iſt.

Die Examina und die an das Schulwiſſen geknüpften Berechtigungen für Staatsanſtellungen haben die Schulthätigkeit auf dem reinen Lehrgebiete weſentlich befördert und ſie in demſelben befeſtigt.

Man hat für den Staatsdienſt mit Recht überall die Tüchtigſten ſich ermitteln wollen, aber leider hat man dieſe Tüchtigkeitsprobe lediglich an das Maß des Schulwiſſens geknüpft. So ſind Examina auf Examina gehäuft. Ob der Staat überall auf dieſem Wege auch nur zu den begabteſten und talentvollen Männern gelangt ſei? Es darf das alles Ernſtes bezweifelt werden. Ob zu den gebildetſten und gewandteſten? Auch das iſt in der That fraglich. Dialektiſche Fertigkeit iſt noch keine

daß der Lehrer nur noch ſo weit erzieht, als er unterrichtet, daß ſomit die Verpflichtung zum Unterrichten die Summe der Pflichten ſchon umfaßt. Wenn die Lehrer Advocaten wären, ſie möchten aus ihren Vocationen her ſich leicht von den läſtigen Correcturen ſogar befreien können.

Geiſtigkeit, und Worteinſicht iſt eine ziemlich beſchränkte Einſicht. Botaniker und Landſchaftsmaler haben zwei ſehr verſchiedene Auffaſſungen der Natur, und das Staatsleben braucht dieſe mehr als jene, und unſere Schulen bilden jene mehr als dieſe. Die ſtaatlichen Vollmachten, welche den Schulen dadurch zugewieſen wurden, daß die Schulzeugniſſe in vielen Fällen ſchon Berechtigungen gewähren und daß dieſe Berechtigungen wieder lediglich und faſt ausſchließlich an das Maß des Schulwiſſens ſich knüpfen, hat die Richtung der Schulen auf das Lehrgeſchäft auch noch ſehr befördert, und hat namentlich das Publicum im Großen wie im Kleinen genöthigt, von den Schulen nur noch Wiſſen zu beanſpruchen. Die Eltern ſagen freilich öfter, man könne den Kindern nichts Beſſeres als Wiſſen mitgeben, das ſagen aber immer nur die, welche hinzuſetzen, andre Mittel zum Fortkommen kann ich ihnen nicht hinterlaſſen. Man vernimmt leicht daraus, daß man auch ſchon im Volke ſelbſt die Bildung vielfach nur anſieht als ein materielles Mittel zum Fortkommen, und ſo drängt man nun auch von hier aus die Schulen mehr und mehr in das reine Lehrgebiet.

Die in den Schulen nach und nach geſteigerten Anforderungen an das Wiſſen haben auch für dieſe Richtung weſentlich mitgewirkt.

Es iſt natürlich, daß man mit dem Abſchwächen des Erziehungsmomentes in den Schulen auch die Kraft der Schulen, den Fleiß zu beleben, abgeſchwächt hat. Man erreichte durch die Beſchränkung der Schulen auf das reine Lehrgebiet nicht mehr Fleiß und wirklich auch nicht höhere Bildung und tiefere Erkenntniß, ſondern nur ein ausgedehnteres Wiſſen auf einzelnen Puncten, und um nicht in den Schulen, denen innerlich der belebende und befeuernde Hauch, die eigentliche Zugkraft des Geiſtes fehlt, nicht nach und nach ganz und gar ſelbſt für das Wiſſen Schiffbruch zu leiden, ſo wurden die Anforderungen an das Wiſſen nach und nach immer mehr geſteigert.

Das Uebel wurde aber noch beſonders dadurch vermehrt, daß man die geſteigerten Forderungen an das Wiſſen wie ein ſchutzzöllneriſches Bollwerk gegen den Andrang zur Staatscarriere brauchen wollte. Natürlich rief dieß erſt recht einen Wettlauf hervor und die Gymnaſien und Univerſitäten füllten ſich auf eine Beſorgniß erregende Weiſe. Wie ſehr man ſich auch mit großen Zahlen der in Deutſchland Studirenden dem Auslande gegenüber brüſten mochte, um damit die höhere Cultur nachzuweiſen, man wußte doch recht wohl im Cultusminiſterium, daß dieſe Blüthe der Schulen und Univerſitäten nichts weiter als die Blüthe der Begehrlichkeit nach dem Staatsdienſt war und daß unter den Tauſenden

der Inſcribirten nur ſehr wenige waren, welche um der Wiſſenſchaft und der eigenen Schulbildung willen Schul- und Univerſitätsſäle füllten. Dieſer Wettlauf drängte vollends die Schulen in das reine Lehrgebiet, denn ein Examen über das Wiſſen entſchied immer über die Eröffnung höherer Laufbahnen. Um der Sittlichkeit oder gar der Geſinnung willen nur Jemanden aufzuhalten, galt für Inquiſition und gilt noch dafür.

Der Begriff von allgemein bildenden Schulen hat die Richtung derſelben nach dem reinen Lehrgebiet weſentlich gefördert.

Dieſer wirklich unheilvolle Leitſtern öffnete den ſogenannten exacten Wiſſenſchaften und den Naturwiſſenſchaften, der Geſchichte, der Geographie, den neuern Sprachen den Eingang in die Gymnaſien und ließ ſo den Schulboden mit einem ſo großen Materiale überſchütten, daß das Aufleſen und Sammeln und Ordnen desſelben alle Kraft in Anſpruch nahm und noch im Uebermaß in Anſpruch nimmt. Ein Allerweltsmenſch ſoll der Jüngling mit 18—19 Jahren aus dem Gymnaſium kommen und nicht etwa nach dem Herzen, ſondern nach dem Kopf gemeſſen. Auf alle dieſe Gegenſtände wurde die Prüfung geſtellt, und wenn wenig geleiſtet war, ſo hatte man doch in dem Schulgange für den jugendlichen Geiſt eine hinlängliche Zerſtreuung und Schwächung der Kraft gewonnen. Damit trat der Uebelſtand des Fachlehrerweſens auch in die Schulſtube, welcher durch das nach und nach eingeführte Claſſenſyſtem nicht ganz beſeitigt und durch die Anordnung von Ordinarien oder Claſſenlehrern nicht ganz gehoben werden konnte. Der ganze geiſtige Schulgang des Kindes und auch der des Jünglings iſt ein hüpfender und ſpringender, die Continuirlichkeit des Intereſſes aufhebender. Geſchichte, Mathematik, alte Sprachen, neue Geſchichte, neue Sprachen und alte Geſchichte, das Alles durchhüpft der jugendliche Geiſt von Stunde zu Stunde. Ob derſelbe Lehrer oder ob verſchiedene Lehrer in dieſen Gegenſtänden unterrichten, das iſt für die zerſtreuende Wirkung eines ſolchen Schulganges vollkommen gleichgültig, denn der Lehrer, welcher in Prima oder ſonſt wo neben dem alten Claſſiker neuere Geſchichte zu lehren hat, der iſt in den verſchiedenen Stunden den Schülern ein anderer, und der Lehrer erſcheint ihnen erſt recht als ein Mann, der leicht mit ſeinem Intereſſe und ſeiner Wärme durch fünf Minuten Zwiſchenzeit abgekühlt werden und für einen andern Gegenſtand gleicherweiſe wieder eine Stunde lang erwärmt werden kann. So zieht und zerrt nun jeder Lehrer mit ſeinem Lehrgegenſtande und um ſeines Gegenſtandes willen an dem Gemüthe der Jugend, und das nachhaltige, vertiefende und darum allein befruchtende und bildende Intereſſe iſt endlich verloren. Weil es verloren iſt, darum muß nun jeder Hebel, äußerer und innerer,

angewandt werden, um mindeſtens das vorgeſteckte Ziel des Wiſſens zu erreichen, und ſo ſind alle Veranſtaltungen und Anordnungen der Schulen, ihre Belohnungen und Strafen nur darauf gerichtet, die Thätigkeit des Schülers auf dem Lerngebiete im erträglichen Gange zu erhalten.

Das Zerſplittern des Schulunterrichtes in Fächer und die Vertheilung nach Fachlehrern hat das Uebel gemehrt.

Wie das Intereſſe der Schüler von verſchiedenen Lehrern für verſchiedene Unterrichtsgegenſtände nach verſchiedenen Seiten hingezogen wird, ſo tritt auch das der einzelnen Lehrer als ein verſchiedenes auf. Die Leiſtungen der Schule werden nach den Leiſtungen in den einzelnen Fächern beurtheilt, und der Fachlehrer fühlt ſich als der verantwortliche, wodurch die Totalität der Schule als eines Organismus geſtört, ja faſt ſchon aufgehoben iſt. Der deutſche Aufſatz, den man als den Ausdruck der von der Schule erzielten Geſammtbildung hat hinſtellen wollen, hat nicht das Getrennte und Zerriſſene zu einigen vermocht, ſondern der Erfolg iſt nur geweſen, daß man einen neuen Zweig des Unterrichtes, das Anfertigen deutſcher Aufſätze, in die Schulen gebracht hat. So treten die Lehrer in den Lehrercollegien aus einander, betheiligen ſich an Berathungen über die Schule innerlich nur ſo weit mit Intereſſe, als ihre Claſſe und ihr Lehrgegenſtand dabei berührt wird, erkämpfen für ihren Lehrgegenſtand Raum und Zeit, und ſuchen ſich bei den Schülern möglichſt viel Zeit und Kraft für ihren Gegenſtand zu erobern.* Um Lehrzeit, um Arbeitszeit, um Lehrſtoff, um Gewicht für den Lehrgegenſtand bei Verſetzungen und Rangordnungen ꝛc., das iſt der Kampf geworden der Pädagogik in den Schulen. Es iſt zum Theil ſo weit gekommen, daß einzelne Lehrer ſich glücklich fühlen, weil ſie einen Lehrgegenſtand haben, bei dem ſie ſich nun um Niemand weiter zu kümmern brauchen und in welchem ſie nun ſo ganz ihr Regiment für ſich haben. So iſt denn die Schule zu lauter einzelnen Lehrfeldern geworden, auf denen der Schüler geiſtig umhergejagt wird.

Die in das Volk immer tiefer hineindringende Preſſe hat auch mitgewirkt, die Schulen mehr auf das Lehrgebiet hin zu lenken. Das Volk und die Bürger beanſpruchen von den ſogenannten Ge-

---

* Gerade ſo, wie der Kampf im Großen in Betreff der Berliner Conferenzbeſchlüſſe geführt wird, der ein vollkommenes Beleg für dieſe Thatſache und der Ausdruck deſſen im Großen iſt, was in den einzelnen Lehrercollegien im Kleinen ſich [illegible].

lehrten, daß ſie ihnen über alle ihre Fragen auf dem litterariſchen Gebiete ſollen Auskunft geben, und die Litteraten ſind eitel genug, Alles wiſſen zu wollen und ſcheuen ſich, eine Antwort ſchuldig zu bleiben. Mit der Erweiterung der Preſſe wächst auch die Erweiterung des öffentlichen geiſtigen Verkehrs. Die Pfenningsmagazine und die Bildungsvereine und populären Vorleſungen ꝛc. ſind die äußerlich gewordenen Zeichen dieſes Drängens nach dem Mehrlernen, und die Schulen haben ſich natürlich dem nicht entziehen können und haben ſich ihm heute noch nicht entziehen wollen. Die höhern Schulen wollen ja auch heute noch Allen Alles ſein und begreifen heute noch nicht das Weſen einer Arbeitstheilung. So lange man nicht Wort haben will, daß es nur Berufsſchulen geben kann, daß keine allgemein bildenden Schulen denkbar ſind, daß die Geſchäftsſchulen keine Schulen mehr ſind, ſondern Lehranſtalten, ſo lange wird es bleiben, wie es iſt, und wir werden dahin gedrängt, daß wir aller gründlichen, durch die Schulen zu gewinnenden oder von ihnen doch einzuleitenden Bildung baar und ledig werden, und zwar darum wird dieß das Ende alles Thuns ſein, weil man die Erziehung in den Schulen oder vielmehr durch die Schulen aufgiebt und nur lernen laſſen will, was doch nicht möglich iſt, wenn nicht alle die übrigen geiſtigen Richtungen in harmoniſcher Entwicklung erhalten werden. Wir werden ein einſeitig entwickeltes, d. h. ein ſchiefes Geſchlecht heranbilden, in welchem man zuletzt den vollkommen ausgebildeten Theil noch gar als den kranken anſehen wird.

Die ganze Richtung der Zeit hat auch noch mitgewirkt, die Schüler auf das reine Lehrgebiet hinzuweiſen.

Mit der Verkümmerung der Begriffe von Auctorität, Amtswürde, Amtsvollmacht, mit der unglücklichen Verwechslung von Individualität und Subjectivität, von Unfreiheit und Gehorſam, von Selbſtbeſtimmung und willkürlichem Belieben, mit dem Eintreten des Begriffes von Vollberechtigung jedes Individuums für jedes Verhältniß, von mechaniſchem und nach mechaniſchen Geſetzen geregeltem Staatsleben, mit dem erweiterten und erleichterten Völkerverkehr und mit dem Eindringen aller und jeder fremdartigen und fremdländiſchen Idee, mit dem Lebenswettlauf auf den Märkten des gewerblichen wie des geiſtigen Verkehrs trat faſt die unabweisbare Nothwendigkeit ein, das Lehrgebiet der Schulen zu erweitern, und die Erfindung neuer, leichterer, förderlicherer Lehrmethoden war für die Schulen, was für den Erwerb die Entdeckung einer neuen Maſchine, während nothwendig der heilige Beruf der Erziehung in Lehrern, Eltern und Schülern in den Hintergrund gedrängt werden und nach den neuern Anſichten für einen altfränkiſchen Zopf

der guten alten Zeit gelten mußte. Die Schulen wurden in dieſem neuern Geiſte Anſtalten, die Jeder ſo weit nutzt, als es ihm beliebt, und denen er nicht mehr Macht zugeſteht, als er ihnen einzuräumen willig iſt. Wenn es noch nicht ganz ſo ſchlimm in toto iſt, wie es wirklich einzelnen Eltern gegenüber ſchon geworden, ſo hat das ſeinen Grund in einer gewiſſen Zähigkeit des Hergebrachten. Im Bürgerthum mancher Gegenden Deutſchlands hat der Vorgeſetzte und der Beamte noch etwas Anderes in ſeinem Munde, als bloß Rechte und Macht, und die wahrhaft gebildeten und geſchulten Väter wiſſen, daß einen weſentlichen Antheil an der Befeſtigung und Stählung ihres Charakters die Schule hat, und überlaſſen oder überweiſen zu gleicher Bearbeitung ihre Söhne den Schulen. Die Bourgeoiſie hat aber nur Zeitideen und keine Bildung, und mit dieſen Zeitideen weist ſie ihre Kinder in eine Lehranſtalt, um ſie noch reifer für ſolche Zeitideen machen zu laſſen, nicht aber um ihnen zu einer wirklichen Bildung die Wege anzuweiſen. So haben natürlich Anſtalten aller und jeglicher Art entſtehen können und die Schulen haben vergehen müſſen, und nun gar die Schulen, welche Allen Alles ſein wollen, gehen ſiechend ihrer Verderbniß entgegen. So hat es kommen können, daß man in einem Schulorganismus das Griechiſche für den eigentlichen Curs hält und doch Schüler davon dispenſirt, und daß man aus dem Principe her dieſen und jenen Gegenſtand für die Geſammtbildung des Geiſtes für nothwendig erachtet, aber doch wieder dem einzelnen Schüler gegenüber in den Forderungen nachläßt. Wir kommen entſchieden noch weiter, wenn wir nicht wieder umkehren und aus den Lehranſtalten wieder Schulen machen.

Man wende nicht ein, daß nach der eignen Darſtellung ſolche Umkehr nicht in der Macht der Schulen läge, weil ja nach dem hier Eingeſtandenen der drängende Einfluß und der Beſtimmungsgrund ſchon außer dem Bereiche der Schule läge. Es giebt ein ſehr ſchönes, ganz ſicheres und die heutige an Liebe ſo reiche Welt bezwingendes Mittel. Die Schulen müſſen bloß **wahr** werden wollen. Man fordere nur alles Ernſtes das alles von den Schülern, was man nach den Inſtructionen fordern ſoll und nach den Programmen zu leiſten verſpricht, und ſetze nicht immer zu allen Forderungen hinzu: im Weſentlichen, oder einige Kenntniſſe, oder in der Regel. Wenn man dieſe Phraſen ſtreichen und wirklich von einem Schüler alle die Kenntniſſe fordern wird, welche er haben ſoll, ſo werden ſich die Eltern bald empören und werden die Lectionskataloge mit Federſtrichen ſo cenſiren, daß dieſelben noch toller ausſehen, als die deutſchen Zeitungen in Rußland. Man wird dann [illegible]nne werden, daß die Eltern mit ihren Kindern Barmherzigkeit

haben werden, und wird die Erfahrung machen, daß lediglich das Kokettiren der Schulen mit dem Zeitgeiſte ſie hat in die jetzige Lage kommen laſſen. Vielleicht iſt aber auch keine Rückkehr mehr möglich; wir müſſen vielleicht in dem Borne des allgemeinen Menſchenthums erſäuft werden, damit aus den Leichnamen oder auf den Grabhügeln der modernen Cultur ein neuer und kräftiger Pflanzenwuchs ausſchlägt. Vielleicht meinen gar Andre, ein ſolcher Weg, den die Schulen einſchlagen, ſei der rechte geweſen, und es ſei eben das der ſchöne Fortſchritt, aus den Schulen ſchließlich reine Lehranſtalten werden zu laſſen. Doch mit dieſen Männern können wir nicht weiter hadern, da wir nicht mehr mit ihnen auf demſelben Boden ſtehen. Laſſen wir alſo ſolcherlei Meinungen ganz auf ſich beruhen, und wenden wir uns zurück zu den erziehenden Schulen in unſerm Sinne. In ihnen erſcheint dieſe Tummelung auf dem reinen Lehrgebiet als ein großes Uebel, und zwar darum, weil man

über den Veranſtaltungen zum Lehrgeſchäft alle anderweitigen bildenden und erziehenden Veranſtaltungen hat ungenutzt liegen oder ganz vergeſſen laſſen, oder ſie auch nicht belebt und belebend gemacht, nicht wie die Unterrichtsmethoden weiter angebaut und gefördert hat;

weil man nicht ſelten für Kenntniſſe die Sittlichkeit verrathen oder doch mit Kenntniſſen die Unſittlichkeiten und ſittlichen Blößen bewußt und unbewußt zugedeckt hat;

weil man in den ganzen Unterrichtsgang eine ſolche Regelung gebracht, daß Abſtumpfung der Lehrer und Schüler als eine nothwendige, und die Unfreudigkeit und ſo ſittliche Abſchwächung als eine unvermeidliche Folge hat eintreten müſſen;

weil man Bildung mit Schulwiſſen, ja ſogar mit einem Wiſſen in einzelnen beſtimmten Diſciplinen verwechſelte, wenn nicht gar identificirte.

So iſt denn das Herz in den Schulen zum Stillſtande gebracht und die Lebenswärme iſt aus ihnen verſchwunden; das Volk und die Eltern haben ſich vor dieſer innern Kälte zurückgezogen und ihre Kinder in den wärmern Mantel der elterlichen Liebe gehüllt, um ſie vor jener Kühle zu ſchützen; die Schulen haben ſtatt der Mitwirkung der Eltern eine Gegenwirkung gewonnen, von denen nur noch diejenigen Eltern eine Ausnahme machen, welche in ihrer Jugend durch eben ſolche kalte Schulſtuben hindurch gegangen ſind und ſolches nicht anders in den Schulen erwarten; die Schulen haben die erziehenden Factoren im Leben für ihr Wirken eingebüßt und haben dieſe Einbuße gleicherweiſe

rückwirkend auf ihrem Lehrgebiete hinreichend verspürt; die Schulen haben ihren Einfluß auf die jugendlichen Gemüther verloren und ihre Erziehung ist nur noch Zucht und ihre Sittlichkeit ist nur noch das Schulgesetz; die ächte Hochachtung, die Ehrfurcht vor dem Lehrer und die Pietät ist sehr im Abnehmen, wenn sie nicht ganz schon verschwunden, und die ächten Mittel ächter Begeisterung des jugendlichen Gemüthes sind verloren gegangen; die Schulen haben eine gesinnungslose geistige Gewandtheit erzielt, die sich nicht selten gegen das Höchste und Heiligste gewandt hat; die Schulen haben in dieser unglückseligen Arbeit ein geistiges Proletariat eingeleitet, das sie nun selber nicht mehr gewältigen können; die Schulen haben aus sich den Geist der Gemeinsamkeit unter den Schülern und oft auch schon unter den Lehrern derselben Schule heraus gelehrt, und manche Lehrer begreifen gar nicht mehr, daß es anders sein könne, ja anders sein müsse.

Alle diese oft schon von uns gepredigten und von Niemandem bisher widerlegten Gedanken mußten nochmals hier kurz zusammengestellt werden, um die Cardinalpuncte einer Schul- und Disciplinarordnung zu verstehen. Um übersichtlicher verfahren zu können, sei der Weg von Titeln und Paragraphen gewählt, wobei nur eben das hervorgehoben werden soll, was zu dem Erziehungszwecke nothwendig ist.

Titel 1. Von den äußern Bedürfnissen.

§ 1. Außer den nöthigen Classenräumen und Museen bedarf das Gymnasium a) eine Schülerbibliothek mit solchen Werken und Hülfsmitteln, welche den Studienkreis der Schüler der ersten Classen umfassen; b) ein eigenes Studierzimmer für die Schüler bei der Bibliothek; c) ein Gesang- und Musikzimmer; d) ein Experimentirzimmer in Physik und Chemie.

Es ist unmöglich, hier noch einmal die weitern Gründe für diese Forderung herzuschreiben, da sonst wieder ein kleines Buch zum zweiten Male geschrieben werden müßte. Es muß demnach schon den Lesern überlassen werden, das Nähere sich aus dem hieher gehörigen Werke (die Stellung und das Wesen der höhern Bürgerschule) heraus zu lesen. Wir haben hier nur noch zu dem, was S. 348 f. über die Schülerbibliothek gesagt ist, hinzuzufügen, daß Herr Dr. Peters in Meiningen (s. Päd. Revue im April-Mai Heft d. J.) einen bedeutenden Beitrag geliefert hat zu dem, was in diese Bibliothek gehört. Ohne diese Zimmer für die Schüler kann das Schulleben und der freie Unterricht (des Werkes 3r Theil, S. 295—311), und ohne diesen wieder nicht d

erziehende Seite der Schule zur Wirklichkeit werden. Daß ſich in dem Experimentirzimmer auch Elemente zur Zuſammenſetzung von Apparaten finden müßten, das verſteht ſich von ſelbſt. Man vergleiche noch den Unterricht in der Prima S. 282 f., und man wird ſich, wenn derſelbe richtig iſt, noch mehr von der Nothwendigkeit der hier geſtellten Forderungen überzeugen.

Daß zu allen den Büchern und Apparaten die Mittel von der Schulgemeinde aufgebracht werden müſſen, das verſteht ſich von ſelbſt, und welche Gemeinde es nicht kann, die gründe ein Progymnaſium und leiſte auf ein vollſtändiges Gymnaſium Verzicht. Man wende lieber die Mittel an das, was die Schüler behufs des freien Unterrichtes und des Schullebens gebrauchen, als an die ſchönen eleganten phyſikaliſchen Apparate und große Sammlungen und große Bibliotheken. Das Geld iſt wirklich nutzbarer angelegt, ohne daß darum den Lehrern alle anregenden und förderſamen Hülfsmittel verſagt zu werden brauchen.

Wenn des Muſikzimmers gedacht iſt, ſo möge man darüber nicht lächeln. Die höhern Schulen müſſen und werden auch dahin kommen, die Inſtrumentalmuſik in ihre Hand zu nehmen, ſobald ſie nur wirklich erſt wiſſen werden, was denn eigentlich Bildung giebt, und wenn ſie erſt von dem unſeligen Wahne ſich werden losgemacht haben, daß die Befähigung des Verſtandes ſchon Bildung ſei. (Vergl. S. 81 f.) Hier wird freilich der Ruf gehört: das iſt nicht ausführbar; aber darauf kann gar nicht geantwortet werden, weil noch Niemand die Unausführbarkeit nachgewieſen hat. Man will die Ausführbarkeit ſehen? Dazu ſind die Mittel nirgend vorhanden, und bevor die Schulen ſie beanſpruchen werden, ehe werden ſie auch nicht geboten werden. Wenn thüringſche Dorf- und Stadtſchulen es möglich machen, warum ſoll es in den Gymnaſien unmöglich ſein? Es iſt nur darum unmöglich, weil es ſich nicht mit der Zunge lehren läßt und weil man nicht den Verſtand daran üben und katechetiſch dabei verfahren und ſo im Alltagsgeleiſe bleiben kann. Es erſcheint darum unausführbar, weil man ja nur ſo und ſo viel Lehrſtunden hat und ohnehin mit der Zeit nicht auszukommen weiß. Es ſcheint darum kein öffentlicher Unterrichtsgegenſtand zu ſein, weil nicht alle Schüler oder gar nur ſehr wenige Talent und Neigung für Muſik haben. Dem Pädagogen, der ſeine Schüler in allen Lehrgegenſtänden und auf allen Bildungsſtadien beobachtet hat, dem kommen freilich ſolche Beweiſe der Unmöglichkeit etwas ſpaßhaft vor; aber er darf es nicht ſagen, um nicht vor der verehrlichen Zunft Anſtoß zu erregen. Darum iſt denn hier der Muſik auch nur ſo ſchüchterne Erwähnung geſchehen und der Gedanke mehr der Zukunft anheim gegeben.

§ 2. In jeder Claſſe iſt eine kleine Claſſenbiblio-thek und ein Spind zum Aufbewahren der kleinen Schü-lerſammlungen und freien Schülerarbeiten.

Man leſe die Seite 250 und man wird ſich von der Nothwendig-keit überzeugen. Dieſe Bibliothek wie die Sammlungen ſind das Staats-eigenthum der Claſſe und bilden ihren äußern Einigungspunct und geben ein weſentliches Mittel her, die Schüler zu einer Gemeinſamkeit zu einem Thun für einander und für die Gemeinſamkeit zu beſtimmen. Der Gedanke iſt ohnehin kein neuer, ſondern er iſt nur hier erweitert und unter ſeinem wahren und höhern Geſichtspunct aufgefaßt, wodurch ein ſolcher gemeinſamer Beſitz erſt zu ſeiner erziehlichen Bedeutſamkeit gelangt. Wenn freilich dieſer Beſitz nicht weiter verwendet wird, als daß der Lehrer nur leicht einem Schüler ein Buch daraus leihen kann, dann kann die Sache unterbleiben. Dieſe Bibliothek haben die Schüler zu verwalten, ſie haben zu verleihen und über die Inſtandhaltung zu wa-chen, und die Caſſe darüber zu führen und Controle darüber zu führen und für die Vermehrung und Ergänzung zu ſorgen. Die Schüler haben deren Benutzung zu betreiben und unter Mitwirkung des Lehrers die Benutzung fruchtbar zu machen; ſie haben die Bedürfniſſe für den freien Unterricht wahrzunehmen, kurz die Schüler müſſen ſich für die Claſſe und für ihre Mitſchüler an dieſer Sache mit Ernſt und Liebe betheiligen, und dieſe Betheiligung muß der Lehrer ſo leiten, daß ſie zu einer gei-ſtigen Belebung der Schüler, zur Erweiterung ihrer Kenntniſſe die reichſte Veranlaſſung bietet. Um dieß nur durch ein einziges Beiſpiel zu erläu-tern, ſo denke man etwa an die beſten Geographen in der Claſſe und die beſten Erzähler und die beſten Zeichner ꝛc. Dieſe haben die neu anzu-ſchaffenden Bücher erſt zu leſen, dann Bericht abzuſtatten, ob es ihnen gefallen und warum es ihnen nicht gefallen habe. Dieſe Ehrenaufgabe wird manche ſonſt unterbliebene Lectüre veranlaſſen, die ſich ſonſt gar nicht gebieten läßt, und wird ein achtſames und eindringliches Leſen erzeugen, was nicht ſo leicht hervorzurufen iſt. In dieſem Sinne iſt dieſer ganze Apparat zu handhaben, und bedarf es für denkende Lehrer nicht noch des Weiteren hier.

§ 3. Jedes Gymnaſium hat einen Hörſaal und einen eigenen Kunſtſaal.

Was den Hörſaal anlangt, ſo iſt darüber kein Zweifel und derſelbe zugeſtanden auch für die Anſtalten, welche einen ſolchen alljäh-lich nur vier Mal gebrauchen; um ſo mehr wird er zugeſtanden werden, wenn derſelbe allwöchentlich einige Male gebraucht werden ſoll. Ein Anderes iſt es mit dem Kunſtſaal, in welchem die Zeichnenſtunden

gleich gehalten werden ſollen. In denſelben gehören Gypsabgüſſe der bedeutendſten Antiken ſo aufgeſtellt, daß ſie den Schülern zum Anſchauen ſich darbieten. Nicht bloß menſchliche Geſtalten, ſondern auch Vaſen und Gefäße und Bauverzierungen ꝛc. Viel zeichnen kann ein Knabe in den Gymnaſien nicht, aber darum muß er um ſo mehr Schönes ſehen. Durch das eigene Zeichnen wird wohl das Auge und die Hand, aber gewiß nicht der Schönheitsſinn als ſolcher geweckt, ſo wenig der Kunſtſinn ſchon durch die Uebungsſtunden des Anfängers in der Muſik. Die falſchen Zeichnungen wie falſchen Töne könnten ja auch Auge und Ohr mehr verwirren als bilden. Das Selbſtthun in den Schulen iſt nur, um beide Sinne zu üben und zu ſchärfen für Auffaſſung der Kunſtſchönheiten. Dieß wird ſo oft überſehen und darum ſo oft dieſer Unterricht in den Schulen ganz mißverſtanden und falſch gewürdigt. Städte mit Kunſtmuſeen haben für ihre Gymnaſien ein nicht ſo dringendes Bedürfniß; aber auch ſie werden mehr leiſten und weniger Kunſtſchwätzer haben, wenn ſie den Knaben und Jüngling innerhalb der Schule durch den Unterricht ſelber in eine nahe Beziehung mit der Kunſt ſetzen. Solche Kunſtproducte ſind lauter aufgeſchlagene Bücher der Vergangenheit, deren Verſtändniß eben ſo wichtig, fruchtbringend und bildend iſt, als das Verſtehenkönnen der Litteraturproducte. Wenn man nicht alle Gegenſtände in Gyps oder Modellen haben kann, ſo muß man mindeſtens für Abbildungen ſorgen. Was der Unterricht noch weiter damit zu machen hat, das braucht hier nicht mehr geſagt zu werden. Für diejenigen Männer nur noch, welche ſich über die Einführung der Jugend in den Geiſt des claſſiſchen Alterthums ſo weislich luſtig machen, hier die Bemerkung, daß eben der Geiſt der Vergangenheit in den Kunſtproductionen zu uns ſpricht, und wer ſich um dieſe Sprache nicht kümmert und ſie nicht verſteht, der weiß eben auch nur gar wenig vom Geiſte des Alterthums. Soll alſo der Unterricht als ſolcher, abgeſehen von ſeiner erziehlichen Seite, das werden, was die unverknöcherten Schulmänner von ihm verlangen, ſo gehört ein ſolcher Kunſtſaal eben ſo nothwendig zur Schule wie ein naturhiſtoriſches Muſeum und eine Bibliothek. Wenn man aber in der Erziehung einen weſentlichen Factor, den Sinn für Schönheit, den Geſchmack, ganz will bei Seite liegen laſſen, nun dann ſtümpert man weiter, wie man bisher geſtümpert hat, und wird nicht weit mit der Erziehung kommen. Gutes, Wahres, Schönes, das ſind die drei Grundſtreben, an denen der Erzieher den jungen Baum aufranken muß, nnd wer einen dieſer Streben vergißt, der wird eine mehr oder minder verkrüppelte Pflanze ziehen. Doch ſeit ſich ſchon mehrere Stimmen in der Revue wie auch anderweitig in der Litteratur über die

Unerläßlichkeit des Anbaues des Schönheitsſinnes in der Schule haben vernehmen laſſen, ſo kann hier wohl abgebrochen werden.

§ 4. Jedes Gymnaſium hat einen eigenen Turnplatz in Verbindung mit einem botaniſchen Garten.

Vergleiche S. 307 f., S. 324 f. Das erſcheint als eine ſehr große Forderung und dennoch iſt ſie unerläßlich; ſie iſt im Werke vollkommen begründet. Hier nur noch die Erinnerung, daß die Koſten, wenn ſie einmal für den Turnplatz hergegeben ſind, ſich nur noch um ein Geringes erhöhen und die Einwirkung der Schule um ein Bedeutendes ſich ſteigern wird. Es liegt weniger daran, ob der botaniſche Unterricht als ſolcher nun zu größern Reſultaten gelangen wird, als vielmehr daran, daß ein ſo gewichtiges und ſchönes Mittel dargeboten iſt, an welchem ſich der Sinn der Gemeinſamkeit entwickeln kann, ja an dem er ſich entzündet. Was die Muſik und der Geſang im Winter leiſten, das leiſtet der Turnplatz mit ſeinem von den Schülern bearbeiteten botaniſchen Garten im Sommer. Dieß ſind keine idealen Träume, ſie ſind nur für den ideal, der in dem leibhaftigſten Realismus der heutigen Schulzungendreſcherei ſteckt und den ganzen Menſchen auf der Zunge und an der Zunge zu haben vermeint. Schlimm genug, wenn die Primaner und Secundaner und Tertianer ſchon zu vornehm ſind, ſich mit ſolchen Dingen abzugeben, ſchlimm genug, wenn die Handſchuhe beſchmutzt werden und die weißen ſtrammen Hoſen beim Bücken ein Knie bekommen; ſchlimm genug, wenn das Trinken einer Stange Bier und das Ausſpielen der Spadille größere Thaten ſind, als die, in der freien Natur ſich in einer That für ein Gemeinſames leiblich und geiſtig zu erfriſchen; ſchlimm genug, wenn Lieder und Reden über Gemeinſamkeit und Einheit die Geſinnung dafür und die That erſetzen. Doch wozu dieß, die wirkliche Geſinnung und die wirkliche That und der wirkliche Anbau einer beſungenen und gepredigten Geſinnung iſt zu real, iſt zu materialiſtiſch, unſre ſtudirte Welt muß ſich am Gedichthauche genügen laſſen, und Freiheits- und Gleichheits- und Einheitsgedichte verſtehen und erklären können; was aber auf die eigene wirkliche Geſinnung hinwirkt, das iſt materialiſtiſch oder auch in anderer Leute Munde zu idea

§ 5. Der Schule werden ſo viel Lehrkräfte geboten daß dieſelben den freien Unterricht und das Schulleben gehörig handhaben und dazu verpflichtet werden können

Wer die Zwecke will, muß auch die Mittel wollen, und ohne die ſind jene natürlich nicht zu erreichen. Sehr naiv und mehr als naiv iſt wohl öfters gefragt, ob denn eine Schule oder auch nur die, von der die ſchönen Vorſchläge zur Reorganiſation ausgehen, den Beweis

geführt habe von deren Wichtigkeit, und zwar dadurch, daß sie die Ausführbarkeit hingestellt habe? Ihr sind ja eben so wie allen andern Schulen die Mittel und Lehrkräfte vorenthalten, sie hat also eben so wenig wie jede andre sich selber so organisiren können, weil man sie wie jede andre Schule von oben wie von unten in das Lehrgebiet gewiesen und gedrängt hat. Es muß ja von denen, welche einen Schulorganismus entwerfen sollen, erst anerkannt sein, daß in die Schulen noch viel Anderes als Lehrstunden hineingehören. Es muß der Lehrstand ja erst die Nothwendigkeit erkennen, und die Schulconstruenten und die Gesetzgebung muß sie erst begreifen. Wenn man einmal ein neues Unterrichtsgesetz macht, so mache man es so, daß die Forderungen der Neuzeit, die den neuen Ansprüchen des Schul- und Erziehungswesens entsprechen, befriedigt werden. Man fordere mehrere, man fordere andere Lehrkräfte noch als heute, und mache die Erfüllung dieser Anforderung zur unerläßlichen Bedingung; es werden sich dann schon auch die Mittel finden, und wenn nicht überall, so braucht man auch nicht überall Gymnasien, welche Lehrkräfte verzehren und die Kräfte der Jugend verschrauben. Diese Forderungen bedingen in unserm Sinne a) einen Lehrer für die plastischen Künste, nicht bloß einen Zeichnenlehrer, b) einen Lehrer für Gesang und Musik, c) einen Lehrer für Naturwissenschaften und namentlich Naturbeschreibung. Das soll aber nur heißen: in einem jeden Lehrercollegio müssen diese drei Gegenstände eben so vertreten sein, wie die Geschichte oder die alten Sprachen ꝛc. Sollte diese Forderung wirklich so unerhört sein? Der gesammte Unterricht auf dem Fortepiano kostet in Stettin ziemlich eben so viel, wie der gesammte höhere Unterricht auf zwei Gymnasien mit je 450 Schülern. Dieß nur als ein ganz kleines Exempelchen. Ferner wird gefordert, daß Lehrer angestellt werden, und namentlich als Ordinarien nur solche, welche wirklich mit Schülern umgehen können und deren pädagogische Tüchtigkeit nicht bloß darnach bemessen wird, daß sie vor einer Classe ihren Unterricht ungehänselt ertheilen. Um für die Berechnung der Lehrkräfte einen Anhaltpunct zu bieten, so wäre etwa festzusetzen, daß die Leitung eines Schülervereins gleich gestellt würde mit der Ertheilung von zwei öffentlichen Lehrstunden, mit denen eine wöchentliche Correctur verbunden wäre, und daß die Leitung der freien Privatbeschäftigung der Schüler behufs des freien Unterrichts etwa wie eine wöchentliche öffentliche Lehrstunde angesehen und berechnet würde. Danach wird man leicht einen Ueberschlag machen können, daß die Forderungen nicht so unerhört sind, aber auch, daß sie nicht erhört werden können, wenn man die Lehrer heute bepackt, wie wenn sie zu nichts weiter als zum Stundengeben berufen wären, und

ſo die Schule für Lehrer und Schüler zu einer Art Nothſtall mach
Dabei geht die Freudigkeit in der Ermattung aus.

Anhangsweiſe muß hier noch eine Forderung ausgeſprochen werden
welche freilich nicht durch ein Geſetz ſich feſtſtellen läßt, die aber zum
Gedeihen der erziehlichen Seite der Schulen unabläſſig erſtrebt werden
muß. (S. das Werk S. 372.)

Die ordentlichen Lehrer müſſen in und bei dem Schul
gebäude eine Amtswohnung erhalten.

Dieſe Forderung wird durch das Schulleben und durch den freien
Unterricht bedingt. Die Schule wird viel mehr und viel leichter al
eine Einheit erſcheinen, den Schülern wird das Aufſuchen der Lehre
und Befragen derſelben, was unerläßlich iſt, erleichtert, und den Leh
rern wird die Aufſicht über das Vereinsleben der Schüler ſo nur eigent
lich möglich gemacht. Erſt eine weitere Wanderung durch die Stadt a
einem Winterabende zu machen, um im Schullocale mit den Schü
lern zu arbeiten, nachdem man ſich den Tag über mit ihnen ſchon
abgemüht hat, das koſtet Manchem eine Ueberwindung und hält Man
chen ab, die Hand ans Werk zu legen. Wenn ſo die Lehrer zuſammen
und in der Nähe der Schule wohnen, ſo läßt ſich die Arbeit beſſer
vertheilen und man wird nur das Drittel der Lehrkraft bedürfen, um
das Schulleben zu leiten, wenn die Lehrer nicht in der Stadt zerſtreut
wohnen. Die Schüler werden ſich ſo viel leichter gruppiren und ſich
gehaltener fühlen, als wenn ſie ſich ganz frei im Schullocale und den
ihnen überwieſenen Räumlichkeiten verſammeln. Mancher Lehrer wird
Geſchmack an einer ſolchen Beſchäftigung finden und dann thun, was
er heute aus Bequemlichkeit unterläßt oder wohl gar ſeiner hohen Würde
unangemeſſen erachtet. Auch Beſprechungen und Berathungen der Lehre
unter einander und ſo das Zuſammenwirken wird weſentlich gefördert
werden.

Titel II. Organiſation.

A. Auf dem Lehrgebiete.

§ 6. Das geſammte Lehrziel iſt ſo einfach und doch ſo weit zu
ſtecken, daß die erziehlichen Seiten des Unterrichts Raum und Kraft
behalten, um ſich nach den verſchiedenſten Richtungen hin entfalten zu
können.

Wenn ſich alle die Uebungen des freien Willens, des Gemeinſinnes
des Schönheitsſinnes, der freien That und der eigenen ſelbſtſtändigen
Arbeitskraft nur nebenher in der Anſtalt befinden ſollen, wenn ſie
müſſen wie Contrebande eingeſchmuggelt und wie eigentliche Sünde

am Lehrpenſum erſt müſſen gerechtfertigt werden, ſo unterbleibe lieber dieſer höhere Schulgang und bleibe man lieber fort und fort im ſtaubig gefahrenen Landwege. Können die ſittlichen Kräfte, die zu ihrer Uebung, Stützung und Pflege eben etwas Anderes als der Claſſiker und der Naturwiſſenſchaften bedürfen, nicht eine Zeit und eine Kraft der Jugend in Anſpruch nehmen, und zwar mit vollem Rechte, ſo iſt damit unſer jetziger Schulzuſtand geheiligt. Freilich läßt ſich nicht von Oben und auch nicht von Unten her controliren, wie viel Schönheitsſinn und Gemeinſinn und Edelſinn ꝛc., wie viel Willenskraft und Kraft zur Selbſtthätigkeit man angebaut habe; aber daß man das Controlirbare allein für die gültige Schulhandelswaare ausgegeben hat, das iſt ja lediglich das Unglück geworden. Wenn unſre Volks- und Landſchulen erſt werden die rechten geſchulten Schulaufſeher bekommen, ſo wird auch ihre edlere Frucht im Lernen und Wiſſen untergehen, und wir werden ſelbſt auf dem Lande ſolche geiſtigen Proletarier ziehen, wie wir ſie jetzt in den Schreibern und abgeblitzten Abiturienten und durchgefallenen Candidaten haben. Das Unterrichtsgeſetz darf nicht beſtimmt ausſprechen, was ein Abiturient wiſſen ſoll, es darf nur die Uebungs- und Beſchäftigungs- und Studienfelder bezeichnen. Es muß das Cultusminiſterium ſeinem Schulſtande ein Vertrauen ſchenken, daß derſelbe die Kraft der Jugend nützen, erweitern, ſtärken werde, und darf nur dann erſt befehlen und richten, wenn eine Schule läſſig wird, nicht aber dann, wenn ſie nicht einem Penſum nachgekommen iſt. Mit einem Worte: in unſerer Schulgeſetzgebung muß der Irrthum beſeitigt werden, als ob der Schüler tüchtig geworden ſei, der ein beſtimmtes Maaß und Feld des Wiſſens ſich angeeignet habe. Die Geſchichte unſerer jüngſt vergangenen Tage hat eine ernſt mahnende Stimme erhoben: man höre doch und lerne aus ihr; die franzöſiſche Cultur und der franzöſiſche Culturgang hat ſeinen welterſchütternden Weheruf ertönen laſſen: man höre doch nur und lerne. So ungern wir hier in die Politik hinein ſcharmützeln mögen, wir müſſen hier mit allem Ernſte und ohne alle Geiſtreichheit auf das Proletariat des Geiſtes hinweiſen, wie es an Allem, was ſonſt heilig und ehrwürdig war, mit ſcharfem gottloſem Zahne nagt. Wir dürfen hier nicht ſchweigen Angeſichts der Erſcheinungen der Zeit, wenn wir uns nicht ſelber wollen ſchuldig machen. Der Wahn, als ob unſer Schullernen Bildung gebe und als ob unſer Schulwiſſen Charakter bilde, der Wahn muß aufgegeben werden, und der kann nur enden, wenn wir eben andere Schulwege betreten. Wer mitten im Leben ſteht und ihm Stirn und Bruſt hingehalten, der darf ſchon ſo ernſtlich reden, unbekümmert, wem es gefalle. Unſere Lehr-

und Lernſchulen ſind unſer Unglück, und wenn wir nicht ernſtlich umkehren, wir werden mit Frankreich Hand in Hand gehen. Unſere Geſchwornengerichte und ihre Urtheile: wer hat ſie nicht vernommen, bei wem finden ſie ſo vollen Anklang? Wer hat die Männer, die Richter gebildet? Ob unſer Lehrſtand eines ſolchen Vertrauens werth erachtet werden könne, das iſt eine nicht zu beantwortende Frage; wenn ſie aber verneint werden muß, nun dann gehen wir mit Sicherheit Zuſtänden entgegen, gegen welche weder Kammerreden noch Kammerbeſchlüſſe, noch Majoritätsgeſetze noch Bajonette helfen werden, denn es werden ſchließlich die Arme und Schultern für die Bajonette fehlen. Dixi et salvavi animam meam. Wohl weiß ich, daß Schulen und Schulmeiſter nicht den Staat machen; aber ich weiß auch, daß er ohne ſie leicht zu einem Maſſenbrei werden dürfte, in welchem das erſte Kneten ſchon warnend genug geweſen ſein ſollte.

Die ſpecielle Schulordnung enthält hienach folgende Beſtimmungen:

1. Bei Examinibus legt die Schule dar, was jeder einzelne Schüler in den einzelnen von der Schule betriebenen Lehrfächern und was er namentlich in ſeiner Privatbeſchäftigung und auf dem Gebiete des freien Thuns geleiſtet habe. Nicht mehr darnach wird beim Abgange gefragt, wie viel ein Schüler vom Schulpenſum inne habe. Was er vermöge, das iſt zu prüfen, und das wird vornehmlich entnommen aus dem, was er ſelbſtſtändig und in freier Entſchließung vermocht hat.
2. Die Kunſt und die Leiſtungen auf ihrem Gebiete haben für die Reiferklärung eines Schülers eben ſo viel Gewicht, wie jeder andere Lehrgegenſtand.
3. Wer nicht mindeſtens auf einem Felde des Schulwiſſens und der Schulübung zu einer fruchtreichen Selbſtbeſchäftigung vorgeſchritten iſt, iſt unreif zur Entlaſſung.
4. Wenn Prädicate über verſchiedene Stufen der Reife für den Abiturienten beibehalten werden ſollen, ſo müſſen dieſe nach dem ethiſchen Verhältniß desſelben zur Schule bemeſſen werden.
5. Die allgemeinen Anforderungen oder die Anforderungen an die wiſſenſchaftliche und ſittliche Reife werden aber ſo hoch geſtellt daß der gewöhnlich befähigte und nicht unfleißige Jüngling ſie nur mit dem vollendeten neunzehnten bis zwanzigſten Jahre erreichen kann.

§ 7. Die Verpflichtung der Lehrer in den Vocationen lautet nicht mehr auf die Anzahl der etwa zu ertheilenden öffentlichen Lehrſtunden.

Dieſe Verpflichtung macht den bequemen, den müden, den minde

begeiſterten, den ſich gerne anderweitig beſchäftigenden, den ſeine Pflichten nach den Geſetzen bemeſſenden Lehrer zu einem Stundengeber und ſpricht geſetzlich die Schule als eine Lehranſtalt aus. Hiemit ſind dem Dirigenten die Hände officiell gebunden und alle ſeine Begeiſterung für eine freiere Entwickelung, welche über einige Methodeleien hinaus gehen dürfte, iſt hiedurch gebrochen; ſie hat höchſtens die Frucht, daß ſich einige Collegen mit ihm umſonſt abmühen und zuletzt auch ermattet in den alten Schlendrian einlenken. Mit dieſer geſetzlichen Anordnung iſt die Entwicklung des Schulorganismus abgebrochen und daher ſind wirklich nur die Privatſchulen noch wahrhaft productiv; mit ihr iſt jede moraliſche Verpflichtung höherer Art zu einer Phraſe geworden und unſer Schulweſen ſteht trotz alles Rühmens und Blähens ſtill. Eine ſolche Verpflichtung iſt auch nur im Schulſtande vorhanden. Der Dirigent jedes andern Collegiums erhält in ſeinen Räthen Arbeiter, die er nach ihren Kräften und Fähigkeiten beſtmöglichſt verwendet, und höchſtens verpflichtet man ihm die Unterbeamten und Schreiber zu einer gewiſſen Zahl von Arbeitsſtunden. So erſcheint dieſe Anſtellung auf Stunden für den höhern Lehrſtand faſt als eine Entwürdigung desſelben für den Verſtand der Schule nicht minder wie für die Lehrer ſelbſt. Noch kommt hinzu, daß auf dieſem Wege dem altersſchwachen Collegen keine Hülfe und Erleichterung durch jüngere und kräftigere Collegen geſchafft werden kann, und daß die ungerechteſte Vertheilung der Arbeiten eintreten muß. Ja oft muß, um nicht die Stundenzahl des einen oder des andern Lehrers zu überſchreiten, ein Unterrichtsgegenſtand und eine Claſſe in Hände gegeben werden, welche weder den einen noch die andre gehörig zu handhaben wiſſen. So kommt ein Drängen nach bequemen Stunden, nach correcturfreien Objecten ꝛc. Doch das Alles wäre noch zu überwinden, wenn nur nicht mit dieſer Anſtellung auf Stunden der Lehrer vor Allem auf das reine Lehrgeſchäft hingewieſen wäre, wenn nicht damit die Schule als ein Ganzes ſeinem Auge entrückt, das eigentliche Weſen eines collegialiſchen Zuſammenwirkens an einem Ganzen bei Seite geſchoben, das Ablehnen jeder außerordentlichen Mitwirkung zum Gedeihen des Ganzen als ein berechtigtes ausgeſprochen, die höhere Lehraufgabe als ein Directorenideal vernichtet und die Tagelöhnerarbeit des Stundengebens als das geſetzliche Maaß der Anforderungen geheiligt wäre. So kommt es denn in der That, daß ſich heute alle diejenigen Männer ſchon für bedeutende Pädagogen halten, welche vor den Schülern ihren Mann ſtehen, zu rechter Zeit in die Claſſe gehen und die Stunden nicht vertrödeln; ja daß man alle pädagogiſche Lectüre von vorne herein für überflüſſig wie für langweilig und unförderſam erklärt, und daß jeder in dem engen

Beſchäftigungskreis ſeiner Schulſtunden alle pädagogiſche und didaktiſche Weisheit erſchöpfen wie enträthſeln und gewinnen zu können vermeint. Daher die vielen Volkspädagogen, weil ſie nicht begriffen haben, wie viel nur zu einem Schülerpädagogen gehört. Man ſtoße ſich nicht an der falſchen Wortbildung. Jene Verpflichtung zum Stundengeben hat denn auch nicht wenig im Publicum und bei den Eltern dazu beigetragen, zunächſt den Lehrer nur in dieſem Verhältniß zur Jugend zu denken, d. h. ihm den weitern erziehenden Einfluß oder doch die directe Einwirkung auf dieſer Seite abzuſprechen, und was ſie ſo dem einzelnen Lehrer nach und nach ſtreitig gemacht haben, auch endlich der Schule als einem Ganzen abzuſprechen. Wir übertreiben hier? Nun ja, weil wir das Ding nennen wie es iſt, und da wir nun einmal beim Uebertreiben ſind, ſo möge auch der Strom überfließen. Die Schulen ſind alles Ernſtes in den großen Städten auf dem Puncte, kein Sittenzeugniß über ihre Schüler ausſtellen zu können. Das iſt eine harte Rede, und wollte Gott, ſie könnte widerrufen werden. Glücklich, dreimal glücklich die Schulen, welche mit gutem Gewiſſen nach ernſter Prüfung dieſer harten Rede direct und in jedem Falle widerſprechen können. Vielmal glückliche Männer der Schule, welche ſich mit dem Irrwahne beruhigen können, als ob ſich das ganze ſittliche Sein eines Jünglings zwiſchen den iſolirenden Schulbänken entfalten könne und als ob ſeine ganze ſittliche Kraft ſich an der Schulaufgabe ausweiſen könne.

Ich kenne wohl die Einwendungen und Bedenken der Lehrerwelt gegen dieſe Forderung, und es iſt eine Beſorgniß vor der willkürlichen Belaſtung mit Arbeiten wohl gerechtfertigt; aber ſie iſt es doch hier auch nicht mehr als in andern ähnlichen Verhältniſſen, und wenn die Mitglieder der Juſtiz- und der Regierungscollegien derſelben Gefahr ausgeſetzt ſind und doch für ſie ein Schutz vorhanden iſt, ſo iſt doch auch ein ſolcher Schutz in den Schulen nicht undenkbar. Es kommt aber noch hinzu, daß dieſer Lehrerſchutz, wenn er in der beſtimmten Zahl der Lehrſtunden gefunden werden ſoll, bei Lichte beſehen ein ſehr problematiſcher iſt, denn er läßt gar keine gerechte Vertheilung der Arbeit zu, ſchneidet nicht die Zahl der Conferenzen ab, kann nicht die Menge und die Schwierigkeiten der Präparationen und Correcturen beſchränken und abwägen. Nicht bloß die Lehrer mögen Bedenken haben, ſondern auch die Staatsbehörden, da ſie mit dieſer Stundenzählung jetzt durch Zahlen beweiſen, wenn eine Lehrkraft nothwendig ſei, die ſie in Annahme des hier beregten Geſetzes nicht mehr ſo unabweisbar fordern könnten. Doch auch dieſe Einwendung iſt ſehr illuſoriſch, denn wenn vier alte abgelebte Männer auch noch 80 Lehrſtunden geben, ſo ſind zwar 80 Lehrſtunden gedeckt in der Schule,

aber dieſe ſcheinbare Befriedigung der Bedürfniſſe einer Schule, welche man mit den Stundenzahlen nachwies, hat oft auch den Arm der Aufſichtsbehörde gelähmt, und dieſe hat jenem Zahlenbeweiſe gegenüber nichts beginnen können.

Die ſpecielle Schulordnung enthält 1) die Verordnung über das Minimum an Lehrkräften, 2) über das Minimum der Anzahl der ordentlichen, feſt angeſtellten Lehrer; 3) die Vocationen der Lehrer lauten nicht mehr auf eine beſtimmte Anzahl der Lehrſtunden, ſondern auf die Verwendung ihrer Kräfte für die Lehr- und Erziehungsaufgabe der Schule, und in Betreff der zu übernehmenden Arbeiten werden ſie auf den Schulvorſtand hingewieſen.

§ 8. Die Verpflichtung der Schulen zur Innehaltung eines Lections- und Stundenplanes weicht der höhern Verpflichtung, die Schüler zu einer freien und gemeinſamen Thätigkeit heranzubilden und ſie zur ausdauernden und nachhaltigen Selbſtthätigkeit zu befähigen.

Dieß iſt mehr als Emancipation der Schulen, ſo wird es ob dieſes Paragraphen von allen Seiten tönen; dieß öffnet der Willkür Thür und Thor, macht alle Controle, alle Aufſicht unmöglich. Wir antworten Angeſichts der Erfahrungen, der Erſcheinungen und der Ergebniſſe ganz getroſt: ja. Wohin die ſchöne Controle und Aufſicht und der ſtrenge inne gehaltene und jeder Willkür entkleidete Gang geführt hat, das iſt ſchon vor zehn Jahren von uns nachgewieſen. Es erſcheint doch uns gar zu natürlich, daß, wenn man die alten Wege als Irrwege erkannt hat, man neue Wege ſuche und nicht meine, man werde auf den Fußſteigen neben der Landſtraße den richtigen Weg betreten haben. Umkehren von dem Wege, das iſt unſer Loſungswort, denn der Weg macht die Lehrer zu reinen Knechten des Geſetzes und macht die Schüler zu Schützlingen des Geſetzes, und macht die Schulen zu Mühleſeln, welche ihren Sack tagtäglich zur Mühle tragen und dafür ihr Futter bekommen. Dieſer Mühlſchritt hemmt die freie, ſchöpferiſche und darum belebende Thätigkeit der Schulen, er ſchneidet alle und jede großartigen neuen Verſuche und Beſtrebungen ab, ermüdet Lehrer wie Schüler in dem vorgeſchriebenen gleichmäßigen Schritthalten, lähmt die freudige Spannung, welche jede edlere und höher geſtimmte Seele im Erringen eines neuen Zieles empfindet. Nicht die Unſittlichkeit der Lehrer, welche eine ſolche Freiheit mißbrauchen würden, um ſich ihr Amt leicht zu machen, nicht die Willkür im Verbrauchen der Schulzeit fürchtet man, ſondern man hält ein beſtimmtes Maaß des Wiſſens für ein beſtimmtes Maaß der Bildung, und meint, die Schule wie die Jugend habe ihr Lebensziel verloren, wenn das beſtimmte Maaß des Wiſſens nicht gewonnen

ſei. Man hält wirklich nicht den Lehrſtand für ſo unſittlich, daß er liederlich das in ihn geſetzte Vertrauen mißbrauchen werde; aber man erachtet das Bildungswerk der Schule und des Lehrers nicht anders als am Wiſſen gelöst, d. h. man erachtet die Schule für eine reine Lehranſtalt. Es kann das oft Geſagte nicht hier nochmals geſagt werden; aber Eins müſſen wir noch erwähnen: der fortdauernd gleichmäßige Schulſchritt ermüdet Lehrer und Schüler, ſtumpft ab Lehrer und Schüler, iſt eine ganz unnatürliche Bewegungsart für eine Jugend.

Kann dieſe Forderung nicht zugeſtanden werden, nun dann kann weder von freiem Unterrichte noch von einem Schulleben, aber auch nicht mehr von der Schule als Erziehungsanſtalt im höhern und weitern Sinne die Rede ſein. Darf die Schule den Schülern gegenüber nicht mehr als die Lenkerin erſcheinen, als die Kraft, welche allein über Arbeit und Erholung, über langſames und raſcheres Gehen, über Haupt- und Nebenwege, über ehrbaren, geſetzmäßigen und freien hüpfendern Gang entſcheiden darf, dann rede man in ihr auch nicht mehr von erziehender Auctorität, von väterlichem Verhältniß. Wenn die Schule nicht am ſchönen Frühlingstage ſpazieren gehen darf und am trüben Herbſttage es in der Stube wieder nachholen darf, dann rede man doch nur nicht von einer freien Bewegung der Schule, von einer erziehlichen Lenkung der Schule. Wenn die Schule nicht ſich beliebig in ihrem Hauſe, nach ihren Kräften, nach ihren Mitteln, ja nach ihrer innern Liebe, Luſt und Laune einrichten darf, ſo bleibe ſie der Nothſtall der Jugend und ſtriegle die Füllen für den Jahrmarkt der Staatsexamina. Dieſe harten Worte ſind freilich im Unmuthe geſchrieben; wer aber im Anblicke unſers Schultreibens, im Bemeſſen des erreichten Zieles für ſo viel Anſtrengung an Kräften und Mitteln, wer da nicht von Unmuth und Seelenſchmerz erfaßt wird, nun der hat auch wohl nie mit rechter Wärme und Begeiſterung die Erziehung einer Schuljugend ſich angelegen ſein laſſen. Ich ſehe ſchwarz, das darf mir ja Jeder ungeſtraft ſagen, und ich preiſe den glücklich, der ſich ſeinen ſchwarzen Staar mit einigen Redensarten ſelber geheilt oder ihm durch eine löbliche Selbſtgefälligkeit vorgebeugt hat. Man lächelt über ein ſolches Ereifern und wir wollten gerne mitlächeln, wenn nur nicht die Saat für Thränen auf allen Ecken und Enden Deutſchlands und Europas aufgegangen wäre und ſchnell zur Ernte wüchſe und reifte. Ich weiß, daß ſchöne Empfehlungen von den Behörden ausgegangen ſind zur Belebung der Sittlichkeit in den Schulen; aber alle dieſe Empfehlungen ſtolpern über den Geſetzesſchlagbaum, der aus der Schule eine reine Lehranſtalt gemacht hat und die Jugend im Polrocke zu Stundenzeigern für die Nachbarn des Schulhauſes.

Man will eine Controle für die ſtaatsherrlichen Lehrer. Man mache ſie vor Gott mehr denn vor Menſchen verantwortlich, und der rechte Controleur iſt gefunden. Hat dieſer Herr in unſerm neuen Staatsleben kein Gewicht mehr, nun dann werden alle unſere geiſtigſten Inſtitutionen mechaniſche Kunſtwerke, die man mit bleiernen Majoritätsbeſchlüſſen und Verordnungen in Bewegung ſetzt und deren Hemmung ein wohl berathenes Geſetz bietet. Solcher Aufſeher iſt zu ideal; ich halte ihn für den allerrealſten und für den einzigen verläßlichen. Das iſt pietiſtiſch; auch das ſoll gerne zugegeben werden, wenn man nur einmal wieder verſuchen will, Pietät anbauen zu laſſen dadurch, daß man ihr ein Recht und einen Werth einräumt. Das iſt keine Rede für die heutige Zeit und ſolche Sprache wird ſelbſt die Revue für die Zukunft unmöglich machen; auch das ſoll gerne zugegeben werden, weil ja die Zukunft, der wir entgegen gehen, weder eines Gottes, noch der Pietät, noch einer Pädagogiſchen Revue bedarf. Es ſoll Alles gerne zugegeben werden, wenn man nur die Augen öffnen und ſehen will, wohin unſre heutige Schulhalterei und Stundengeberei führt und ſchon geführt hat.

Aber es muß doch Ordnung in einem ſo großen Haushalte ſein, wie die Schule nun einmal iſt. Ja, ja, aber eine Ordnung, wie ſie der Kinderwelt gehört und nicht, wie Soldaten und Männer ſie ſich machen; eine Ordnung muß ſein, in der dem Kinderleben, der Knabenluſt, dem Jugendideale, der ſelbſtändigen Manneskraft volle Rechnung getragen iſt, eine geiſtige und eine ſittliche Ordnung muß in ihm ſein, die nicht nach Schulſtunden geregelt und mit Lehrpenſen eingefacht werden kann; eine höhere göttliche Ordnung ſoll in ihr ſein, welche als erſtes Princip den Wechſel und die Mannigfaltigkeit predigt. Solche Ordnung wollen wir, die nicht im Geſetze, ſondern in dem Evangelium wurzelt, die nicht auf Buchſtaben, ſondern auf Liebe ruht, die nicht zur Buchſtabenbildung, ſondern zur Bildung im Geiſte und in der Wahrheit führt.

Dieß iſt nun der Punct, wo man Idealismus wittert. Freilich wohl, wenn man ſich Lehrer denken will, die nur lehren um des Brodes willen, und wenn man einen Schulſtand denkt, der nur Schule hält, um dem Geſetze zu genügen, und wenn man Pädagogen denkt, welche die Erziehung in den Schulen und durch die Schulen für eine Chimäre halten, wenn man keine freien Männer mehr in dem neuen Staatshauſe ſich denken kann, wenn es nur noch einen geſetzlichen Staat giebt, in welchem keine andern Träger und Bande mehr gedacht werden als das kalte Geſetz und das kalte Eiſen, nun ja, dann ſind unſere Forderungen nicht mehr für dieſe Welt, dann brauchen wir wohl überhaupt nicht mehr der Erziehung zur höhern Idee.

Soll denn aber mit einem Male frei gegeben werden, wo bis dahin eine geſetzliche Ordnung geherrſcht hat, damit ein Chaos entſtehe? So fragen mit Recht die Behörden und die Eltern auch. Darauf die ganz einfache Antwort: den Knecht, der es innerlich iſt, den gieb nicht frei und ſchmiede ihn an Stunden und Lectionsplan; aber mache nicht das Geſetz, das um der Niedrigen willen nothwendig erſcheint, zum Druckbalken für die Edlern und Beſſern. Und wer ſind dieſe Edlern? An ihren Früchten ſollt ihr ſie erkennen. Man ſollte meinen, daß man endlich doch zu der Erkenntniß gekommen ſei, wie alle Geſetze und Verordnungen gegen die Trägen nur ein Hemmſchuh für die Beſſern und Thätigern ſind, und wie Jene in den Geſetzen und Verordnungen nur immer ein Bollwerk zu ihrer Rechtfertigung finden. Wenn aber dieſer Paragraph gar nicht zur Anerkennung kommen kann, dann muß es freilich bleiben, wie es iſt, und alle Schul- und Unterrichtsgeſetze werden es nicht beſſer machen. Wenn man freilich erſt ein Schulrath geworden ſein muß, ehe man für pflichtgetreu gilt, nun dann mag man lieber für immer vergeſſen, was die Schulen durch freien Unterricht und Schulleben ſein könnten und ſein müßten. Wenn eine Schulgemeinde nichts weiter als ein conſtitutioneller Gedanke iſt, der in eine Schablone eingepaßt werden muß, dann freilich bleibt es beim Alten, in welchem auch viel Gutes iſt und in welchem es ja auch dem charakterloſeſten Manne gelingt, als Pädagoge zu floriren. Wenn man die Schulgemeinde zu ihrem Rechte würde kommen laſſen — ſie braucht nicht erſt gemacht zu werden —, ſo würden ſich alle Bedenken ganz von ſelbſt erledigen.

In der Schulordnung ſteht: 1) der Director giebt jährlich den Lehr- und Beſchäftigungsplan zur Einſicht für die Behörde; 2) der Director erſtattet jährlich Bericht über die Schulübungen und über das Schulleben, welchen jeder einzelne der daran betheiligten Collegen ſelber angefertigt haben muß; 3) die Schule iſt verpflichtet, mindeſtens jährlich einmal der Schulgemeinde einen Blick in das Schulleben zu eröffnen, wobei alle Schauſtellung ausdrücklich und alles Scheinweſen nicht minder gänzlich abgehalten werden muß.

§ 9. Das Inſtitut der Ordinarien iſt ſorgfältiger zu pflegen und darf Niemand ein Ordinariat übernehmen, der nicht in der betreffenden Claſſe den Religionsunterricht mit Erfolg zu ertheilen befähigt iſt.

Die Erziehung, was man auch in ſpitziger Definition unter ihr im Beſondern verſtehen mag, ſie erzielt die Einheit des Sollens und Wollens in dem zu erziehenden Subjecte, und findet in der Belebung der göttlichen Idee allein die Möglichkeit zur Erreichung ihrer Aufgabe, ja die Erfüllung des Subjects mit der göttlichen Idee iſt die Erziehung

ſelber. Jede andere Handhabung des Subjects iſt eine Gewöhnung, welche daſſelbe zu einer Unfreiheit führt und im Gehorſame des Geſetzes zum Knechte macht, denn nur die Kinder Gottes, ſo darf man ſagen, ſind frei, und zwar ſie allein recht frei. Die in dem Menſchen lebendig gewordene und in ihm ſich entfaltende göttliche Idee iſt ſeine Religioſität, ohne welche alſo von Erziehung nicht, ſondern nur von einem wohlgezogenen Menſchen die Rede ſein kann. Dieſe allgemeine Vorbemerkung war unerläßlich für den zweiten Theil des Paragraphen. Da nun die göttliche Idee von einem Kinde wie jedes Andre nur zunächſt durch anſchaulichen Unterricht gewonnen werden kann, wenn eben ein Unterricht das Vermittlungsgeſchäft übernehmen ſoll, und wenn nun durch die Erziehung dem Kinde die von dem Subjecte aufgenommene und in dem Subjecte geſtaltete und perſonificirte göttliche Idee zur Anſchauung gebracht werden ſoll, ſo kann die Erziehung zunächſt nur ein Subject übernehmen und nicht ein geſetzlich geregelter und nur durch das Geſetz allein herrſchender Organismus einer Schule. Der Schüler, der eben in ſeiner Subjectivität allein ſich weiß, muß durch ein Subject, welches in der höhern Idee ſeine Beſchränktheit aufgegeben hat, zu dieſer höhern Idee hinaufgetragen und heran erzogen werden. Dieſe höhere Idee iſt die der Schule (ſ. den erſten Artikel), und der Träger derſelben iſt der Lehrer und zwar für die einzelnen Schüler in den einzelnen Claſſen der Ordinarius. Wenn alſo hier von der Pflege dieſes Inſtitutes die Rede iſt, ſo heißt das nicht, man ſoll für die Ordinarien noch etwaige Geſetzesvorſchriften und Ermahnungen und Ermunterungen erlaſſen, ſondern es heißt: man laſſe als Ordinarius nur ſolch einen Mann zu, der Religioſität beſitzt, und zwar nicht bloß im Kopfe und auf der Zunge und auch nicht bloß im Herzen, ſondern in welchem dieſe eine anſchaubare Geſtalt gewonnen hat, der ſonach nun auch befähigt iſt, der Jugend Religionsunterricht nicht bloß in den Religionsſtunden, ſondern immer und überall im Verkehre mit ſeinen Schülern zu ertheilen, der inneres, nicht bloß durch Verpflichtung und Amtsgebot bedingtes Intereſſe an den Religionsübungen der Schule hat, der weiß und nicht bloß nachplappert, daß alle Erziehung nur auf dem religiöſen Boden wurzeln und aus ihm Nahrung ziehen kann.

Aber nicht bloß durch Religionsunterricht und Religionsübungen, ſondern durch das ganze Schulleben wird die Erziehung in der Schule bedingt; alſo nur der darf Ordinarius werden, der an dieſen Dingen ernſtlich mitarbeitet und nicht bloß mitredet, kritiſirt und vornehm zuſchaut. Nur der, welcher fähig iſt, eine Idee zu verſtehen und ſich an die Schulidee hinzugeben, darf Ordinarius werden. Aber woher ſolche Lehrer nehmen?

Woher für ſolche Anſtrengungen und Aufopferungen die Kräfte nehmen? Darauf giebt es eine ſehr gemeine und erniedrigende und doch vollkommen zutreffende Antwort. Man bezahle ſolche Anſtrengungen und Aufopferungen, und während des Thuns wird ſich ganz von ſelbſt die Liebe an demſelben finden. Schon vorhin, § 5, iſt auf das Mittel hingewieſen, die Lehrkräfte zu beſchaffen für das, was eben ſo Noth thut in den Schulen als die Lehrſtunden. Wer die Arbeit thut, der empfange den Lohn, und wer ſie mit rechtem Erfolge aus der rechten Liebe thut — denn nur aus der rechten Liebe quillt der rechte Erfolg — der empfange reichlichen Lohn. Gieb dem Lehrer, der ſo nothdürftig ſeine Schuldigkeit thut, ſo viel, daß er ſein nothdürftiges Auskommen hat, und wer ſeine ganze reiche Kraft in der Schule für die Jugend entfaltet, dem gewähre ein reichliches Auskommen.

Das kehrt aber, ſo lautet der Einwand, alle Beſoldungsverhältniſſe um und läßt ſich jetzt noch gar nicht durchführen. Das verſteht ſich, ſo lautet die Antwort. Es ſoll unſrer Anſicht nach eben das ganze Schulweſen eine weſentlich andere Geſtalt gewinnen, es ſoll innerlich und darum auch äußerlich umgeſtaltet werden, es ſoll eine Radicalkur mit ihm vorgenommen werden, das iſt alles Ernſtes unſre Meinung. So etwas geht nicht heute und morgen, und wenn es ſo bald gienge, nun dann würde das eben, was wir wollen, auch nur an der Oberfläche des Schulweſens umherſchaben und einige roſtige Stellen abputzen, und ſolches Thun wäre ſo vieler Worte und ſo viel Papiers nicht werth. Alſo kurz, die Beſoldungsverhältniſſe ſollen ſo werden, daß der Lehrer, welcher der erziehenden Seite der Schule in ihrem weiteſten Umfange ſeine Zeit, Kraft und Liebe widmet, auch der am reichlichſten beſoldete ſei. Das Budget der Schule muß viel, viel beweglicher ſein, als es heutzutage iſt. Nicht Gratificationen ſollen gegeben werden ſondern die Pflege einzelner Inſtitutionen in der Schule, welche das Erziehliche in derſelben fördern und die für die Erziehung in ihr wirkſam ſind, dieſe Pflege ſoll dem, der ſie übernimmt, bezahlt werden. Iſt denn das etwas ſo Unerhörtes? Soll der Arbeiter nicht mehr ſeines Lohnes werth ſein? Aber wo ſollen die Mittel herkommen? Aus den fixirten Beſoldungen derer, welche für ihre Schulſtunden reichlich beſoldet ſind, und aus den Zuſchüſſen des Staates, welche er für die Schulen hergeben wird. Wenn doch eben nicht jeder Lehrer zum Turnen, zum Geſang-, Muſik-, Zeichnen- ꝛc. Unterricht befähigt iſt, wenn nicht alle Lehrer Gemüth genug beſitzen, um ſich den Schülern in ihren Vereinen zu nähern und ſie zum Selbſtändigwerden anzuleiten, ohne ſie dabei zu knechten oder mit ihnen in die kindiſche

Spielerei hinein zu gerathen, wenn nicht alle Lehrer ſich der Herrſchſucht, wie ſie der Claſſenunterricht bedingt, entkleiden können, um in ein geſundes Verhältniß zur Jugend auf dem geiſtigen und leiblichen Spielplatze derſelben zu treten, und wenn doch ein ſolches erziehendes Schulleben nothwendig iſt, nun dann ſetze man eben ein Honorar für die Leitung des Schullebens aus, und es wird dann an Kräften nicht fehlen.

Aber wer ſoll nun die Lehrer für die einzeln beſoldeten Arbeiten in der Schule ausſuchen, wer ſoll die Prüfung übernehmen, ob der ſich zu ſolchen Arbeiten erbietende Lehrer den rechten Sinn zur Sache und nicht bloß ein Gelüſte nach dem dafür beſtimmten Honorar beſitze? Wird nicht einerſeits der Heuchelei und andrerſeits dem Scheindienſte, der nur bittere und ungeſunde Früchte bringt, Thür und Thor geöffnet werden? Wird man nicht der Begünſtigung von Perſönlichkeiten den größten Vorſchub leiſten und ſo Zwietracht ſäen, wo man eine rechte Einigkeit und Einheit begründen will? Wer ſoll beim Conflicte der Collegen, von denen Jeder eine ſolche Seite des Schullebens zu übernehmen ſich erbietet, die Entſcheidung treffen, ohne ungerecht zu ſein und dadurch den zurückgeſetzten Collegen innerlich zu verletzen? Die Schulgemeinde und ſie allein kann das entſcheiden. Sie, die nicht aus Acten, nach Berichten und ſtatiſtiſchen Tabellen ihre Entſcheidungen, ſondern aus unmittelbaren Wahrnehmungen an den eignen Kindern, aus der unmittelbaren Anſchauung der vor ihren Augen lebenden Schule ihre Erkenntniß ſchöpft. Nur die Schulgemeinde kann allein hier richtig urtheilen und richtige Wahl treffen. Will man die Schulgemeinde nicht zur Anerkennung kommen laſſen (ſ. Pädagog. Revue XXII, 55 ff.), nun dann iſt auch eine Schul- und Diſciplinarordnung ein Schattenſpiel an der Wand, welches die Agitatoren hinter dem Bettlaken beſchäftigt und den Zuſchauern ein Augenverblendniß bietet, während die Schulpuppen nur Puppen bleiben in der Schule und kein Leben in dieſen Manipulationen gewinnen.

Aber, ſo hören wir, auch die Schulgemeinde iſt nicht organiſirt, Lehrerverſammlungen haben ſich ſogar gegen ſie ausgeſprochen, der Staat hat noch keine Notiz von ihr genommen, keine Commune hat ſie bis jetzt aufkommen laſſen, und ſo können alle dieſe ſchönen Gedanken, wenn es etwa ſchöne ſein ſollten, nicht zur Wirklichkeit gelangen. Darauf die Antwort: es iſt uns nicht eingefallen, in unſerm Schulorganismus etwa bloß ein Kleid anzufertigen, was man nur ſo umwerfen könne, wie man etwa die neue Methode als eine neue Schulmode anzieht, ſondern uns ſchwebt ein großer Neubau vor, der einer weitern Grundlegung bedarf, ein Bau, der nicht wie ein leinenes Tagszelt vom Winde weggeblaſen

und von ihm wie die Marktbude hin und her geſchaukelt wird. Das al
morſche Schloß unſerer heutigen Schulorganiſation ſoll verlaſſen und e
neues, feſtes Gebäude ſoll bezogen werden, zu deſſen Bau wir nur de
Grundriß liefern, der aber zu ſeiner Fertigung und Vollendung der Ze
und der Kräfte bedarf. Der einzige Einwand, den wir gegen unſere Id
gelten laſſen können, iſt der: unſre Zeit iſt untauglich, einen weit au
ſehenden und feſten Bau zu vollführen, ſie arbeitet nur in Tagewerke
und zählt ihr Verdienſt nach Taglohn. Glücklich ſind die zu nenne
welche an ſolcher Arbeit Gefallen haben und ſich ſelber in ſolcher Arbe
gefallen.

Alſo die Pflege des Inſtitutes der Ordinarien iſt eine Hauptaufgab
und deren Berufung unter den Lehrern ſteht allein der Schulgemein
zu, weil ſie allein dazu die nöthige Kenntniß hat, ſofern eben die erzie
liche Wirkſamkeit des Lehrers hiefür das entſcheidende Motiv iſt. Wo
mag der Staat prüfen und feſtſtellen die wiſſenſchaftliche Befähigun
des Lehrers, aber die erziehliche *kann er nicht* feſtſtellen, nicht prüfe
nicht wahrnehmen, und das iſt und bleibt Sache der Schulgemeinde.

Die *Schulordnung* ſetzt feſt: 1) das Minimum der für de
freien Unterricht und die Leitung des Schullebens disponibeln Summ
etwa auf jede Schulclaſſe 50 Rthlr. jährlich; 2) ſie ſetzt feſt, wem di
Vertheilung der ſo honorirten Arbeiten zuſtehen ſoll und inwiefern ein
Lehrer etwa auch einen berechtigten Anſpruch darauf machen könnte
3) ebenſo ſetzt ſie feſt, unter welchen Umſtänden dieſe disponibeln Fond
zurückgezogen würden, und auf wie lange immer eine Vertheilung ſta
haben ſoll; 4) die Schulordnung enthält eine ganz beſtimmte Ordinariat
ordnung, die vor Allem mit Rückſicht auf den freien Unterricht und de
Schulleben abgefaßt iſt.

§ 10. Das Verhältniß der Schule zur Kirche muß geregelt werde

Es iſt hier nicht von der Volksſchule die Rede, in der die Kirche
gemeinde ihr Recht in Betreff des Religionsunterrichtes geltend mach
darf, ſondern von den höheren Schulen, welche jetzt gar kein Verhältn
zu irgend einer Kirchengemeinſchaft haben. Komiſch genug, ſo lange m
noch die Kirche als das große göttliche Erziehungsinſtitut der Menſchh
anſieht. In der Land- und Volksſchule, welche den Knaben weni
Stunden des Tages in der Schule feſthält, ſonſt dieſelben den Einw
kungen der Eltern, Familien und Umgebungen überläßt, darf die G
meinde das höchſte Intereſſe wahren, dagegen in der Schule, durch welc
der Knabe bis zum Jünglingsalter und in dasſelbe hinein beſchäft
und zwar ganz und gar mit ſeinem geiſtigen Sein in Anſpruch genomm
wird, iſt von einem Einfluſſe der Kirchengemeinde an einer Wahru

des höchſten Intereſſes gar nicht die Rede. Den Religionsunterricht der Kinder, welche nie aus den Händen der Eltern kommen, will man überwachen und ſichern laſſen; aber den Religionsunterricht derer, welche dereinſt als das Salz der bürgerlichen Gemeinſchaft daſtehen ſollten, die man zu Lehrern und Predigern ſelbſt der Religion heranbildet und erzieht, die oft ſchon ſehr jung das väterliche Haus mit einer Penſion und den warmen Familientiſch mit einem Schultiſche vertauſchen müſſen, den Religionsunterricht dieſer vielen Waiſen will man nicht bewachen oder will ihn gar vom Staate bewachen laſſen, der kein ſpecielles Religionsintereſſe haben ſoll, ſondern der in der Religion oder in der Kirche weiß Gott was haben ſoll. Will etwa ein confeſſionsloſer oder gar religionsloſer Staat oder die confeſſionsloſe oder religionsloſe ſociale Gemeinde das religiöſe Leben der Schüler und der Schulen leiten? Es wäre doch in der That mehr als lächerlich, wenn man auf dem Grunde, den man dem Staatsleben oder dem Staatsorganismus genommen hat, nun vom Staatsſchulweſen aus weiter bauen wollte. Die Schwierigkeit für die höhern proteſtantiſchen Schulen liegt auf der Hand. Das Band mit der localen Kirchengemeinde des Ortes iſt längſt gelöst, und das durfte der chriſtliche Staat ſchon wagen, und es würde ohne erklecklichen Nachtheil gegangen ſein, wenn nur nicht der chriſtliche Staat hätte das Chriſtenthum und ſeine Inſtitutionen verwalten wollen. Dieſe leidige Verwaltung hat die durch die Auflöſung jenes Verbandes entſtandene Haltungsloſigkeit der Schulen auf dieſem hier beregten Felde nicht zum feſten Stand und Weſen bringen können, und als man begann, dieſem Verwalten ein Ende zu machen und neuen Grund zu legen, da kam man zu ſpät, und der Neubau, der kaum angefangen, ſtürzte ein. Jenes Band läßt ſich nun aber um ſo ſchwieriger wieder anknüpfen, je mehr der Alles zerſetzende Zeitgeiſt auch die innern und äußern Verbände der einzelnen chriſtlichen Gemeinden und Gemeinſchaften gelockert hat, je mehr die Agitationen der Geiſtlichen die chriſtliche Freiheit als Fahne aufſtecken und im Sondergelüſte Einigkeit und im Spaltungseifer die Einheit predigen. Soll die Schule warten, bis die Kirche fertig geworden? das wird lange dauern. Wenn ſie ſo lange wartet und mit ihrem Religionsunterrichte als Zeitgeiſt auf den Waſſern ſchwebt, ſo wird ſie eben nie und nimmer Baumeiſter liefern und die Kirche bleibt ein Wrack. Da iſt nur Heil in der Schulgemeinde zu ſuchen. Was in ihr noch an chriſtlichem Glauben und an chriſtlichem Leben waltet, das wird durch die Schule wie in einem Brennpuncte für die Erwärmung und Belebung der Jugend viel leichter geſammelt als irgendwo anders. Nur ganz geiſtig und ſittlich verwahrloſete und verdrehte Köpfe wollen keinen ernſten

Religionsunterricht mehr für ihre Kinder. Man organiſire nur die Schu gemeinde — es iſt nichts weiter noth, als ein paar Paragraphen, den ſie ſelber iſt da — und laſſe ſie berathen und beſchließen über den Rel gionsunterricht und über die rechte Verbindung zum Kirchenleben, un man halte ſich überzeugt:

alle Noth und alles Widerſtreben wird aufhören.

Sie kann und darf einem Staate nicht die Regelung eines Ve hältniſſes überlaſſen, wozu er die Vollmacht ſelber weggeworfen hat; ſ muß gegen alle und jede Einwirkung des Staates auf dieſes Verhäl niß Proteſt einlegen und thut es immer und hat es ſchon immer getha auch in der Zeit, als derſelbe noch die Vollmacht, das Recht und d Pflicht hatte.

Schon wieder, ſo ſticheln die Gegner, die Schulgemeinde; ſie ſ die Panacee ſein für alles Uebel. O nein, ihr Recht ſoll ihr werde um eine erziehende Schule möglich werden zu laſſen. Sie ſoll dem, was das Ihre iſt und was ſie trotz alles Läugnens ſtets ihrer Gewalt hat, als rechtlich anerkannt daſtehen, damit das Wide ſtreben aufhöre. Oder kann denn wirklich ein ernſter Religionslehrer den höhern Schulen auch nur das Geringſte wirken, wenn der Geſamm geiſt der Schulgemeinde ihm widerſtrebt? Werden die beſten und heilſam ſten Inſtitutionen der erziehenden Schulen auch nur den unbedeutendſte Einfluß gewinnen auf die Gemüther der Jugend, wenn ſie nicht die Zu ſtimmung der Mehrzahl der Mitglieder der Schulgemeinde haben? Ma täuſche ſich doch nur nicht über die Wirkſamkeit der Schulen, die keine Anklang im elterlichen Hauſe finden. Alſo wirklich und wahrhaftig d Schulgemeinde ſoll und kann es nur ſein, welche hier weiter hilft. S wird bei der Wahl der Ordinarien (ſ. vor. Paragraph) ſchon die ernſt chriſtlichen Männer finden und ſie ſuchen; ſie wird die leeren Eifer und Heuchler gleicherweiſe bei Seite ſchieben, denn Kinder haben hier einen ſehr feinen Tact; ſie wird vielleicht — aber auch nur vielleicht einen ſogenannten ganz- oder all-gemeinen Religionsunterricht fordern u wird dann ſich das Zeugniß ausſtellen, daß ſie auf der Höhe der Z ſtehe, und wird dann darauf ſo lange ſtehen, bis ein Windſtoß ſie etwa unſanft niederſtürzen wird. Wenn dieſe Höhe der Zeit von einer Schu gemeinde erreicht iſt, ſo kann kein Unterricht die Jugend ſolcher Elte vom Erklimmen gleicher geiſtiger Höhe zurückhalten. Nur Kirche u Schule in ihrer Zuſammenwirkung vermögen aufzuhalten und ſo vielleic dieß Klimmen zum Stillſtande zu bringen, und darum muß die Schu gemeinde, die in ihren Gliedern eben Mitglieder der Kirche hat, m wirken, ja ſie allein kann das Band vermitteln, der Staat kann es nic

nicht. Der religionsloſe Staat hat gar nichts hierüber mitzureden, denn er hat nur Staatsbürger, welche nichts weiter als Staatsbürger ſind und ſolches nach neuern Begriffen ja auch ohne alle Religion ſein können, und deren Bedeutung nur nach dem Steuergewichte bemeſſen wird. Die Kirche kann nicht drein reden, weil ſie in Trümmern liegt, aus denen ſie ſich darum nicht aufbauen kann, weil Jeder ein Kirchlein für ſich haben will und ſo der Leib Chriſti verſtümmelt wird. Die Schulgemeinde fordert demgemäß (vergl. Weſen der h. B. 317 ff.):

1. daß einer der Lehrer die kirchliche Ordination empfange,
2. daß jährlich mindeſtens einmal ein Schulgottesdienſt in der Kirche gehalten werde,
3. daß jeder Religionslehrer in dem Bekenntniſſe der Kirche, zu der ſich die Mehrzahl bekennt, unterrichte,
4. daß die Confirmation der Schulkinder derſelben Schule an einem Tage und in einer Kirche von demſelben Geiſtlichen vollzogen werde,
5. daß die Vorbereitung auf die kirchliche Confirmation von der Schule unter Aufſicht der Kirche vorgenommen werde bis zu der confeſſionellen Erörterung über die Sacramente.

Von dieſen Forderungen mag noch die zweite wegfallen können; alle übrigen ſind für unſere Schulen ganz unerläßliche. Ihre Begründung iſt ſchon ſo oft und auf ſo verſchiedenen Gebieten geſchehen, daß wir des Wiederholens müde ſind und die Oppoſition und die Bedenken gegen dieſelben erſt abwarten wollen, ehe wir noch Weiteres hinzuſetzen. Vielleicht fordert aber die Schulgemeinde von dieſem Allem gar nichts, nun dann würde auch eine ſtaatliche Anordnung oder eine von der Kirche ausgehende gar nichts fruchten und nur ein leeres, ſchädliches Spielwerk hervorrufen, wofür man dann lieber ſich mit dem unſchädlichen Nichts begnügen möge. Für die ſtaunenden Pädagogen und Didaktiker nur noch einmal die Mahnung, daß wir eine neue erziehlich wirkſame Schule uns möglich und erreichbar denken, und daß wir den jetzigen Uhrſchlag der Zeit als die letzte Mahnung dazu anſehen.

§ 11. Dem wechſelſeitigen Unterrichte wird eine beſtimmte Stelle und eine beſtimmte Berechtigung eingeräumt.

Es iſt in Verbindung mit dem freien Unterrichte und dem Schulleben das weſentlichſte Mittel, den Schüler ſich ſeines Lebens in einer Gemeinſamkeit bewußt werden zu laſſen; aus ihm entwickelt ſich vornehmlich in den Fürſtenſchulen die lebensdauernde Anhänglichkeit an die Schule, das nie erlöſchende Gefühl der Kameradſchaft und Genoſſenſchaft, die ſchöne und innige Verbindung der Gemüther der Jugend ꝛc. ꝛc. Wenn nun nach dem erſten Artikel dieſe Macht der Gemeinſamkeit und ihre Idee es ſein

ſoll, in welcher das erziehende Moment der Schule als Schule ruht, und wenn die Schule in dieſer Idee ihre Berechtigung und ihre Nothwendigkeit hat, ſo verſteht es ſich von ſelbſt, daß alle die Einrichtungen gepflegt werden müſſen, welche auf dieſe Idee hinwirken und ſie kräftigen, und zu den wichtigern Mitteln gehört auch entſchieden ein ſolcher gegenſeitiger Unterricht. Wenn er in den offenen Schulen nicht in der Ausdehnung gehandhabt werden kann wie in den geſchloſſenen, ſo muß man ihn nach den geänderten Verhältniſſen auch ändern. Er wird ſich hauptſächlich beſchränken 1) auf Einübungen zwiſchen den fähigern, vorgeſchrittenern Schülern und den langſamer auffaſſenden, unbeweglichern, 2) auf Einübungen und Repetitionen des Verſäumten, ſo weit es eben durch Einübungen gewonnen werden kann, 3) auf Hülfe bei den Aufgaben, welche dem ſchwachen Schüler nothwendig zu ſchwer ſind und die man ihm doch auch um der Ordnung willen nicht erlaſſen kann. Dann zwiſchen Schülern der höhern und niedern Claſſen wird er ſich ausdehnen auf Repetitionen mit einzelnen Schülern, auf Nachhülfe, auf Einübung ganzer und längerer Abſchnitte, auf Anleitung zum richtigen und erfolgreichen Arbeiten und Lernen, auf Ausfüllung von Lücken in dem Wiſſen einzelner Schüler. Daß ſolche lehrende Arbeiten eines Schülers dem Docirenden oft und meiſt mehr nützen als dem Belehrten, das wolle man ja nicht hiebei überſehen und wolle ſich doch nur nicht verhehlen, daß die in den Fürſtenſchulen erzielte große Sicherheit in den meiſten Unterrichtsgegenſtänden vornehmlich ihren Grund in dieſem gegenſeitigen Unterrichte hat. Alſo auch von dem Standpuncte des Unterrichtes muß dieſer Einrichtung entſchieden das Wort geredet werden. Wenn aber die Sache nicht in geſetzlicher Form geregelt wird, ſo kann ſie nicht ins Leben treten, weil zunächſt kein Raum dafür gelaſſen iſt innerhalb der Schulzeit, weil der Unterrichtsgang nicht darauf berechnet werden kann, auf den eine ſolche Einrichtung den entſchiedenſten Einfluß haben muß; weil man ohnedem kein Recht hat, den docirenden Schüler zu verpflichten zu ſolcher Arbeit, und kein Recht, einen Schüler unter die Auctorität eines Mitſchülers zu ſtellen. Beſonders bricht ſich der Einzelverſuch immer an dieſem letztern Umſtande, an ihm bricht ſich auch vornehmlich die Frucht des Turnens wie des Gemeindelebens überhaupt in der Schule. Mit dieſer Einrichtung aber, als einer durch die Schulordnung begründeten, würden alle andern Inſtitutionen, die das Schulleben, der freie Unterricht und überhaupt die erziehliche Seite der Schule berühren, erſt einen innern Halt und eine Förderung von innen heraus erhalten; ohne ſie wird alles Andere nur wie ein Zukommniß erſcheinen, das als ſolches ſchön und gut, aber nicht als nothwendig und unerläßlich

erſcheint; es wird jede andere Inſtitution, welche zur Erziehung innerhalb der und durch die Gemeinſchaft der Schule wirken ſoll, einer äußern Stütze und zwar einer ſehr ſtarken bedürfen, ſo daß das Gelingen und der Erfolg mehr von der Kraft dieſer äußern Hülfe als von der eigenen Lebensfähigkeit abhängt. Kaum bedarf es wohl für Pädagogen noch der Bemerkung, daß ſolcher Unterricht unter Anleitung und ſpecieller Aufſicht der Lehrer und innerhalb der Schule und Schulräume geſchehen muß, wenn er nicht in eine ganz nutzloſe oder gar ſchädliche Spielerei ausarten ſoll. Die ſpecielle Schulordnung enthält daher folgende Beſtimmungen:

1. Die Schule hat das Recht wie die Pflicht, Schüler für den gegenſeitigen Unterricht zu beſtimmen;

2. Die Schule leitet und überwacht durch ihre Lehrkräfte innerhalb des Schulgebäudes dieſen gegenſeitigen Unterricht;

3. Der Schule ſteht es zu, die Zeit zu wählen außerhalb den geſetzmäßigen öffentlichen Lehrſtunden oder auch nach Erfordern der Umſtände innerhalb der geſetzmäßigen Schulzeit; ſie darf jedoch dabei auf die Woche nicht mehr als 3 Stunden in Anſpruch nehmen und muß, wenn nicht die ganze Claſſe daran Theil nimmt, für eine zweckmäßige Beſchäftigung der Nichtbetheiligten innerhalb der Schule Sorge tragen.

B. Organiſation des Schulvorſtandes.

Es wird hiebei gänzlich von der Oberaufſicht des Staates abgeſehen, was zu tief in die Staatsgeſetzgebung führen würde, demgemäß wird auch von den reinen Staats- oder Stiftsſchulen abgeſehen. Wir beſchränken uns auf die bei weitem größere Anzahl der höhern Communalſchulen; mögen ſie Beihülfe aus Staatsfonds erhalten oder auch rein aus Communalmitteln erhalten werden. Für dieſe Art Schulen nennen wir den nächſten Vorſtand mit dem hergebrachten Namen ein Curatorium.

§ 12. An dem Curatorium nehmen Theil: a. die Landesbehörde, b. die Stiftsverwaltung derjenigen Stifte, aus denen der Schule Fonds zufließen, c. der Communalvorſtand der ſocialen Gemeinde, welche Beiträge zum Beſtehen der Schule liefert, d. die Schulgemeinde durch gewählte Vertreter aus ihrer Mitte, e. der Director der Anſtalt, f. ein Lehrer der Anſtalt, g. ein Geiſtlicher, gewählt von der Schulgemeinde.

§ 13. Die Wahl der Mitglieder aus den Communalvorſtänden und aus der Schulgemeinde richtet ſich nach dem Verhältniß der Geldbeiträge, welche aus den ſtädtiſchen Fonds und durch das Schulgeld aufgebracht werden.

§ 14. Die Geſammtzahl der Mitglieder des Curatoriums darf nicht 15 überſteigen und darf nicht unter 7 ſein.

§ 15. Zu den Mitgliedern des Communalvorſtandes gehören nothwendig der Vorſitzende des Verwaltungsrathes der Gemeinde und der Vorſitzende des Gemeinderathes.

§ 16. Der Vorſitzende des Verwaltungsrathes hält die Wahlverſammlung der Schulgemeinde ab, in welcher nach abſoluter Stimmenmehrheit der zur Verſammlung Erſchienenen die Wahl vorgenommen wird.

Es kann hier unmöglich darauf weiter eingegangen werden. Ohnehin iſt die Zeit ja ſo routinirt in Anfertigung von Wahlordnungen und in Handhabung derſelben, daß ein weiteres Eingehen wirklich überflüſſig iſt. Es wird heute wohl überhaupt dieſe Forderung nicht mehr alle die Bedenken finden, welche noch vor Kurzem ihr entgegenſtanden. Die Aufforderung zum Wählen und der Wahlact, das iſt die ganze Organiſation der Gemeinde; ihren innern Verband hat ſie durch das Zuſammenleben der Kinder in einer und derſelben Schule, ja keine ſociale Gemeinde iſt ſo gut organiſirt und wird durch ſo innige Bande an einander gehalten wie die Schulgemeinde. Noch ſo nebenbei ſei darauf hingewieſen, daß es zum Verſtehen der Schulzucht und der einzelnen Schulerſcheinungen auf dem ſittlichen Gebiete von weſentlicher Bedeutung ſein wird, wenn man einmal die Väter der Gymnaſiaſten und die der Schüler einer höhern Bürgerſchule zuſammen ſieht. Man wird dann inne werden, warum beide Anſtalten eine ganz andere Phyſiognomie haben müſſen, und daß beide unter einem Maaßſtabe zu meſſen, für beide ein gleiches Unrecht iſt. Wie man heute einer ſolchen Organiſation der Curatorien aus dem Wege gehen könne, das iſt uns unbegreiflich, oder der Gang unſerer heutigen ſtaatlichen Geſetzgebung wie unſerer ſtaatlichen Entwicklung iſt ein unverſtändlicher und dunkler Gang.

§ 17. Die Mitglieder in § 12 ad c, d und f werden auf vier Jahre gewählt.

Befugniſſe dieſer Behörde.

§ 18. Das Curatorium iſt der Rechtsbeiſtand der Schule für alle ihre Verhältniſſe; es verwaltet innerhalb des Etats die äußern Angelegenheiten der Schule; es iſt die Vertreterin der Schule gegenüber dem Staate, der ſocialen Gemeinde, den Eltern; es iſt die Vertreterin zu ihren Bedürfniſſen nach der einen oder andern Seite hin; es ſtellt die Hülfslehrer und Collaboratoren an, ſchlägt für die ordentlichen Lehrſtellen etwa drei Candidaten den wahlberechtigten Behörden oder Corporationen ꝛc. ꝛc. vor, es wirkt mit bei der Vertheilung der Arbeiten der Lehrer, namentlich in Betreff der Arbeiten, welche im Beſondern hono-

rirt werden; es iſt die erſte Inſtanz in Klagefällen gegen die Schule von Seiten der Eltern; es iſt die nächſte Aufſichtsbehörde und entſcheidet in erſter Inſtanz die Conflicte zwiſchen Lehrer und Lehrer und zwiſchen Lehrer und Director; es nimmt Kenntniß von den Inſtitutionen der Schule ſowohl auf dem reinen Lehrgebiete als auch auf dem erziehlichen Gebiete der Schule; es beſtätigt die ſpeciellen Schul- und Diſciplinarordnungen, ſo weit dieſe das Schulleben und Zuchtgebiet der Schule betreffen; es dechargirt die Rechnungen und führt die obere Aufſicht über die Inventarien ꝛc. ꝛc.

Die nähere Begründung dieſer Befugniſſe eines ſolchen Curatoriums iſt gegeben in der Päd. Revue Bd. XXII, 1849, pg. 55—77, welche Abhandlung hier ganz und gar hergehört. Es bedarf dazu auch eben keiner Zuſätze und Erweiterungen und zwar um ſo weniger, als bisher kein Pädagog auch nur irgend einen erheblichen Einwand dagegen verlautbart hat. Nur einige Warnungen ſeien hier noch ausgeſprochen. Die Lehrer ſollen nun Staatsbeamte ſein, ſo ſagt es die Verfaſſung; wolle der Staat doch nur nicht auch Erzieher ſein, was er nun einmal nicht ſein kann. Hüte ſich doch der Staat und helfe Jeder, der es treu und redlich mit ihm meint, ihn davor behüten, daß er nicht ſich eine Aufgabe aufbürdet, deren Löſung ihm ganz unmöglich iſt. Der Staat und die Behörden können nicht erziehen, ſie dürfen nicht erziehen wollen. Laſſe der Staat doch den verderblichen Irrthum fahren, als ob irgend eine diſciplinariſche oder erziehende Anordnung in den Schulen zur vollen Wirkſamkeit gelangen könne, wenn der Geiſt der Eltern, d. h. der Schulgemeinde, damit im Widerſpruche ſteht. Man hat den Städtern ihre Städte überlaſſen, und überläßt dem Kaufmann und dem Gewerbsmann die Mitberathung und oft auch die Entſcheidung über Handels- und Gewerbsangelegenheiten: man überlaſſe den Eltern ihre Kinder, d. h. man gewähre den Eltern den Einfluß auf die Schule, der ihnen ſo weit gebührt, als die Schule die Erziehung des Hauſes ergänzt. Gieb den Eltern ihr Recht, und die Uebergriffe derſelben in Unterricht und Zucht werden ganz von ſelbſt aufhören. Dem Kaiſer was des Kaiſers iſt und Gott was Gottes iſt. Ohne das kein Friede und keine Befriedigung.

Wir wollen nur hiebei noch auf einen Umſtand aufmerkſam machen. Der Lehrer hat jetzt keinen Schutz gegen Uebergriffe und Ungebührlichkeiten und auch Willkürlichkeiten der Eltern. Die Schule iſt gegenüber den Eltern, welche überall ihr väterliches Recht geltend machen, faſt ganz rechtlos. Stundenverſäumniß der Schüler, Entſchuldigen der nicht gelieferten Arbeiten, Einmiſchen und Rechenſchaftfordern und Klageführen

über jede Schulſtrafe, das ſind lauter Dinge, welche die Schule u
Schulzucht und ihre erziehende Kraft lähmen und nach und nach unte
graben; aber es ſind auch lauter Dinge, welche nur durch die Vertr
tung der Schulgemeinde und nie durch den Staat abgeſtellt werd
können. Von der Chicane bis zum Criminalproceß iſt eine große St
fenleiter von Verletzungen, welchen heutzutage der Lehrer ausgeſe
iſt, ohne eine andere als rein perſönliche und oft rein körperliche Hül
zu haben. Die Eltern begreifen nie, daß das Vergehen ihrer Kind
auch eine Verſündigung an den übrigen Mitſchülern iſt, und wollen u
können auch nie verſtehen, daß eben Vieles um der Gemeinſchaft wille
in der die Kinder leben, verboten und geboten iſt, und beſtraft werd
muß. Darum muß durch irgend eine Inſtitution den Eltern dieß zu
Bewußtſein gebracht werden, und das iſt nur dadurch möglich, daß m
ſie ſelber dieſe Gemeinſamkeit ſchauen und ſich an ihr betheiligen läß
(Während der Verf. dieſe letzten fünf Sätze geſchrieben hat, laufen d
ſolche Klagen gegen Strafen der Lehrer ein. Der eine wird verklag
weil der Lehrer zu lange habe den Knaben nachſitzen laſſen, n. b. d
Lehrer hatte dabei geſeſſen; der zweite wird verklagt, weil er einen Kna
ben um eine Bank heruntergeſetzt habe; der dritte wird verklagt, w
er dem Knaben einen Backenſtreich gegeben, welches der Geſundheit ge
fährlich ſei. Alle Knaben waren unter 11 Jahren, und zwei von de
Vätern verlangten, daß die betreffenden Lehrer in ihrer Gegenwart vo
mir darüber befragt und reſp. gemaßregelt werden ſollten. Dieß als e
kleiner Beleg für die oft beregten Uebelſtände. Der Lehrer iſt nur i
der Nothwehr gegenüber den Eltern und gegenüber den Knaben. Ei
von den Eltern mit genehmigte Diſciplinar- und Zuchtordnung gewäh
hier allein Hülfe. Den vornehmen Pädagogen und gewiß vielen Gym
naſiallehrern ſind das unerhörte Dinge; doch die Reihe wird auch
ſie kommen über kurz oder lang). Vielleicht wird man endlich einm
inne werden, daß die Schule nicht dem Staate, ſondern der Gemein
gehört, aber es ſteht zu befürchten, daß man mit der Einſicht zu ſp
kommen wird, denn unſer ganzes Staats- und Gemeindeleben wird
auf den allergröbſten Materialismus gebaut, und es wird der höhe
Idee in ihm jede Berechtigung genommen. Einer ſo ganz materiell g
wordenen Gemeinde kann man natürlich keine Schule mehr anvertraue
darum thue man es, ſo lange es noch Zeit iſt, thue es mindeſtens do
wo man noch in den Gemeinden einen ſolchen Sinn für ein Höhere
vorausſetzen kann.

C. Organiſation der Lehrercollegien.

§ 19. Das Lehrercollegium enthält ordentliche, feſt angeſtellte Lehrer außer dem Director mindeſtens ſo viele, als die Schule geſonderte Claſſen hat; die noch fehlenden Lehrkräfte werden durch Collaboratoren und Hülfslehrer erſetzt.

Daß alle Lehrer ohne Ausnahme an den höhern Schulen ordentliche, feſt angeſtellte Lehrer ſein ſollen, das wird die Schulen zu einer Lehrerarmuth führen. Die kleine Zahl der Geiſtlichen in der proteſtantiſchen Kirche hat einen ganz ähnlichen Grund. Im Intereſſe der Lehranſtalten und des Schulſtandes ſelbſt muß entſchieden gegen dieſes Vorhaben gewarnt werden. Doch da dieß viel zu tief in ſtaatsökonomiſche Gebiete eingreift, ſo machen wir hier nur noch darauf aufmerkſam, daß 1) mehr Lehrkräfte als bisher erforderlich ſind und zwar an jeder Schule, 2) daß die Schulen mehr darum leiden, weil ſie abgearbeitete und abgeſtumpfte Lehrkräfte haben, als etwa darum, weil die Beſoldungen ſo ſchlecht ſind, oder weil zu viel Collaboratoren angeſtellt ſind, 3) daß die in Preußen beabſichtigte Gleichmachung der Lehrerbeſoldungen zu einer Verringerung derſelben im Allgemeinen und damit zu einer Niederdrückung des höhern Lehrſtandes führen wird. Man thut dem Stande wie den Schulen ſelbſt damit einen viel größern Dienſt, wenn man das Verhältniß zwiſchen Collaboraturen und ordentlichen Lehrſtellen ſo ordnet, daß der tüchtige Mann etwa mit dem 30ſten Lebensjahre zu einer ordentlichen Lehrſtelle, aber dann auch zu einer ſolchen gelangt, welche eine Familie ernährt.

§ 20. Die Lehrer verſammeln ſich in jedem Quartale einmal zu einer gemeinſamen Conferenz, um den Lehrplan und die Methode einer gründlichen Beſprechung zu unterſtellen, und die allgemeinen leitenden Geſichtspuncte für den geſammten Unterricht in der ganzen Anſtalt feſtzuſtellen.

Es bedarf hiezu keines Wortes der Empfehlung, ſondern nur der Warnung, als ob damit gemeint ſei ſo ein leichtes Hin- und Herreden, was man ſo beiläufig abmachen könne, ſondern dieß ſollen die organiſirenden Conferenzen ſein, zu denen man mehr mitbringen ſoll als beiläufige Einfälle, und über deren Ergebniſſe man den vorgeſetzten Behörden wie der Schulgemeinde Auskunft zu geben hat.

§ 21. Die Lehrer verſammeln ſich außerdem allwöchentlich zu einer Conferenz, um die Diſciplinarangelegenheiten und die Fortſchritte der einzelnen Schüler ꝛc. zu beſprechen.

§ 22. Alle halbe Jahre wird eine Conferenz gehalten, um die Organiſation des Schullebens und des freien Unterrichtes vorzunehmen.

Ohne eine ſolche allgemeine Beſprechung und ohne allgemeine Theilnahme aller Lehrer und ohne ein freies Eingehen darauf kann von dieſem Unterrichte nicht die Frucht erwartet werden, welche man von ihm zu erwarten hat. In ihm wird jedem einzelnen Schüler das Zuſammenwirken aller Lehrer, ihr einheitliches Streben nach einem Ziele, die Gemeinſamkeit der Schule ꝛc. anſchaulich und erkenntlich. Was auf dieſem Gebiete der einzelne der Collegen thut, wird nur ſeine Vereinzelung darlegen, wenn nicht alle Genoſſen mit ihm verflochten erſcheinen. Mag immerhin das Thun Einzelner als ein anerkennenswerthes Verſuchen erſcheinen und den Tauben die Ohren und den Blinden die Augen öffnen; aber die erziehliche Aufgabe der Schule wird dadurch um keinen Schritt eher weiter gefördert, als bis alle Collegen allen Schülern als eine Einheit und Gemeinſamkeit gegenüber ſtehen. Das iſt aber eben ein Unterricht und eine Schulform, welche nicht mehr der Einzelne in der Schule betreiben kann, durch welche eben die Schule eine neue werden ſoll.

Um hier mindeſtens eine beſtimmmte Andeutung zu geben, wie ein ganz anderes Arbeiten der Schüler erzielt, eine Sammlung und Vertiefung angebahnt werden könne, möge hier der Stundenplan der drei obern Klaſſen einer höhern Bürgerſchule beiſpielsweiſe ſtehen.

	Erſte Woche. Stunden.			Zweite Woche. Stunden.			Dritte Woche. Stunden.		
	III	II	I	III	II	I	III	II	I
Deutſch	5	2	1	2	6	1	2	2	7
Franzöſiſch	2	2	8	8	2	1	2	8	1
Engliſch	2	5	1	2	2	6	8	2	1
Lateiniſch	2	8	1	2	2	8	8	2	1
Geſchichte	5	2	2	2	6	1	2	2	6
Mathematik	6	5	8	10	2	1	4	10	1
Phyſik	6	2	1	2	8	0	2	2	4
Chemie		2	2			6			2

§ 23. Die allgemeinen Conferenzen für die Methode werden vorbereitet durch Specialconferenzen, zu welchen die Lehrer der einzelnen Unterrichtsfächer zuſammen treten.

Ohne dieſe Anordnung, nach welcher ein Lehrer einen beſtimmten Lehrzweig mit den Collegen durcharbeitet, wird nie ein Weiterbau i

Methode und Schulleben erreicht werden. Dieſe Conferenzen ſollen, um mit parlamentariſchen Ausdrücken zu reden, die Commiſſionsſitzungen vertreten. Durch ſie ſoll jeder Lehrer an die gemeinſame Arbeit herangezogen und in den gemeinſamen Geiſt der Anſtalt hineingearbeitet werden; durch ſie ſoll er geſchützt werden, ſich nie in einer iſolirten Stellung zu verlieren, und das Bewußtſein gewinnen und die Nöthigung finden, mit am gemeinſamen Baue zu arbeiten.

(Fortſetzung folgt.)

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

V.

Grundzüge einer wiſſenſchaftlichen Darſtellung der Geometrie des Maaßes. Ein Lehrbuch von Dr. Oscar Schlömilch, Profeſſor der höhern Mathematik und Mechanik an der techniſchen Bildungsanſtalt zu Dresden. 1r Theil. Geometrie der Ebene mit 5 Figurentafeln. Eiſenach 1849. Vorrede XX, und 216 Seiten.

Laut der Vorrede ſtellt der Herr Verfaſſer zwei Hauptforderungen an jeden Unterricht, beſonders an den geometriſchen, die erſte: organiſche Gliederung, betrifft die Anordnung des Stoffes; die zweite heuriſtiſcher Gedankengang. Er führt nun aus, wie gegen die erſte Forderung in den Lehrbüchern der Mathematik gefehlt worden, indem die verſchiedenartigſten Materien durch einander geworfen wären. Der Herr Verfaſſer ſcheint keine Ausnahmen davon zu kennen. Schon der Profeſſor Fiſcher in Berlin, um nur ein bekanntes Buch zu nennen, hat eine organiſche Gliederung des Stoffes in ſeinen Lehrbüchern angeſtrebt. Es muß, heißt es, unter den verſchiedenen möglichen Anordnungen eines vorliegenden Stoffes jedenfalls eine geben, welche die Nothwendigkeit erkennen läßt, warum auf dieſes gerade Jenes und nicht Anderes folgt, und dieſe organiſche Gliederung iſt wiſſenſchaftlich und pädagogiſch ohne Zweifel die beſte, weil ſie, ſobald nur das Princip der Anordnung begriffen iſt, den leichteſten Ueberblick über das Ganze geſtattet und ſelbſt dem Schüler möglich macht, jede etwa entſtandene Lücke ohne fremde Hülfe ſofort wieder auszufüllen. Gegen dieſe unbeſchränkte Behauptung ließen ſich ſchon bedeutende Einwendungen machen. Die Anordnung eines Stoffes läßt ſich nur beſtimmen nach dem Zweck und nie aus dem gegebenen Stoffe ſelbſt, der eben als ſolcher unorganiſch iſt. Nur alſo, wenn der Schüler ſich des Zweckes bewußt geworden, der mit dem organiſchen Stoffe erreicht werden ſolle, kann er ſelbe den Organismus erzeugen oder reproduciren. Da das nun aber wieder nicht eher möglich iſt, als bis der Schüler die Wiſſenſchaft durchgemacht hat, denn er verſteht den Zweck nicht eher, ſo iſt alſo jene allgemeine Forderung mindeſtens dahin einzuſchränken, daß eine unerläßliche Forderung die Ueberſichtlichkeit des Stoffes ſei. Unendlich viel wichtiger iſt

die Forderung, daß ſich der Schüler bewußt werde, inwieweit von ihm alle in ein gewiſſes Bereich hinein gehörenden Sonderfälle zur Betrachtung gezogen wären, damit er in jedem Augenblicke wiſſe, was er habe und was nicht, und damit die ganze Zufälligkeit der vereinzelt aufgetretenen Betrachtungen für ihn aufhöre und er entweder wiſſe, daß er über jeden dahin gehörigen Fall ſich Rechenſchaft geben könne, oder die allgemeine Wahrheit über alle Fälle habe, oder endlich, daß er nur eben aus der großen Menge der Erſcheinungen nur einige hauptſächliche erkannt habe. Dieſe Ueberſicht über den Stoff giebt allein die combinatoriſche Verknüpfung der Elemente, welche allemal eine ſo leichte iſt, daß ſie der Schüler bald macht und von ſelbſt macht, wenn die Wiſſenſchaft ihn ihren ganzen Weg zu Fuß wandern läßt, nicht ihn aber von einem Meilenſteine bis zum andern im verſchloſſenen Poſtwagen des Lehrers fortführt und dann die Aufſchrift am Meilenſteine mit eigenen Augen leſen läßt. Die Fülle der Erſcheinungen muß zum Organiſiren drängen, das gilt in der Mathematik nicht weniger wie überall; die Fülle drängt zum Auffinden des Einheitsgeſetzes in den Erſcheinungen wie der Wahrheiten, welche aus den Erſcheinungen entwickelt ſind.

Der Verfaſſer meint nun, einem vernünftigen Organismus in der Geometrie hätten ſich zwei Capricen entgegengeſtellt, 1) die Beſchränkung der Poſtulate und namentlich die, daß man keine Conſtruction eher verlangen wolle, als bis man ihre Möglichkeit dargethan habe, und 2) daß man die Sätze nach den Beweismitteln geordnet und ſo z. B. bei den Sätzen über die Congruenz der Dreiecke Alles zuſammengerafft habe, was man mit ihnen nur irgend habe erreichen können. Dieß letztere iſt wohl nirgend ſo in dem Maaße geſchehen, wie es unſer Herr Verfaſſer hier ausſpricht, und die erſte Caprice hat eine gewiſſe hiſtoriſche Berechtigung erlangt. Eine gewiſſe Vorſicht wird doch immer ſein müſſen, und zwar überall, denn wenn z. B. in der höhern Analyſis ein ſummatoriſches Glied einer ſolchen Reihe fortdauernd in die Entwicklung hineingezogen würde, für welche es eigentlich gar kein ſolches Glied giebt, ſo möchten denn doch Irrthümer für Wahrheiten ausgegeben werden können. Die Geſchichte der Analyſis weist dieß ja auf. Die Hauptſache iſt die, daß man ſich gehörig klar macht, welche Poſtulate man mit den Definitionen ſelber ſetze. Warum könnte man nicht auch unmögliche Poſtulate in der Geometrie denken, wenn hier keine Grenze geſetzt würde? Und dieſe liegt nun eben in jener Caprice. Im Uebrigen hat der Herr Verfaſſer vollkommen recht, daß die Forderung: „man denke ſich einen Winkel halbirt“, und die Forderung: „man halbire einen Winkel“ zwei ganz verſchiedene Dinge ſind und jene ſofort und

überall ſtatthaft iſt, während dieſe nur erſt zuläſſig iſt, nachdem die Wiſſenſchaft die Möglichkeit der Ausführbarkeit dargethan hat. Dieſe Verwechſelung zweier weſentlich verſchiedener Dinge iſt mit Recht zu tadeln, und um ſo mehr, als wirklich dieſelbe einen Pedantismus in den Gang der wiſſenſchaftlichen Darſtellungen der Geometrie gebracht hat, der wie aller Pedantismus ſich nun mit alleinigem Beſitze der wahren Wiſſenſchaftlichkeit brüſtet. Wie überall, ſo auch hier in der Geometrie.

In dem zweiten Theile der Vorrede bringt der Herr Verfaſſer die Form der Darſtellung zur Sprache und tadelt die dogmatiſche, welche immer in Lehrſatz und Beweis, Aufgabe und Auflöſung fortſchreitet, und tadelt damit natürlich und mit vollem Rechte den dogmatiſchen Unterricht. Er weist nach, daß dieſe Methode keine wiſſenſchaftliche und noch weniger eine didaktiſche Rechtfertigung aufweiſen könne. Wenn aber, wie es faſt ſcheinen will, der Herr Verfaſſer meint, daß alle Schulmänner, welche nach einem ſolchen dogmatiſch abgefaßten Lehrbuche unterrichten oder ſich ſelber für ihren Unterricht ein ſolches Buch geſchrieben haben, nun auch mit ihren Schülern in der Claſſe nach dem Buche geigen, ſo daß ſie erſt den Lehrſatz geben und dann den Beweis nach dem Vortrage im Buche, ſo hat derſelbe nur ſchlechte und untaugliche Lehrer im Sinne, die man mit keinem Lehrbuche beſſer machen kann. Weil nun dieſe Vorausſetzung gemacht wird, ſo will der Verfaſſer eine heuriſtiſche Methode in ſeinem Buche wählen und will dann hinterher von den Schülern die dogmatiſche Form ſchriftlich machen laſſen. Dieſe heuriſtiſche Form iſt nun die, daß der Verfaſſer die Betrachtungen anſtellt, welche zum Ergebniß den zu beweiſenden Satz haben, d. h. daß er den Beweis voranſtellt und den Satz hinterher als das Ergebniß der Betrachtungen findet. Z. B. Nachdem der Satz gefunden iſt: ein Dreieck iſt durch 2 Seiten und den von ihnen eingeſchloſſenen Winkel beſtimmt, fährt der Verfaſſer ſo fort: „Einige Aufmerkſamkeit verdient noch der Fall, wenn die zwei gegebenen Seiten des „Dreiecks gleich ſind. Man denke ſich ein Dreieck ACB, worin AC = BC „iſt. Denkt man ſich hier die Halbirungslinie CD des Winkels C gezogen, ſo entſtehen die beiden Dreiecke ACD und BCD; in dieſen iſt „der Vorausſetzung nach AC = BC, ferner CD beiden gemeinſchaftlich „endlich ∠ ACD = ∠ BCD vermöge der Conſtruction. Die beiden „Dreiecke ACD und BCD ſtimmen alſo in 2 Seiten und dem eingeſchloſſenen Winkel überein, ſind folglich congruent und laſſen daher die „Folgerung ∠ BAC = ∠ ABC zu, d. h. die Winkel an der „Baſis eines gleichſchenkligen Dreiecks ſind einander

„gleich.“ Hoffentlich wird der Lehrer in der Mathematik nie anders als ſo verfahren, wenn er überhaupt zu unterrichten verſteht. Ja er wird es ſogar ſo machen müſſen, daß er etwa folgende Fragen ſtellt: a) Wenn wir uns eine Strecke denken, welche den Winkel ACB halbirt, ſo entſtehen 2 Dreiecke; es iſt aufzuſuchen, worin ſie gleich ſind. b) Es iſt aufzuſuchen, was aus dieſer Gleichbeſtimmtheit der beiden Dreiecke folgt. Die Schüler werden dann ſchließen: 1) die Winkel, welche den gleichen Seiten AC und BC gegenüber liegen, ſind gleich. 2) Die Strecke, welche den Winkel der Spitze eines gleichſchenkligen Dreiecks halbirt, halbirt auch die Grundſeite. 3) Dieſe gedachte Strecke ſteht auch auf der Grundſeite ſenkrecht. So hat der Herr Verfaſſer ins Lehrbuch den Dienſt des Lehrers aufgenommen, und könnte ein ſolches Buch, wenn es ſtatt des nun doch dogmatiſchen Vortrages dieſen Vortrag in lauter fortleitende Fragen einkleiden könnte, wirklich den Lehrer dann erſetzen, wenn noch neben dem Schüler ein Mann ſäße, welcher dem Schüler die Gewißheit gäbe, daß er die im Buche geſtellten Fragen richtig beantwortet hätte und er ſicher auf dieſe Antworten weitere Schlüſſe bauen könnte. Auch meinen wir mit dieſem Beiſpiel dargethan zu haben, daß der Herr Verfaſſer die Heuriſtik nicht in ſeiner Gewalt gehabt hat, denn wie es mit dieſem angeführten Satze iſt, ſo iſt es natürlich in den meiſten andern Fällen auch gegangen. Sein Vortrag iſt eben ſo dogmatiſch wie in allen andern Lehrbüchern, denn die Leſer finden alles zu Findende von ihm auch niedergeſchrieben. Das einzige Eigenthümliche iſt, daß andere Bücher den Lehrſatz vorauf ſtellen, während dieß Buch ihn ans Ende ſtellt; daß die andern Lehrbücher ſagen: denn, und dieß ſagt: weil oder da. Nicht einmal die Hülfslinie, welche der Verfaſſer ziehen läßt, iſt Sache der Erfindung, und die iſt doch allein das Entſcheidende in dem ganzen Beweiſe. Auf dem wahren Wege der Heuriſtik mußte dieſer gedachte Satz an einer ganz andern Stelle und aus ganz andern Principien und zwar erſt nach dem Satze vorkommen, daß ein Dreieck auch durch drei Seiten beſtimmt ſei. Nach dieſem Satze läßt ſich der Schüler dahin führen, daß er erkennt: wenn in einem Dreiecke ACB die Seite AC = BC iſt, dann iſt der Winkel CAB durch CA, AB und BC ganz genau ſo beſtimmt, wie der Winkel CBA durch CB, BA und AC beſtimmt iſt. Von hier aus läßt ſich dann der Schüler hinführen auf die ſymmetriſche Form im Dreiecke und von da auf die Halbirungslinie des Winkels, um die Symmetrie zu ſcheiden. So ergeht es dem Herrn Verfaſſer überall, wo er Hülfslinien braucht, und das iſt in ſeinem Buche eben ſo oft geſchehen wie in andern Lehrbüchern. Er giebt die Hülfslinie in dogmatiſchem Vortrage, ja der Schüler ahnt nicht einmal,

warum die Hülfslinie gezogen ſei, und doch iſt ſie eben der Hauptgegenſtand der Heuriſtik.

Aber auch abgeſehen davon, daß dem Herrn Verfaſſer nur die Sache noch nicht gelungen ſei, ſo entſteht die Frage noch immer, ob nicht der Gedanke für ein ſolches Lehrbuch ſeine volle Anerkennung verdienen müßte. Zunächſt ſei darüber bemerkt, daß dieſer Verſuch entſchieden nicht der erſte der Art iſt, wir erinnern nur an Thibaut. In den arithmetiſchen Lehrbüchern und in den Darſtellungen der analytiſchen Geometrie und der Kegelſchnitte iſt die Form, den Lehrſatz vorauf zu ſtellen, ſogar nur ſehr ſelten gewählt. Es iſt aber bisher nicht Sitte geweſen, dieſe Form der Darſtellung eine heuriſtiſche Methode zu nennen. Sie iſt in gewiſſem Sinne die recht eigentlich ſynthetiſch-combinatoriſche, und ſteht nicht im Mindeſten im Gegenſatze zu der vom Verfaſſer getadelten dogmatiſchen. Es kann aber auch kein Schulbuch nach einer heuriſtiſchen Methode für den Schüler geben, denn ein ſolches dürfte nur Fragen enthalten und keine Antworten auf dieſe Fragen, und da die folgenden Fragen ſich auf die Antworten der vorhergehenden beziehen und deren richtige Beantwortung vorausſetzen, ſo wird ſich der Fragende bald in einem großen Gedränge finden, oder er müßte ellenlange Fragen ſtellen. Es bliebe alſo nur übrig, daß die Antworten wieder eigens dem Buche beigegeben würden, wie man die Auflöſungen der algebraiſchen Aufgaben im Anhange beizugeben pflegt. Aber wer ſteht dem Lehrer dafür, daß der Knabe ſtatt nachzudenken nicht lieber den Anhang nachſchlägt? Die wahre heuriſtiſche Methode kann nur der lebendige mit den Schülern ſich unterredende Lehrer anwenden, und der kann nicht durch ein Schulbuch erſetzt werden. Das wird aber der Lehrer eher und zwar viel eher mit einem Lehrbuche alter Art können, als mit dem unſers Verfaſſers. Die Schüler müſſen eben nicht wiſſen, was ſie herausbringen ſollen, wenn der Lehrer weiter zu ſchreiten beginnt; ſie müſſen auch nicht wiſſen, daß es auf den oder jenen beſtimmten Satz losgeht. Wenn ſie aber ein Buch wie das des Herrn Verfaſſers in der Hand haben, ſo ſehen die Schüler aus demſelben, wohin der Lehrer mit ſeinen Fragen oder gar mit ſeinen dictirten Hülfslinien will. Da hat denn ſchon alles Finden ein Ende. Die Heuriſtik des Lehrers wird, wie wir das oben dargelegt haben, an eine Stelle viele Sätze mit einem Male finden, welche im Buche hinter einander oft an ganz verſchiedenen Stellen zerſtreut ſtehen. Referent geſteht offen, daß ein Buch wie das vorliegende ihm und ſeinen Schülern den geiſtigſten Genuß beim mathematiſchen Unterrichte verkümmern würde.

Aber auch noch ein anderer Umſtand läßt uns die Idee des Herrn Verfaſſers weniger bedeutungsvoll erſcheinen. Ein Buch für Schüler kann nur zur Repetition dienen, oder enthält daneben Aufgaben, oder giebt einzelne Muſterformen der Darſtellung. Wenn der Lehrer repetiren laſſen will, ſo kann er nur immer von dem Lehrſatze, der bewieſen werden ſoll, ausgehen, denn ein Schüler kann ſich doch nicht einbilden, er wolle noch erſt den Lehrſatz finden, den er ſchon einmal gefunden hat. Darum kann ein Schüler und auch der Lehrer mit den Schülern nur bei jedem Satze einmal einen ſolchen Weg der Betrachtung einſchlagen, wie er hier angegeben iſt, und demgemäß iſt das Buch nicht gut brauchbar für den repetitoriſchen Unterricht. Wenn aber der Herr Verfaſſer meinen ſollte, daß darum eben dieſe Form gut ſei, weil ja der Schüler ſich bei jeder Repetition den Beweis in die von ihm genannte dogmatiſche Form umgießen müſſe und ſo eine Uebung an demſelben fort und fort habe, ſo mag das nicht in Abrede geſtellt werden. Aber nach dem, was und wie es der Herr Verfaſſer gegeben hat, ſtellen wir dieſe Uebung nicht ſehr hoch, denn die Arbeit für den Schüler iſt eine gar leichte, wenn überhaupt noch eine. Die Sätze, deren Beweis in einem Schulbuche ſtehen, ſind wohl niemals mehr dienlich zu Aufgaben für den Schüler, zu dem Zwecke muß eben der heuriſtiſche Unterricht auf eine Reihe von Sätzen gelangt ſein, die entweder im Buche gar nicht ſtehen oder die nur in Fragen enthalten ſind.

Der Herr Verfaſſer beruft ſich nun auch auf die Erfahrung. Er ſagt: „Man ſehe ſich dieß Büchlein an, das während meines Unterrichtes in Eiſenach entſtanden iſt *, und man wird es mir glauben, wenn ich verſichere, daß die Schüler ohne alles Lehrbuch bereits von der vierten und fünften Stunde an jedesmal genau wußten, was die nächſte Stunde bringen würde, und ſehr häufig hatten ſich die fleißigern oder talentvollern aus eigenen Mitteln ſo gut vorbereitet, daß es bei dieſen nur geringer Nachhülfe bedurft hätte, um ſogleich weiter gehen zu können.“ Die Schüler ſcheinen hienach das Buch noch nicht gehabt zu haben, und da hat alſo die Form der Darſtellung im Buche nicht dieſe erfreuliche Erfahrung geliefert, ſondern die Form des Unterrichtes des Herrn Verfaſſers, und wir haben oben geſagt, daß jeder verſtändige Lehrer es ſo machen wird, und wiederholen daher hier nochmals, daß eben darum das Schulbuch in einer andern Form geſchrieben ſein

* Laut Vorrede wurde derſelbe nach Eiſenach gegen Michaelis 1848 berufen, und Michaelis 1849 findet er ſich ſchon in Dresden. Die Erfahrung ſcheint zu kurz zu ſein, um ſchon etwas zu beweiſen.

muß wie die mündliche Handhabung des Lehrers, und daß eben das Schulbuch nicht den lebendigen Lehrer in der todten Buchſtabenform dem Schüler wieder vorführen darf. Man ſoll ſich nun aber aus der genauen Anſicht des Buches überzeugen, daß ſeine Behauptung, wie die Schüler dem Unterrichte vorgeſchritten wären, eine richtige ſei. Wir müſſen geſtehen, daß wir, ohne die Behauptung im Geringſten zu bezweifeln, die Erhärtung der Wahrheit nicht aus dem Buche haben herausfinden können. Der Unterricht des Herrn Verfaſſers hat das zuwege gebracht, aber nicht das Buch.

So müſſen wir denn unſer Urtheil dahin abgeben, daß das Buch für Lehrer, welche nur gewohnt ſind, das in den Lehrbüchern Stehende abzudreſchen, ein ſehr gutes ſein und ihnen an die Hand geben wird, wie man vernünftiger Weiſe im mathematiſchen Unterrichte nicht von Satz zu Satz zu ſpringen hat, ſondern wie man von einer Wahrheit zur andern auf einer ebnen Bahn fortwandeln muß. Referent weiß nicht, wie viel Candidaten der Theologie oder Philologie, oder wie viel Oberfeuerwerker und ſonſtige Techniker aus den Gewerbeſchulen den mathematiſchen Unterricht in den Händen haben mögen, die noch einer ſolchen Anweiſung bedürfen. Ihnen Allen, wie allen denen, welche ihren Schülern nur Lehrſätze und Beweiſe beibringen wollen, iſt das Buch alles Ernſtes zu empfehlen; aber ſie müſſen es hübſch für ſich behalten und nicht als Schulbuch einführen, damit die Schüler nicht merken, woher ſie eine verbeſſerte Methode im Unterrichte gewonnen haben und ſo doch vor ihren Schülern überflüſſig erſcheinen.

Wenn wir ſo viel Worte über die Vorrede gemacht haben, ſo hat daran der wirklich etwas hochmüthige Ton derſelben Schuld, den man bisher gerne in mathematiſchen Büchern vermißt hat und wirklich gern aus Schulbüchern wegwünſcht. Wenden wir uns nun zum Inhalte ſelbſt. Das Buch umfaßt neben der gemeinhin genannten Planimetrie noch die ebene Trigonometrie. Der Verfaſſer nimmt den Begriff der Richtung in den der Linie auf und hat damit den alten euklideiſchen Zopf wirklich auch abgelegt. Aber dann konnte auch der Grundſatz vermieden werden, daß die Strecke der kürzeſte Weg zwiſchen zwei Puncten ſei. Er nimmt ferner die Erzeugung des Winkels durch Drehung (die eben ſo verfahrenden Mathematiker haben wohl beſſer den Ausdruck Schwenkung gewählt) und hat auch den Begriff des Richtungsunterſchiedes beider Schenkel in die Winkelbetrachtung eingeflochten (doch ſind dieſe beiden Momente nicht gehörig vermittelt und ein Anfänger wird ſtutzen müſſen). Ebenſo hat ſich der Verfaſſer in Beziehung auf die Congruenz mehr an Diejenigen angeſchloſſen, welche die Figuren beſtim-

men laſſen und die Beſtimmungsſtücke aufſuchen. Dieß kann nur des Referenten vollkommenen Beifall haben. Aber wir vermiſſen nun eine conſequente Durchführung dieſes Princips wie auch eine gründliche Durcharbeitung bis ins Einzelne. Wenn einmal das Moment der Erzeugung ein beweiſendes werden ſollte, dann mußte auch die Fläche erzeugt werden, und dann bekam die ganze Darſtellung der Lehre von dem Inhalte der Figuren eine ganz andre Form. Es erſcheint dann das Rechteck als ein Product zweier Strecken, und die Form von multiplicativer Verknüpfung zweier Strecken iſt eine vollkommen berechtigte in der Geometrie, wie ſehr ſich auch die Herren dagegen ſträuben mögen. Auch hier in dem Buche findet ſich, weil es unvermeidlich iſt, die Anſicht, daß man von einem Producte reden könne, denn ein Satz lautet auch hier, § 23: das Product aus den Abſchnitten der einen Sehne iſt gleich dem Producte aus den Abſchnitten der andern Sehne. Der Verfaſſer iſt aber hier den alt hergebrachten Gang gegangen. Noch mehr überraſcht in der That, daß die Aehnlichkeit und Proportionalität der Seiten auf die Inhaltsgleichung der Figuren geſtützt und durch Diviſion dieſer Gleichungen die Proportionalität der Seiten gewonnen wird. Dieß überraſcht um ſo mehr, als ſich ein Abſchnitt über die Proportionalen vorfindet, den man ſchwerlich einem Schüler, welcher in dem Alter iſt, in welchem man die Planimetrie treibt, klar und verſtändlich zu machen im Stande ſein möchte, wenigſtens möchte dabei wohl alle Heuriſtik und Vorpräpariren der Schüler ein Ende finden. Dieſer Uebergang zur Aehnlichkeit iſt doch wohl eigentlich überwunden, denn er iſt weder innerlich noch äußerlich gerechtfertigt. Der Inhalt hat es mit der Fläche zu thun, die Aehnlichkeit mit der Geſtalt, wie der Verfaſſer ſonſt richtig bemerkt.

Ebenſo muß an dem Vortrage der Planimetrie getadelt werden, daß die Beweiſe öfters unnöthig durch algebraiſche Operationen vermittelt werden. Da es ja nicht dem Verfaſſer, wie einmal dem Profeſſor Littrow in Wien, allein darauf ankommt, daß mathematiſche Wahrheiten gewonnen werden, ſondern vielmehr darauf, wie ſie gewonnen werden, ſo durften die beiden Momente der mathematiſchen Entwicklung um ſo weniger verſchmolzen werden, als es dem Herrn Verfaſſer eben nicht gefallen, nach dem Vorgange anderer Lehrbücher das Weſen des geometriſchen Productes als des Productes von Strecken aufzunehmen.

Auch die Trigonometrie beginnt ganz richtig mit der Definition der trigonometriſchen Functionen als den Quotienten (Verhältnißzahlen) zweier Seiten eines rechtwinkligen Dreiecks; aber auch dieſe Anſicht iſt nicht conſequent feſtgehalten, indem die Linie als Sinus eingeſchmug-

gelt wird, was nicht zu billigen iſt. Um nun zu den Functionen der überrechten Winkel zu gelangen, ſchlägt der Verf. dieſen Weg ein: Er legt wie gewöhnlich den Winkel in einen Kreis und hat nun einen ſpitzen Winkel und den dazu gehörigen Nebenwinkel als einen ſtumpfen, und zieht nun eine Sehne zu dem Bogen, auf dem der ſtumpfe Nebenwinkel ſteht, und auch die Sehne für den Bogen des ſpitzen Winkels. Er erhält durch dieſe beiden Sehnen und den Durchmeſſer ein rechtwinkliges Dreieck und er findet nun leicht, daß, wenn er den Radius gleich 1 ſetzt und die Sehne des ſpitzen Winkels mit s bezeichnet und den ſpitzen Winkel u nennt, daß dann $s^2 = 2\,(1 - \cos u)$ oder $\cos u = 1 - {}^1/_2\, s^2 = 1 - {}^1/_2\, \text{chord}^2\, u$ iſt. Dieſe Gleichung wird nun als allgemeine Definition des Coſinus feſtgehalten. Dieß verwirrt den Begriff und iſt in einem Schulbuche der Elementarmathematik nicht zuläſſig und — möge es uns der Herr Verf. nicht übel nehmen — es iſt auch wiſſenſchaftlich nicht zu rechtfertigen. Der Coſinus in ſeiner engſten wie weiteſten Definition iſt nichts mehr und nichts weniger als der Verhältnißfactor zwiſchen dem einen Winkelſchenkel nnd ſeiner Projection auf dem andern Winkelſchenkel. Zwar hat nun der Verf. einen ſinnreichen Beweis über die Formel $\cos (x + y)$ für jede Art von Winkeln geliefert, indeſſen iſt durch dieſe rein analytiſche Definition das Weſen der Sache ſo in den Hintergrund geſchoben, daß für die Einſicht und Ueberzeugung der Anfänger damit nicht viel oder, ſagen wir's nur gerade heraus, gar nichts gewonnen iſt. Um die Allgemeingültigkeit der Formel $\cos (x + y)$ zu beweiſen, bedarf es nichts weiter als der beiden Hülfsſätze, daß $\cos (qo + x) = -\sin x$ und $\sin (qo + x) = \cos x$ iſt. Im Uebrigen nimmt auch die Trigonometrie den gewöhnlichen Lauf der Darſtellung. Ganz ſinnreich iſt die Darſtellung, wie man zur Berechnung der trigonometriſchen Functionen gelangen könne, und welchen Weg man dabei wählen könne. Werden aber nicht Anfänger ſtutzen, wenn ſie leſen: „Denken wir uns den Winkel u nicht in Graden und Minuten u. ſ. w., ſondern in Theilen des Halbmeſſers ausgedrückt ꝛc.“? Bei dieſer Gelegenheit bringt das Buch auch als Anwendung der trigonometriſchen Tafeln die Auflöſung der Gleichungen des dritten Grades, was doch in der That für ein Lehrbuch dieſer Art ein wenig hergeholt ſcheint. Auch hätte wohl bei der Auflöſung darauf aufmerkſam gemacht werden ſollen, daß ſie eben nur für die Form $x^3 - px \mp q = 0$ gälte, und zwar auch nur dann wenn $27\, q^2 \angle 4\, p^3$ oder, wie gewöhnlich gefaßt, wenn $\frac{q^2}{4} \angle \frac{p^3}{27}$ iſt.

Wir haben es ausdrücklich vermieden, an dem Einzelnen zu makeln,

ſondern haben mehr den Geſammtvortrag und die Idee des Buches ins Auge gefaßt, und können darnach nicht dem Herrn Verf. die Hoffnung geben, daß das Buch zur Umgeſtaltung des geometriſchen Unterrichtes viel wirken werde. Wohl ſind uns gute Schulbücher für die Mathematik noch ſehr nöthig, und als ein gutes, mindeſtens als ein eigenthümliches, das nicht als das zehnte aus neun andern hervorgegangen iſt, haben wir dasſelbe charakteriſiren wollen. Für die Schulmänner iſt in demſelben von Intereſſe die Darſtellung des Inhaltes des Dreiecks aus ſeinen drei Seiten ohne Hülfe der Trigonometrie (aber mit viel analytiſchem Apparat, was vermeidlich iſt, wie das der Prof. Buchner in Elbing in einem Programm gezeigt hat), dann die Behandlung der Figuren im Kreiſe, die Rectification des Kreiſes, die Behandlung der ſogenannten Berührungsaufgaben, die trigonometriſche Behandlung der Vierecke und im Anhange das Siebzehneck. Dagegen vermißt man doch faſt jede Anleitung und Hinweiſung zur Selbſtbeſchäftigung der Schüler.

Möge dieſe weitläufige Anzeige dem Herrn Verf. wie den Lehrern ein Zeugniß ſein, daß wir das Buch mit großem Intereſſe geleſen haben.

Scheibert.

Methodiſch geordnete Materialien für den Rechenunterricht von **Dr. H. Schellen**, Lehrer der Mathematik an der Realſchule zu Düſſeldorf. 1849.

Der Verfaſſer hat bei der Bearbeitung dieſes „Handbuchs" vorzugsweiſe die Bedürfniſſe der Mittelſchulen, Gymnaſium und Realſchule, im Auge gehabt. Er erkennt als Aufgabe des Rechenunterrichtes an, „einerſeits den Schüler rechnend denken zu lehren, andrerſeits aber neben der Einſicht ihm diejenige Fertigkeit im Rechnen zu verſchaffen, welche im Leben gefordert wird. Urſprünglich giebt es nur ein Rechnen, das Denkrechnen, unter den zwei Formen des Kopfrechnens und des Zifferrechnens; eine Ausgeburt des letztern iſt das mechaniſche, durch die Maſchinerie eines eingeübten Regelwerkes hervorgehende Regelrechnen." Der Verfaſſer hat ſich für jenes Denkrechnen als das einzig geiſtbildende entſchieden und in dieſem Sinne die Ausarbeitung ſeines Buchs unternommen.

Das Buch enthält zwei Theile, theoretiſches und praktiſches Rechnen. Der erſte Theil behandelt in vier Abſchnitten die Rechnungen 1) mit ganzen Zahlen, 2) mit mehrfach benannten Zahlen, 3) mit gewöhnlichen Brüchen, 4) mit Decimalbrüchen. Der zweite Theil lehrt die Regel de Tri, vom Einfachen zum Zuſammengeſetzten ſtetig fortſchreitend nebſt Anwendung auf Zins-, Rabatt-, Discontrechnung, endlich

die Termin-, Vertheilungs-, Miſchungs-, Kettenrechnung. Ausgeſchloſſen bleibt für das Rechenbuch der Mittelſchule das geometriſche Capitel von der Flächen- und Körperberechnung, das arithmetiſche von der Potenz-, Wurzel- und Zinſeszinsrechnung. Ich würde kein Bedenken tragen, auch die Termin- und Miſchungsrechnung fortzulaſſen, welche ohne Algebra ein kümmerliches Daſein haben. Die Zweckmäßigkeit der Anordnung läßt ſich erſt beurtheilen, wenn ich auf die Behandlung im Einzelnen eingehe.

Daß der Verfaſſer ſeinen Gegenſtand unbefangen von herkömmlichen Meinungen aufgefaßt und gründlicher methodiſcher Durcharbeitung unterworfen hat, zeigt ſich namentlich an der Ausmerzung des Proportionenſchematismus. Es iſt bereits vielmal tauben Ohren gepredigt worden, daß die Proportion eine Gleichung ſei und folglich in und mit der Algebra zu lehren, daß die Proportion, namentlich die mehrfache, ein vortreffliches Hülfsmittel der Elimination, des geometriſchen Calculs u. dgl. ſei, daß es aber unelegant und gegen die Grundregel der wiſſenſchaftlichen Oekonomie ſei, mit ſchwerem Geſchütz vorzurücken, wenn leichte Waffen zur Ueberwältigung der Aufgabe genügen. Dennoch wird der alte Schlendrian erſt dann ſeinen Abſchied erhalten, wenn Bücher wie das vorliegende allgemeine Verbreitung gefunden haben, Bücher, welche thatſächlich nachweiſen, wie durch ſo ganz einfache Schlüſſe die gewöhnlichen Aufgaben des praktiſchen Rechnens ihre Löſung erhalten. Ob die Grenze möglicher Einfachheit von dem Verfaſſer erreicht, ob es zweckmäßig ſei, die Regel de Tri der Bruchrechnung erſt nachfolgen zu laſſen, darüber geht mir noch ein beſcheidener Zweifel bei.

Wie auch abſtracte Syſtematik die Wiſſenſchaft entwickeln möge, beim mathematiſchen Unterricht ſcheint mir keine Anordnung beſſer als diejenige, welche Lehre und Anwendung ſo verbindet, daß jedem vollſtändigen Satze (der oft aus mehrern Gliedern beſteht) das Gebiet, auf welches ſeine Wirkſamkeit ſich erſtreckt, unmittelbar beigegeben wird. Die Schlüſſe von der Einheit auf Mehrheit und von Mehrheit auf die Einheit ſind nun ſo natürliche Anwendungen der Multiplication und Diviſion einfach oder mehrfach benannter Zahlen, daß ſie nicht leicht von einem Rechenbuch übergangen werden; aber auch die Verbindung beider Schlüſſe in der Regel de Tri hat ſo wenig eigene Schwierigkeit, daß es unangemeſſen ſcheint, dieſelbe hinter die geſammte Bruchrechnung aufzuſchieben. In der Bruchrechnung werden dann dieſelben Schlüſſe mit Leichtigkeit wieder aufgenommen, erweitert und auf praktiſche Fälle angewendet. Den Grund jener Aufſchiebung glaube ich in einer kleinen Unvollſtändigkeit der Elementarlehre von der Diviſion zu finden, welche zugleich die Bruchrechnung ziemlich unvermittelt erſcheinen läßt.

Der Verfaſſer läßt wie die meiſten ſeiner Vorgänger die Diviſion, welche nicht aufgeht, bei der Abſonderung des Reſtes zunächſt bewenden, ſtatt dieſelbe durch Bildung eines Bruchs ſofort zu vervollſtändigen. Sagt man, 23 durch 7 dividirt giebt 3 und den Reſt 2, ſo fehlt eben noch der Quotient $3\frac{2}{7}$, die künſtliche Zahl zwiſchen den natürlichen Zahlen 3 und 4, welche durch Theilung der 2 in 7 Theile gewonnen wird. Die Bildung des Bruchs gehört ohne Zweifel zur Elementarlehre von der Diviſion, während die Bruchrechnung als ſolche beginnt, ſobald gegebene Brüche in Rechnung genommen werden. Iſt aber der Schüler gewöhnt, $\frac{2}{7}$ als den 7ten Theil von 2, d. h. als Quotienten 2 : 7 anzuſehen, ſo fällt es ihm auch nicht ſchwer, denſelben 5 mal zu nehmen, d. h. 2×5 durch 7 zu dividiren, und ſo alle ganzzahligen Aufgaben der Regel de Tri zu berechnen. Die Auffaſſung von $\frac{2}{7}$ als 2 Theile, deren 7 eine Einheit ausmachen, iſt ſecundär und aus jener Theilung zu entwickeln, um der Bruchrechnung zu Grunde gelegt zu werden. In der That hat auch der Verfaſſer S. 119 nicht bewieſen, daß $\frac{4}{5} = 4 : 5$, ſondern daß $4 : 5 = \frac{4}{5}$, nachdem er die Bruchrechnung mit der willkürlichen Einführung von Theilen einer Einheit eröffnet.

Im Fortgange der Bruchrechnung hat der Verfaſſer die weſentlichen Aufgaben, einen Bruch oder eine gemiſchte Zahl 1) mit einer ganzen Zahl zu multipliciren, 2) durch eine ganze Zahl zu dividiren, 3) mit einem Bruch oder einer gemiſchten Zahl zu multipliciren, und 4) durch dieſelben zu dividiren, nicht ſcharf unterſchieden, ſondern nach dem Vorgange der meiſten Rechenbücher die allgemeinen Titel Multiplication und Diviſion mit Brüchen aufgeführt. Da die Multiplication mit einem Bruche eine zuſammengeſetzte Operation iſt, nämlich Multiplication mit dem Zähler und Diviſion des Products durch den Nenner, oder Diviſion durch den Nenner und Multiplication des Quotienten mit dem Zähler, ſo iſt klar, daß vorher auch die Diviſion eines Bruchs durch eine ganze Zahl zu lehren iſt. Ferner gründet der Verfaſſer die Erweiterung und Abkürzung der Brüche auf Multiplication und Diviſion derſelben mit einer ganzen Zahl, und behandelt ſomit bereits in der Einleitung vorläufig jene zwei Fundamentalaufgaben. Den Schluß der Bruchrechnung macht die Reſolution und Reduction benannter Brüche, welche eben auch nur eine Anwendung derſelben Grundgeſetze iſt. Nicht abſtracte Syſtematik, ſondern der Fortſchritt vom Einfachen zum Zu-

ſammengeſetzten verlangt in dieſer Beziehung Reform, welche ich in dem ſo verdienſtlichen Buche des Verfaſſers anzutreffen gewünſcht hätte. Auch würden die Doppelbrüche aus der Einleitung verſchwunden und bei der Diviſion durch Brüche am rechten Ort aufgetreten ſein, wenn der Verfaſſer von der Auffaſſung des Bruchs als Quotienten ausgegangen wäre.

Die Decimalbruchrechnung des Verfaſſers ſcheint mir nicht minder, als die der meiſten Rechenbücher, methodiſcher Vollendung fähig. Ein guter Gedanke des Verfaſſers iſt es, im Decimalſyſtem die Stellen vor und hinter den Einern, und nicht vor und hinter dem Komma, zu zählen, weil deren Benennungen dadurch ähnlich lautend werden, z. B. die dritte Stelle vor den Einern enthält Tauſende, die dritte Stelle hinter den Einern Tauſendſtel u. ſ. f. Bei der Multiplication der Decimalbrüche iſt wie gewöhnlich der Nenner des Products am Ende beſtimmen gelehrt, was bei der abgekürzten Rechnung, deren Wichtigkeit nicht genug hervorgehoben werden kann, den Anfänger leicht in Verlegenheit ſetzt. Ich finde es ungleich zweckmäßiger, die gleichnamigen Stellen des Products in geordneter Reihe dem Multiplicandus unterzuſchreiben; multiplicirt man mit Einern, ſo ſetzt man das Product gerade unter; multiplicirt man mit Zehnern, Hundertern u. ſ. w., ſo rückt man 1, 2 .. Stellen ein, d. h. vor die Einer; multiplicirt man mit Zehnteln, Hundertſteln u. ſ. w., ſo rückt man 1, 2 .. Stellen aus, d. h. hinter die Einer; jedenfalls hat die Multiplication mit der höchſten Stelle des Multiplicators zu beginnen. Die Abkürzung beſteht dann in der Verwerfung des Auszurückenden mit der zur Minderung des Fehlers nöthigen Vorſicht.

Den Werth periodiſcher Decimalbrüche findet man am natürlichſten aus den bekannten Werthen von 0,11.. $= \frac{1}{9}$, 1,0101.. $= \frac{1}{99}$, 0,001001.. $= \frac{1}{999}$ u. ſ. f. Die Diviſion durch Decimalbrüche (S. 187) wird von allen Weitläufigkeiten befreit, wenn man nach der allgemeinen Regel mit dem Nenner den Diviſor multiplicirt und das Product durch den Zähler dividirt, z. B. 3,1237 : 42,36 = 312,37 : 4236. Die Diviſion der Einer, Zehntel u. ſ. w. giebt die Einer, Zehntel u. ſ. w. des Quotienten.

Abgeſehen von ſolchen Einzelnheiten, in denen das Buch der Verbeſſerung fähig ſcheint, verdient dasſelbe reiches Lob und volle Anerkennung wegen der wohlgewählten zahlreichen Beiſpiele für Kopf- und Zifferrechnen einerſeits, und der trefflichen methodiſchen Bemerkungen, womit jene begleitet ſind, andrerſeits.

Mit Recht iſt auf allen Stufen das Kopfrechnen angeregt und durch paſſende Winke gefördert. Für das Zifferrechnen ſind faſt überall feſte Normen vorgezeichnet und Proben angegeben, welche den Schüler in den Stand ſetzen, die Richtigkeit ſeiner Arbeit ſelbſtändig zu prüfen. Proben aller Art können nicht laut genug empfohlen werden, ſo lange es ſich um Fertigkeit im Rechnen handelt, weil ſie den Schüler zur Achtſamkeit zwingen und das Dictiren und Beurtheilen der Aufgaben weſentlich erleichtern und abkürzen.

Der Verfaſſer zeigt ſich als einen wohl erfahrenen Lehrer, und jüngere Lehrer werden ſich nach ſeinen Anweiſungen mit entſchiedenem Vortheil bilden; auch den erfahrenen Lehrern ſei ſein Buch als Hülfsmittel des Unterrichts beſtens empfohlen.

Jeder Aufgabe iſt zur Bequemlichkeit des Lehrers das Reſultat in Parentheſe beigefügt. Außerdem hat der Verfaſſer einen Auszug des Buchs geliefert, welcher für die Schüler beſtimmt und deßhalb nicht mit den Reſultaten und den methodiſchen Andeutungen verſehen iſt. Dieſer Auszug hat den Titel: Aufgaben für das theoretiſche und praktiſche Rechnen u. ſ. w. Beide Bücher ſind auf gleich vortreffliche Weiſe ausgeſtattet; die Materialien koſten 1 Thlr. 10 Sgr., die Aufgaben 20 Sgr.

D. Richard Baltzer, Gymnaſiallehrer in Dresden.

VI.

Die Experimentalphyſik. Dargeſtellt in 28 lithographirten Tafeln mit phyſikaliſchen Apparaten nach der Natur gezeichnet und lithographirt von Eduard Schulte, und begleitet von einem erläuternden Texte von Grothe, Director der Provinzialgewerbeſchule in Hagen. I. Abth. Hagen. Druck und Verlag von Guſtav Butz. 1840.

Obgleich uns von dieſer neuen Erſcheinung nur die erſte Hälfte vorliegt, nämlich die erſten 14 Tafeln nebſt dem zugehörigen Texte, ſcheint es doch nicht zu viel gewagt zu ſein, zu einem Urtheile über das Ganze zu ſchreiten: denn dürfen wir annehmen — und dieſe Annahme muß doch geſtattet ſein —, daß das Ganze nach einem und demſelben Plane bearbeitet wird, ſo bietet die vorliegende Hälfte hinreichende Anhaltspuncte, um über das Ganze ein ſicheres Urtheil zu gewinnen.

Das Werk hat zwei Verfaſſer, von denen der eine die „nach der Natur“ entworfenen Zeichnungen der phyſikaliſchen Apparate, der andere den erläuternden Text liefern will. Man erkennt bald, daß die Zeichnungen die Baſis abgeben ſollen, auf welche ſich der Text ſtützt; daß jene die Hauptſache ausmachen, dieſer aber nur die Erläuterung ſein

ſoll. Es tritt uns hier eine Umkehrung des gewöhnlichen Verhältniſſes entgegen, indem ſonſt bei phyſikaliſchen Werken der Text die Hauptſache und die Zeichnungen oder die Figuren als Erläuterungen, als Beförderungsmittel für die ſinnliche Anſchauung beigegeben ſind. Schon Dr. Lauteſchläger ſchlug 1837 dieſen umgekehrten Weg ein und löste die Aufgabe mit glücklichem Erfolge; ebenſo erſchienen neuerdings die vorzüglichen Holzſchnitte aus Müllers Bearbeitung des Pouilletſchen Lehrbuchs als ſelbſtändige Sammlung. Sollte etwa das vorliegende Werk gleichem Zwecke entſprechen? — Wir glauben uns nicht zu täuſchen, wenn wir dieſe Annahme machen. Leider erhalten wir jedoch hierüber nicht die erwünſchte Auskunft, indem das Vorwort noch fehlt, welches ſich über die leitende Idee und über den geſteckten Zielpunct ausſprechen würde. Hoffentlich kommt dieß Vorwort noch mit der Schlußabtheilung; indeſſen hätten wir es gerne jetzt ſchon geſehen, um ſo mehr, als wir dadurch vielleicht Gelegenheit erhalten hätten, uns ausführlicher über dieſe Art phyſikaliſcher Lehr- oder Hülfsbücher auszuſprechen, während wir jetzt uns genöthigt ſehen, davon abzuſehen und uns auf die nackte Anzeige zu beſchränken, welcher wir indeſſen einige das Ganze charakteriſirende Bemerkungen beizufügen nicht unterlaſſen können.

Die vorliegenden 14 Tafeln zeichnen ſich durch die Ausführung der Zeichnungen aus und rechtfertigen vollſtändig die Angabe auf dem Titelblatte, daß die Apparate nach der Natur gezeichnet ſeien. Als Belege heben wir namentlich hervor die Zeichnungen, welche ſich auf die Waage beziehen, Fig. 17, 19, ferner die Fallmaſchine Fig. 24, 25, ebenſo das Barometer. Von Fig. 29, „Mälzels Tactmeſſer", können wir leider ein Gleiches nicht rühmen, indem die innere Einrichtung nicht zu erkennen iſt, was gleichwohl durch eine beſondere Zeichnung der einzelnen Theile in vergrößertem Maßſtab zu erreichen geweſen wäre. Die erläuternde Beſchreibung iſt in Bezug auf den innern Mechanismus ganz unbefriedigend und hebt die Unklarheiten der Zeichnung durchaus nicht. Wie leicht hier Klarheit und Deutlichkeit in der Zeichnung und Erläuterung möglich iſt, dafür führen wir Lauteſchläger Heft I, Taf. V, Fig. 56 und 57 an.

Hiermit könnten wir den Bericht über die Zeichnungen ſchließen, auch thäten wir dieß ſehr gerne, da es ein angenehmeres Geſchäft iſt, Vorzügliches anzuerkennen, als Ausſtellungen zu machen. Indeſſen müſſen wir doch noch Eins berühren. Wir müſſen nämlich ehrlich geſtehen, daß es uns eine mißliche Sache zu ſein ſcheint, ſolche Erſcheinungen zu zeichnen, welche gerade ihr Charakteriſtiſches in dem Veränderlichen, in dem Nichtfixirbaren haben. Wir ſind der Anſicht, daß es mißlich iſt,

eine Glasthräne zu zeichnen in dem Momente, in welchem ſie zerſplittert (Fig. 12), oder eine Bologneſerflaſche, welche eben zerſpringt (Fig. 13), oder das Drehen (Fig. 5.), das Zerreißen (Fig. 4), oder das Biegen (Fig. 3). Sagte es der Text nicht, daß Figur 3 einen gebogenen Glasfaden vorſtellen ſolle, an der Zeichnung würde es ſicher Niemand erkennen.

Das Titelblatt ſpricht von phyſikaliſchen Apparaten. Warum wurden alſo dieſe Zeichnungen entworfen und aufgenommen?

Wenden wir uns nun zu dem erläuternden Text, ſo müſſen wir zunächſt die Bemerkung — um nicht zu ſagen: Ausſtellung — machen, daß Herr Grothe dem Ganzen eine gewiſſe Rundung zu geben beſtrebt geweſen iſt, ſo daß es faſt den Anſchein gewinnt, als ſollte der Text die Hauptſache werden, während es doch offenbar umgekehrt gemeint iſt. Wir erklären dieſe Inconſequenz daraus, daß eben zwei Verfaſſer an dem Werke thätig geweſen ſind.

In dem vorliegenden Texte finden wir — den erſchienenen Tafeln entſprechend — drei Abſchnitte vollſtändig und den Anfang des vierten, nämlich:

1. Abſchnitt. Die auffallendſten Eigenſchaften der Naturkörper.
2. „ Die Lehre von den Wirkungen der Kräfte oder die Dynamik.
3. „ Die Lehre von der Wellenbewegung und dem Schalle.
4. „ Die Lehre von dem Lichte.

Um den wiſſenſchaftlichen Standpunct des Herrn Grothe zu bezeichnen, mögen nur einige Angaben hier Platz finden, aus denen jeder Kundige leicht den Werth des Textes wird beurtheilen können.

Im erſten Abſchnitte iſt folgende Eintheilung:

„1. Die Naturkörper ſind übereinſtimmend in gewiſſen Merkmalen, welche man allgemeine Eigenſchaften heißt."

a. Einnahme eines gewiſſen Raumes, b. Undurchdringlichkeit, c. das Beharrungsvermögen, d. allgemeine Anziehung der Maſſen oder der Materie, e. Poroſität, f. Ausdehnbarkeit und Zuſammendrückbarkeit, g. Theilbarkeit.

„2. Einige Merkmale finden ſich entweder nicht bei allen Naturkörpern oder doch in ungleichem Grade, dieß ſind die zufälligen oder beſondern Eigenſchaften."

a. Die Dichtigkeit oder das ſpecifiſche Gewicht, b. der Aggregatzuſtand, c. Härte, Sprödigkeit, Elaſticität, d. die Kryſtallformen, e. die Cohäſion, f. die Adhäſion, g. chemiſche Verwandtſchaft.

Der Abſchnitt II, „Dynamik" (nicht auch Statik?) zerfällt in

A. Die allgemeinen Geſetze;
B. Geſetze für die tropfbaren Flüſſigkeiten;
C. Geſetze für die expanſibeln Flüſſigkeiten.

Es dürfte überflüſſig ſein, hierzu noch ein Wort zu fügen. Dieſe Ueberſicht ſpricht deutlich genug.

Schade um die hübſchen Zeichnungen, daß der Text ſo ausgefallen iſt.

Dr. Emsmann.

VII.

Die Elemente der Geographie als Leſebuch für Gymnaſien, Real-, Bürger- und Töchterſchulen bearbeitet von Dr. Fr. Tr. Kützing, Profeſſor an der Realſchule zu Nordhauſen. Nordhauſen 1849, bei Büchting.

Die unter vorſtehendem Titel genannte Schrift bezeichnet ſich ſowohl als ein geographiſches Leſebuch als auch als ein Lehrbuch der Elemente der Geographie, und ſieht ihren weſentlichen Unterſchied von andern elementaren geographiſchen Lehrbüchern eben darin, daß ihre Abſchnitte eine Bearbeitung erfahren haben, durch welche ſie zugleich zu Leſeſtücken geworden. Es iſt dieſer Doppelartigkeit der Schrift gegenüber zunächſt daran zu erinnern, daß die Zwecke eines Lehr- und eines Leſebuches nicht die gleichen ſind. Nach dem gäng und gäben Begriffe, den man mit einem Schulleſebuche verbindet, dient dasſelbe der Sprachbildung der Schüler; ein Lehrbuch aber behandelt irgend eine Wiſſenſchaft im engern oder weitern Rahmen und hat das Lernen derſelben zum Zweck. Während demnach das Leſebuch der ſprachlichen Interpretation bedarf und ſachliche Erörterungen dabei nur in zweiter und dritter Reihe auftreten, ſetzt ein Lehrbuch voraus, daß die Sprache als ſolche dem Verſtehen ſeines Inhaltes kein Hinderniß in den Weg lege. Daß man das Lehrbuch irgend eines Unterrichtsgegenſtandes unter gewiſſen Vorausſetzungen auch zur Sprachbildung der Schüler benutzen könne, iſt nicht zu leugnen; aber ein geographiſches Lehrbuch kann nicht zugleich ein Leſebuch ſein, das liegt in der Natur ſeines Gegenſtandes. Geographie iſt nicht zu verſtehen unabhängig von abbildenden Hülfsmitteln und ihre Darſtellungen nehmen bei manchen Partieen nothwendiger Weiſe eine Form an, die mit den Zwecken des Leſebuches keine Berührung hat. Dieſer Form hat auch das vorliegende Werkchen nicht aus dem Wege gehen können, und es iſt ſonach, ungeachtet es ſeinen Inhalt nicht in einer paragraphenmäßigen Eintheilung und Kürze, ſondern, wie auch ſein Verfaſſer in der Vorrede ſagt, „ausführlicher"

und „für Kinder faßlicher“ behandelt zeigt, als es in dem Werke von A. v. Roon: „Grundzüge der Erd-, Völker- und Staatenkunde“ geſchehen, dennoch nur ein Lehrbuch der Elementargeographie.

Ein Lehrbuch in der Hand des Schülers iſt ein Lernbuch. Je jünger aber der Schüler iſt, deſto weniger kann er ein ſolches Buch gebrauchen, zumal ein geographiſches, da der Unterricht in der Erdkunde Uebungen erheiſcht, welche die Schüler ohne des Lehrers Anweiſung und Leitung nicht anſtellen können. Aus der Eigenthümlichkeit eines Unterrichtsgegenſtandes und ſeiner Behandlung erwachſen die Anforderungen, die man an ein Lehrbuch desſelben für die Hand der Schüler zu ſtellen hat. Als ſolche beſondere Anforderungen an ein geographiſches Handbuch für Schüler bezeichne ich nun, daß dasſelbe dem Schüler von dem nichts vorſagt, was ihn der Lehrer von guten Karten ableſen und durch Vergleichung und Combination erworbener geographiſcher Sachkenntniſſe finden laſſen kann; daß es vielmehr durch Aufgaben, Hinweiſungen und Fragen den Schüler zum „Leſen der Karten“ nöthigt, ihn zu einem Arbeiten im Gegenſtande, das über dem bloß gedächtnißmäßigen Aufnehmen ſteht, befähigt und eine Wiederholung der abſolvirten Penſen vermittelt, bei welcher der Schüler in energiſcher Weiſe reproduciren muß. Von einer ſolchen Einrichtung iſt natürlich in der Schrift des Herrn Dr. Kützing nichts zu finden, da er ja das Unterrichtsmaterial in einer Leſebuchform zu geben befliſſen war. Es laſſen ſich jedenfalls auch Gründe dafür anführen, daß die Schüler einen Unterrichtsgegenſtand in ihrem Handbuche in einer Form haben, in der ihnen der Claſſenunterricht ſelbigen vorführt; dieſe würden bei der Schrift des Herrn Dr. K. geltend zu machen ſein; ich meinestheils entſcheide mich jedoch nur für Handbücher, welche dem Schüler mehr zumuthen, als ein bloßes Wiederleſen deſſen, was gedankenrichtig zu lernen der mündliche Unterricht ihn genöthigt hat. Wenn es eine nicht unweſentliche Anfgabe der Schule iſt, ihre Schüler für die Freude an der eigenen Arbeit zu bilden, ſo iſt wohl der Löſung dieſer Aufgabe ſehr hinderlich, den Schülern Bücher in die Hände zu geben, aus denen ſie vorweg fertig leſen können, was ſie durch eigene Bemühung entdecken und geſtalten ſollen.

Da die Schrift das geographiſche Material in derſelben Weiſe geordnet und bearbeitet giebt, wie es ihr Verf. ſeit mehreren Jahren ſeinen zehn- bis vierzehnjährigen Schülern mündlich gelehrt, ſo iſt wohl ein Blick auf die Behandlung desſelben weiter an der Stelle.

In der Einleitung iſt der Verf. von ſeinem Vorbilde, den v. Roonſchen Grundzügen, dadurch nicht unweſentlich abgewichen, daß er über

die in dieſen gegebenen „vorläufigen Erläuterungen aus der mathematiſchen Geographie“ mannigfach hinausgegangen. Das Mehr iſt aber an dieſer Stelle völlig vom Uebel. Dasſelbe gilt von der Schilderung der klimatiſchen Zonen, von denen zu den Schülern geredet wird, ehe dieſelben eine beſtimmte Kenntniß von den entſprechenden Erdenräumen erlangt haben.

Der Betrachtung der Figuration und Elevation der einzelnen Erdtheile geht eine Beſprechung und Begriffsbeſtimmung von den in dieſe Kategorie einſchlagenden Formen voraus. Da wird geſagt, was eine Halbinſel, eine Landenge, eine Landzunge, ein Vorgebirge, eine Kaskade u. ſ. w. iſt. Man ſieht darin eine Erörterung der ſogenannten Vorbegriffe, und dieſe Erörterung iſt in Lehrbüchern und im Unterrichte herkömmlich. Ob aber didaktiſch zu rechtfertigen? Ich meine nicht. Dieſe Vorbegriffe ſind etwas von der Wirklichkeit Abgehobenes und ſomit etwas Abſtractes; der Unterricht ſoll den Schülern nicht vorweg fertig gemachte Abſtractionen darbieten, ſondern das, was da iſt, und da, wo es iſt, aufzeigen und von dem Begriffe durchdringen laſſen. Aus der Vergleichung des angeſchauten Speciellen wird ſich dann das Allgemeine erheben und die gewonnenen Begriffe werden nicht leere, abſtracte, ſondern eine Fülle von Anſchauungen umſchließende, concrete ſein. Man muß im Unterrichte nicht erſt Büchſen mit Etiquettes anſchaffen und nachmals dieſelben mit Inhalt füllen, ſondern mit dem Inhalte die Faſſung geben.

S. 27 ſteht im Eingange der Beſprechung Europa's: „Es hat von allen Welttheilen die meiſten und tiefſten Küſteneinſchnitte und daher verhältnißmäßig die längſten Küſten. Dadurch wird das Innere von Außen her am meiſten zugänglich gemacht und der kleine Welttheil iſt außerordentlich vortheilhaft für die Schifffahrt geſchaffen, vortheilhafter als alle andern, die ihm an Größe meiſt weit überlegen ſind.“ Die in dieſen Worten ausgeſprochene Erkenntniß hat aber zur Vorausſetzung nicht bloß die ſpecielle Betrachtung der figurativen Gliederung Europa's ſondern auch die der andern Erdtheile, und da dieſe Vorausſetzung nicht beſteht, ſo bilden die obigen Worte Phraſen, aber nicht inhaltliche Urtheile. Ich weiß wohl, daß es im Unterrichte leicht geſchieht, die Unterſuchung zu vergeſſen, ob man auch für denſelben in jedem einzelnen Falle ſichern Grund unter ſich habe; aber nichtsdeſtoweniger ſteht feſt, daß es das Maß der Vorausſetzungen iſt, welche dem Unterrichte ſeine Schritte überall vorſchreiben ſoll.

Nach der von Herrn Dr. K. getroffenen Anordnung des geographiſchen Materials macht Europa den Anfang und Auſtralien den

Beſchluß. Ich habe mich in einer 1839 auf beſondere Veranlaſſung über die Behandlung des erdkundlichen Unterrichtes herausgegebenen Schrift, deren Inhalt mir auch heute noch nicht veraltet erſcheint, für eine Anordnung ausgeſprochen, in der Auſtralien den Anfang und Europa den Beſchluß macht. Es ſprechen dafür mancherlei triftige Gründe. Die ganze Betrachtung der Erde und ihrer Räume geht den Weg, daß ihre Grenzen allmälig ſich verengern, ihr Eingehen aber ſpecieller und tiefer wird. Sie kehrt endlich zur Heimat, an der ſie ihren Blick am Ausgange vorgeübt hat, zurück, da das volle Verſtändniß derſelben in der Kenntniß ihrer Unterſchiede von andern Erdräumen beſteht. Da nun Europa eingehender zu behandeln iſt, als die übrigen Erdtheile, auch ſeine Verhältniſſe reicher und zuſammengeſetzter ſind, ſo iſt ein Weg von den einfachen und vergleichungsweiſe ſtärker ausgeprägten Verhältniſſen der andern Erdtheile zu den in ihm gegebenen durch die Sache empfohlen; auch begegnet man damit dem Bedürfniſſe des hiſtoriſchen Unterrichtes, der eher auf Aſien und Afrika hinzuweiſen hat, als auf Europa. Die v. Roon'ſchen Grundzüge ſprechen auch für meine Anſicht.

Hie und da ſtößt man auf eine Unrichtigkeit oder Unbeſtimmtheit in der Darſtellung. Z. B. S. 3 wird der Punct des Horizontes, in welchem die Sonne am 21. März und 22. September aufgeht, der ſogenannte Oſtpunct, „Morgengegend" genannt. Dieſer Ausdruck bezeichnet aber eben die ganze Strecke des Horizontes, welche durch den Aufgang der Sonne innerhalb der Zeit zwiſchen jenen beiden Grenztagen jährlich zwei Mal beſchrieben wird. — S. 7 iſt von „regelrecht" auffallenden Sonnenſtrahlen die Rede, und es wird von ihnen geſagt, daß ſie am ſtärkſten erleuchten und erwärmen. Wenn nun auch für den Kundigen es zweifellos iſt, was der Verf. mit dem Regelrechten meint, ſo kann doch der Schüler durch dieſen falſchen Ausdruck auf die falſche Vorſtellung geführt werden, als ſei irgendwo auf der Erde das Auffallen der Sonnenſtrahlen ein regelloſes zu nennen. Nicht für einen verfehlten Ausdruck jedoch kann man es halten, wenn in den Worten: „am ſchwächſten aber iſt ihre Wirkung, wenn ſie waagrecht auffallen" alles Ernſtes von einem waagerechten Auffallen der Sonnenſtrahlen geredet wird. Das deutet auf eine ganz unerwartete Begriffsunklarheit. — S. 9 heißt es: „unter dem Aequator werfen die Gegenſtände während der Mittagszeit ſeitwärts gar keinen Schatten, weil die Sonne gerade über ihnen — man ſagt im Scheitelpuncte (Zenith) — ſteht". Das Geſagte gilt aber bloß zur Zeit der Aequinoctien, da ja bekanntlich die Bewohner der heißen Zone neben dem Namen der Ohnſchattigen

auch den der Zweiſchattigen führen. — Das nördliche Eismeer iſt nicht „nur zwiſchen Europa und Grönland offen", wie es S. 20 heißt, ſondern auch zwiſchen Aſien und Amerika. — Mit dem Irrthume S. 30, daß die Eider die Grenze zwiſchen Deutſchland und Jütland bilde, werden die Dänen nicht zufrieden ſein. — Sprachliche Unrichtigkeiten finden ſich in den Sätzen: „Die Anziehungskraft wirkt aber nicht bloß in von einander verſchiedenen Körpern u. ſ. w." S. 10: „Es giebt aber auch welche, deren Scala u. ſ. w." S. 11.

Mein allgemeines Urtheil über die Schrift des Herrn Dr. K. faſſe ich ſchließlich dahin zuſammen, daß zwar das Maßhalten, welches bei Aufnahme des in ihr behandelten geographiſchen Stoffes obgewaltet, Anerkennung verdient, ſo wie auch die Einfachheit in der ſprachlichen Faſſung; daß aber die weitere methodiſche Behandlung desſelben keine Seite darbietet, welche der Schrift zu einer beſondern Empfehlung gereichen könnte.

Mühlhauſen i. Th. Otto.

---

1. Leitfaden der Geographie. Ein Buch für Schule und Haus von Ernſt v. Seydlitz, ehedem Inſpector der Erziehungsanſtalt zu Gnadenfrei in Schleſien. 5te Auflage. Breslau bei Hirt 1849. 17½ Sgr.

Das vorliegende Buch zeichnet ſich inſofern aus, als es auf einem verhältnißmäßig kleinen Raume eine große Maſſe von Stoff zuſammendrängt und denſelben überſichtlich hinſtellt. Mit beſonderer Vorliebe ſind dabei die Sitten- und Culturverhältniſſe der verſchiedenen Völker geſchildert und die Natur- und Kunſtproducte der Länder aufgezählt; dagegen iſt die Beſchreibung der Oberflächengeſtalt und der Flüſſe um ſo ärmlicher ausgefallen. Wenn der Verf. in der Vorrede rühmt, daß die Methode des Buches bei richtiger Anwendung ſich bewährt hätte, ſo zweifle ich daran nicht, denn aus welchem Buche ließe ſich bei verſtändiger Benutzung nicht etwas Gutes lernen und lehren? Eine andere Frage iſt, ob dem weniger geübten Lehrer der Gebrauch dieſes Leitfadens anzuempfehlen iſt.

Es iſt ſchon bedenklich, daß den oben erwähnten Verhältniſſen zu ſtarke Rechnung getragen iſt, da ſie doch für den geographiſchen Unterricht nur untergeordnete oder höchſtens gleichberechtigte Momente ſein dürfen. Wozu dieſe Aufzählung der ſämmtlichen Producte eines Landes, die in der Seele des Schülers doch nur ein wüſtes Chaos bilden? Wenn der Verf. ſich auf Weniger beſchränkt und bei dem Wenigen einige Andeutungen über den Ort des Vorkommens, Nutzen, Schaden

u. ſ. w. gegeben hätte, ſo würde er dem Schüler beſſere Dienſte geleiſtet haben. Wir erfahren, daß es in Spanien Merinos giebt, aber nicht, daß die Zucht derſelben auf den Hochebenen betrieben wird, welche aus vielen Gründen ſich vornehmlich dazu eignen. So werden unter den Producten Wein, Südfrüchte ꝛc. genannt, aber es wird nicht geſagt, daß dieſelben beſonders auf den Berglehnen von Valencia, Malaga, Portugal und Andaluſien gedeihen, wodurch der Schüler ſich einen innern Zuſammenhang zwiſchen der Geſtaltung der Oberfläche und dem Vorkommen dieſer Producte hätte bilden können. In England werden die Steinkohlen erwähnt, aber nicht, daß die Peaks der Hauptherd derſelben ſind, während doch hierauf die Scheidung Englands in den gewerbtreibenden Nordweſten und den ackerbautreibenden Südoſten beruht.

Indem der Verf. in dieſen Dingen nicht das rechte Maß zu finden und das Gegebene mit den übrigen Verhältniſſen nicht in die gehörige innere Verbindung zu ſetzen gewußt hat, bewegt er ſich auf dem ſchwankenden Bocke der Empirie und wird auf dieſem wenig zur Bildung des Schülers beitragen.

Ebenſowenig wird dieß geſchehen, wenn in einigen ſchönen Phraſen, wie „die Engländer haben Freiheitsliebe und Rechtsſinn, die Franzoſen ſind heiter, jovial, ſelbſt leichtſinnig, dem Deutſchen fehlt der Volksſtolz ꝛc.“, die Eigenthümlichkeiten der Nationen vorgeführt werden. Ein beredter Lehrer wird durch ſolche Schilderungen ſeinen Unterricht vielleicht recht „intereſſant“ machen; der Schüler läuft aber die größte Gefahr, darüber zu einem faden Salonſchwätzer zu werden.

Es iſt richtig, daß der vorliegende Leitfaden die eben erwähnten Fehler mit vielen ſeiner Genoſſen theilt, und ich habe dieſelben nur deßwegen beſonders pointirt, weil der Verf. darauf ein beſonderes Gewicht zu legen ſcheint. Sehen wir jedoch hievon ab, ſo verdient die ganz unwiſſenſchaftliche Behandlung der Oro- und Hydrographie insbeſondere gerügt zu werden, zumal dieſer Zweig der Geographie in neuerer Zeit zahlreiche gründliche Bearbeitungen erfahren hat. Einzelne Beiſpiele werden zeigen, daß das ausgeſprochene Urtheil nicht zu hart iſt. — Von England heißt es: Der Mittelpunct der Gebirge iſt das Peakgebirge. Nun folgt die Aufzählung der höchſten Bergſpitzen desſelben, die eben ſo gut hätte fortbleiben können. Dann wird die Peakshöhle erwähnt. Ferner heißt es: Das Fürſtenthum Wales iſt durchaus Gebirgsland; der Südrand Englands iſt mit einem niedrigen Gebirgszuge bedeckt. Das iſt die ganze Orographie dieſes Landes. Ueber die inſulare Lage der engliſchen Gebirgsgruppen, über ihren Plateaucharakter, über den Gegenſatz des gebirgigen Weſtens und des ebenen Südoſtens

nicht ein Wort. Von Schottland heißt es: Im Ganzen iſt der Boden ſehr uneben, obgleich nirgend eigentliches Hochgebirge. Der höchſte Bergzug iſt das Grampiangebirge, reich an wildromantiſchen Gegenden. Aus dieſem Gebirge führen nur wenige ſchauerliche Päſſe in das ebenfalls nicht ebene Niederland. Das niedrige Cheviotgebirge bildet zum Theil die Grenze gegen England. Von dem ſchottiſchen Hochlande, welches gerade der eigentlichſte Theil dieſes Landes iſt, finden wir nicht ein Wort. — Für den Kundigen werden dieſe Beiſpiele ausreichen, um die ganz unwiſſenſchaftliche Behandlung der orographiſchen Verhältniſſe zu erkennen.

Indem wir uns alſo mit Auswahl und Behandlung des Stoffes nicht zufrieden ſtellen können, müſſen wir als beſondern Fehler hervorheben, daß derſelbe gar nicht in einander verarbeitet iſt. Der geographiſche Unterricht hat eben ſo gut wie jeder andere die Aufgabe, das dargebotene Material in eine innere Beziehung zu ſetzen und ſich dadurch von der bloßen Empirie zur Gedankenmäßigkeit zu erheben. Davon finden wir in dieſem Buche keine Spur, während doch durch einige Winke und Zuſätze wenigſtens der Weg dazu gebahnt werden konnte. Um ganz verſtanden zu werden, erlaube ich mir einige Andeutungen zu geben.

Bei der pyrenäiſchen Halbinſel mußte nach Voranſchickung einer Charakteriſtik des Hochlandes hingewieſen werden auf die darauf beruhende Waſſerarmuth der Flüſſe und ihre geringe Bedeutung für den Verkehr; Bemerkungen über kleine Bevölkerung und Anbau des Landes würden ſich hier leicht angeſchloſſen haben. Im Gegenſatze dazu mußte auf die reiche Entwickelung der Küſten hingewieſen werden, auf ihre vortrefflichen Häfen, die buſenartige Erweiterung der Flußmündungen durch Ebbe und Fluth, die üppige Vegetation durch die ſtarke Bewäſſerung und die anprallende Sonne u. ſ. w. Wenn in den geſchichtlichen Bemerkungen die Mauren erwähnt werden, ſo verlange ich, daß darauf hingewieſen wird, daß die S. Morena, der Guadalquivir, Guadiana u. ſ. f. von ihnen den Namen erhalten haben.

In England mußte auf die iſolirte Lage der Gebirge hingewieſen werden, und wie hiedurch die Anlage von Kanälen ſehr begünſtigt ſei, es mußten Namen wie England und Großbritannien erklärt werden u. ſ. f.

Ich ſehe in dem vorliegenden Buche nichts, als eine reichhaltige, ſyſtematiſch geordnete Sammlung ſtatiſtiſcher und geographiſcher Angaben; einen wiſſenſchaftlichen Werth hat dasſelbe nicht und der pädagogiſche iſt auch nur gering anzuſchlagen.

2. Dr. Christ. Gottfr. Dan. Stein's kleine Geographie. In erneuter Gestalt zum dritten Male herausgegeben von Dr. Carl Theodor Wagner. Leipzig 1849. 23. Auflage.

Das vorliegende Lehrbuch hat in der geographischen Welt eine gewisse Berühmtheit erlangt, wie schon aus der einfachen Thatsache hervorgeht, daß es eben seine 23. Auflage erlebte. Ursprünglich war dasselbe ein Auszug aus dem Handbuche der Geographie des Professor Stein, welcher beide Werke zu Berlin im Jahre 1808 erscheinen ließ. Dieser Auszug, unter dem Namen „der kleine Stein" bekannt, erfreute sich bald eines großen Beifalls und erschien bei Lebzeiten des Verfassers innerhalb 22 Jahren in 17 Originalausgaben von mehr als 70,000 Exemplaren. Nach dem Tode des Prof. Stein übernahm der Dr. Ferd. Hörschelmann, Lehrer am grauen Kloster zu Berlin, eine Umarbeitung dieses Buches. Er erkannte bald, daß die kleine Geographie als Schulbuch den neuern Ansichten und Forderungen der Wissenschaft durchaus nicht mehr entsprach. Sie war eine reichhaltige Sammlung statistischer und historischer Notizen, enthielt sehr viele Namen von Ländern, Gebirgen, Flüssen, Städten u. s. w., und eignete sich vortrefflich zum Nachschlagen für Geschäftsleute und Zeitungsleser, aber die Behandlung dieses Stoffes war durchaus nicht geeignet für den Unterricht. Man muß anerkennen, daß durch die beiden Auflagen (18. u. 19.) von Hörschelmann das Buch wesentlich verbessert ist. Die 20. Auflage, welche ein Dr. Kurth in Leipzig unter Leitung des Director Vogel bearbeitet, enthält dagegen nur geringe Aenderungen. Nach dem plötzlichen Tode des Dr. Kurth übernahm der Dr. Carl Theodor Wagner, Professor in Dresden, die Herausgabe des Buches, und hat auch bereits drei Auflagen geliefert, von denen die letzte, also im Ganzen die 23., uns vorliegt. Der Verfasser sah ein, daß auch die Hörschelmann'sche Bearbeitung den pädagogischen Anforderungen nicht genügte, und ich kann ihm nur beistimmen, wenn er sagt: Ein Hauptbestandtheil des Buches, die Ortsbeschreibung, gab durch die alte Unordnung, in welcher sie gelassen worden, und durch eine Unzahl falscher und werthloser Notizen zu gerechtem Tadel Anlaß; die eben so unwissenschaftliche, als für den Unterricht ganz unergiebige Aufzählung einer großen Menge von Natur- und Kunstproducten bestand unverändert fort, und endlich boten auch die Abschnitte, welche von den Einwohnern und deren Culturverhältnissen handelten, zu wenig belehrenden Stoff dar und ließen manche wichtige Frage unbeantwortet, während immer noch zu viele in ihrer Vereinzelung nichts sagende rein statistische Angaben ihre Stelle behaupteten. Der Verfasser hat redlich das Seinige gethan, um die

angeregten Mängel zu beſeitigen; doch iſt er ſich bewußt, daß noch immer zu thun bleibt, um das Werk auf die Höhe pädagogiſcher Anforderungen zu erheben. So mußte namentlich in der Aufzählung der Producte noch eine viel größere Beſchränkung eintreten. Der Geograph ſoll ja nicht mit der Aengſtlichkeit eines Naturforſchers die ſämmtlichen Producte eines Landes aufführen, ſondern nur diejenigen, welche eine beſondere national-ökonomiſche Wichtigkeit für dasſelbe haben (z. B. die Rinder und Pferde in den Steppen Rußlands, das Merinoſchaf auf den caſtiliſchen Hochebenen, das Kameel in den Wüſten Afrika's und Aſiens, die Kokospalme in Indien, den Oelbaum in dem Süden Europa's u. ſ. w.). Der Lehrer beſchränke ſich hier lieber auf Weniges und ſei in dem Wenigen um ſo ausführlicher, ſo wird er dem Schüler einen beſſern Dienſt erweiſen, als mit einem Chaos von Namen. Einen beſondern Fleiß hat der Verf. auf eine beſſere und mehr wiſſenſchaftliche Darſtellung der orographiſchen und hydrographiſchen Verhältniſſe gewandt, und man muß ihm hierin die vollſte Anerkennung zu Theil werden laſſen. — In Einzelnheiten bin ich nicht einverſtanden. Wenn der Verf. z. B. in Frankreich drei Gebirgsgruppen aufſtellt, 1) die Südgruppe (Pyrenäen), 2) die Oſtgruppe (Alpen, Jura und Vogeſen), 3) das mittelfranzöſiſche Gebirge (Plateau von Langres, Sevennen, Forez, Auvergne), ſo iſt dieſe Eintheilung durchaus nicht den natürlichen Verhältniſſen entſprechend, da man unmöglich Alpen, Vogeſen und Jura in einen Topf zuſammenwerfen darf. Ich würde vielmehr geſchieden haben, 1) Alpengruppe, 2) ſüdfranzöſiſches Bergland (Sevennen, Forez, Auvergne), 3) als Verbindungsglied burgundiſche Ebene mit Jura, Côte d'or und Plateau von Langres, 4) oberrheiniſches Bergland (Vogeſen, Lothringen) — Ebenſo hätte die Bemerkung S. 25 — die offenbar noch ein Erbtheil der früheren Auflagen iſt —, daß vom Cap Tarifa bis zum Ural eine allgemeine Waſſerſcheide in nordöſtlicher Richtung Europa durchzieht, lieber wegbleiben ſollen, da ſie nur zu leicht zu falſchen Vorſtellungen verleitet, wie wir auch noch auf ältern Karten ein raupenartiges Gebirge in dieſer Richtung von der Theorie hingezaubert ſehen. — Abgeſehen von dieſen Mängeln, die ſich hie und da zeigen, kann ich „den kleinen Stein" in dieſer erneuten Geſtalt jedem Lehrer mit gutem Gewiſſen als eines der brauchbarſten Handbücher empfehlen; er wird es ſelbſt den Schülern mit Nutzen in die Hand geben dürfen, da die wichtigeren Dinge ſich bei der zweckmäßigen Anordnung leicht hervorheben laſſen.

3. Ueberſicht der geſammten Geographie für den erſten Unterricht in Gymnaſien und Bürgerſchulen von Auguſt Hörſchelmann. 6. Auflage, bearbeitet von Theodor Dielitz, Profeſſor und Director zu Berlin. Berlin 1849, bei Hermann Schultze.

Das vorliegende Buch ſoll ein Leitfaden für den erſten Unterricht in der Geographie ſein, und enthält demgemäß — was wir nur billigen können — faſt nichts als ſyſtematiſch geordnete Namen. Die Anordnung iſt folgende: 1. Mathematiſche Geographie, etwas ausführlicher, aber für dieſen Standpunct ſehr zweckmäßig behandelt. 2. Phyſiſche Geographie: Meere, Inſeln, Halbinſeln, Gebirge, Flüſſe, Seen, Atmoſphäre (Winde, Klima), Producte. 3. Politiſche Geographie. — Dieſe Anordnung iſt durchaus überſichtlich und inſofern nichts dagegen einzuwenden; wir ſetzen jedoch voraus, daß der Lehrer ſich nicht ängſtlich daran bindet, ſondern vielmehr den gegebenen Stoff in einander verarbeitet, ſo daß er von jeder Stelle das Zuſammengehörige auch möglichſt zuſammenſtellt und in Beziehung zu einander bringt. Der Schüler darf nicht gleich dem Schmetterlinge von einer Blume zur andern flattern, ſondern muß mit Ernſt an den Gegenſtand gefeſſelt werden; er muß ſich in denſelben verſenken, damit er nicht bloß äußerlich, ſondern auch innerlich desſelben Herr werde. Es wird daher auf die Ordnung in einem ſolchen Leitfaden kein großes Gewicht zu legen ſein, da der Lehrer immer die Hauptſache dazu thun muß. Dagegen iſt die zweckmäßige Auswahl des Stoffes die eigentliche Aufgabe eines ſolchen Buches. Der Verf. hat hierin meiſtentheils das richtige Maß gefunden, nur in Einzelnheiten kann ich ihm nicht beiſtimmen. — Unnöthig ſcheint mir die Begränzung der Länder und Meere, die ſehr häufig vorkommt, z. B. S. 6 beim atlantiſchen Ocean, S. 8 beim Oſtocean u. ſ. w., da dieß offenbar Sache des Unterrichtes iſt und überhaupt mit der Anlage des Buches nicht harmonirt. Ebenſo könnte die Einheilung dieſer beiden Oceane in den nördlichen, mittleren und ſüdlichen wegbleiben, weil damit eigentlich gar nichts geſagt iſt. Die höchſten Bergſpitzen, welche neben den einzelnen Gebirgen paradiren, könnten entbehrt werden, da ein ſolcher einzelner Punct für das Ganze in der Regel keine weitere Bedeutung hat, während Gebirgspäſſe, wie der St. Gotthard oder der Brenner, unendlich wichtiger ſind. Wenn unter den Kykladen Inſeln, wie Andro, Tine, Deli u. ſ. w. aufgeführt wurden, ſo verdienten die kleineren däniſchen Inſeln, und namentlich auch Helgoland, gewiß einen Platz in dem Leitfaden. Den Vulcanen iſt offenbar zu viel Ehre angethan; wir finden hier S. 24 die wiſſenſchaftliche Eintheilung in Reihen- und Centralvulcane und eine ganze Seite mit Namen derſelben angefüllt. Falſch iſt es, wenn bei den europäiſchen

Ländern Preußen (offenbar die Provinz) neben Deutſchland aufgeführt wird, da daſſelbe bekanntlich vor zwei Jahren in den deutſchen Bund aufgenommen wurde. Polen figurirt als ein beſonderes Reich, getrennt von Rußland, während es doch demſelben incorporirt iſt. Unpaſſend ſind Bezeichnungen wie arktiſches, antarktiſches Polarmeer, ebenſo hätte ich ſtatt der wiſſenſchaftlichen Benennung Centralkarpathen lieber den volksthümlichen Namen Tatra geſehen. Der ganze § 9, Unebenheiten der Erde, iſt zu ausführlich behandelt. Der darin S. 16 vorkommende Satz: „Die mathematiſche (horizontale) Dimenſion des Landes oder ſeine Ausdehnung nach Länge und Breite wird in Längen- und Quadratmeilen, ſeine phyſiſche (verticale) Dimenſion oder ſeine Ausdehnung nach Höhe und Tiefe dagegen in Fußmaß ausgedrückt" wird bei einer ſpätern Bearbeitung völlig geändert werden müſſen, da er mindeſtens unlogiſch iſt. — Ebenſo hätte folgender Satz S. 18: „Tiefebenen, welche als Ausnahmen von dem allgemeinen Geſetz der Landeserhebung die Höhe des Meeresſpiegels nicht erreichen, heißen, wenn ſie in der Nähe der Küſte liegen, negative Niederungen; liegen ſie dagegen im Innern des Landes, ſo nennt man ſie Verſenkungen" lieber wegbleiben ſollen, da er weder für die unterſte noch für irgend eine andere Stufe taugt. Unter den Hochländern, S. 18, müſſen die Gebirgsdiſtricte von Auvergne, Forez, Lyonnais geſtrichen werden, da ſonſt die ſämmtlichen deutſchen und engliſchen Gebirge mit viel größerem Rechte hieher gehörten. — Die Aufzählung der Producte — dieß Leiden aller geographiſchen Lehrbücher — läßt auch hier viel zu wünſchen übrig. Wir finden beiſpielshalber, daß Zinn in England gefunden wird, vergeblich ſuchen wir aber Eiſen und Steinkohlen, die Grundlagen der ganzen engliſchen Induſtrie; wir leſen, daß Auerochſen in Polen und Rußland zu Hauſe ſind, vergeblich ſuchen wir aber etwas über die Pferde- und Rindviehzucht in den ſüdlichen Steppen dieſer Länder, die doch von unendlich größerer Bedeutung ſind als jene Raritäten. Wir finden, daß es Queckſilber in Spanien giebt, die Merinozucht wird dagegen nicht erwähnt. Dieſe Beiſpiele mögen genügen, um die Schwächen dieſes Abſchnittes zu zeigen. Schließlich muß ich noch bemerken, daß der politiſche Theil im Verhältniß zum phyſikaliſchen zu weit angelegt iſt: Orte wie Tavira, Evora, Setuval, Mahon, Caen u. ſ. w. können auf dieſer Stufe füglich ungenannt bleiben.

Das kleine Werk bleibt aber trotz dieſer einzelnen Mängel ſehr brauchbar und kann allen Schulen empfohlen werden. Die äußere Ausſtattung könnte beſſer ſein, zumal die Hauptſtadt den Provinzen mit einem guten Beiſpiel vorangehen muß.

Dr. Gribel.

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

II.

Praktiſcher Lehrgang in deutſcher Sprache und Schrift von F. Schwerdfeger, Vorſteher einer höhern Töchterſchule in Göttingen. Erſter Theil. Göttingen, im Verlage der Dieterichſchen Buchhandlung. 1849. (X und 173 S. gr. 8°.)

Der Inhalt des vorliegenden Buches täuſcht die Erwartungen, welche die Vorrede desſelben zu erregen weiß, auf das bitterſte. Man vernehme zunächſt das Hauptſächlichſte, was ſein Verfaſſer in derſelben geſagt hat.

Grammatiken oder Sprachdenklehren in der üblichen Form ſind nicht Bücher für Kinder, ſondern für das reifere Alter. Ihre Dinge ſind für Kinder zu hoch; die Maſſe derſelben belaſtet; das Durcheinander des Wichtigſten und Unwichtigſten in ihnen verwirrt den Blick. Die Grammatik verlangt Studium und thut für die Uebung wenig oder nichts. Sie entbehrt bei Kindern der nothwendigen Vorausſetzung der Sprache, welche die Kinder erſt zu gewinnen haben. Sprachgewinnung und Sprachäußerung in Wort und Schrift an einem reichen und wohlgeordneten Materiale muß der ſyſtematiſchen Grammatik vorangehen.

Von dem „praktiſchen Lehrgange" heißt es dagegen, derſelbe enthalte nichts von den Sachen, welche einer Grammatik zur Zierde dienen (?); was aber geſund und nothwendig ſei, das ſchließe er unmittelbar an die Uebungen der Kinderſtube und an die Bewältigung der Fibel an, und zwar nicht in großen Regeln und kleinen Beiſpielen, ſondern in großen Beiſpielen und kleinen Regeln; er ſtelle auch die Regeln nicht voran und gebe Beiſpiele wie zum Beweiſe hinterher, ſondern laſſe aus dieſen jene finden; er vermittle „Sprachgewinnung" und „Sprachäußerung" durch Beiſpiele, die meiſtens der „deutſchen Volkspoeſie und Weisheit" entnommen und geordnet zuſammengeſtellt ſeien.

Die von dem Herrn Verfaſſer vorgeſchriebene Behandlung des geordneten Materials iſt dieſe: Zuerſt ſprechen die Schüler den Inhalt eines Abſchnittes — einzeln, bankweiſe, im vollen Chor, aber immer lebendig und heiter, richtig, leicht und anmuthig. Danach wird das Geſprochene geleſen, denn das ſchöne Leſen hat mit einem ſchönen Sprechen dieſelben Vorausſetzungen: Verſtändniß, Gefühl, menſchlich-lieblichen Ausdruck. Nun wird das ſo weit Behandelte um der Rechtſchreibung willen aus dem Kopfe buchſtabirt und ſodann nach Vorſagen niedergeſchrieben, worauf die Schüler das Geſchriebene nach dem Buche ſelbſt corrigiren. Mit den Uebungen des Sprechens, Leſens, Buchſtabi-

rens und Schreibens verbinden ſich erforderliche Erklärungen und die Feſtſtellung der orthographiſchen Regeln. Für alles Thun wird die größte Accurateſſe verlangt; dem Schlendrian und der Gleichgültigkeit gezürnt und unter Hinſicht auf den Rechtſchreibeunterricht um des Erfolges willen dem Lehrer zugerufen: das Auge thut nichts, wenn — der Lehrer nichts thut! Treue auch im Kleinſten! — So weit das, was Erwartungen erregt.

Der erſte Theil des „praktiſchen Lehrgangs" ſetzt bei den Schülern, die nach ihm geführt werden ſollen, die Bewältigung der Fibel, alſo wie man zu ſagen pflegt, die äußere Leſefertigkeit und, da er ohne weitere Vorbereitung das Schreiben beim Dictiren in Dienſt nimmt, auch die Fertigkeit in der Buchſtabenbildung voraus. Durch Ausführung desſelben ſoll vorwiegend Sicherheit in der Rechtſchreibung unſerer Mutterſprache, ſowie einer Unzahl von Fremdwörtern erreicht werden. Alles Andere hat zu dieſem Zwecke näher oder ferner das Verhältniß des Mittels, der Dienſtleiſtung.

Da findet man zuerſt auf S. 1—104 eine über die Maßen reiche Sammlung von deutſchen Wörtern, Fremdwörtern und einzelnen Verſen aus Gedichten oder ſonſtigen Ausſprüchen, und zwar ſind die einfachſten Sprachelemente das leitende und ordnende Princip dabei. Die Buchſtaben einer nach dem andern, zuerſt die für die Vocale, dann die für die Conſonanten, treten in ihrer Nacktheit vor einem Heere von Wörtern auf, in denen ſie auch eine Stelle haben. Es mag A einmal zum kleinſten Theile aufziehen, um die Form des hauptſächlichſten und umfaſſendſten Inhalts des „Lehrgangs" zu veranſchaulichen, doch nur in der Abtheilung, in der der Laut a gedehnt wird; denn in einer nicht minder umfänglichen Abtheilung bezeichnet ſein Schriftzeichen den geſchärften Laut.

„Aufgabe 1—4. Adler, die Art, ich aß, bar, Baſe, Blaſe, brach, Fladen, gar, Gram, Hamen, Harz, Haſe, kam, Kater, klar, Kranich, malen, der Maler u. ſ. w."

„Aachen, Aal, Aar (Vogel und Fluß), Aarau, Haag, Haar, Haarlem, Maal (Fleck), Baal, Zaar u. ſ. w."

„Die Ahle (Pfriem), die Ahnen, ahnen, ahnden (rügen), Athem, die Ausnahme, Bahn, Bahre, bewahren u. ſ. w."

„Achat, Actuar (Gerichtsſchreiber), Admiral, Advokat, Akademie (Hochſchule), Altan (Ausbau), Apanage (Jahrgeld), Apparat (Werkzeug) u. ſ. w."

„Aufgabe 5. Alle Hauptwörter oder Subſtantiven ſind aus den deutſchen Wörtern herauszuſuchen."

„Alle Hauptwörter, Satz- und Redeanfänge werden mit großen Anfangsbuchſtaben geſchrieben.“

„Aufgabe 6. Alle Wörter mit aa müſſen auswendig gelernt werden.“

„Aufgabe 7—10. Schlaf, Kindlein ſchlaf! der Vater hütet die Schaf. — Der Müller will mahlen, das Rädchen geht um. — Maler, male mir ein Bild, mal es mir auf Seiden. — Die Kraniche ziehn, der Winter muß fliehn, der Frühling iſt nah, juch heißa! trala! — Victoria! Victoria! der kleine weiße Zahn iſt da“ u. ſ. w. noch eine ganze Seite.

Von S. 105 ab folgen einige Leſeſtücke in proſaiſcher und poetiſcher Form, die zur Einübung der Regeln über den Gebrauch der großen Anfangsbuchſtaben benutzt werden ſollen. Die weitern Abſchnitte haben die Vor- und Nachſylben, die Zuſammenſetzung der Wörter, das Bindezeichen, die Sylbentrennung, die Abkürzung der Wörter und die Wortarten im Auge, beſtehen aber aus nichts Anderem als einzelnen Wörtern und Wortformen. Nach einer Sammlung von Sätzen, geordnet nach den Formen des Genitivs, Dativs und Accuſativs, macht dann eine Aufſtellung der Scheidezeichen und der Regeln, die den Gebrauch derſelben leiten, den Schluß. Außerdem verdient von den beiden Anhängen, die das Buch hat, der erſte noch erwähnt zu werden, da an ihm abzumerken iſt, welche Art der Schulen der Lehrgang wohl im Sinne hat. Dieſer Anhang enthält erſtens eine große Anzahl alphabetiſch geordneter mythologiſcher Namen mit kurzen Erklärungen; zweitens ein ebenſo geordnetes Verzeichniß männlicher und weiblicher Eigennamen deutſch und franzöſiſch; und drittens ein Verzeichniß geographiſcher Namen deutſch, lateiniſch, franzöſiſch und engliſch.

Nach dieſem Referat wende ich mich zur Beurtheilung. Auf der Rückſeite des Titelblattes iſt zu leſen:

„Leben, Leben iſt ein Wort,
Leben rollet Berge fort!“

Und wo ſteckt nun das Leben in dem zuſammengeſtellten Material? — Leben findet man in der Rede, nicht einmal in jedem einzelnen Satze; das einzelne Wort aber und die einzelne Wortform ſind an ſich abſtract, alſo nicht wahrhaft lebendige Elemente. Das Wort iſt ja Glied eines Satzes; ſeine Bedeutung wird darum erſt eine beſtimmte durch die Begrenzung, die ſie im Satze empfängt. Der „praktiſche Lehrgang“ hat die lebendige Sprache in todte Wörter aufgelöst und will damit die Kinder lebendig machen. Das wird ihm nicht gelingen. Auf dieſem Wege iſt weder „Sprachgewinnung“ noch „Sprachäußerung“ zu erzielen; in den Wörtern wird Niemand die verſprochenen „großen Beiſpiele“ finden.

Aber wenn man auch dabei ſtehen bleibt, daß das beigebrachte Material nur dem Rechtſchreibeunterrichte dienen ſoll, kann man nicht anders als den Stab über dasſelbe brechen. Es iſt in dem, was den Vorwurf der Aufſchreibelehre bildet, ein Zweifaches zu unterſcheiden: ein materieller und ein formeller Theil; jenen bildet der ungeformte Wörterſchatz unſerer Sprache; dieſen bilden die Wort- und Satzformen derſelben; aber es iſt jener nicht für ſich, ſondern nur in dieſen und um dieſer willen vorzuführen und ſeine Erweiterung der Geſammtheit des Unterrichtes zu überlaſſen, während der formelle Theil zum Abſchluß gebracht werden muß. Wo iſt ein Abſehen, wenn die Wörter Aachen, Aarau, Haag, Haarlem u. ſ. w., wie der „praktiſche Lehrgang" gethan, mit in das Material der Aufſchreibelehre gezogen werden? Der geographiſche Unterricht wie jeder andere mag dafür ſorgen, daß die Schüler die Dinge, die er kennen lehrt, auch ſchriftlich richtig bezeichnen lernen.

Erregt der Anblick der Wörterhaufen aus unſerer Mutterſprache, welche ſich in dem „praktiſchen Lehrgange" auf mehr als 100 Seiten finden, ein ſtarkes Kopfſchütteln, ſo tritt Schrecken ein, wenn man auch das Fremdwörterbuch zu dem Behufe ausgeleert ſieht, aus dem Schüler ein Lebendiges zu machen. Welche Verirrung! Und von welchen Gedanken iſt der Herr Verfaſſer bei ſeinem Verfahren geleitet worden? „Die Lautverbindungen vieler dieſer Fremdlinge", ſo heißt es, „werden das Organ mächtig üben. Mit ihrer Ausſprache und Bedeutung ſich bekannt zu machen, darf heute Niemand verſäumen, der Zeitungen oder andere Schriften nicht ungeleſen und Vereine aller Art nicht unbeſucht laſſen will." Nach dieſen Worten darf man wohl die Fremdwörteraufgabe als eine Errungenſchaft des Jahres 1848 anſehen.

Wie die Probe zeigt, beſchäftigt der „praktiſche Lehrgang" die Schüler nicht bloß mit einzelnen Wörtern, ſondern auch mit Sätzen, und zwar meiſt mit ſolchen, die unſerer poetiſchen Litteratur entnommen ſind. Iſt damit nicht das Rechte getroffen? Keineswegs! Das Princip der Wahl dieſer Sätze iſt nicht ihre Form, nicht ihr Inhalt, ſondern der Laut, der in einigen ihrer Wörter vorkommt. Aus einem ſolchen Durcheinander der Gedanken und Formen kann aber weder für die Gedanken- noch für die Sprachbildung etwas Gutes erwachſen. Unterricht erfordert Ordnung und Zuſammenhang; Ordnung und Zuſammenhang ſind aber nur da, wo jeder Gedanke auf einen vorigen ſich bezieht, und wenn in dieſer Beziehung eine Entwickelung liegt. Ohne Fortſchritt keine Kraftſteigerung, alſo keine Entwickelung, keine Bildung.

Die Aufgaben, welche ſich unter den Wörterzuſammenſtellungen

finden, ſind meiſt grammatiſcher Natur; ſie verlangen das Herausſuchen der Wörter einer gewiſſen Art, die Bildung einer beſtimmten Wortform; die Anwendung bezeichneter Wörter in Sätzen u. A. Ein paar verdienen angemerkt zu werden. Z. B. „Man verſuche, möglichſt viele deutſche Wörter in einem Satze anzubringen.“ — „Lernet die vorzüglichſten der vorſtehenden Abkürzungen gebrauchen!“ z. B. S. P. Q. R. (Senatus Populus Que Romanus.) — R. (auf Recepten.) — d. G. G. B. (der Gottesgelahrtheit Befliſſener.) — „Suchet aus den Beiſpielen des Buchs die Genitive heraus!“ (Dieſe Aufgabe ſteht auf S. 143.) — Die deutſchen Wörter mit v mögen aufgeſucht und auswendig gelernt werden! (Gehört zu den Wörtern unter der Ueberſchrift F, Pf, Ph, V, W.)

Alle Mittheilungen, die aus dem Inhalte vorliegender Schrift gemacht worden, zeugen dafür, daß in dieſem erſten Theile ſeiner wohlgemeinten Arbeit der Herr Verfaſſer „das Rechte“ nicht getroffen hat; möge das ihm nun um ſo mehr in dem zweiten Theile gelingen, den er in dieſem Jahr noch erſcheinen laſſen will.

Mühlhauſen i. Th., im September 1849. Otto.

E. Vermiſchte Schriften.

Auf welchem Grunde und mit welchen Mitteln iſt die deutſche Volksthümlichkeit zu neuem, dauerndem Leben zu erwecken? Eine Zeitfrage aus dem Geſichtspuncte der Natur des deutſchen Landes und der Geſchichte des deutſchen Volkes von **Dr. Fr. W. Zimmermann**, Oberlehrer an der Realſchule in Nordhauſen. 1850. 24 S. 8°.

Wem das Schriftchen in die Hände gerathen ſollte, der wird ſich daran erquicken. Der Mittelpunct iſt der: „daß wir uns eben deſſen, „was Natur und Geſchichte ſeit undenklichen Zeiten in uns als einem „Volke gepflanzt, entwickelt, gehegt und gepflegt haben, mit der größten „Lebendigkeit bewußt werden, daß wir Deutſche das Uebereinſtimmende „in uns tiefer und inniger fühlen lernen.“ Herr Z., das klingt gewaltig nach Reaction. Was hilft in unſerer Zeit ein ſolches Wort, wo man Conſtitutionen und organiſirende Geſetze ganz funkelnagelneu macht, wie der Bäcker die Semmel? Heute wird ein ganz neues Deutſchland nach einer Schablone gemacht. Auch findet ſich ein ernſtes Wort an die höhern deutſchen Schulen, auch dieß wird verhallen bei denen, welche auf der Höhe der Zeit ſtehen. Wir ſprechen: treibe mit den Schülern in den Schulen das Deutſche, nicht das äſthetiſche, verrömerte und vergriechte, ſondern das deutſche, und unſere Jugend

wird ſich endlich einmal ſelber wieder verſtehen lernen. Ehe wir unſre Doctrinärs los geworden ſind und das geiſtige Proletariat niedergekämpft haben, eher hilft alles Schreiben und auch Reden nichts. Solche Leute nehmen keine Gedanken an, ſie nähren ſich und Andre mit Phraſen und wollen nur Phraſen. Die Schulen könnten und müßten viel thun, denn ſie haben viel gut zu machen; doch wir hören ja: unſre Schulen ſind gut.

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. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule.

Fünfundzwanzigster Band.

(Juli—December der ersten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1850.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 7. Juli 1850.

I. Abhandlungen.

Die Peſtalozzi-Stiftung der deutſchen Schweiz auf der aargauiſchen Domäne Olsberg, ſeit ihrer Eröffnung*.

Von J. W. Straub, Rector in Muri (Aargau).

Seit Peſtalozzi's Tode waren Privatvereine und Staatsbehörden längere Zeit vergeblich bemüht, ihm ein ſeinen Beſtrebungen entſprechendes Denkmal zu errichten. Der Verſuch ſcheiterte immer an der Unzulänglichkeit der Mittel. Die Feier des hundertſten Jahrestages ſeiner Geburt weckten endlich in der gebildeten Welt, ſo weit man Peſtalozzi's Verdienſte um die Menſchheit zu würdigen verſtand, den Geiſt des Zuſammenwirkens, durch den es allein möglich wurde, den Verewigten in einer Weiſe zu ehren, die auch noch in ſeinem Leben ſeinem Herzen ein Genüge zu leiſten im Stande geweſen wäre.

Im Frühjahr 1845 traten zu dieſem Zwecke einige aargauiſche Bürger zuſammen und beſchloſſen, die Mitwirkung der „landwirthſchaftlichen Geſellſchaft", der größten unſers Cantons, anzurufen, welche dann am 1. Juni 1845 zu Stein den Beſchluß faßte: den hundertſten Geburtstag Peſtalozzi's durch Gründung einer Armenerziehungsanſtalt mit landwirthſchaftlicher Grundlage (wo möglich auf dem Neuhof) zu feiern, derſelben einen Geſammtbeitrag von 5000 Frkn. aus der Geſellſchaftscaſſe zuzuſichern und ihrem Vorſtande die Vollmacht zu ertheilen,

* Ich verweiſe die Leſer zurück auf Bd. XI. der Päd. Rev., 1845, 2te Abth. Seite 141 ff. Sie finden dort die intereſſante Vorgeſchichte der Peſtalozziſtiftung auf Olsberg. Wir ſtehen der Sache hier zu fern, um etwas Andres thun zu können, als Herrn Straubs Aufſatz abdrucken zu laſſen, und dabei auf den citirten Artikel Dr. Mager's zu verweiſen, da es ſich nicht thun ließ, über den vorliegenden Artikel erſt mit Dr. Mager Rückſprache zu nehmen. W. L.

in Verbindung mit geeigneten Männern im In- und Auslande die zweckdienlichen Einleitungen zur Ausführung des gedachten Planes zu treffen. In Folge der nunmehr ergangenen Einladungen erſchienen zu Brugg, eine Stunde von Neuhof entfernt, zu einer vorläufigen Beſprechung dieſer Angelegenheit am 12. und 13. Juli desſelben Jahres 21 Männer aus den Kantonen Zürich, Bern, Luzern, Zug, Solothurn, Baſelland, Appenzell Außer-Rhoden, Aargau und Thurgau. Man ließ den Neuhof durch ſachkundige Männer beſichtigen und eine ſorgfältige Berathung über die Möglichkeit walten, ob und wo das Unternehmen auszuführen wäre. Darauf hin beſchloß man, mit dem Beſitzer des Neuhofs über den allfälligen Ankauf des Gutes zu unterhandeln, um daſelbſt im Namen der Schweiz eine landwirthſchaftliche Armenerziehungsanſtalt für Knaben und Mädchen als Denkmal des edlen Peſtalozzi vorzüglich in der Abſicht zu gründen, um Erzieher und Erzieherinnen für ähnliche Anſtalten zu bilden, und mit dem weiteren Vorbehalte, bei zureichenden Mitteln damit noch eine Rettungsanſtalt für ſittlich verwahrloste Kinder zu verbinden. Sodann ernannte die Verſammlung einen engern Ausſchuß von 7 in der Nähe von Neuhof vorhandenen Mitgliedern, und einen weitern von wenigſtens 66 Mitgliedern aus allen Kantonen, dem auch die Mitglieder des erſteren angehörten, und gab beiden den Auftrag: die Anſtalt einzurichten und zu leiten und zum Behuf ihrer Gründung zunächſt eine allgemeine Liebesſteuer auszuſchreiben.

Sofort trat noch am 13. Juli der engere Ausſchuß zuſammen, zeigte den Mitgliedern des weitern Ausſchuſſes ihre Ernennung an und erließ einen „Aufruf zur Gründung eines Denkmals auf die hundertſte Geburtsfeier Vater Peſtalozzi's", welcher bald in 25000 Exemplaren durch die geſammte Schweiz und einen großen Theil des Auslandes verbreitet wurde und einzelne Perſonen, ſo wie Privatvereine und Behörden zur Mitwirkung einlud und aneiferte. In kurzer Zeit ergaben ſich die beſten Vorzeichen für ein ſchönes Gelingen des angebahnten Unternehmens. Allein die ſchöne Ausſicht trübte ſich bald. Die im Herbſte in Folge der ſchlechten Kartoffelernte beginnende und anhaltende Theurung der Lebensmittel machte einen großen Theil des Volkes ſparſamer, und viele Freunde des Unternehmens gaben der Beſorgniß Raum, der Plan ſei zu großartig, um ausführbar zu ſein. Die Direction berief daher eine Verſammlung des weitern Ausſchuſſes auf den 9. Nov. nach Lenzburg; dieſe berieth daſelbſt zum erſten Mal den Entwurf der Statuten und umſchrieb Zweck

und Umfang der Peſtalozzistiftung für einmal ſo, daß dieſelbe im Laufe ihrer Entwicklung umfaſſen ſolle:

a) anfangs nur eine landwirthſchaftliche Armenſchule in zwei nach den Confeſſionen getrennten Familien;
b) ſpäter eine Abtheilung für Ausbildung entlaſſener Armenſchüler zu Erziehern für ähnliche Armenſchulen; und
c) eine für ſich beſtehende Rettungsanſtalt, ebenfalls in zwei nach den Confeſſionen getrennten Familien.

Ferner beſchloß ſie, den Ankauf des Neuhofs zu verſchieben und die Anſtalt in kleinerem Maßſtabe auf einem geeigneten Pachtgute einſtweilen zu eröffnen. — Die Direction wandte ſich ungeſäumt an die aargauiſche Regierung, mit dem Geſuche, ihr für die Anſtalt die Domäne Olsberg (d. i. die Güter und Gebäude des ehemaligen Damenſtiftes daſelbſt, jetzt Beſtandtheil des aargauiſchen Cantonalſchulgutes) zu überlaſſen. Die Regierung entſprach am 27. December und der dießfällige Vertrag wurde am 16. März 1846 hoheitlich beſtätigt. Die Domäne Olsberg enthält außer Gebäuden und Gärten ungefähr 62 Juchart offenes Land und wurde der Anſtalt gegen einen jährlichen Pachtzins von 1000 Frkn. auf 6 Jahre überlaſſen, und zwar mit der beſondern Vergünſtigung, das für ſie überflüſſige Land an Unterpächter abgeben zu dürfen.

Inzwiſchen ließ die Direction die einmal berathenen Statuten nebſt einem Rechenſchaftsbericht über ihre bisherigen Verrichtungen drucken und am 25. November 1845 in 5000 Exemplaren an die Mitglieder des weitern Ausſchuſſes, ſowie an alle Theilnehmer im Volke vertheilen, und traf alle nöthigen Einleitungen zur Feier der Eröffnung. Die Stellen der Hausväter und Zöglinge waren ausgeſchrieben; für jene traten 7 Bewerber auf. Da aber Rückſichten auf die unzulänglichen Mittel eintraten, da ferner die Gaben aus der proteſtantiſchen Schweiz überwogen und auch von dieſer Seite die zuverläſſigeren Bewerbungen geſchehen waren: ſo beſchloß die Direction, die Anſtalt zunächſt nur mit einer, und zwar einer proteſtantiſchen Familie zu eröffnen, und ernannte am 10. Chriſtmonat Herrn Jakob Sandmeier von Fahrwangen im Aargau mit der geringſten Beſoldung von 300 Frkn. nebſt freier Station für ſich, ſeine Gattin und ſeine Kinder auf einjährige Probezeit zum Hausvater. Derſelbe war vorher Oberlehrer in Othmarſingen bei Lenzburg geweſen, hatte ſich während des vorigen Jahres auf Staatskoſten in den thurgauiſchen Anſtalten zu Kreuzlingen und Emmishofen für ſeinen neuen Beruf gebildet und ſodann noch einige ähnliche ſchweizeriſche Anſtalten bereist. — Mittlerweile hatte auch die aargauiſche

Regierung am 23. December die Hauptfeier ſelbſt durch Einweihung des über dem Grabe Peſtalozzi's errichteten neuen Schulhauſes und Denkſteines angeordnet, und der Cantonsſchulrath am 26. December hiefür ein geeignetes Feſtprogramm erlaſſen.

Der weitere Ausſchuß genehmigte ſodann am 11. Januar 1846 Alles, was die Direction bisdahin gethan und geleiſtet hatte, und die bevorſtehende Eröffnung der Anſtalt mit einer proteſtantiſchen Familie unter dem Hausvater Sandmeier. Am folgenden Tage, an dem denkwürdigen 12. Januar 1846, bei der Einweihung der beiden Denkmale trat auch die Peſtalozziſtiftung mit 3 Kindern ins Leben, und am 15. Januar fanden ſich dieſelben mit ihrem Hausvater in Olsberg ein, um allda in Schule, Haus und Feld durch Arbeit zur Arbeit erzogen zu werden. Der Anfang war ſchwer. Wohl zu ſtatten kam der jungen Anſtalt in ihrer Entwicklung die Einſicht und Fürſorge gemeinnütziger Männer ihrer Nähe (aus Rheinfelden, Olsberg und Arisdorf), indem dieſen unter dem Vorſitz des Stiftsprobſtes Vögelin zu Rheinfelden die unmittelbare Obhut und Leitung derſelben von der Direction anvertraut worden war.

In den Stiftungsgebäuden hatte man der Familie Sandmeier (ſo heißt er mit ſeiner Frau, ſeinen Kindern und Zöglingen) eine Schulſtube, ein Wohn- und Eßzimmer, einen Schlafſaal und nach erfolgter Aufnahme von Mädchen auch für dieſe ein beſonderes Schlafzimmer, dann Küche und Keller, ferner in unmittelbarer Verbindung mit dem Schlafzimmer der Knaben ein kleines Wohngemach für den eigenen Haushalt des Lehrers angewieſen; dazu kam dann nach ihrem wirthſchaftlichen Bedürfniß hinlänglicher Raum in den Oekonomiegebäuden für den nöthigen Viehſtand und die Erntevorräthe. Von dem ihr zugetheilten Lande behielt die Anſtalt außer den Gärten der Domäne etwa 22 Juchart Aecker und Wieſen; 40 Juchart gab man auf 6 Jahre in Unterpacht um 984 Frkn., ſo daß nur noch 16 Frkn. an dem oben genannten Pachtzinſe von 1000 Frkn. zu zahlen bleiben. Dagegen hatte die Anſtalt nicht unbedeutende Koſten zu beſtreiten, um die ihr überlaſſenen Räumlichkeiten der Gebäude, die ziemlich lang unbewohnt geweſen waren, wohnlich einzurichten, auszubeſſern oder nach ihrem neuen Zweck zu verändern. Im Weitern wurden nach dem jeweiligen Bedürfniß allmälig die erforderlichen Lehrmittel, Haus- und Küchengeräthe, Ackergeräthe, Nutz- und Zugvieh angeſchafft.

Die Anſtalt beſchränkte ſich vom 12. Januar 1846 bis zum 18. Mai 1847 bloß auf die Familie Sandmeier. In dieſe waren allmälig 10 Kinder aufgenommen worden, und zwar 8 aus dem Canton Aargau,

1 aus dem Canton Zug und 1 aus dem Canton Glarus. Unter ihnen befand ſich bloß ein Mädchen, und zwar ein katholiſches, ſo wie ein katholiſcher Knabe. Es war anfänglich ſchwer, aus andern Cantonen Kinder für die Anſtalt zu gewinnen, obgleich der Vorſtand ſich alle Mühe dafür gab. — Die Ergebniſſe der erſten Prüfung am 18. Mai 1847 waren recht befriedigend. Nicht bloß fand man die Leiſtungen in allen geſetzlichen Lehrgegenſtänden der Gemeindeſchule genügend, ſondern namentlich in der Landwirthſchaft wurden die Erwartungen übertroffen, was um ſo mehr angenehm auffiel, als das Land unter der früheren Pacht gelitten hatte. Das Weſen der Kinder war zutraulich und anſprechend, ihr Geſundheitszuſtand höchſt befriedigend; die Ausgaben für Arznei hatten in 16 Monaten bloß 12 Kreuzer betragen. Daher wurde Herr Sandmeier nun definitiv angeſtellt und ſeine Beſoldung auf 350 Frkn. erhöht. Endlich beſchloß nun der weitere Ausſchuß die Erweiterung der Anſtalt durch Aufnahme einer zweiten, katholiſchen Familie.

Im folgenden Jahre (19. Mai 1847 bis 18. Mai 1848) beſtand demnach die Anſtalt aus 2 Familien. Die neue Familie erhielt Herrn Joſeph Moos von Bettwil im Aargau, vorher Oberlehrer in Magden bei Rheinfelden, zum Hausvater. Derſelbe war unter gleichen Bedingungen wie Sandmeier ernannt worden. Er hatte ſich wie dieſer auf Staatskoſten für ſeinen Beruf vorgebildet und bereits mehrere Wochen in Olsberg aufgehalten, um die Aufnahme der neuen Familie vorzubereiten, welche in gleicher Weiſe wie die ältere ausgeſteuert wurde und daher von Land und Gärten die Hälfte zur Bewirthſchaftung erhielt. Sandmeier trat zunächſt ſeine 2 katholiſchen Zöglinge an Moos ab, und damit begann die katholiſche Familie — oder die Familie Moos — ihre Laufbahn. Sie vermehrte ſich allmälig auf 10 Kinder (9 Knaben, 1 Mädchen), hatte aber am Ende des Jahres nur noch 9, da während desſelben 1 Knabe aus dem Canton Zug ausgeſchieden war. Die Familie Sandmeier erhielt zu den früheren 8 nach und nach noch 5 Kinder, beſtand alſo aus 13 Zöglingen (11 Knaben und 2 Mädchen). Beide Familien hatten am Ende des Jahres 22 Kinder: 15 aus dem Aargau, 2 aus dem Canton Luzern und je 1 aus den Cantonen Zürich, Bern, Glarus, St. Gallen und Thurgau.

Der Haushalt beider Familien iſt völlig getrennt; ſie bilden ein Ganzes durch den Geiſt der Anſtalt, durch ihr Ziel, durch gleiche Lebensweiſe und gleiche Bedürfniſſe. Beide leben in einem ſehr freundſchaftlichen Verhältniß, helfen einander durch gegenſeitige Dienſtleiſtungen und ſtellen ſo ein Bild chriſtlichen Zuſammenlebens dar, wie es den bürgerlichen Zuſtänden in Gemeinde und Staat allerwärts zu wünſchen wäre.

Bei der Prüfung am 18. Mai 1848 ergaben ſich bei der Familie Moos ungefähr die gleichen Reſultate, wie bei der Familie Sandmeier im Jahre zuvor; dieſe aber hatte ſich nun zum Range einer der beſten Geſammtſchulen unſers Cantons emporgearbeitet. Gleich befriedigend ward das Hausweſen in Abſicht auf Ordnung und Reinlichkeit erfunden, und abermals trat die Landwirthſchaft durch ihre Leiſtungen ganz vorzüglich hervor. Der Geſundheitszuſtand ließ Nichts zu wünſchen übrig. Arbeit und Mäßigkeit erweiſen ſich auch hier als die zuverläſſigſten Beförderungsmittel eines geſunden Leibes und einer geſunden Seele.

Gleich glücklich gedieh die Anſtalt auch im dritten Jahre ihres Beſtandes. Die Familie Sandmeier erhielt 3, die Familie Moos 4 neue Zöglinge. Dieſe verlor aber durch Austritt vor der Prüfung 2, und ſomit zählte die ganze Anſtalt am Schluß des Jahres noch 27 Kinder. Daß die Vermehrung nur langſam geſchieht, hat nicht nur ökonomiſche, ſondern ganz beſonders pädagogiſche Gründe. Es wird nur jeweilen ein Zögling aufgenommen, und dieſer muß ſich zuerſt ganz in die beſtehende Einrichtung hineinleben und eingewöhnen, ehe eine weitere Aufnahme ſtattfindet. Ueber dieſes Leben und Treiben der Anſtalt ſagt Herr Sandmeier in ſeinem letzten Bericht: „Unſer Wahlſpruch iſt: bete und arbeite. Das Gebet iſt die Weihe unſers Lebens. Es bildet jeden Morgen den Anfang und am Abend nach einer ernſten Prüfung unſers Thuns und Laſſens auch den Schluß unſers Tagewerks. Ebenſo ſpricht vor und nach Tiſch der Hausvater oder ein Zögling ein kurzes Gebet, damit kein Glied der Familie vergeſſe, wie wir für alles Gute dem Herrn, aus deſſen Hand es kömmt, dankbar ſein ſollen. — Unſere Arbeit zerfällt in geiſtige Bildung und körperliche Beſchäftigung; erſtere iſt auf die Schule, letztere auf Haus und Feld angewieſen. Gemäß der Statuten ſollen wir nach Zahl, Art und Umfang der Lehrfächer leiſten, was das aargauiſche Schulgeſetz von einer guten öffentlichen Volksſchule fordert, beim Unterricht aber das landwirthſchaftliche Princip möglichſt berückſichtigen.... Wird auch im Sommer der nothwendigen Landbeſchäftigung wegen weniger Zeit auf den Schulunterricht verwendet, als anderwärts, ſo ſuchen wir im Winter, auf den meiſt nur häusliche und leichtere Handarbeiten fallen, dieß wieder einzubringen, indem alsdann der Unterricht nebſt den Hausandachten nicht ſelten 9 Stunden des Tages in Anſpruch nimmt. Um aber hiedurch die geiſtige Kraft des Kindes nicht allzu ſehr zu ermüden, werden theils im Unterricht nach dem Mittageſſen und Abendbrod zwei Erholungspauſen gemacht, theils die Fächer ſo eingetheilt, daß die anſtrengenderen und ernſtern (Religions- und Sprachlehre, Rechnen, Geographie) auf die Morgen-

ſtunden, die leichtern und anſprechendern hingegen (Zeichnen, Geſang, Schönſchreiben, Geſchichte, Naturkunde, Landwirthſchaftslehre) auf den Nachmittag und Abend fallen. Dieſe Eintheilung des Fachunterrichts und ſeine jeweilige Unterbrechung durch Erholungspauſen haben ſich als vortheilhaft bewährt und nicht wenig dazu beigetragen, daß die Schulbildung unſerer Zöglinge auf diejenige Stufe erhoben werden konnte, welche ſie dermalen einnimmt." — Die Familie Moos iſt bei der Aufnahme ihrer Zöglinge mehr gebunden, weil ſie bisher keine große Auswahl hatte, und auch der Umſtand, daß ſie 16 Monate jünger iſt als die vorige, ſtellt ſie etwas hinter derſelben zurück. Der Hausvater ſagt darüber in ſeinem Berichte: „Auch bei uns ſind die erſten und letzten Stunden des Tages der religiöſen Erhebung und geiſtigen Bildung geweiht. Dagegen läßt bei einer ſolchen Anſtalt der Unterricht an keinen feſten Stundenplan ſich binden. Zwar gehört meiſt unſer Vormittag der Schule und der Nachmittag der Landarbeit. Allein oft ruft uns die Sonne ſchon am frühen Morgen auf das Feld, während regneriſche Witterung hinwieder uns Gelegenheit verſchafft, etwas Verſäumtes auch an Nachmittagen einzuholen. Wenn meine Zöglinge noch nicht allen Erwartungen entſprechen, ſo iſt billig in Anſchlag zu bringen, daß die Familie erſt ihr zweites Schuljahr zurücklegt und meiſt nur ſehr junge, theilweiſe auch unzureichend oder gar nicht vorbereitete Kinder aufzunehmen hat. Ihre dermaligen Zöglinge ſind mit wenigen Ausnahmen geiſtig wohl begabt. Doch hat Einer noch mit Schwierigkeiten im Sprechen zu kämpfen, das er erſt im fünften Lebensjahre gelernt, ein Anderer mit dem Stottern, welches ihm von längerer Kränklichkeit in ſeiner früheſten Jugend her geblieben, und ein Dritter aus dem Canton Luzern, den während der dortigen Wirren ein ſchlimmes Geſchick unſtät von Ort zu Ort getrieben, ohne ihm je den gehörigen Beſuch einer Schule zu erlauben, mußte in Olsberg mit der erſten Kenntniß der Laute und Buchſtaben beginnen." — Solche Thatſachen ſprechen für ſich ſelbſt.

Ueber die häusliche Ordnung und Beſchäftigung berichtet Herr Sandmeier: „Im Sommer ſpäteſtens um halb 5 Uhr und im Winter meiſt eine Stunde ſpäter erheben wir uns; jeder Zögling macht ſofort ſein Bett wieder zurecht und geht hernach an den Brunnen, um ſich zu waſchen. Außer der Schulzeit liegt den Knaben ob: die Zimmer und Gänge zu kehren, das Brennholz zu hacken und in die Küche zu tragen, das nöthige Waſſer herbeizuſchaffen, in Stall und Scheune auszuhelfen, die Geſchirrkammer zu beſorgen u. ſ. w. Dieſe Geſchäfte wechſeln unter den Zöglingen je zu 8—14 Tagen und werden meiſt gern verrichtet, bedürfen jedoch immer einer genauen Aufſicht. Da wir

überdieß darnach trachten, den Abgang an Haus- und Feldgeräth ſo viel als möglich ſelbſt zu ergänzen, ſo lernen die Knaben allmälig auch mit dem Ziehmeſſer, Hobel und Beil umgehen und finden mithin Gelegenheit, ſich in land- und hauswirthſchaftlichen Holzarbeiten zu üben und auf ein einſchlagendes Handwerk vorzubereiten. — Die Mädchen beſorgen ihr Schlaf- und das Eßzimmer, helfen die Küche und den Tiſch beſchicken und erhalten überdieß von der Hausmutter angemeſſenen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten, wie Stricken, Nähen, Anfertigen und Ausbeſſern von Kleidungsſtücken u. ſ. w.“ Aehnlich iſt die Lebensweiſe in der Familie Moos.

Was endlich die landwirthſchaftliche Bethätigung angeht, ſo hat jeder Zögling zunächſt ſein eigenes Gärtchen, das er in Freiſtunden beſorgt und deſſen Ertrag ihm angehört. Zu dieſem Spargelde kommt hie und da noch ein Batzen, den ein Verwandter oder ſonſt ein Beſucher der Anſtalt ſchenkt. — Bei den übrigen Landarbeiten iſt die Familie Sandmeier dadurch begünſtigt, daß ſie ältere und kräftigere Zöglinge hat. Während die Mädchen meiſt im Garten und nur zuweilen auf dem Felde ihre Beſchäftigung haben, baut der Hausvater mit den Knaben und einem Knechte alles Land und könnte mit ihnen ohne Taglöhner noch mehr bewirthſchaften, und dabei befinden ſich die Jungen vortrefflich wohl. Dagegen ſagt Herr Moos: „Meine meiſten Zöglinge waren zur Landarbeit noch ſchwach und unbeholfen; daher ſchien es nöthig, ſie dazu recht viel anzuhalten, um dem Bedürfniß des Haushalts zu genügen, ſowie ihnen Luſt und Liebe zur Arbeit beizubringen und endlich ihre geringe Kraft durch ſtete Uebung zu ſtählen, was bei den Meiſten auch gelungen iſt.“ — Außer dem der Anſtalt zugetheilten Land hatte die Forſtcommiſſion des Cantons jeder Familie in einem abgeholzten Schlage des nahen „Frauenwaldes“, der nach dem Syſtem der Vorwaldwirthſchaft wieder bepflanzt werden ſollte, einige Juchart zur Ausſtockung und zur landwirthſchaftlichen Zwiſchennutzung überlaſſen. Die Arbeit begann im Herbſte 1848. Die Familie Moos gewann dadurch ſo viel Wurzeln, daß ſie den ganzen Winter hindurch 2 und oft 3 Oefen heizen konnte. Außerdem entſumpfte ſie ungefähr $^3/_8$ Juchart ſauern Wieſengrundes; dann folgte die Ausdohlung eines etwa $^3/_4$ Juchart großen Teiches, der alſo trocken gelegt und hernach mit der rings um ihn aufgeworfenen Dammerde überführt und ausgeebnet wurde.

Nach der Arbeit genießen die Kinder auch ihre geiſtige und leibliche Erholung. In ſpätern Abendſtunden hält der Hausvater angemeſſene Vorträge über Erſcheinungen und Gegenſtände, welche nicht zu dem eigentlichen Schulunterricht gehören, oder es iſt den Einzelnen geſtattet,

gute Jugendſchriften' zu leſen, deren die Anſtalt jetzt ſchon eine kleine Anzahl beſitzt. Zur Erheiterung dient ferner auch der Geſang, der theils die Arbeit begleitet, theils auch an Sommer- oder Sonntagsabenden beide Familien unter einem Baum des Hofes zuſammenführt. — Zu leiblicher Erholung dienen Spiele und ſonntägliche Ausflüge in Geſellſchaft der Hausväter. Auf ſolche Weiſe gedeiht die Erziehung der Kinder zu voller Befriedigung und offenbart ſich in unverkennbaren Zügen; die Prüfung und Unterſuchung der Anſtalt am 29. und 30. Mai 1849 gab hievon erfreuliche Beweiſe.

Nach dieſer Darſtellung der Entſtehung und bisherigen Entwickelung unſerer Anſtalt mögen nun auch einige Angaben über deren ökonomiſchen Zuſtand folgen. Es betrugen bis zum Abſchluß der letzten Rechnung ihre Einnahmen vom Auslande Frkn. 2103. 42½ Rpn., von Schweizern im Auslande Frkn. 1131. 55 Rpn., aus dem Aargau Frkn. 12907. 2 Rpn., aus der übrigen Schweiz Frkn. 13710. 11 Rpn., zuſammen Frkn. 29852. 10½ Rpn. Die übrigen Einzelheiten der Rechnungen können wir füglich übergehen, indem wir bloß noch folgende Puncte hervorheben:

Die ganze Anſtalt beſaß beim Schluß ihrer Rechnung am 30. Mai 1849 ein Vermögen von Frkn. 24016. 15½ Rpn., und darunter ſind Frkn. 19430 an ausgeliehenen Capitalien.

Seit ihrem Beſtehen bezog die Familie Sandmeier aus der Caſſe der Anſtalt Frkn. 7637. 8 Rpn. und an eigenthümlichen Einkünften Frkn. 2261. 42 Rpn., zuſammen Frkn. 9898. 50 Rpn.; ihre Ausgaben betrugen Frkn. 9982. 45 Rpn.; ſie hatte demnach am Ende einen Paſſivſaldo zu Gunſten des Hausvaters von Frkn. 83. 95 Rpn.

Die Familie Moos erhielt ſeit ihrem Beſtehen aus der Caſſe der Anſtalt Frkn. 4900 und an eigenthümlichen Einkünften Frkn. 1532. 75 Rpn., zuſammen Frkn. 6432. 75 Rpn.; ihr Ausgeben betrug Frkn. 6471. 38 Rpn.; es ergab ſich demnach ebenfalls ein Paſſivſaldo von Frkn. 38. 63 Rpn. zu Gunſten des Hausvaters.

Dieß ſind die Ergebniſſe der Peſtalozziſtiftung ſeit ihrem Beſtehen. Hiernach wird Niemand verkennen, daß der Geiſt des ehrwürdigen Peſtalozzi in ihr heimiſch iſt und ſegensreich wirkt und waltet. Die Direction der Anſtalt ſpricht ſich in ihrem erſten Berichte darüber folgendermaßen aus: Als Hauptgebiete ihrer Thätigkeit ſieht ſich die Anſtalt angewieſen: Schule, Haus und Feld.

„In erſterer Beziehung, im Unterrichte der Kinder, ſoll die Anſtalt durchaus leiſten, was das aargauiſche Geſetz von jeder Gemeinde- oder Primarſchule fordert. Dieſe Forderungen hier mit Rückſicht auf die übri-

gen Zwecke der Anſtalt irgend zu ermäßigen, verſtattet daſſelbe Geſet nicht, indem es den Unterricht im elterlichen Hauſe und in Privat anſtalten jeder Art nur ſo lang duldet, als deren Ergebniſſe den Lei ſtungen der öffentlichen Schule gleich kommen. Eine ſolche Beſchränkung des Unterrichts widerſpräche aber auch dem wohlverſtandenen Zweck einer Armenſchule, ihre Zöglinge beſonders auf demjenigen Gebiete zu fördern auf welchem ſie allen andern Kindern ebenbürtig ſind, und ſo durch ein möglichſt gediegene Geiſtesbildung ſie zu befähigen, im ſpätern Leben beſſer ſich zurecht zu finden und fortzukommen. Ja, in einer Richtung in der religiöſen Erhebung und ſittlichen Veredlung des Gemüthes, ſoll ſie die öffentliche Schule zu überholen trachten, um in gläubiger und reiner Geſinnung, in ächt chriſtlicher Frömmigkeit dem Charakter ihrer Zöglinge den Halt zu geben, der ſie alle Wechſelfälle des Lebens er tragen lehrt. — Weniger als an Art, Umfang und Ziel des Unterrichts iſt die Armenſchule an deſſen Zeit gebunden: über ihre Stunden und ſelbſt Tage muß ſie je nach ihrer ſonſtigen Arbeit in Haus und Feld frei ſchalten und das heute Verſäumte morgen nachholen können.

„Von weſentlichem Einfluß iſt auch die zweite Richtung ihrer Auf gabe: die angemeſſene häusliche Beſchäftigung der Kinder. In dieſem Puncte läßt die Erziehung in den Häuſern der Armuth es beſonders fehlen: die meiſten Eltern wiſſen und die allerärmſten haben auch oft ihren Kindern wenig oder nichts zu thun und geben dieſelben dadurch wenigſtens dem Müßiggange, mehrentheils aber noch ſchlimmern An gewöhnungen preis. Hätte die Beſchäftigung der Zöglinge mit häuslichen Arbeiten nur den negativen Nutzen, leere Augenblicke oder Stunden auszufüllen: ſo wäre ſie ſchon deßhalb in jeder Armenerziehungsanſtalt einzuführen. Jener negative Nutzen wird aber durch den poſitiven weit überwogen, den ſie ſowohl in wirthſchaftlicher als in pädagogiſcher Hinſicht hat. Zu mancher Arbeit eignen ſich Kinder beſſer als Erwach ſene; und in andern Geſchäften hinwieder erſetzen mehrere kleine Hände unentgeltlich eine große, die ohne Lohn nicht zu haben wäre. Und dieſe allmälige Erkenntniß des reellen Werthes ihrer Arbeit ſteigert auch die Arbeitsluſt und den Fleiß der Kinder, bindet ſie inniger an die Anſtalt als deren nützliche Glieder ſie ſich fühlen, und hilft ihr auf dieſem Wege ihren ſittlichen Zweck um ſo gewiſſer und vollſtändiger erreichen.

„Die landwirthſchaftliche Arbeit endlich bildet den Schlußſtein der Aufgabe, die unſere Anſtalt zu löſen hat. Ihr ökonomiſcher Vortheil iſt bedeutender ausgefallen, als der Betrieb des Garten- und Feldbaues durch Kinderhände billig erwarten ließ. Ungleich höher aber ſchätzen wir den Werth dieſer Arbeit in pädagogiſcher Hinſicht. Die körperliche

Anstrengung, welche sie erfordert, bildet ein wohlthätiges Gegengewicht zu der bloß geistigen in der Schule und erhält so die nöthige Harmonie in der Entwickelung der verschiedenen jugendlichen Kräfte. Sodann bleibt im unmittelbaren Verkehr mit der äußern Natur, und namentlich bei der Landarbeit, das Gemüth reiner und frischer, als bei jeder andern Beschäftigung. Und wer schon früh lernen mußte, die nächsten und unerläßlichsten Bedürfnisse des Lebens dem oft kargen Boden abzuringen, wird nicht so leicht an ferner liegende und minder wesentliche sich gewöhnen. Zudem wird die Landarbeit für den Mehrtheil der Zöglinge, die aus unserer Anstalt treten, den künftigen Lebensberuf bilden, und ihnen also eine gehörige Vorbereitung darauf, allseitiger und besser als im elterlichen oder einem sonstigen Privathause, von wesentlichem Nutzen sein."

Die Direction verbreitet sich dann über Hausordnung und Lebensweise, was wir füglich übergehen können, da wir das Wesentliche darüber schon oben aus den Berichten der Hausväter angeführt haben. Sie sagt dann weiter: „Der strengen Weise des Lebens entspricht auch sein Unterhalt in Speise und Trank. Die Nahrung ist kräftig und genügend, wie sie der im Wachsthum begriffene jugendliche Körper und seine Anstrengung durch vielfache Arbeit erheischt; zugleich aber einfach, die Schranken der Armuth, denen manche ihrer Zöglinge kaum entwachsen mögen, in Wahl und Zubereitung der Speise nicht überschreitend. Fleisch wird nur an einzelnen Wochentagen, Wein bloß bei Festanlässen und strengster Landarbeit verabreicht."

Nachdem wir nun die Züge zu einem Gesammtbilde der Anstalt gegeben haben, wird es schließlich noch angemessen sein, mitzutheilen, wie die Direction bezüglich der allmäligen Bevölkerung der Familien verfuhr. „Der Eintritt neuer Zöglinge (berichtet sie) darf nur einzeln geschehen, um den normalen Gang des Lebens nicht sehr zu stören, und bis der letztaufgenommene in diesen Gang sich völlig eingewöhnt hat, darf ihm kein anderer folgen. Aus diesem Grunde, so wie im Hinblick auf die andauernde Lebensmitteltheurung, durften wir namentlich im ersten Jahre mit der Vergrößerung der Familie Sandmeier uns nicht sehr beeilen, zumal auch noch hin und wieder der Irrthum zu berichtigen war, der unsere Anstalt als ein wohlfeiles Erziehungsinstitut für Kinder herabgekommener Familien, statt als eine landwirthschaftliche Armenschule ansah, was am besten auf dem Wege der eigenen praktischen Erfahrung ihres eigentlichen Wesens und Strebens geschehen konnte, wie die frühe Umkehr mehrerer Novizen bewies, denen die Strenge des ganzen Lebens in Olsberg nicht zusagte. Bei allen Neu-

aufnahmen, die immer erſt auf Probezeit ſtattfanden, wurde zunächſt auf die ökonomiſchen Verhältniſſe, ſo wie auf die intellectuellen und moraliſchen Eigenſchaften des Kindes geſehen und erſt dann auch die materielle Unterſtützung gewürdigt, welche die Anſtalt in dem betreffenden Theile des weitern Vaterlandes gefunden hat. Dagegen konnte, ſo lange nur eine Familie beſtand, die Confeſſion des Kindes weder ſeine Aufnahme noch ſeine Abweiſung ſchlechthin bedingen. Und neben den Knaben mußten im Intereſſe der Anſtalt auch Mädchen Platz finden, um der Hausmutter in ſolchen Geſchäften an die Hand zu gehen, deren gehörige Erledigung nur weiblichen Händen gelingt."

Möge man im Auslande aus dieſer einläßlichen Beſprechung der Peſtalozzſtiftung erſehen, wie ſehr in der Schweiz das Streben darauf gerichtet iſt, die Armenerziehungsanſtalt auf der Domäne Olsberg im Geiſte des Mannes zu führen, dem ſie ihren Namen verdankt!

Muri im Aargau, Januar 1850.

Das Grundübel der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung in den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats.

Mit beſonderer Rückſicht auf die unter gleichem Titel erſchienene Schrift *.

Von Dr. Allihn, Privatdocent an der Univerſität in Halle.

Unterzeichneter wurde im vergangenen Sommer von der Redaction der Pädagogiſchen Revue mit einer Recenſion der Pädagogik als Syſtem, ein Grundriß, von Roſenkranz, beauftragt. Er gab dieſer vertrauensvollen Aufforderung um ſo bereitwilliger ſeine Zuſicherung, als es wirklich den Anſchein hatte, daß man ſich in Preußen eine ſolche abenteuerliche Verzerrung der Pädagogik durch das Syſtem der abſoluten Wiſſerei gar zu ruhig gefallen laſſen wollte, und ſo erſchien es ihm als dringende Pflicht, das immer noch in ſtarken Verblendungen befindliche Publicum vor fernern Täuſchungen zu warnen und den Anmaßungen des centralen und radicalen Hegelianismus feſt entgegen zu treten, welche in Folge höchſt auffallender Protectionen in Preußen ſich lebhaft wieder zu erneuern begannen. Die ſchmachvollen Märzereigniſſe und ihre Folgen brachten es ja ſo mit ſich. Die preußiſchen Errungenſchaftsminiſter fanden es nämlich in ihrem Intereſſe, die fleißigen Vorkämpfer der Revolution als Männer der Freiheit und des Fortſchrittes mit holdſeligem Lächeln für die vielen Mühen und Trübſale zu belohnen, welche unter dem verhaßten Miniſterio Eichhorn ihnen widerfahren waren, und genehmigten es gern, als Männer des Rechts und der Aufklärung dafür geprieſen zu werden. Man konnte das ihnen freilich nicht ſo ſtark verdenken; denn das Gefühl politiſcher Unſicherheit in Verbindung mit geiſtiger Impotenz in gewiſſen Dingen iſt ein ſo unheimliches, daß es wohl Augenblicke geben mag, wo es ſchwer wird, ſelbſt die geringfügigſten Doſen einer zweideutigen Popularität zur Labung der nach Anerkennung ſchmachtenden Seele zu verſchmähen. Es gehörte das auch zu den modernen Errungenſchaften. Sonach erhielt

* Das Grundübel der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung in den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats von F. H. Th. Allihn, Doctor der Philoſophie und Privatdocenten an der Univerſität Halle. Den einſichtigen Mitgliedern der preußiſchen Kammern zur Erläuterung der Unterrichtsfrage vorgelegt. Halle bei Mühlmann 1849. 176 S. gr. 8. 3/4 Rthlr.

durch auftretende Errungenſchaftsdoctrinärs die Hegel'ſche Schule ei zeitgemäße Entwickelung.

Ein ſolches Doctrinärweſen trägt nun die von Roſenkranz herau gegebene Pädagogik als Syſtem in einer Weiſe zur Schau, daß m ſeinen Augen kaum traut, ſo ſtarke Spuren einer argen Verblendu und noch ärgern Anmaßung vereinigt zu finden. In der Vorrede nä lich, welche mit den Worten anfängt: „Sonnabend am achtzehnt März ſchrieb ich die letzten Paragraphen dieſer Pädagogik in denſelb Augenblicken, als zu Berlin die militäriſche Bureaukratie unſers bi herigen Staates unter dem ſelbſtmörderiſchen Donner ihrer Kanon zuſammenbrach, um Preußen, im Verein mit Deutſchland, aus ſolch reinigenden Flammen zum freiſittlichen, zum wahren Vernunftſtaat a erſtehen zu laſſen", ſpricht ſich weiterhin der Verfaſſer über die Bede tung ſeiner Pädagogik ſo aus: „Ich brauche mich auch nicht zu ſcheue meine noch während der allgemeinen Ruhe ausgereifte Arbeit der Oeffe lichkeit zu übergeben, weil ich ſtets meiner Ueberzeugung nachgele habe und deßhalb, wie meine bisherigen Schritte beweiſen, in de glücklichen Fall bin, im Weſentlichen mit den nun ſo energiſch ausg ſprochenen Forderungen des deutſchen Volkes ſchon vorher mich in Ueb einſtimmung gefunden zu haben. Die Bedeutung der gegenwärtige Revolution iſt in noch höherm Grade, wie bei allen wahren Revol tionen, als politiſche zugleich eine ſociale, in der folglich auch di Erziehung mehr als ſonſt in den Vordergrund treten muß, ſo da meine Auffaſſung und Darſtellung der Pädagogik auch als ein Denkma für die Markſcheide der alten und neuen Zeit auf dieſem Gebiete ang ſehen werden dürfte." Doch würde dieſer Umſtand nicht mir die Ver anlaſſung gegeben haben, die Pädagogik des Königsberger Profeſſor und nachherigen Königlich Preußiſchen Geheimen Rathes Erſter Claſſe Dr. Roſenkranz, in einer beſonderen Schrift weitläufiger, als es i der Pädagogiſchen Revue hätte geſchehen dürfen, zu beleuchten; da dieß geſchah, davon waren höchſt auffällige Umſtände die Urſache welche mich, ſelbſt auf die Gefahr hin, vor den „Unverbeſſerlichen" abermals * in die Luft zu reden, zu dem Verſuche provocirten, a einem eclatanten Beiſpiele Hegel'ſcher Intelligenz und centraler Geſin nungstüchtigkeit ausführlich zu zeigen, auf welchem beklagenswerthe

* Schreiber dieſes hatte bereits im Jahre 1845 in einer anonymen Schrift: „Politiſche Janusköpfe für Preußen. Leipzig, 146 S. gr. 8." auf die tiefen Schäden der modernen Bildung und auf die verderblichen Einflüſſe Hegel'ſcher Lehren aufmerkſam gemacht.

Irrwege ſich preußiſche Staatsmänner befinden, welche von zärtlicher Pflege ſolcher Geiſter nachhaltige Popularität erwarten oder gar der Einbildung ſind, mit Hülfe derſelben den tiefen Schäden beizukommen, woran das höhere Unterrichtsweſen Preußens, und nicht bloß das ſogenannte Volksſchulweſen, wie der Herr Unterrichtsminiſter von Ladenberg den Kammern gegenüber ſich erſt neuerlich noch auszulaſſen beliebte, ſchon ſeit vielen Jahren krankt, und dabei meinen, die Ehre der rettenden That für Preußen wirklich behaupten zu können. Die hohe Wichtigkeit der Sache und die Leichtfertigkeit, mit der ſie behandelt ward, mußte es rechtfertigen, ſo ſchwer es dem Herzen auch ankam, da das Vertrauen öffentlich zu verſagen, wo das Bedürfniß einer ungetheilten Verehrung und vertrauensvollen Hingabe nur in einigen Proben tieferer ſtaatsmänniſcher Weisheit und wahrer Gerechtigkeit auf dem Gebiete der höheren Unterrichtspolitik ſchon Befriedigung gefunden hätte.

Wenn nun aber in einer Monarchie wie die preußiſche, mit ihren 25,605 öffentlichen Lehranſtalten, darunter 6 Univerſitäten, 2 Akademieen, ein Lyceum, 117 Gymnaſien, 32 Progymnaſien, 41 Schullehrerſeminarien, 100 höhere Bürgerſchulen, für wahre Bildung ſo wenig geleiſtet iſt, daß die Anarchie in den Gemüthern ſo tiefe Wurzeln faſſen konnte, und gerade bei denen die meiſte Förderung fand, von denen vermöge ihres Bildungscurſus einige Beſonnenheit wenigſtens zu erwarten geweſen wäre, ſo liegt doch wohl der Gedanke nahe genug, daß ein gewiſſes Specificum der vielgerühmten preußiſchen Intelligenz ſeinen ganz beſonderen Antheil daran haben muß. Und in der That iſt es ſo.

Dieſes Specificum iſt nun kein anderes, als der vorzüglich durch die Hegel'ſche Schule über ganz Preußen ausgedehnte, abſolute Idealismus, Spinozismus, Pantheismus und Libertinismus mit ihren verſchiedenen Arten und Abarten. Die obige Schrift nennt dasſelbe das Grundübel der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung auf den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats, und nachdem ſie im erſten Theile auf die große Wichtigkeit einer richtigen Behandlung der Unterrichtsfrage in conſtitutionellen Staaten, namentlich in den gegenwärtigen Verhältniſſen Preußens, hingewieſen hat, ſucht ſie im zweiten Theile, S. 25—94, mit der Ueberſchrift: worauf kommt's an? oder die Wurzeln der Revolution in der modernen Bildung — das Weſen jenes Grundübels an einer modernen Erſcheinung, nämlich der von Roſenkranz zum „Syſtem" erhobenen Pädagogik näher nachzuweiſen. Im dritten Theile S. 95—131, überſchrieben: Wie ſind wir dazu gekommen? werden die betreffenden Maßregeln des ehemaligen

preußiſchen Cultus- und Unterrichtsminiſterii Altenſtein in Erinnerung gebracht und das Verhalten des ihm folgenden Miniſterii Eichhorn gegen die in unglaublicher Menge überkommenen Uebelſtände erwogen. Zum Schluſſe werden von S. 132—176 einige Beilagen zur weitern Erhärtung mehrerer im Verlaufe der Schrift aufgeſtellten Urtheile hinzugefügt. Sie enthalten Folgendes: 1) Hegel als Religionsphiloſoph; 2) Hegel als Dialektiker, nebſt einer Darſtellung der Hegel'ſchen Dialektik in Holzſchnitten; 3) Hegel als Naturphiloſoph; 4) Verzeichniß der hauptſächlichſten Schriften gegen die Hegel'ſche Philoſophie vom Jahre 1802—1849; 5) Litteratur des philoſopiſchen Realismus der Herbart'ſchen Schule.

Wie weit es nun dem Verfaſſer gelungen iſt, ſeine Aufgabe zu löſen, d. h. darzuthun, daß in der mehr als zwanzigjährigen Pflege des modernen Spinozismus der tiefere Grund derjenigen Uebelſtände zu ſuchen iſt, an welchen bekanntlich die Bildung auf den gelehrten Anſtalten Preußens vorzugsweiſe leidet, und daß eben dieſer Spinozismus, ſo lange er noch das Uebergewicht der Bildung behauptet, die fortdauernde Quelle der traurigſten Verirrungen iſt, muß er dem Urtheile ſolcher Kenner überlaſſen, die ſowohl mit den innern als den äußern Culturverhältniſſen genauer bekannt ſind. Daß er bei einer großen Anzahl von Zeitgenoſſen und zwar nicht bloß bei entſchiedenen Hegelianern und modernen Spinoziſten Anſtoß erregen, ja daß ihm zu einer Zeit, wo man weniger geneigt iſt, Bücher aufmerkſam durchzuleſen, als vorſchnell ein Urtheil für ſie in Bereitſchaft zu halten, Uebertreibungen vorgeworfen werden würden, darauf war er vollſtändig gefaßt. Denn man braucht heutzutage nur ein entſchiedenes, gegen die Meinung der Menge gerichtetes Urtheil geltend zu machen, ſo kann man ſicher erwarten, daß es mehr nach ſeiner Abweichung gegen die gewöhnliche Anſicht gemeſſen als nach unbefangenem Eingehen auf ſeine Begründungen erwogen wird. Er kann dieß aber um ſo leichter ertragen, als ſeine Anſichten über das Tiefverderbliche des modernen Spinozismus in deſſen verſchiedenen, namentlich Hegelianiſchen Umhüllungen nicht bloß individuelle ſind, ſondern von vielen Zeitgenoſſen getheilt werden, vorzugsweiſe von denen, welche ſtatt der herrſchenden Nebelei und Schwebelei ein exactes Wiſſen in der Philoſophie ernſtlich anſtreben. Mit ganz beſonderem Danke fühlt er ſich aber bewogen, die ihm zugekommenen anerkennenden Urtheile hochachtbarer Männer zu erwähnen, wodurch ihm die Beruhigung geworden iſt, nicht ganz umſonſt geſchrieben zu haben.

Um jedoch in einer ſo wichtigen Sache etwaigen Mißverſtändniſſen und ſolchen Beſchuldigungen im Voraus zu begegnen, ſei es mir erlaubt, auf die weſentlich hierbei in Betracht kommenden Puncte die Aufmerkſamkeit zu lenken. Die Schrift argumentirt e concessis et concedendis, ſie ſetzt eine Kenntniß des Factiſchen ſo weit voraus, als dazu gehört, um an dem von ihr behandelten Thema ein näheres Intereſſe zu haben. Das Factiſche aber liegt klar genug am Tage; die Klagen darüber ſind ſeit vielen Jahren ſo laut und allgemein geworden und die neueſten Ereigniſſe, die vorhandenen Verderbniſſe ſo unzweideutig bloß gelegt, daß es überflüſſig ſchien, darüber noch viel Worte zu verlieren. Freilich wer dafür keinen Blick hat, für den iſt meine Schrift nicht geſchrieben. Faſſen wir aber die auf den gelehrten Bildungsanſtalten des preußiſchen Staats herrſchenden Uebel kurz zuſammen, ſo beſtehen ſie in einem tiefverdorbenen Gedankenkreiſe und in einer auffallenden Abnahme des Intereſſes an wiſſenſchaftlichen Studien. Von dieſen Hauptübelſtänden der modernen Bildung, nicht von allen möglichen, von einem müßigen Kopfe auszuſpintiſirenden, ſoll der hauptſächlichſte Grund in dem modernen Spinozismus nachgewieſen werden. Es iſt daher eine weder durch den Inhalt der Schrift, noch deſſen Behandlungsweiſe gerechtfertigte Inſinuation, wenn dem Verfaſſer die alberne Abſicht untergelegt wird, der Hegel'ſchen Philoſophie und den mit ihr verwandten Richtungen „die ganze Schuld unſerer jetzigen troſtloſen Zuſtände, und namentlich die Erzeugung der vorhandenen revolutionären Elemente zur Laſt zu legen", wie dieß ein Recenſent wirklich gethan hat *.

---

* Vergl. Gersdorf Repertorium im zweiten Novemberheft 1849, S. 228. Der Recenſent daſelbſt gibt mir bei einem ſonſt ſehr verſtändigen Eingehen in die culturpolitiſche Tendenz meiner Schrift hinterher noch den Spruch anzuhören: **qui nimium probat, nihil probat!** Dabei verwahrt er ſich ausdrücklich davor, als Freund der Hegel'ſchen Philoſophie angeſehen zu werden, und will gern ihren vielfach ſchädlichen Einfluß, aber bloß auf die Wiſſenſchaft zugeſtehen. Meint der Recenſent denn wirklich, daß die Wiſſenſchaft ohne tiefen Einfluß auf das Leben iſt? Oder bleibt derſelbe etwa bei einer verdorbenen Wiſſenſchaft bloß in den Büchern und Schulen ſtecken? Der culturhiſtoriſche Blick des Mannes ſcheint eine geringe Tragweite zu haben. Ich dächte noch, vieles Andere zu verſchweigen, der Sammelplatz des radicalen Junghegelthums, der ächten Söhne verdorbener Wiſſenſchaft, bei Otto Wigand in Leipzig, und die ſo erfolgreichen Wühlereien Arnold Ruges, des Redacteurs der Deutſchen Jahrbücher, in der ſächſiſchen Reſidenz, ſollten ihm nicht ſo leicht aus dem Gedächtniſſe gefallen ſein. Oder hat er noch nichts gehört von dem Treiben der freien Gemeinden, welche ſtatt des Chriſtenthums eine Philoſophie des Dießſeits einzuführen ſuchen, mit der Tendenz, den Weltgeiſt durch eine Menge ſchäbiger Individuen zum Bewußtſein

Faſſen wir zunächſt das abnehmende Intereſſe an wiſſenſchaftliche Studien ins Auge, ſo ſollen dabei keineswegs die nachtheiligen Wi kungen einer ſchlechten Didaktik und eines geiſttödtenden und buchſtabe klauberiſchen Betreibens derſelben von Seiten roher Empiriker od ſtoiſcher Dogmatiker verkannt werden: was will das aber ſagen gege die demoraliſirenden Wirkungen einer Lehre, welche aus den magerſte und inhaltloſeſten Begriffen den Geſammtinhalt alles wahren Wiſſen zu erzeugen ſucht? Welches Intereſſe können da noch die mühſame hiſtoriſchen Studien haben, wenn das bloße Poſtulat, ſich denkend z verhalten, für hinreichend erachtet wird, ein Weltwiſſen zu erzeuge ja den ganzen dialektiſchen Proceß der Weltſchöpfung und der En wickelung des Weltgeiſtes von vorgeſchichtlicher Zeit her durch al Zeiträume der Geſchichte hindurch innerlich zu erleben? Wo dieſe Leh mit allem ihrem begleitenden, ſophiſtiſchen Blendwerke auftrat und ſi Anſehen verſchaffte, läßt ſich die auffallende Abnahme am Intereſſe a wahrhaft wiſſenſchaftlichen Studien ſtatiſtiſch nachweiſen. Und dennoc war vor nicht gar langer Zeit ein Profeſſor der Philoſophie in Bon noch in der großen Verblendung befangen, ſich einen Hegel'ſchen Phi loſophen zur Anregung des wiſſenſchaftlichen Intereſſes nach Bonn z wünſchen. Nun beſitzt aber ſeit einiger Zeit Bonn einen Mann, wen auch nur einen Geologen oder vielmehr Geoſophen, der aber doch die Vielſeitigkeit beſitzt, den Hegel'ſchen Unſinn mit dem Schleiermacher'ſche in glänzender Virtuoſität zuſammen zu arbeiten; wir möchten wohl nun einmal fragen, ob es bei dieſen Errungenſchaften mit den philologi ſchen Studien der dortigen Theologen beſſer ſteht? Aber nicht allei auf Univerſitäten, ſondern auch auf Gymnaſien und daſelbſt oft in ſ auffallender Weiſe, daß von Seiten der obern Schulbehörde eingeſchritte

---

zu bringen. Woher datirt ſich dieſer frivole Unſinn? Endlich, iſt es ihm noch nich eingefallen, die neuerdings ſo reichlich zu Tage gekommenen, ja frech ausposaunte Maximen einer ſittlich verrotteten Demokratie mit Hegel'ſcher Rechtslehre und Ge ſchichtsanſchauung zu vergleichen. Freilich wer des Pudels Kern nicht kennt, dem kommen ſelbſt mit klaren Worten gegebene Nachweiſungen immer noch wunderlich und übertrieben vor. Deßhalb überraſcht es mich gar nicht, wenn anderwärts eine S. 132 meiner Schrift aufgeſtellte Behauptung ſo heftige Convulſionen erregte, daß die von ſuperſtitiöſen Hegelfreunden, namentlich aber von den ſelbſtgefälligen „chriſtlichen" Hegelingen vielgeſchmäheten Junghegelianer die ächten Söhne Hegels ſind, während die andern mehr oder minder von dem Grundgedanken des Syſtems abweichen und deſſen Conſequenzen ſich nach Belieben zurecht legen. Dagegen hilft freilich keine Belehrung. Man hat ſich zu ſehr gewöhnt, aus Hegel herauszuleſen, was gerade beliebt, und hineinzuleſen, was ein verſchrobener Kopf der Würde des ihm vorgeprieſenen großen Philoſophen Hegel für angemeſſen findet.

werden mußte, hatte sich der verderbliche Einfluß Hegel'scher Speculanten und Geistesentwickeler gezeigt. Und wie konnte das auch anders kommen, da ja von Seiten des preußischen Unterrichtsministerii nicht allein die Universitäten, sondern auch die Gymnasien mit besonderer Vorliebe versorgt wurden, ja das Studium der Hegel'schen Werke auf das Sorgfältigste empfohlen ward? So geschah es denn, daß statt Förderung des ächt wissenschaftlichen Geistes und solider Kenntnisse eine große Hinneigung zur Modephilosophie erzeugt wurde, von deren schlimmen Früchten die Zukunft noch genug zu zehren haben wird. „Der Geist „der Modephilosophie ist aber schon in seinem Ursprunge dem wahren „Geiste der Wissenschaft entgegengesetzt. Er entspringt nicht aus unmittelbarer Reflexion auf den Zustand unserer vermeinten Erkenntniß, „sondern aus dem Lesen und Hören dessen, was früher von Anderen „über unsere Erkenntniß ist gesagt worden. Daher ist in der Regel „jede spätere Modephilosophie schlechter, je mehr die Masse der Lesereien „anwächst. Die Modephilosophie ist ein Auswuchs jener Thätigkeit, „die, richtig geleitet, gute Litteratoren bildet. Wenn Leute, die zu solchen „getaugt hätten, sich vertiefen in den Platon, Spinoza, in Fichte, „wenn sie sich brüsten, nun mehr zu sein als andere arme Erdenwürmer, „wenn ihre Eitelkeit zunimmt in dem Maaße, wie sie die dort geschöpften „Begriffe weiter umhertragen können in allerlei Gebiete der Künste und „der positiven Wissenschaften, wenn sie vor eingebildetem Wissen immer „unfähiger werden, die ursprünglichen Mängel und Schwächen aller „menschlichen Erkenntniß wahrzunehmen, — wenn vollends irgend ein „Anlaß sie auf den höchsten Gipfel alles menschlichen Dünkels hinauf„trägt, dorthin, wo man die Gottheit unmittelbar anzuschauen träumt: „dann erzeugt sich das hohle, flatternde, kecke, plauderhafte Wesen, „was ich Modephilosophie nenne. Ich brauche kaum zu sagen, daß der „Modephilosoph, aller flatternden Lebendigkeit ungeachtet, niemals aus „dem Kreise dessen herauskommt, was er gehört und gelesen hat. Im „Gegentheil, seine eigentliche Wohnung ist im Schwerpuncte aller „gegenwärtig in Umlauf gesetzten Meinungen."

So urtheilte Herbart im Jahre 1814 über die damals herrschende und vorzugsweise von Schelling ausgegangene Modephilosophie. Ob sich nun wohl der tiefe Kenner seiner Zeit, dem die leitenden Gedankenfäden, über welchen sich das Gespinnst der modernen Cultur zusammen webte, in vollster Klarheit vor Augen lagen, über den Geist der neuesten Modephilosophie, die man mit dem Namen der Hegelei zu bezeichnen pflegt, gelinder ausgesprochen haben würde? Schwerlich. Vielmehr erregte ihm das große Unheil viel Besorgniß, welches in

Preußen durch das langjährige Hegen und Pflegen ſo verderblich
Doctrinen wie der Hegel'ſchen angeſchürt war, und im Sommer 184
wo Schreiber dieſes die Ehre hatte, mit ihm über die betreffend
traurigen Verhältniſſe zu ſprechen, Verhältniſſe, welche durch die B
rufung Schellings nach Berlin noch einen höchſt abenteuerlich
Zuwachs erhalten hatten, beklagte er tief den Staat der Intellige
der das Heil ſeiner Bildung in ſo verkehrten Mitteln ſuche. Was ka
aber auch für einen Staat gefährlicher ſein, als die Verwirrung u
ſo recht gründliche Verderbung desjenigen Gedankenkreiſes, von deſſ
Klarheit und Reinheit die Würde des Wollens, von deſſen richti
Diſciplin und Ordnung Entſchiedenheit in Verfolgung edler Beſtrebung
abhängt? Wie ſehr der moderne Spinozismus in dieſer Weiſe ſich
den Zeitgenoſſen verſündigt hat, das dürfte denen nicht mehr zwei
haft bleiben, welche die Aufgelegtheit beſitzen, folgende Puncte wei
zu verfolgen.

Zuerſt nämlich iſt durch den modernen Spinozismus eine e
ſchreckende Unklarheit im Denken zuwege gebracht. Man
verlernt, was ein Widerſpruch iſt, ja das Gefühl gegen Widerſprü
im Denken ſo abgeſtumpft, daß man es ſich ohne Widerſtreben gefal
läßt, das Widerſprechende in eine höhere Einheit zu vereinen, und da
das Ziel aller wiſſenſchaftlichen Auffaſſung ſetzt. Durch die eingefüh
wiſſenſchaftliche Methode wird das Abſurde zur Regel des ſpeculativ
Denkens erhoben und das Vernünftige konnte ſich nur als Contreban
herumſchleichen. Dieſe Methode rührt zwar ſchon von Fichte her;
ſollte eine Vereinigung des Analytiſchen und Synthetiſchen ſein,
Art, daß durch die Analyſis das in einem Begriff liegende Gegenth
desſelben nachgewieſen und dann beide widerſprechende Begriffe ſynth
tiſch zu einer höhern Einheit vereinigt wurden. Von Niemand iſt
aber in größerer Ausdehnung und mit größerer Virtuoſität angewend
worden als von Hegel. Nach Hegel bedeutet nämlich geradezu jed
Begriff nicht allein das, was er eigentlich bedeutet, ſondern auch da
was er nicht bedeutet, d. h. ſein Gegentheil. So iſt nach Hegel Sei
zugleich Nichts, Etwas zugleich ein Anderes, Unendlichke
zugleich Endlichkeit, die Idee zugleich ihr Anderes, die Natu
in welche ſie ſich entäußert u. ſ. w. Der Fortſchritt der dialektiſch
Methode verlangt ferner, daß kein Begriff bei ſeinem Eintreten in d
Reihe der Entwickelung nach ſeinem vollſtändigen Inhalte ausgeda
werde. Das wäre der dialektiſchen Entwickelung zuwider, welche ih
Aufgabe darin ſetzt, alle Begriffe in Fluß zu bringen. So wird de
Begriff des Etwas, welcher doch die äußerſte Abſtraction iſt, einig

Stationen tiefer als der Begriff des Seins geſetzt. Der Begriff des Seins wird aber ſo outrirt, daß er für Nichts gehalten werden kann. Die logiſchen Geſetze eines richtigen Denkens ſind nirgends mit mehr Hohn behandelt als von der Hegel'ſchen Schule. Nur für den niedern, verſtandesmäßigen Standpunct hat man die Gnade gehabt, ihnen eine relative Geltung einzuräumen; der zur Höhe der ſpeculativen Entwickelung ſich erhebende Hegelianer läßt ſie ſtolz hinter ſich wie der Vogel Phönix ſein in Flammen aufgehendes Neſt.

Der moderne Spinozismus zeigt ſich nun aber nicht allein in Verhöhnung der alten logiſchen Geſetze, in Einführung einer Menge unausgedachter und unausdenkbarer Gedanken, ja in Anpreiſung des Abſurden, des höchſten Geſetzes der wahren Weltweisheit, als das eigentliche Grundübel der verkehrten Bildung unſerer Zeit, ſondern zweitens auch in Verderbung der Reinheit und idealen Unwandelbarkeit der ſittlichen Begriffe. Nach Spinoza iſt Macht Recht, und ſo weit Jeder Macht hat, erſtreckt ſich auch ſein Recht. Seinen eigenen Vortheil ſuchen iſt die Grundlage der Tugend, und je mehr Jemand ſeinen eigenen Vortheil ſucht, deſto tugendhafter iſt er. Der Unterſchied des Guten und Böſen, des Schönen und Häßlichen, des Gerechten und Ungerechten beruht bloß auf Einbildung und wechſelnder Meinung. Vom höhern Standpuncte aus betrachtet, bezeichnen die darauf bezüglichen Urtheile etwas ſo Gleichgültiges und Relatives, als das Kalte und Warme, Harte und Weiche, Feuchte und Trockene. So nackt und kahl ſteht's freilich in Hegels Werken nicht da, denn ſo grob durfte der moderne Spinozismus nicht auftreten, vielmehr mußte er in der Form moderner Gebildetheit in erhabenen und ſchwunghaften Wortformen ſich Eingang verſchaffen. Erſt der radicale Junghegelianismus erwarb ſich das Verdienſt, die verhüllten Gedanken des dialektiſchen Meiſters klar ans Licht zu ſetzen und die eigentlichen Conſequenzen zu ziehen. Mit dem ſophiſtiſchen Satze: Was wirklich iſt, das iſt vernünftig, und was vernünftig iſt, das iſt wirklich, leitet Hegel ſeine Rechtsphiloſophie ein. Daſein des freien Willens iſt ihm das Recht, das Recht iſt ihm etwas Heiliges überhaupt, allein weil es das Daſein des abſoluten Begriffs, der ſelbſtbewußten Freiheit (d. h. der Selbſtbeſtimmung) iſt. Das Recht birgt ſein Gegentheil, das Unrecht, in ſich und entwickelt ſich ſo zur Moralität; bei der Moralität kann die Entwickelung des Geiſtes auch nicht ſtehen bleiben, ſondern ſchreitet fort zur nächſt höhern Stufe, zur Sittlichkeit. Die Sittlichkeit bekommt ihre Würde nur durch den Begriff der Allgemeinheit und Subſtantialität. Dieſe relativen Allgemeinheiten, Freiheiten, Subſtantialitäten heben ſich aber

hinterher wieder auf in ein noch Allgemeineres; der Weltgeiſt, „das Abſolute oder die concrete Idee, wie ſie die abſolute Allgemeinheit iſt“ ſpielt mit ihnen dialektiſch. Und dieſe Dialektik iſt ſeine Vernunft ſein Recht iſt ſeine Macht; ſeine Würde iſt ſein Sein und ſein Sein iſt der unendliche Proceß, und die Bewegung ſeiner Thätigkeit iſt ſich „von der Form der natürlichen Unmittelbarkeit zu befreien, zu ſich ſelbſt zu kommen, ſeine Wahrheit als Gedanke und als Welt geſetzliche Wirklichkeit zu erzeugen und zu wiſſen“, d. h. alle Gegenſätze und ſomit auch die des Guten und Böſen als Momente, wenn auch als „verſchwindende“, bei ſich aufzuheben. Dieſe verſchwindenden Momente dürfen aber nicht ſo weit verſchwinden, daß ſie ſich aus dem Abſoluten nicht wieder heraus erzeugen könnten, ſondern ſind verſchwindende, die eigentlich nicht verſchwinden.

Die natürliche Folge nun von ſolcher Wiſſenſchaftlichkeit, nach der der Fatalismus des Begriffs in ſeinem endloſen, in einem ewigen Kreiſe, ja in Kreiſen im Kreiſe ſich herumdrehenden dialektiſchen Proceſſe die eigentliche Wahrheit, die Realität und die Idealität, die Freiheit und Nothwendigkeit, Gott, Vorſehung, Unſterblichkeit, kurz das eigentliche Weſen und der Grund von Allem iſt, mußte nun bei denen, wo der geſunde Menſchenverſtand nicht der natürliche Reactionär aus der Anarchie des Denkens ward, eine doppelte ſein: 1) Schwindende Ehrerbietung vor dem, was dem Menſchen ſonſt würdig und heilig war. Gegenüber der Philoſophie des abſoluten Werdens durfte nichts Feſtes, weder Reelles noch Ideelles noch beſtehen. Die objectiven ſittlichen Grundlagen wurden in ſophiſtiſche Wandelbarkeit verſetzt und die religiöſen Begriffe wurden in pantheiſtiſche Anſchauungsformen verſchwemmt. Man hatte mit den Begriffen dialektiſch ſpielen gelernt und der Begriff des höchſten Weſens war davon nicht ausgeſchloſſen. Sollte doch die Hegel'ſche Logik mit ihren leeren Kategorieen ſein „die Darſtellung Gottes, wie er in ſeinem ewigen Weſen iſt vor Erſchaffung der Welt und eines endlichen Geiſtes“. Welchen Unfug die Hegel'ſche Philoſophie mit den chriſtlichen Dogmen getrieben hat, darüber iſt geredet und geklagt genug. Wie konnte es auch anders ſein, da ihr von Altenſtein die Miſſion einer „wiſſenſchaftlichen“ Begründung der Heuchelei in Preußen angewieſen war? Wenn ſolcher Unfug in Sachen der Religion getrieben ward, wie darf es da befremden, wenn in Sachen der Politik gar bald eine ſolche Auffaſſung der Rechtsverhältniſſe und eine Aſſociation mit dem franzöſiſchen Liberalismus und den wälſchen Revolutionstheorieen zu Stande kam? Wer ſich die Revolutionsprediger aus der Hegel'ſchen Schule in Preußen aufzeichnen will, wird eine anſehnliche

Sammlung gewinnen. 2) Eine andere Folge war Förderung von allerhand Schwärmerei ſtatt der klaren Nüchternheit eines beſonnenen Denkens. Hatte in dieſer Beziehung der Schellingianismus ſchon vortrefflich vorgearbeitet, ſo bekamen dieſe Gedankenverzerrungen und höhern Ahnungen durch die Hegel'ſche Dialektik eine ſcheinbar wiſſenſchaftliche Form. Es hatte einen ganz beſonderen Reiz, die gewohnten, ſchlichten Gedanken in eine abſtruſe Form umgeſetzt zu ſehen, worin ſie wie Wunderdinge erſchienen; die Herrſchaft der Phraſe gab der Phantaſie freien Spielraum und der Univerſalismus des Hegel'ſchen Syſtems zeigte ſich darin, daß es ſowohl den Romantikern und frommen Schwärmern, als den ſcholaſtiſchen Dogmatikern, wie den politiſchen und religiöſen Rabuliſten zur gemeinſamen Doctrin diente.

Ueber alle dieſe Puncte findet der nachdenkende Leſer in meiner obengenannten Schrift die weitern Ausführungen, wenn gleich in einer andern als der hier gegebenen Ordnung. In populärerer Weiſe finden ſich einzelne Ausführungen in den von mir herausgegebenen: Briefen eines Nordhäuſer Landwehrmanns über Demokratenweſen, freie Gemeinden und Hegel'ſche Philoſophie. Halle, bei Lippert 1849. Will Jemand aber die Sache nach den oben gegebenen Andeutungen noch weiter verfolgen, ſo wird er in der Litteratur derjenigen Wiſſenſchaften, worin der moderne, ſpeculative Spinozismus ſein Weſen getrieben hat, und das ſind nicht wenige, die Spuren einer großen Verwirrung wahrnehmen *. Im praktiſchen Leben ſelbſt aber wird er wieder finden, wie

---

* Namentlich hat die proteſtantiſche Theologie gar zu fleißig von den Früchten Hegel'ſcher Speculation gekoſtet. Wirklich merkwürdig iſt's, in welcher kläglichen Superſtition ſelbſt ſogenannte excluſiv chriſtliche Leute, die ſonſt überhaupt nichts von Philoſophie halten und noch weniger davon verſtehen, für den modernen Spinozismus eingenommen ſind. So ſtellte ein angeſehener, aber doch dabei vielleicht auf Beſtellung arbeitender Berliner Rebeler und Fanatiker in Nr. 121 des Norddeutſchen Correſpondenten des vorigen Jahrs in Beziehung auf den Gedanken meiner Schrift: daß das, was eine idealiſtiſche Philoſophie verdorben hat, durch ihren directen Gegenſatz, den Realismus, zu verbeſſern ſei — die alberne Behauptung auf: „Wo die Philoſophie erſt überhand nimmt, da iſt es mit allen jenen Blüthen der Menſchheit, Kunſt, Poeſie, Religion und Wiſſenſchaft, Gemeinſinn und Vaterlandsliebe vorbei, denn die Philoſophie entſpringt ja aus dem Mangel an urſprünglichem Wiſſen, hiſtoriſchem Anſchauen des Schönen, aus dem Zweifel an Gott. — Der große Kant, der große Fichte und der noch größere Herbart ſind nur ſcharfe Sublimente, welche den dialektiſchen Zerſetzungsproceß noch mehr beſchleunigen. Nur an Goethe könnte ſich unſere alterskranke Jugend wieder verjüngen. Die eigentliche Quelle aber — fährt der Scribeler pathetiſch fort —, die wieder jung macht, fließt wo anders. Sie iſt auf Golgatha entſprungen, nur Schade, daß unſer (Berliner?) verdorbener Magen ſie nicht ohne allerlei philoſophiſche Gewürze vertragen kann.“ Als die noch einigermaßen

die ſo überhandgenommene Verwilderung und Verdummung eine Menge junger Köpfe, auf deren Klarheit und wiſſenſchaftlicher Durchbildung die Hoffnung auf eine beſſere Zukunft gegründet iſt, gerade auf den ſowohl poſitiven als auch negativen Einfluß Hegel'ſcher Doctrinen hinweist. Dieſen letzten Punct wolle man bei Beurtheilung des ſo nachtheiligen Einfluſſes der Hegel'ſchen Philoſophie nicht überſehen. Denn während man von dieſer Philoſophie das eigentliche Heil erwartete, oder wenigſtens eine höhere Staffel der Bildung zu erreichen ſuchte, wurden diejenigen Bildungsmittel auf eine unglaubliche Weiſe vernachläſſigt, von denen wirklich der Gewinn einer beſſeren Bildung zu erwarten war. Man forſche z. B. einmal nach der Pflege der praktiſchen, philoſophiſchen Wiſſenſchaften auf den preußiſchen Univerſitäten, wo der Einfluß Hegel'ſcher Weltdialektik überwiegend war, man frage

---

duldſame Weiſe eines Philoſophen bezeichnet der Herr N. N. die neue Richtung Schellings, der es jetzt aufgebe, das deutſche Volk durch ſeine Philoſophie zu verjüngen, der immer demüthiger geworden ſei und nunmehr das unmittelbar Göttliche anzuerkennen ſich beſtrebe. Das heißt ohne Umhüllungen: das beſte philoſophiſche Gewürze für die verdorbenen Magen der modernen Chriſten iſt Spinozismus! Denn wenn auch Schelling neuerdings ſeine Philoſophie der Zukunft als wahrhaften Realismus anzupreiſen ſucht, ſo iſt und bleibt ſie doch weiter nichts als verkappter Spinozismus. Daß dieſer aber zur Würze der chriſtlichen Bildung dienen ſolle und wirklich dazu dient, darin beſteht meines Erachtens das Grundübel der modernen theologiſchen Bildung.

Eine andere moderne „chriſtliche" Stimme aus Elberfeld im Litteraturblatt der Rheiniſch-Weſtphäliſchen Zeitung, unterzeichnet mit G (etwa Gr —?), nennt Urtheile über die Hegel'ſche Philoſophie, wie die meinigen, ohne Umſtände ſeicht. „Man gehe nur an die Quelle — ſagt er —, wo ſie noch rein iſt, ſtudire Hegels Werke und bitte nachher um, und warte auf die Gnade Gottes, welche von dem löcherigen Brunnen der puren Weltweisheit ab zu den Brunnen des lebendigen Waſſers führt." Ein allerliebſter chriſtlicher Pädagog, das muß man geſtehen! Nachdem Recenſent ſich über die Afterweisheit des Junghegelianismus in chriſtlich-böotiſcher Weiſe expectorirt hatte, fährt er ſo weiter fort: „Für „dieſe Schändlichkeiten aber den Meiſter, welcher trotz aller Schwächen und Mängel „vielen aufrichtigen Schülern eine Brücke zur evangeliſchen Wahrheit „geworden iſt und fleißigen Leſern noch heute ſein kann (sic!), und der in ſeiner „Einleitung zur Rechtsphiloſophie — aber abgeſehen von den Gansiſchen Zuſätzen — „die politiſche Freiheit bewundernswürdig tief erfaßt hat (die Elberfelder „haben ja über ſolche Dinge ein Urtheil) und darin noch heute beſondere Beachtung „verdiente, den Meiſter verantwortlich zu machen, halten wir für ein Unrecht, deſſen „ſich derjenige, welcher die Bemängelung oder Widerlegung **nur** von ihm ſelbſt „gelernt haben **kann**, ſchon aus Pietät nicht ſchuldig machen ſollte." Stupidität und Perfidie finden ſich hier in einer ſchönen Seele zuſammen. Erſtere, die da meint, man könne nur von Hegel ſelbſt ihn widerlegen lernen. Schöne Widerlegungen! Sie dienen nur dazu, die Irrſale zu vermehren. Ich für meine Perſon verdanke Hegel m

nach dem Standpunct pädagogiſcher Einſicht. Wäre hierin das Gebührende geleiſtet, wie hätten ſich ſo viele wüſte Stellen zeigen können und wie hätte es ein Mann wie Roſenkranz wagen dürfen, den Zeitgenoſſen ſeine Pädagogik als Syſtem anzubieten!

Wenn nun aber geradezu der moderne Spinozismus als das unendliche Revolutionsprincip bezeichnet wird und dieſer Titel auch von mir öfters gebraucht iſt, ſo iſt zum nähern Verſtändniß dieſes Ausdrucks noch Folgendes zu bemerken. Die Geſchichte der neuern Philoſophie vom transcendentalen Idealismus Kants durch Fichte's abſoluten Idealismus hindurch zum Identitätsſyſtem eines Schelling und Hegel hin iſt allerdings ein Fortſchritt und zwar ein innerlich wohl zuſammenhängender, aber ein Fortſchritt von einer angeſtrebten Reform in den philoſophiſchen Wiſſenſchaften bis zur Revolution, ja vollſtändigen Anarchie mit obligatem ſpeculativem Delirium.

---

dieſer Beziehung nicht das Mindeſte, und fühle auch nicht die geringſte Pietät gegen deſſen von ſo ſtupiden Chriſten geprieſenen philoſophiſchen Unſinn. Perfidie ſehe ich aber darin, daß der chriſtliche Hegeling ſo thut, als ſei da eine Hinterthür für ihn offen, wo genauer beſehen alle Schlüpfgänge von lauter höchſt eigenen Gedanken Hegels verrammelt ſind. Denn laut Vorrede zur Philoſophie des Rechts S. XV erklärt Gans, daß dieſe Zuſätze aus Hegels Vorleſungen entnommen ſeien. Uebrigens enthalten die Zuſätze keineswegs das Schlimmere der Hegel'ſchen Doctrin. In den Paragraphen ſteckt das Verderben.

Um jedoch das Publicum einmal darüber aufzuklären, wie elend es um die Lobhudelei Hegel'ſcher doctrineller Meiſterſchaft ſteht, will ich hier eine völlig authentiſche Probe aus ſeinen im Winterſemeſter 1829—1830 gehaltenen Vorträgen über Geſchichte der Philoſophie mittheilen. Es iſt die Rede von der griechiſchen Spruchweisheit.

„Was man — was wir da denn auftreten ſehen, iſt das Bewußtſein von etwas Allgemeinem, eben — das Geſetz — von dem Geſetz — Geſetz — Beſtimmung der Freiheit des Rechts — damit und damit zuſammenhängend, und damit — davon davon ausgehend — das ſittliche des — — des — — weſentlich Subſtantiellen. Dieſes — das — dieſes — wird wird wird hier — — — hier zum, wird zum Bewußtſein gebracht — was die Religion, das Sittliche iſt — das iſt dann das Feſte, das Herrſchende, ſo daß dann darin das Individuum, dann ſich — ſeine Freiheit hat — das iſt dann vornehmlich dann dieſe Weisheit — dieſer Weiſen, dieſer Weiſen, dieſer dieſer ſogenannten ſieben Weiſen. Das Wahrhafte alſo, was das Wahrhafte — das Verhalten im Rechten und Sittlichen iſt, überhaupt — im Orient überhaupt da weiß man das überhaupt nicht von ſelbſt — das weiß man nicht!“ Von dergleichen Proben kann ich noch mit Mehrerem dienen. Unbefangene und aufmerkſame Zuhörer aus der genannten Zeit haben darin den „großen“ Hegel augenblicklich wieder erkannt, und wiſſen ſich recht wohl darauf zu beſinnen, wie von einer großen Menge von Zuhörern andächtig nachgeſchrieben ward.

Dieſer Fortgang iſt von S. 38—47 meiner Schrift in kurzen Zügen nachgewieſen. Was nun aber das unendliche Revolutionsprincip anbetrifft, ſo liegt es in der neu aufgebrachten wiſſenſchaftlichen Methode, die der wahren Wiſſenſchaft gerade ſo ſtark Hohn ſpricht als die moderne Demokratie der politiſchen Ordnung und Sicherheit.

Das unendliche Revolutionsprincip hat aber auch ſeine praktiſche Seite und die liegt in der Hegel'ſchen Geſchichtsanſchauung. Zur nähern Charakteriſirung mögen folgende Worte des Prof. Schubarth in Breslau vom Jahr 1844 dienen. „Das revolutionäre Element in der Hegel'ſchen Geſchichtsauffaſſung beruht darin, daß es auf ein bloßes Vorwärts geſtellt iſt, durch das alle vorangehende Entwickelung aufgehoben und für unzulänglich erklärt wird. Nicht minder aber wird die Hegel'ſche Auffaſſung dadurch revolutionär, daß ſie die falſchen Entwickelungen und alle retardirenden Momente, die neben den ächten Entwickelungen hergehen und ſich zwiſchen dieſelbe ſtellen, den letztern gleichſtellt, daß ſie dieſelben nicht abſondert, ſondern durch das dialektiſche Kunſtſtückchen der Negativität als bewegendes Element und Princip in dasſelbe Ganze der Entwickelung aufnimmt, beides, falſche und ächte Entwickelungen mit einander verbindet, auf einander bezieht und in einander wirrt. Dadurch wird jede Schlechtigkeit auf den Thron geſetzt, der gemeinen Geſinnung Vorſchub geleiſtet, als ſei ſie ein kräftiges, legitimes Element geſchichtlicher Entwickelung, während die wirklich fleckenloſe Tugend, die unverſtellte Religioſität, die einfache und gediegene Sittlichkeit eines häuslich beſchränkten Lebens — z. B. eines Hirten, eines Bauern —, wenn ſie nicht von dem bunten Lärm der Weltgeſchichte begleitet iſt, wie das Auftreten eines Cäſar, Bonaparte oder Robespierre, aus der Geſchichte verwieſen werden, und in ihrem Werthe ſehr bedenklich, lediglich auf ſich ſelbſt ſich beziehen muß. Vgl. hiezu Hegels Rechtsphiloſophie S. 345; Phänomenologie S. 389; meine Schrift S. 112 fgde. und Taute: Der Spinozismus als unendliches Revolutionsprincip und ſein Gegenſatz, eine Rede. Königsberg, 1848. In Beziehung auf dieſen Umſtand fährt Schubarth nun weiter fort: „Der ungeheure Beifall, den Hegel bei ſeinen Zeitgenoſſen bereits gefunden hat und noch lange finden wird, hat außer dem eben Angeführten unſtreitig wohl allermeiſt noch darin, daß er eben der Gemeinheit, der Schlechtigkeit, der Verwerflichkeit der Geſinnung, die man früher anzuerkennen und von höherer Geltung ſein zu laſſen ſich ſcheute, durch ein höchſt edles Element, die abſolute Form der Wiſſenſchaft, ihre Rechtfertigung und Berechtigung gibt. Der Pöbel wird dieß Evangelium, nachdem es ihm einmal verkündet worden, noch lange

nicht ſich nehmen laſſen, beſonders in Zeiten wie die unſrigen, die ſo recht dazu gemacht ſind, da er zugleich in der Uniform einer gewiſſen Gebildetheit auftritt, ihm ein gewiſſes Anſehen zu verleihen und wo man eigentlich — Furcht vor ihm hat. Daher zieht man vor, ſtatt ihm mit Ernſt entgegen zu treten, ihn zu liebkoſen und ihm durch gewiſſe Zugeſtändniſſe halb entgegen zu kommen, wie z. B. durch eine Philoſophie, die ſich bequemt, das Schlechte, das Leidenſchaftliche als einen weſentlichen und nothwendigen Factor der allgemeinen geſchichtlichen Bewegung gelten zu laſſen, damit das poſitive Reſultat derſelben zu Stande kommen möge." Nach ſolch einer Rede dürfte der von mir ausgeſprochene Gedanke keine Uebertreibung ſein, daß wenn man in Preußen in einer legalen Weiſe ſich hätte eine große Schaar von unruhigen Köpfen und Revolutionärs erziehen wollen, die eingeſchlagenen Maßregeln ſich ganz bewährt dafür gezeigt haben. Und in der That hat die Hegel'ſche Schule ganze Schaaren Unzufriedener und Rebellen im Lande gebildet. Auch iſt man ſich ihrer Abkunft keineswegs völlig unbewußt. Oder war es bloßer Zufall und nicht ein richtiger Tact, daß die revolutionären Studenten in Jena und Heidelberg ſo eifrig um einen Doctrinär aus der Hegel'ſchen Schule petitionirten? Iſt die große Aehnlichkeit der Theorie des demokratiſchen Abſolutismus mit den Rechts- und Entwickelungstheorieen des Hegel'ſchen logiſchen Fatalismus etwa ein bloßer Zufall, ein bloßes ſich Begegnen?

Was nun endlich die Pädagogik als Syſtem von Roſenkranz betrifft, welche der Verfaſſer „als ein Denkmal für die Markſcheide der alten und neuen Zeit auf dieſem Gebiete" angeſehen wiſſen möchte, ſo wünſcht Recenſent von ganzem Herzen, daß dieß geſchehen möge, aber ganz im entgegengeſetzten Sinne, als der hegelſche Pädagog es meint. Es iſt für Deutſchland und ganz beſonders Preußen hohe Zeit, daß dergleichen Unſinn und wiſſenſchaftliche Bizarrerie, wovon genannte Pädagogik ſtrotzt, mit gebührender Verachtung zurückgewieſen werde. Zur Charakteriſtik derſelben mag vorläufig Folgendes dienen; das Weitere möge von denen, die ſich mehr dafür intereſſiren, in meiner Schrift ſelbſt nachgeleſen werden.

Das Ganze iſt in drei Theile getheilt. I. Der allgemeine Begriff der Erziehung. II. Die beſondern Elemente der Erziehung, 1) Orthobiotik, 2) Didaktik, 3) Pragmatik. III. Die einzelnen Syſteme der Erziehung, 1) Syſtem der nationalen Erziehung; 2) Syſtem der theokratiſchen Erziehung; 3) Syſtem der humanen Erziehung.

Die Aufgabe ſeiner Syſtematik ſetzt Roſenkranz darein, die Haupt-

beſtimmungen der pädagogiſchen Wiſſenſchaft nach ihrer logiſchen Nothwendigkeit von innen heraus zu ordnen, nennt gleichwohl die Pädagogik eine gemiſchte Wiſſenſchaft, welche in vielen andern ihre Vorausſetzung habe und deßhalb keiner ſo ſcharfen Begrenzung ihres Princips und keiner ſo folgerechten Durchführung als andere Wiſſenſchaften fähig ſei; ein Wink, daß man es mit der immanenten Entwickelung nicht ſo genau zu nehmen habe. Im Syſtem der Wiſſenſchaft gehöre die Pädagogik dem Gebiet der praktiſchen Philoſophie an, deren Aufgabe der Begriff der Nothwendigkeit der Freiheit ſei. Der Punct jedoch, auf welchem die Pädagogik organiſch entſpringt, ſei der Begriff der Familie. Erziehung ſei die ſelbſtbewußte Einwirkung eines Willens auf einen andern, ſich in ihm nach einer beſtimmten Richtung hervorzubringen. Das Weſen der Erziehung ergiebt ſich aus dem Weſen des Geiſtes, daß er, was er an ſich iſt, durch ſeine Thätigkeit für ſich hervorzubringen hat. Der Geiſt iſt an ſich frei. Hierzu folgende Erläuterung: Die Geiſtigkeit des Menſchen iſt von Seiten der Natur durch ſeine anfängliche Hülfloſigkeit ausgedrückt, welche an die Hülfe der Menſchen durch den Schrei appellirt. Wenn der Geiſt aber dieſe reale Möglichkeit (nämlich ſein an ſich frei ſein) nicht verwirklicht, ſo iſt er es nicht für ſich und damit auch nicht für andere oder wahrhaft wirklich frei. Im Gegenſatz zur Dreſſur iſt es das Weſen der Erziehung, im Menſchen nur das erzeugen zu helfen, was er, hätte er ſchon einen klaren Begriff von ſich, ſelbſt hervorzubringen eifrig trachten würde. Bei der Erziehung im weiteſten Sinne iſt: der Weltgeiſt ſelbſt Pädagog; im engern iſt es die Ordnung der Natur, der Rhythmus der Volksſitte und die Gewalt des Schickſals, an welchen ſubſtantiellen Elementen Nemeſis, die gegenanſtrebende Kraft, zerſchellen müſſe. Im engſten und gewöhnlichen Sinne ſei die Erziehung die Einwirkung des Einzelnen auf den Einzelnen, ihn auf eine bewußte und methodiſche Weiſe überhaupt, oder auch nur nach irgend einer Richtung hin auszubilden. Die allgemeine Aufgabe der Erziehung iſt die Entwickelung der den Einzelnen immanenten theoretiſchen und praktiſchen Vernunft. Dieß geſchehe durch eine Stufenfolge unter ſich zuſammenhängender Erregungen mit Bewußtſein und Vorausſicht nach einem beſtimmten Ziele, wobei nur das nicht recht begreiflich iſt, wie die immanente Entwickelung, um zu Stande zu kommen, eine äußere Hülfe, warum die causa sui, um Erfolg zu haben, der causa transiens bedarf. Wenn irgendwo, ſo zeigt es ſich bei der rohen und willkürlichen Behandlung des Cauſalitäts- und Freiheitsbegriffs, mit welchen unzureichenden, wiſſenſchaftlichen Verbreitungen

ein hegelſcher Philoſoph glaubt im Stande zu ſein, eine ſo ſchwierige Wiſſenſchaft, als die Pädagogik iſt, zu bearbeiten. Wenn irgendwo, ſo zeigt ſich's gerade hier, was ein philoſophiſches Syſtem zur Förderung ſehr wichtiger Erkenntniſſe zu leiſten, was es zu verderben vermag. Oder ſollen wir von einem Philoſophen tiefere Aufſchlüſſe über das Weſen der ſittlichen Bildung erwarten, welcher bloß in ſchönen Worten von Recht, Moralität und Sittlichkeit zu ſprechen verſteht, auch wohl ſo weit gekommen iſt, das Gute und Schöne vom bloß Nützlichen zu unterſcheiden, aber es doch durch keine anderen Begriffe als durch die der Freinothwendigkeit, Allgemeinheit, Subſtantialität u. ſ. w. zu begründen ſucht? In Beziehung auf religiöſe Bildung iſt charakteriſtiſch folgender Ausſpruch des modernen Spinoziſten: Religion iſt an ſich dem Geiſte primitiver Weiſe immanent, denn Jeder iſt ein Gotteingeborener; die Erziehung kann die Religioſität nur entwickeln helfen. § 156.

Was nun die allgemeine Form der Erziehung betrifft, ſo iſt für die moderne Weisheit unſers Pädagogen als Syſtematikers nichts charakteriſtiſcher als Folgendes: Die allgemeine Form der Erziehung folgt aus dem Weſen des Geiſtes: nur das wirklich zu ſein, als was er ſich für ſich hervorbringt. Er iſt zwar 1) an ſich ſchon unmittelbar Geiſt; 2) aber muß er ſich ſeiner ſelbſt entfremden, indem er ſich aus ſich heraus in die Beſonderheit eines von ihm unterſchiedenen Gegenſtandes verſetzt; 3) dieſe Fremdheit endlich hebt ſich durch das Verweilen in dem Gegenſtande auf; der Geiſt wird darin heimiſch und kehrt ſo bereichert zur Form der Unmittelbarkeit zurück. Das was erſt ein Anderes zu ſein ſchien, iſt nun zu ihm ſelbſt geworden. Die bewußte Vertiefung des Subjects in einen Gegenſtand iſt Arbeit, welche dem Zögling von ſeiner Auctorität, dem Erzieher, als eine richtige ſubſtantielle Thätigkeit auferlegt wird. Die Identität des Selbſtgefühls mit der Particularität eines Thuns und Leidens iſt die Gewohnheit. Die Arbeit iſt die allgemeine Form der Erziehung; ſie macht einen erſt als Begriff vorhandenen Zuſtand zur Gewohnheit und verklärt die Individualität zur ſchönen Menſchlichkeit. Damit jedoch nichts Falſches angewöhnt werde, d. h. damit der Geiſt von ſeinem Weſen, das was er wirklich iſt, hervorzubringen, nicht abweiche, müſſe die Erziehung in dem Zögling die Modalität erhalten, ſich aus einer Gewohnheit in eine andere umgewöhnen zu können. Mißbildungen entſtehen, weil das Negative mit dem Poſitiven dem Weſen nach zuſammenhängt. Iſt dieß Negative Product der Schuld des Zöglings, ſo ſind die Mittel dagegen zuerſt

die einfache, grundloſe Negation als Tadel von Seiten des Erziehers, ſodann Androhung der Strafe, darauf die Strafe ſelbſt als die Realnegation der Verirrung.

Im Begriff der Strafe, als der Negation der Negation, erreicht die Form der Erziehung ihre Grenze, weil ſie die Anſtrengung iſt, die negative Realität aufzuheben und ſie ihrem poſitiven Begriff gemäß wiederherzuſtellen.

Doch genug von dieſen Proben abſoluter Wiſſerei. Wem nach mehr gelüſtet, dem giebt die Pädagogik als Syſtem neben manchen dazwiſchen geſtreuten guten Gedanken, aber wohl zu erwähnen auch großen Geſchmackloſigkeiten,* eine reiche Ausbeute. Ganz beſonders muß ich hier noch auf das Bemühen Roſenkranz's aufmerkſam machen, eine Menge Herbartſcher Gedanken, welche in Königsberg nicht wohl zu ignoriren waren, in hegelſche Phraſen umzukleiden. Um jedoch den Leſer für die ihm zugemutheten Geduldsproben mit etwas Heiterem zu entſchädigen, will ich zum Schluſſe zeigen, wie der Schematismus der hegelſchen, dialektiſchen Methode die Gymnaſtik wiſſenſchaftlich von innen heraus entwickelt. Man erinnere ſich an das Umſchlagen des Begriffs in ſein Gegentheil, die Zuſammenfaſſung von a und non a in die höhere Einheit des Begriffes b, welcher wieder in ſein Gegentheil umſchlägt oder auch nur Gegenſätze aus ſich erzeugt, die dann wieder aufgehoben werden in die höhere Einheit des Begriffes c, welcher aber im Grunde weiter keinen Inhalt hat als die Factoren a und non a u. ſ. w.

Der Grundbegriff der gymnaſtiſchen Pädagogik iſt die Herrſchaft des Geiſtes über ſeine Natürlichkeit. Stärke und Gewandtheit müſſen ſich in der Sicherheit vereinigen. Stärke als Extrem erzeugt Athletik; Gewandtheit als Extrem die Akrobatik. Die Pädagogik hat beide

---

* Als Probe ſolcher Geſchmackloſigkeiten diene der Ausſpruch § 20: „ein moderner Stadtmenſch iſt oft nichts als ein abſtracter Culturfetzen“. Wie man aber den § 75 erneuerten Philanthropinismus bezeichnen ſoll, bleibe dem Urtheil des Leſers überlaſſen. Es heißt daſelbſt: Mit dem Eintritt der Pubertät wird der Erzieher aufgefordert, dem Jüngling und der Jungfrau mit Ernſt und Klarheit das Myſterium der Zeugung zu enthüllen. Wann dieß geſchehen ſolle, läßt ſich nicht in abstracto vorher beſtimmen; es kommt auf den Tact des Erziehers an, den rechten Moment dazu zu finden. Aehnliches vollführte bereits vor den Märzerrungenſchaften ein durch die hegelſche Schule gegangener geiſtiger Erzieher einer bekannten freien Gemeinde vor einem gemiſchten Publicum beiderlei Geſchlechts. Er mochte ſich aber hinſichtlich des rechten Momentes noch verſehen haben, denn die Polizei fand es für gut, ihn und einen andern Aufklärer der Art aus der Stadt zu jagen. Damals war leider die Roſenkranz'ſche Pädagogik als die Markſcheide der alten und neuen Zeit noch nicht erſchienen, der Weltgeiſt arbeitete erſt noch daran.

zu vermeiden. Die Stufenfolge der gymnaſtiſchen Uebungen iſt die vom Einfachen zum Zuſammengeſetzten. Die Vernunft, welche in dieſer Folge liegt, iſt folgende:

Die Bewegungen ſind 1) die der untern, 2) die der obern Extremitäten, 3) des ganzen Leibes mit relativem Hervortreten bald der obern, bald der untern Extremitäten.

Ad 1. Fußbewegungen, a) Gehen, b) Laufen, c) Springen.

Ad 2. Armbewegungen, a) Heben, b) Schwingen, c) Werfen. *

Ad 3. Totale Körperbewegungen, deren Gruppe ſich von den beiden vorigen, die ſie als Bedingung ſich vorausſchickt, dadurch unterſcheide, daß ſie den Organismus mit einem Objecte in Berührung bringe, welches er als ein ſelbſtlebendiges durch ſeine Thätigkeit erſt zu überwinden habe. Dieß Object ſei theils noch ein elementariſches, theils ein Thier, theils der Menſch ſelber. So entſtehe a) das Schwimmen, b) das Reiten, c) das Fechten.

Im Fechten zeige ſich noch wieder eine qualitative Abſtufung, wodurch drei Syſteme entſtehen, a) Fauſtkampf, b) Stoßfechten, c) Stich- und (?) Hiebfechten.

Wie ſehr dankbar müſſen die ſogenannten freien Künſte Herrn Profeſſor Roſenkranz für dieſe Einrenkung in den dialektiſchen Zuſammenhang ſein, die ihnen die Ausſicht auf eine ſo tiefe wiſſenſchaftliche Begründung, oder, wenn man will, eine ſo glänzende Entwickelung aus dem reinen Sein, welches nichts iſt als Manifeſtation des Weltgeiſtes, gewährt.

Schließlich kann ich nicht umhin, im Intereſſe der Sache auf eine Anzeige meiner Schrift im erſten Hefte der allgemeinen Monatsſchrift für Litteratur von Roß und Schwetſchke, Halle 1850, unter dem Titel: die Herbartſche Lehre und die Gegenwart, mit einigen Worten einzugehen. Der Verfaſſer iſt Herr Profeſſor Erdmann in Halle, ein Mann, welcher zur rechten Seite der hegelſchen Schule gerechnet wird, dabei ſich aber erpreß verwahrt, unbedingt unter die Auctorität Hegels geſtellt zu werden, und von deſſen philoſophiſchen Lehrbüchern gilt, was Exner in Beziehung auf ſeine Pſychologie im Vergleich zu der eines Michelet und Roſenkranz ſagte: „ſie ſind kurz, bündig und äußerlich klar. Eine hausbackene Emſigkeit waltet darin, die ererbtes Geräthe in ſäuberlicher Ordnung hält für den täglichen Gebrauch, ohne auf technologiſche Unterſuchungen über Entſtehung und Werth derſelben

* Wie ſtehts aber um die Kopf-, Augen-, Mund-, Naſe- und Ohrbewegungen, bleiben die etwa in der immanenten Entwickelung des Begriffs ſtecken?

ſich viel einzulaſſen." Derſelbe giebt mir nun in ſeiner Abhandlung folgende Puncte zu:

„Zu Bezeichnung des Raiſonnements, welches heutigen Tages ſich immer mehr geltend macht, und durch ſein buntes Geſchrei, es ſei Philoſophie, das Publicum hat glauben machen, dem ſei wirklich ſo, könnte man den Ausdruck Modephiloſophie, wie ihn Herbart braucht, paſſend anwenden." „Nicht nur der Tiefſinn (wir verſtehen darunter eine gewiſſe Art von Schwärmerei, die ſich auch höhere Speculation nennt), ſetze ſich über das aut, aut hinweg, ſondern auch der Unſinn; eine Luſt in Widerſprüchen zu ſchwelgen, iſt das Charakteriſtiſche des heutigen Raiſonnements."

„Des größten Theils unſerer Gebildeten hat ſich ein pantheiſtiſcher Schwindel bemächtigt."

„Daß unſere Zeit ein unverantwortlicher Leichtſinn in Annahme, Behandlung und Verwerfung von philoſophiſchen Meinungen charakteriſire."

„Daß ein gründliches Studium der Schellingſch-Hegelſchen Philoſophie kaum das Mittel ſei, welches wir zur ſchnellen und ſichern Heilung dem anrathen möchten, der einmal dieſer Modephiloſophie verfallen iſt. Er würde bei Hegel Manches finden, was ihn, weil es zu ähnlich mit dem klingt (ſagt Herr Erdmann bloß), was er bis dahin — gefaſelt, anſtatt zu heilen, in ſeinen Irrthümern beſtärken könnte." Denn „auch der, welcher, wie Herr Erdmann, überzeugt iſt, daß die Hegelſche Phantaſie eine Ueberwindung des Pantheismus iſt (denn in der That ſpielt ſie nur in dem dialektiſchen Proceß des unreifen Seins mit dem Namen Gottes), wird eben darum zugeſtehen müſſen, daß in ihr derſelbe als Moment enthalten iſt." Und „es könne nicht geläugnet werden", daß das moderne, ſchlechte Raiſonnement „Einzelnes aus der Schelling-Hegelſchen Philoſophie entlehnt habe".

Ferner giebt mir Herr Profeſſor Erdmann zu, „daß Herbarts Philoſophiren ſich in den allerdiametralſten Gegenſatz ſtellte zu der gleichzeitigen Speculation", und daß ſeine „unbarmherzige Polemik gegen alle andern Syſteme" (die er des Beſprechens für werth hält), z. B. im erſten Bande ſeiner Metaphyſik, beim erſten Leſen erbittert hat. Zum zweiten Leſen aber mag's nicht häufig gekommen ſein *, denn die

* Als charakteriſtiſches Zeichen der Zeit will ich nur erwähnen, daß ſelbſt Schleiermacher nur die Stellen im erſten Bande der Metaphyſik Herbarts zu leſen für nöthig gehalten zu haben ſcheint, welche ſeine Verderbungen der Ethik ins Licht ſetzen. Mehr nämlich war bis zu ſeinem Tode in dem broſchirten Exemplare, das er beſaß, nicht

moderne Philoſophie iſt gar zu ſehr darum beſorgt, daß der Heiligenſchein, mit welchem ſie ſich zu umgeben beliebt, ja nicht zerriſſen wird, und es will uns bedünken, daß gar Manchem es mehr um die Meinung bei Andern als um die Sache ſelbſt noch heute liegen mag. Herbarts Polemik war aber nur ſo weit eine perſönliche, als ſie mit philoſophiſchen Theorieen verbunden war, und gegen falſche Theorie pflegte er nicht perſönlich Rückſicht zu nehmen. Weiter räumt Herr Profeſſor Erdmann freiwillig ein, was ich nicht von einem Hegelianer erwartet habe, daß ein gründliches Studium der Herbartſchen Philoſophie Angeſichts der herrſchenden Irrthümer der Moderichtungen gegen das „ſich gefallen in ungelösten Widerſprüchen", gegen das „Brauchen unbeſtimmter Phraſen" ſehr zuträglich ſei, ſowohl ihrer formellen Eigenſchaft nach, wegen des „wiſſenſchaftlichen Ernſtes, der Trockenheit, die den wiſſenſchaftlichen Näſchern (namentlich denen die das Flüſſige lieben, d. h. das Ineinanderlaufen der Begriffe, und bei keinem beſtimmten Gedanken Stand halten) fremd ſein wird, beſonders aber wegen des verſtändigen Feſthaltens beſtimmter Begriffe, als auch ihres Inhaltes nach. Denn „ein Philoſoph, der wie Herbart nicht Empiriſt iſt, und daher nicht die Schwäche darbietet, die auch der Oberflächlichſte in unſern Tagen dem Empirismus nachweiſen kann, ſtets aber von der Erfahrung ausgeht und namentlich in ſeinen analytiſchen Unterſuchungen die neu hinzugekommenen Erfahrungen berückſichtigt, wird eher als jeder andere zu der Achtung vor dem Gegebenen bringen, ohne die die Philoſophie zur Faſelei wird (wie z. B. in der Hegelſchen Naturphiloſophie, vergl. das Grundübel S. 151—157, und die Pſychologie der Hegelſchen Schule, vergl. Erner erſtes Heft S. 169) und welche nicht nur vereinbar iſt mit dem Verſuch einer Conſtruction a priori, ſondern ohne welche jeder ſolche Verſuch mißlingen müſſe. Kurz, bei dem Quaſi-Idealismus, welcher das Raiſonnement unſerer Tage im Metaphyſiſchen eben ſo beherrſcht wie im Politiſchen, iſt es jedem, der Anwandlungen desſelben in ſich merkt, zu rathen, für eine Zeit lang ſich auf den realiſtiſchen Standpunct Herbarts zu ſtellen." — Die abſolute Trennung des Theoretiſchen und Praktiſchen bei Herbart wird zwar wie ein Gewaltſtreich erwähnt, der jedoch den Vortheil habe, wenn man auf ihn, wenigſtens für die Zeit, wo man Herbart ſtudirt,

---

ausgeſchnitten. Die große Pſychologie von Herbart war in halb Franz gebunden, aber thatſächlich ſehr wenig gebraucht. Sie war dem an den modernen pſychologiſchen Hohlheiten und Schwärmereien leider zu viel betheiligten Philoſophen und dem mit den exacten Wiſſenſchaften zu wenig vertrauten Theologen natürlich nicht ſehr genießbar.

einginge, daß man theoretiſche Unterſuchungen, die aus Wahrheitsliebe hervorgegangen ſind, achte, und nicht fehlerhafte theoretiſche Anſichten ſittlich verdächtige. Es iſt dieß ein Punct, auf welchen ich ſchon früher öfter hingewieſen habe; man vergleiche z. B. politiſche Janusköpfe S. 133—135. Zu wünſchen wäre aber geweſen, Herr Profeſſor Erdmann hätte ſich auch auf den pädagogiſchen Standpunct geſtellt und die Frage erwogen: wo rückſichtsloſe Strenge mehr hingehöre, ob gegen einzelne Verſehen und Uebereilungen, oder gegen hartnäckig behauptete theoretiſche Irrthümer, welche die unerſchöpfliche Quelle praktiſcher Vergehungen ſind, und dabei noch die Eigenthümlichkeit haben, ſich wie ein Miasma unter den Geiſtern zu verbreiten. Meine Anſicht iſt die: principiis obsta, sero ruina paratur! Und das iſt der leitende Gedanke meiner Schrift. Wie ſich aber dabei Referent in ſo trüben Ahnungen verlieren kann, daß er ſagt: „geht es ſo fort, wie angefangen worden, ſo werden wir nächſtens erleben, daß man irgend eine mathemathiſche Formel nur dann für brauchbar oder richtig erklären wird, wenn ihr Erfinder einer beſtimmten politiſchen Anſicht angehört", ſehen wir nicht ab. Vor einem ſolchen Fauſtrecht der Zunge und Treiben der politiſchen Parteien möge uns Gott bewahren! Was aber das Verharren bei einer hohen Meinung von der Vortrefflichkeit der hegelſchen Philoſophie in Verbindung mit einer klaren Einſicht in wiſſenſchaftliche ſowohl als politiſche Bedürfniſſe betrifft, ſo kommt mir das gerade ſo vor, wie wenn Jemand drei Pferde hinter den Wagen geſpannt hätte und eben ſo viel davor, ohne zu ahnen, welche große Verkehrtheit er dabei begeht. Hinſichtlich der exacten Wiſſenſchaften wenigſtens iſt man ſchon längſt ſo weit gekommen, daß der Ruf eines Hegelianers oder Schellingianers ſchon vollſtändig genügt, um eine in dieſem Geiſte geſchriebene Schrift bei einem ſachkundigen Publicum von vorn herein mit Mißtrauen betrachtet zu ſehen. Das Beiſpiel iſt wenigſtens hier in Halle in noch zu friſcher Erinnerung, wie ein Hegelianer ſeine kaum fertig gedruckte Philoſophie der Mathematik für einen bereits überwundenen Standpunct erklärte.

Noch mehr. Herr Profeſſor Erdmann ſagt ſogar geradezu, „das Studium der Herbartſchen Schriften kann mehr als jedes andere für unſere, namentlich jüngere Generation werden, als was Tſchirnhauſen ſein Werk bezeichnete, eine medicina mentis. Als ſolche iſt es dringend zu empfehlen."

So viel räumt ein angeſehener Profeſſor der Hegelſchen Philoſophie der ſeiner Art zu philoſophiren ſchnurſtracks entgegengeſetzten realiſtiſchen Richtung ein. Nehmen wir zu dieſen Aeußerungen noch hinzu die auf-

merkſame Behandlung der Herbartſchen Philoſophie in den neuern, geſchichtlichen Behandlungen der deutſchen Philoſophie auch von Seiten der Hegelſchen Schule, ſo iſt ein ſolcher Fortſchritt der Erkenntniß um ſo anerkennenswerther, als es noch nicht lange her iſt, wo moderne Weltweiſe zu Rathe ſaßen, um zu entſcheiden, ob der Realismus in Herbartſcher Weiſe wirklich als berechtigtes Element oder Moment der wiſſenſchaftlichen Entwickelung anzuerkennen ſei und ein Wort mitzureden habe, und als jüngſt noch ein Privatdocent der Hegelſchen Philoſophie an einer preußiſchen Univerſität, dem die Unfehlbarkeit der dialektiſchen Methode noch wie ein Evangelium gilt, verſicherte, in einer Nacht ſich eine ganz anſtändige Kenntniß der Herbartſchen Philoſophie anſchaffen zu können. Solche anerkennende Aeußerungen jedoch als unverdächtige Zeugniſſe der Wahrheit anzuſehen, davor wolle man ſich ja in Acht nehmen. Es kommt dabei auf das Wie an. Dieſes Wie iſt aber nicht allein der Philoſophie, ſondern für jeden gewiſſenhaften Charakter eine Fundamentalfrage.

Wie alſo räumt mir Herr Profeſſor Erdmann ſo weſentliche Puncte meiner Schrift ein? So daß er ſich eine weite Hinterthüre offen ließ. Er weigert ſich nämlich erſtens, den directen verderblichen Einfluß der Hegelſchen Philoſophie zuzugeben, und ſagt, es möchte ſchwer ſein, zu beweiſen, daß es (das heutige, ſchlechte Raiſonnement) nothwendige Folge, geſchweige denn höhere Vollendung der Schelling-Hegelſchen Philoſophie ſei. Gegen dieſe ſchwächliche Läugnung der Möglichkeit mag es hier genügen, auf die Wirklichkeit hinzuweiſen. Man vergleiche z. B. Taute's Religionsphiloſophie I., S. 379—471; Kahle's Darſtellung und Kritik der Hegelſchen Rechtsphiloſophie, Berlin 1845, ja ſelbſt die Schrift des erklärten (aber idealiſirenden) Spinoziſten Orelli: Spinozas Leben und Lehre. Nebſt einem Abriſſe der Schellingſchen und Hegelſchen Philoſophie. Aarau 1843, S. 371 ff. Hier kommt der Herr Profeſſor post festum. Sodann aber ſagt er zum Schluß: Die Conſequenz, als habe dadurch der Referent ſich als Herbartianer documentirt oder zu denen geſtellt, welche fordern, Herbarts und Hegels Einſeitigkeiten ſeien zu überwinden, dieſe würde er gelten laſſen, wenn er der Anſicht wäre, daß das Mediciniren Zweck und Medicin und Geſundheit in einem Dritten zu vereinigende Einſeitigkeiten wären. Ein höchſt intereſſantes Bekenntniß eines Hegelſchen Weltweiſen: Die Hegelſche Philoſophie iſt Geſundheit des Geiſtes! Freilich, wenn zur Geſundheit die Fertigkeit gehört, die heterogenſten Dinge verſchlucken zu können, ſo hat die Sache einigen Schein, denn in der That beſitzt das abſolute Syſtem die Virtuoſität, die entgegengeſetzteſten Anſichten in ſich aufzu-

nehmen. Ob zu verdauen? iſt etwas Anderes. Herr Roſenkranz ſagt zwar über die Form der Bildung, daß der Geiſt ſich ſeiner ſelbſt zu entfremden habe, indem er ſich aus ſich heraus in die Beſonderheit eines von ihm unterſchiedenen Gegenſtandes verſetzt, und daß dieſe Fremdheit ſich durch das Verweilen in dem Gegenſtande aufhebe; der Geiſt werde darin heimiſch und kehre ſo bereichert zur Form der Unmittelbarkeit zurück; das, was erſt ein Anderes zu ſein ſchien, iſt nun zu ihm ſelbſt geworden! Hegel giebt aber in Betreff der Medicamente folgende Erklärung: „Der Hauptgeſichtspunct, unter welchem die Arzneimittel betrachtet werden müſſen, iſt der, daß ſie ein Unverdauliches ſind.“ Darnach dürfte wohl die vom Herrn Profeſſor Erdmann als medicina mentis bezeichnete Herbartſche Philoſophie ſelbſt für einen Hegelſchen Allerweltsmagen ſchwerlich etwas Verdauliches ſein. Herr Profeſſor Erdmann muß aber einen eigenthümlichen Begriff von geiſtiger Geſundheit haben, wenn er in ſichtlicher Selbſtgefälligkeit die Hegelſche Philoſophie für Geſundheit erklärt. Nirgends nämlich finden ſich die Indigeſtionen wiſſenſchaftlicher Verſchrobenheit und das Blühen ſophiſtiſchen Dünkels eclatanter ausgeprägt, als gerade in der Hegelſchen Schule. Oder hält der Herr Profeſſor Erdmann ſich ſelbſt und etwa noch Andere ihm Gleichgeſtimmte für die allein, wenn nicht völlig, ſo doch am meiſten annähernd Geſunden der Hegelſchen Schule? — Uebrigens wäre es doch intereſſant zu ſehen, welche dialektiſche Künſte der Herr Profeſſor aufwenden würde, um es dem Publicum plauſibel zu machen, wo und wie wirklich Jemand, der die Herbartſche Philoſophie als Medicin für ſeinen verworrenen Geiſt gründlich gebraucht hat, zur Hegelſchen Geſundheit gelangt iſt, und wie dieß überhaupt möglich ſei.

Nach dieſen Reſervationen alſo iſt das Wie zu beurtheilen, wonach Herr Profeſſor Erdmann mir ſo auffallende Conceſſionen macht. Doch dieß Wie hat noch eine andere Seite. Nicht mir will er ſie gemacht haben, ſondern er thut ſo, als ob dieß ſeine eignen ſelbſtändigen Gedanken wären, die mit dem Inhalt meiner Schrift wenig zu thun hätten. Sichtlich nämlich bemüht er ſich, meine Schrift wenigſtens für ihn als unbedeutend, als trivial, ja als abſurd und lächerlich hinzuſtellen, und will ſie als bloß zufällige Veranlaſſung angeſehen wiſſen, über die Bedeutung der Herbartſchen Richtung Einiges zu ſagen. Das ſei der Zweck ſeines Aufſatzes, der ernſter ſein werde, als die Introduction vielleicht Manchen glauben ließ!

Warum giebt ihm aber das Buch ſelbſt keine Veranlaſſung, auf ſeinen Inhalt näher einzugehen, z. B. auf den S. 134 aufgeſtellten Begriff des Hegelſchen Pantheismus, oder auf die in ihrer Albernheit

dargeſtellte dialektiſche Methode S. 141, oder auf die wiſſenſchaftliche Heuchelei, welche mit religiöſen Dogmen ſpielt, und vieles Andre. „1) Der Hauptinhalt desſelben ſei die Kritik über Profeſſor Roſenkranz's Pädagogik, und es müſſe dem Herrn Profeſſor Roſenkranz ſelbſt überlaſſen werden, ob und wie er ſich vertheidigen will.“ Natürlich. Denn der Herr Profeſſor Roſenkranz könnte ja ſeinen möglichen pädagogiſchen Standpunct als einen überwundenen anſehen, oder die gemachte Entdeckung, daß im königlichen Schloſſe in Berlin ein geborner Bürgerkönig weile, kein gemachter, wie Louis Philipp, und daß alle Verſuche, Preußens König und Volk zu trennen, ſtets in kürzeſter Zeit mißlungen ſein dürften, möchten vielleicht dergleichen Beſtrebungen für ſehr untergeordnet erſcheinen laſſen. Warum aber gerade Roſenkranz's Pädagogik den Hauptinhalt der Schrift bildet, findet Referent für gut, dem Publicum zu verſchweigen. 2) Auch meine Angriffe gegen die Hegelſche Philoſophie hätten ihm nicht dazu Veranlaſſung gegeben; denn daß die Hegelſche Philoſophie Pantheismus ſei, werde jetzt von ſo vielen Stimmen wiederholt, und daß der Pantheismus das Princip der Revolution und Anarchie ſei, ſage auch alle Welt. Es ſei einmal Mode geworden, alles Dreies zuſammen zu ſtellen. Dergleichen Argumente ſind bei einem Hegelianer um ſo auffallender, da er als ſolcher doch ſonſt ſo viel Gewicht zu legen pflegt auf das Allgemeine, auf den im Volksbewußtſein ſich manifeſtirenden Weltgeiſt, als deſſen Interpreten, ja Entwickeler er ſich aufwirft. Warum ſträubt er ſich denn mit ſolcher Entrüſtung dagegen, wenn der Weltgeiſt ſchon lange angefangen hat, ein anderes als ein Hegelſches Geſicht zu entfalten? Wäre es bloß eine Caprice? Die ſchönen Tage von Aranjuez nahen zu ſichtlich ihrem Ende und laſſen ſich im Proceſſe des abſoluten Werdens nicht feſthalten. Und wenn Preußen auch noch ein Faſtnachtſpiel als Nachfeier früherer Herrlichkeit veranſtalten wollte, ſo würde man finden, wie ſehr bei der langen Bekanntſchaft der Perſonen und bei dem muthwilligen Zerreißen der vortheilhafteſten Masken durch eine Schaar der jüngern Gäſte die frühere Illuſion wieder herzuſtellen nicht wohl möglich iſt.

Wie aber ſträubt ſich der Recenſent gegen meine auf beſtimmten Nachweiſungen beruhenden Urtheile? Er hütet ſich wohl, näher darauf einzugehen, ſondern will es nur komiſch erſcheinen laſſen, den Pantheismus für das Princip der Revolution und Anarchie anzuſehen. „Der Orient, das Land des Deſpotismus, habe ja den Pantheismus erzeugt, Parmenides ſei Pantheiſt und Geſetzgeber geweſen, und Spinoza, der Pantheiſt, habe eine Staatstheorie aufgeſtellt, die viel Aehnlichkeit

mit der des Herrn von Haller habe.“ Was den erſten Punct betrifft, ſo gebe ich dem Herrn Profeſſor vollkommen Recht, ja ich kann mich noch recht wohl auf das Staunen mehrerer aus Indien zurückkommender Miſſionäre beſinnen, als ſie in Berlin, der Haupt- und Reſidenzſtadt einer ſo aufgeklärten Monarchie, und in Halle, an einer theologiſch ſo berühmten Univerſität, eine ſpeculative Weisheit vortragen hörten, die der der indiſchen Götzendiener ſo außerordentlich ähnlich iſt. Befremden will es aber einigermaßen darüber, daß der Herr Profeſſor ſo thut, als wüßte er nichts von dem großen Beifall, den in Mainz und Paris zur Zeit des größten republicaniſchen Terrorismus einer rebelliſchen Nation die pantheiſtiſchen Lehren unſers bekannten Landsmannes Cloots gefunden haben; eines Mannes, der immerhin als ein, wenn auch noch roher Vorläufer Hegelſcher Weisheit von der immanenten Entwickelung, von dem Rechte der Gewalt, von dem berühmten Occupations-, Formations- und Nothrechte, von der Entgottheit der Welt oder Vergottung des Alls und von der Beziehung des Dießſeits und Jenſeits auf ein Vor und Nach der Entwickelung angeſehen werden mag. Oder iſt es etwas Anderes als dieſer pantheiſtiſche Fatalismus, was der Demokratiſchen Zeitung vom 21. Januar 1850 folgende Worte lieh: „Am 21. Januar 1793 fiel das Haupt des ſechszehnten Ludwigs. Die Revolution hatte ihn nach ihrem Recht verurtheilt, nach dem Rechte des Kriegs und der Selbſterhaltung, wie St. Juſt im Convente ſich ausdrückte. Er war nicht gefallen wegen ſeiner Ränke gegen die Revolution, ſondern trotz derſelben. Er war einmal der Revolution im Wege, und ſie, die keinen andern Aufenthalt als ihre innerliche Schranke dulden konnte, räumte ihn fort.“ Voilà, les extrêmes se touchent!

Ueber den Pantheismus des Parmenides gebe ich es dem Herrn Profeſſor noch einmal anheim, ſich die Sache zu überlegen, und hinſichtlich der pantheiſtiſchen Rechts- und Staatslehre des Spinoza mag es genügen, auf die von mir öfter erwähnte Schrift des Profeſſor Taute, der Spinozismus, das unendliche Revolutionsprincip und ſein Gegenſatz, noch einmal hinzuweiſen. Ueber die Aehnlichkeit des Napoleoniſchen Deſpotismus mit dem pantheiſtiſchen Revolutionsprincip vergleiche Spinoza tract. polit. II, § 4. Quicquid unusquisque homo ex legibus suæ naturæ agit, id summo jure agit; tantumque in naturam habet juris, quantum potentia valet. Dieß gilt für jeden kleinen und großen Napoleon und für jeden kleinen und großen Robespierre; beider Thun führt zum Terrorismus.

Weiter hat meine Schrift ein flüchtiges Lächeln dem Herrn Refe-

renten erregt, als ob die S. 133 als Früchte der modernen Bildung erwähnten badenſchen Rebellen für eine Schaar Hegelianer ausgegeben würden, deßhalb, weil nachgewieſen wird, wie die Hegelſche Philoſophie mit den Begriffen Unſterblichkeit, Vorſehung und Verſöhnung nur zu ſpielen pflegt. Ich kann nicht umhin, hierbei zu fragen, ob dieß flüchtige Lächeln ſeinen Grund in der Darſtellung ſelbſt hat, oder vielleicht in der Art, wie es dem Herrn Profeſſor gelungen iſt, einen Gedanken durch Herausreißen aus dem unverfänglichen Zuſammenhang ſo zu entſtellen. Vielleicht iſt dieß eine Art des Eigenthümlichen oder des Nichtſchönen, über welches Herr Profeſſor Erdmann bezüglich ſeines Verhaltens gegen Erner nicht ins Klare kommen konnte. Die Acten ſind noch nicht geſchloſſen, vielleicht geben ſie noch einmal nähere Aufklärung darüber. Was aber die Sache ſelbſt betrifft, ſo ſcheint Herr Profeſſor Erdmann es ganz verkennen zu wollen, daß nicht die wenigen noch vorhandenen Glieder der ſogenannten rechten Seite der Hegelſchen Schule, mögen ſie die dialektiſche Methode dem Meiſter auch noch ſo gut abgelernt haben und in der neuern Culliſchen Kunſt noch ſo große Virtuoſen ſein, der echte Nachwuchs des Philoſophen Hegel ſind, ſondern daß dieſe Ehre vielmehr den ſogenannten Junghegelianern gebührt. In der Hegelſchen Philoſophie hat ſich nun einmal der Weltgeiſt vorzugsweiſe nach der linken Seite hin Bahn gebrochen und hat in der Erzeugung von einer unabſehbaren Menge von Schwärmern und Sophiſten, Libertins und fahrigen Litteraten, auffätzigen Zeitungsſchreibern und emancipirten Juden, Franzoſen und polenfreundlichen Kosmopoliten und erklärten Atheiſten, fanatiſchen Demokraten, abſoluten Egoiſten, tendenzenden Communiſten und dergleichen Gelichter eine große dialektiſche Productionskraft gezeigt. Iſt alſo mit beſonderer Beziehung auf dieſe vollendete culturhiſtoriſche Entwickelung von den üblen Folgen der Hegelſchen Philoſophie die Rede, ſo iſt es mehr als ſonderbar, die Hinweiſung auf ſolche concrete Geſtaltungen der allgemeinen Hegelſchen Subſtanz von ſolchen Männern zurückgewieſen zu ſehen, die dem Hegelſchen Grundſatz huldigen: Was wirklich iſt, das iſt vernünftig, und was vernünftig iſt, das iſt wirklich! und denen das Gute darum gut iſt, weil es iſt, und das Böſe darum böſe, weil es nicht iſt.

Beſondern Anſtoß hat der Herr Referent genommen an dem S. 95 vorkommenden Ausdruck: „Vom abſoluten Syſtem angeſteckte Leute“, und ihn zu der ſehr ſpeculativ ſinnigen Erwartung veranlaßt, daß auch die Cholera und Kartoffelkrankheit als das Reſultat der Hegelſchen Philoſophie von mir citirt werden würde. Als dieß aber wirklich nicht geſchah, ſei ihm meine Polemik beinahe moderat vorgekommen! Moderat

oder nicht moderat vorkommen, gleichviel, — hier handelt es ſich nich
um Schein, ſondern um Wahrheit, nicht um Entſtellungen, ſonder
um aufrichtige Darlegungen im Intereſſe der Wiſſenſchaft. Ein Cultu
product aber wie die Hegelſche Philoſophie, dem ſo ſehr der Charakte
einer wahren Wiſſenſchaftlichkeit abgeht, wirkt nun einmal anders al
durch klare und wohlerwogene wiſſenſchaftliche Ueberzeugungen, und ſein
große Verbreitung iſt auch wirklich in anderer Weiſe zu Stande gekom
men. Auf Grund einer halben Bildung hat dieſes von der preußiſche
Regierung ſo begünſtigte Culturproduct wie ein Miasma die geiſtig
Cultur in Deutſchland, namentlich in Preußen beſchlichen, und nich
allein in den Schulen, nicht allein in den verſchiedenen litterariſche
Kreiſen, nicht allein unter höhern und niedern Beamten, ſondern ſelb
in der Geſetzgebung ſeine traurige Wirkung ausgeübt. Der Herr Pro
feſſor Erdmann wolle ſich daher immerhin an den bildlichen Ausdru
„anſtecken" gewöhnen. Er iſt völlig angemeſſen zur Bezeichnung de
Erfahrung, wie halbe Wahrheiten und glänzende Sophiſtereien zuer
Staunen bei der Menge erregen, ſodann die Luſt erzeugen, ſie nachzu
ſprechen und Phantasmagorie zu treiben mit dunklen Worten, bis ſolch
Geläufigkeit der Phraſeologie und Sophiſtik vorhanden iſt, daß die alte
hergebrachte Denkweiſe verächtlich über Bord geworfen wird. Oder hat
um nur Eins zu erwähnen, unter den ſtudirenden Juriſten in Berlin
die Sophiſtik eines Gans nicht gerade ſo gewirkt und Theorieen popu-
lär gemacht, deren praktiſche Conſequenzen Culturzuſtände ſind, die
neuerlichſt im preußiſchen Richterſtande ſich auf eine ſo auffallende Weiſe
gezeigt haben? Wahrlich hätten die alten preußiſchen Staatsmänner
ſich vom Nimbus der Hegelſchen Philoſophie nicht ſo ſchmachvoll ver
blenden laſſen, hätte man zur rechten Zeit für beſſere Culturelemente in
Preußen geſorgt, und damit hätte man ſchon in den zwanziger Jahren
anfangen müſſen, wäre es wohl dahin gekommen, daß das ehrwürdig
alte Preußenthum eine ſo ſchmachvolle Niederlage erleiden und ſich von
mittelmäßigen rheinländiſchen Handelsleuten und Comptoirmännern
Geſetze vorſchreiben ließ, ohne vielen mannhaften Widerſtand zu leiſten!
Und was waren das für Geſetze? Solche, denen man es gleich anſah,
wie ſie zerſtörend in das innerſte Lebensmark der preußiſchen Monarchie
einſchnitten. Welcher Art aber war dieſe neue politiſche Intelligenz?
Keine ſolche, die aus gründlichen, wiſſenſchaftlichen Studien oder viel
umfaſſenden politiſchen Erfahrungen geſchöpft iſt, ſondern eine ſolche,
deren ſeichte Gewäſſer im Rotteck-Welkerſchen Staatslexikon fließen; eine
ſolche, welche die Quinteſſenz ausmacht von gewiſſen, in den aufgeklärten
rheiniſchen Kreiſen ſo beliebten franzöſiſchen und deutſchen politiſchen

Broſchüren, Zeitungen und von Caſinogeſprächen. Das waren die ſiegenden geiſtigen Potenzen, vor welchen die ſtudirten Staatsmänner Preußens ſo gehorſam die Waffen ſtreckten.*

Alſo auch dieß habe Herrn Erdmann nicht zu einer Replik vermocht. Wohl aber ſcheint jener Punct zu denen gehört zu haben, bei welchen ein Hegelianer leicht die Contenance verliert und der Begriff in Fadheiten ſich ausarbeitet. Ein weit wichtigerer Grund, auf meine Schrift näher einzugehen, wäre 3) vielleicht der Umſtand geweſen, daß darin der Name einer ſo großen wiſſenſchaftlichen Autorität, wenn auch nur flüchtig und für den Herrn Referenten zweifelhaft, ob lobend oder tadelnd, erwähnt wird. Der Beſprechung dieſes Umſtandes wird wirklich ein ganzes Drittel der Anzeige gewidmet, ohne daß ein Gewinn für die Sache ſelbſt daraus zu erwarten geweſen wäre. Ob mehr für die Meinung? Vielleicht! Doch die bloße Meinung für ſich zu gewinnen,

---

* Vor Abſendung dieſes Aufſatzes bringt die Anrede des Präſidenten der erſten Kammer an Se. Maj. den König von Preußen, nach deſſen Beſchwörung der Verfaſſung, ein eclatantes Beiſpiel für die Richtigkeit meiner den Unkundigen vielleicht übertrieben ſcheinenden Behauptung. Der Herr von Auerswald perorirt darin folgendermaßen: „Es iſt die Stimme des Landes, welche durch den Mund ſeiner Vertreter zu Ew. Königl. Majeſtät ſpricht. Nicht oft gedenkt die Geſchichte ſolcher Tage, wo freie Entſchließung dem würdigen, **naturnothwendigen** Streben nach dem Maße der Freiheit begegnet, welches, während es den Menſchen erhebt, ihn in Geſetz und Ordnung die wahre Freiheit erkennen lehrt. Und dennoch erſcheint der Glanz der Krone nie ſtrahlender, die Macht der Könige nie ſelbſtbewußter, feſter, als wenn ſie, frei, auch von dem Scheine des Zwanges, die höhere Nothwendigkeit erkennend, nur der **Gewalt** des Geiſtes folgt.“ So von Auerswald. Wie traurig muß es in gewiſſen höhern Kreiſen um eine feinere wiſſenſchaftliche Bildung ſtehen, wenn der Präſident der erſten Kammer es wagt, bei ſo feierlicher Gelegenheit den Dank der beiden Kammern und des ganzen Landes in ſolchem bombaſtiſchen Unſinn auszuſprechen! Wenn ſich irgendwo in eclatanter Weiſe der Mangel einer guten Schule und Zucht im Denken und dafür der Einfluß einer in ethiſchen Fragen rohen wiſſenſchaftlichen Bildung zeigt, einer Bildung ſophiſtiſcher Art, die vergeſſen hat, was ein Widerſpruch iſt und was er bedeutet, und die in ſpinoziſtiſcher Sorgloſigkeit Würdiges mit Naturnothwendigem in eine Claſſe zuſammenwirft, ja die es zum Stempel der höchſten menſchlichen Würde und Freiheit erhebt, der Gewalt des Geiſtes als der höhern Naturnothwendigkeit zu folgen — ſo zeigt ſich's hier. Herr von Auerswald iſt ſich wahrſcheinlich dieſer übeln Einflüſſe einer verdorbenen wiſſenſchaftlichen Cultur nicht bewußt. Aber eben das unbewußte Nachgeben der Gewalt des Zeitgeiſtes, als der höhern Naturnothwendigkeit, ohne reifliche Ueberlegung, ohne die einen freien Mann charakteriſirende volle Beſinnung, iſt entweder die ſchon von Sokrates an ſeinen politiſirenden Athenern vielverſpottete geiſtige Sclaverei, an der auch unſere modernen Zuſtände ſo augenfällig leiden, oder eine Prädispoſition für verderbliche Theorieen, welche alsdann wie ein Miasma die Seele anfechten.

daran kann ja einem Manne der Wiſſenſchaft wenig liegen, der nur der Wahrheit ſeine Dienſte leiht. Sollte es aber dem Herrn Profeſſor wirklich an der Sache ſo ſehr liegen, ſo kann er ſich darüber am beſten ſelbſt Rechenſchaft geben. Will er das zweite Heft über die Pſychologie der Hegelſchen Schule von Erner dabei zu Hülfe nehmen, ſo habe ich nichts dawider. Hoffentlich wird er mir doch nicht haben zumuthen wollen, daß ich als Docent an derſelben Univerſität ohne beſondere Veranlaſſung mit einer weitläufigen Polemik gegen ihn hätte auftreten ſollen? Offen geſtanden, würde ich ſeinen Namen am liebſten ganz unerwähnt gelaſſen haben, hätte es die Sache nicht ſo mit ſich gebracht. Hinweg geſehen aber von dieſen Rückſichten der guten Sitte, würde mir ſeine Logik und Metaphyſik einen überaus reichen Stoff dargeboten haben, um in den eclatanteſten Zügen darzuthun, welchen Einfluß die Hegelſche Sophiſtik, das Grundübel der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung auf den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats, auf das wiſſenſchaftliche Denken eines ſo gelehrten Mannes auszuüben im Stande iſt, der Art, daß er nach wiederholten Rügen ſich nicht hat entſchließen können, in der dritten verbeſſerten Ausgabe ſeiner erwähnten Schrift die für einen Metaphyſiker ſo blamöſe Stelle § 29, 4 zu ſtreichen.*

Wenn nun auch keine perſönliche Veranlaſſung vorhanden geweſen iſt, zu beſprechen, was dieß Buch darbietet, welche, frägt er, bietet es nach allen dieſen Negationen dar, d. h. was wäre denn noch Erwähnenswerthes darin? Bloß zwei litterariſche Beilagen, auf welche ich, wie Herr Profeſſor Erdmann richtig geahnet hat, weniger Gewicht lege, als z. B. auf Beilage Nro. 2, Hegel als Dialektiker. Die erſte, S. 158—166, iſt ein Verzeichniß der hauptſächlichſten Schriften gegen die Hegelſche Philoſophie für das nächſte Bedürfniß. Die Vollendung und ſchärfere Sichtung behalte ich mir für einen andern Zweck vor. Hier werden mir zwei kleine Monita gemacht, die ich dankend acceptire. Hinſichtlich des Monitums aber bei der fünften Beilage: Litteratur des philoſophiſchen Realismus der Herbartſchen Schule nach den Wiſſenſchaften geordnet, S. 167—176, würde die Erwähnung von Waitz Organon einen weniger ſeltſamen Eindruck gemacht haben, wenn Referent von Vol. I, pag. XI ff., wo vom Verbieſen und Verhegeln des Ariſtoteles die Rede iſt, und von den zahlreichen, ſacherklärenden Anmerkungen, Vol. I.

---

* Die Stelle heißt nämlich ſo: Sage iſt weſentlich verſchieden von Exiſtenz oder gar Wirklichkeit. Die Chimäre, die nicht exiſtirt, geſchweige denn Wirklichkeit hat, iſt — eine Chimäre nämlich. Sage iſt nur Infinitiv der Copula iſt, iſt nur das εἶναι, das Ariſtoteles als σύγκεισθαι beſtimmt.

pag. 266—540, Vol. II, pag. 295—282, nähere Notiz genommen hätte. Weßhalb haben denn die Schriften von Bonitz keinen ſo ſeltſamen Eindruck gemacht?

Faſſen wir nun die für die aus der Hegelſchen Philoſophie hervorgegangenen modernen Culturzuſtände ſo außerordentlich charakteriſtiſche Kritik des Herrn Profeſſor Erdmann in Beziehung auf die Hauptpuncte meiner Schrift kurz zuſammen. Dieſe Hauptpuncte waren folgende: 1. Hinweiſung auf das Thatſächliche, nämlich auf die bekannten Verderbniſſe der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung in den höhern Unterrichtsanſtalten des preußiſchen Staats. 2. Darlegung des Zuſammenhangs dieſer Verderbniſſe mit der modernen ſpinoziſtiſchen Richtung der Philoſophie namentlich in Form der Hegelſchen. 3. Die Behauptung, daß die verderblichen Wirkungen einer falſchen Philoſophie nur durch Aufrichtung einer beſſern philoſophiſchen Bildung, alſo daß die Gedankenverwüſtungen des abſoluten Idealismus und pantheiſtiſcher Wiſſerei nur durch Wiederanbahnung eines vernünftigen Denkens im Geiſte des exacten Realismus überwunden werden können. Der Hegelianiſche Kritiker fällt zuerſt mit Ironie und Geringſchätzung über die Schrift her, hintennach aber ſchlägt dieſer Tadel um in Anerkennung und Beipflichtung, nicht meines Buchs, das iſt nur Nebenſache dabei, ſondern eben jener drei Hauptpuncte, auf welche er ganz wie von ſelbſt bei Gelegenheit der Darſtellung der Herbartſchen Philoſophie und ihrer Bedeutung für die Gegenwart zurück kommt. Auch Herr Erdmann ſieht die unverkennbaren Schäden, auch er findet einen Zuſammenhang dieſer Schäden mit der Hegelſchen Philoſophie, welche alle die modernen Verkehrtheiten, aber freilich als aufgehobene Momente, in ſich habe, und ſo zu ſchiefen Auffaſſungen Veranlaſſung darbiete. Endlich ſtellt Herr Erdmann als medicina mentis für dieſe Verderbungen mit ſolcher Entſchiedenheit die Herbartſche Philoſophie hin, wie es das Buch ſelbſt, das doch ſo voll von Uebertreibungen ſein ſoll, Angeſichts eines in noch gar ſtarken Verblendungen und Vorurtheilen befangenen Publicums nicht gewagt hat. Indeſſen ſchlägt, genauer betrachtet, dieſes Lob wieder in Tadel um. Die Herbartſche Philoſophie iſt bloß Medicin, die Hegelſche dagegen Geſundheit. Medicin kann nun wohl einem Kranken werden, die Geſunden, d. h. die Hegelſchen Rechten, ſuchen ſie von ſich fern zu halten. Dem Hegelſchen Centrum und der Linken möge ſie immerhin als etwas Unverdauliches dienen oder als Gift geſetzt werden.

Wie ſoll man nun eine Beurtheilung nennen, in der Lob und Tadel ſich gegenſeitig ſo durchdringen? Für ſolche höhere Einheit giebt es keine andere Bezeichnung als die der Zweideutigkeit. Die Kunſt aber,

Entgegengeſetztes in eine höhere Einheit zuſammenzubinden, iſt nicht das Erzeugniß echter Wiſſenſchaftlichkeit, ſondern einer bloßen Dialektik des Scheins. Die neuere Zeit hat eine große Virtuoſität darin durch fleißige Uebung Hegelſcher Dialektik zuwege gebracht, und es würde Unbilligkeit ſein, Herrn Profeſſor Erdmann den Ruhm an den Früchten ſeiner philoſophiſchen Studien verkümmern zu wollen.

Der chemiſche Unterricht auf der höheren Bürgerſchule.

Von H. Graßmann, Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin.

Was den chemiſchen Unterricht von allen übrigen Unterrichtszweigen weſentlich unterſcheidet, was ihn als ein nothwendiges Glied in das geſammte Lehrgebiet einer höheren Bürgerſchule einreiht und ihm ſeine eigenthümliche Methode vorſchreibt, das iſt die enge Verbindung zwiſchen theoretiſcher Erkenntniß und praktiſcher Ausübung, welche in ihm, wie in keinem andern Gegenſtande, möglich gemacht wird. Die theoretiſchen Principien laſſen ſich in ihm unmittelbar durch Verſuche, die der Schüler ſelbſt anſtellt, bethätigen; ja ſo eng iſt hier dieſe Verbindung zwiſchen der erkannten Wahrheit und dem ſelbſt angeſtellten Verſuch, daß jene ohne dieſen gar nicht erkannt und dieſer ohne jene nicht mit Sicherheit angeſtellt werden kann. So allgemein nun auch dieß eigenthümliche Weſen des chemiſchen Unterrichts der Idee nach anerkannt iſt, ſo vielfach man ſich auch bemüht hat, darnach die Methode des Unterrichts zu geſtalten, ſo hat man ſich doch bisher, wie ich glaube, durch die Analogie des übrigen Unterrichts davon abhalten laſſen, dieſe Idee in ihrer ganzen Conſequenz durchzuführen. Hat man auch ſchon längſt jenes einſeitige Theoretiſiren, dem keine anſchaulichen Verſuche zur Seite gehen, auf dieſem Gebiet als gänzlich unfruchtbar verworfen, ſo ſieht man doch noch häufig, wie der chemiſche Unterricht analog dem phyſikaliſchen nur durch Verſuche, die vom Lehrer vorgemacht werden, erläutert wird; oder wie zwar von einer gewiſſen Stufe an und zu gewiſſen Zeiten dem Schüler Gelegenheit zum Selbſterperimentiren geboten wird, ohne daß aber dieß Selbſterperimentiren das eigentliche Hauptmoment des geſammten Unterrichts wird. Ja auch da, wo das Selbſterperimentiren als der eigentliche Mittelpunct des Unterrichts erſcheint, wird deſſen Frucht zum Theil durch eine einſeitige Heuriſtik, die man dabei anwendet, wieder faſt gänzlich vernichtet. Es iſt eine Selbſttäuſchung, wenn man glaubt, den Schüler durch vorgelegte Fragen oder Aufgaben, deren Löſung er ſelbſterperimentirend finden ſoll, dahin zu führen, daß er die Reihe der *chemiſchen* Wahrheiten, wie ſie in der Entwickelungsgeſchichte der Wiſſenſchaft nach und nach auftauchen, gleichſam aufs neue erfinden, die Irrthümer vergangener Jahrhunderte ſelbſtſtändig überwinden ſoll. Der beſtimmte Gang, in den man den Schüler zu dieſem Zwecke einzwängt, wird, ſtatt ihn zur Selbſtändigkeit zu führen, für ihn eine Feſſel, die ihn unfrei macht, eine Feſſel, die jedes

kräftige Talent von ſich abzuſchütteln ſuchen wird, der aber das ſchwächere Talent unterliegt. Man führe den Schüler vielmehr ohne Umſchweife auf den Standpunct der jetzigen Wiſſenſchaft, mache ihm möglichſt bald die Meiſterwerke der Chemie zugänglich und laſſe ihn nach deren Anleitung frei den Gang ſeiner Verſuche wählen und ins Einzelne durchführen. Nur ſo wird er ſich frei von dem Gängelbande des Lehrers bewegen und nach und nach ſelbſtändig fortſchreiten lernen. Ich will nun, ohne mich auf philoſophiſche Deductionen oder auf das Gebiet vager Phantaſieen einzulaſſen, verſuchen, diejenige Methode anſchaulich darzulegen, welche ich, nachdem ich längere Zeit hindurch der gangbaren Unterrichtsmethode in der Chemie gefolgt bin, nun ſchon ſeit Jahren anwende, und deren Vorzug vor jener erſteren ſich mir durch Vergleichung der aus beiden Methoden hervorgehenden Erfolge als unzweifelhaft herausgeſtellt hat. Dabei ſetze ich voraus, daß der Schüler erſt in ſeiner reiferen Entwickelungsperiode mit der Chemie bekannt gemacht wird. Es gehört zur Auffaſſung der chemiſchen Wahrheiten eine gewiſſe Reife des Urtheils, ohne welche das Anſtellen von Verſuchen zu einer gedankenloſen Spielerei, das Anſchauen vorgemachter Experimente zu einem blendenden Schauſpiel herabſinkt, das durch ſeinen Glanz und ſeine Neuheit die Neugierde reizt, aber das wahre Intereſſe an der Wiſſenſchaft abſtumpft und oft unwiderbringlich vertilgt. In der That droht dem Unterrichte keine größere Gefahr als die, daß das Intereſſe des Schülers nur an der äußern Erſcheinung haften bleibt, ohne auf das innere Weſen des chemiſchen Proceſſes hingerichtet zu ſein; und dieſe Gefahr wird eine unvermeidliche, wenn für dieſen Unterricht nicht die Zeit der gehörigen Reife abgewartet wird. Auf vielen Unterrichtsanſtalten ſchleppt ſich der chemiſche Unterricht durch 3, 4 Claſſen hindurch, dem Schüler werden dann, um ſein Intereſſe einigermaßen zu feſſeln, die auffallendſten Erſcheinungen gleichſam wie zum Naſchen geboten und ihm dadurch der Geſchmack für die Speiſe, die ihm die ſtrenge Wiſſenſchaft darreicht, gründlich verdorben. Mit Ueberdruß kommt er dann in die Claſſe, wo das Selbſterperimentiren eintritt, und die Frucht des chemiſchen Unterrichts bleibt bei allem aufgehäuften Wiſſensmaterial eine höchſt dürftige. Ich halte *eine*, höchſtens zwei Claſſen einer höheren Bürgerſchule für vollkommen ausreichend, und glaube aus den eben angeführten Gründen, daß derſelbe nicht früher als mit der zweiten Claſſe begonnen werden *darf*. Ja auch in der zweiten Claſſe würde ich, wenn man überhaupt in ihr ſchon mit dem Unterrichte beginnen will, demſelben nur eine ſehr untergeordnete Stelle einräumen; ich würde es vermeiden, irgend größere Experimente anzuſtellen oder anſtellen zu laſſen, ſondern

nur etwa das herauswählen, was sich in Reagirgläsern oder mit andern eben so einfachen Apparaten darstellen läßt; ja ich würde diesen Unterricht nicht als einen fortlaufenden ertheilt wünschen, sondern ihn nur vielleicht einmal während des Lehrcurses jener Classe eintreten lassen, nur damit der Schüler einigermaßen mit den Begriffen von Säuren und Basen vertraut wird und ihm nach und nach die wichtigsten Grundstoffe, wie sie in jenen Verbindungen erscheinen, bekannt werden. Der ganze Zweck dieses vorbereitenden Unterrichts wäre dann nur der, daß die ungeheure Kluft, welche sonst in der ersten Classe zwischen den Schülern, die schon Chemie getrieben haben, und denen, für welche sie noch ein verschlossenes Feld geblieben ist, einigermaßen ausgeglichen werde. Auf das Nähere dieses vorbereitenden Unterrichts will ich um so weniger eingehen, als ich hierüber keine unmittelbaren Erfahrungen gemacht habe und ich mir vorgesetzt habe, hier nur das zu erörtern, was sich mir praktisch bewährt hat. In der Schule, an welcher ich unterrichte, wird der chemische Unterricht nur in der ersten Classe ertheilt. Dabei tritt dann die vorher angedeutete gewaltige Differenz immer wieder mit jedem neuen halben Jahre aufs Neue hervor. Für die neu hinzugekommenen Schüler ist dann allerdings zunächst eine große Anstrengung nöthig, um dem Unterrichte zu folgen. Mancher unterliegt in dem ersten halben Jahre dieser Aufgabe. Doch habe ich daraus für die Folge keine nachtheiligen Resultate hervorgehen sehen. Im Gegentheile habe ich die Erfahrung gemacht, daß sich gerade solche Schüler, die im ersten Semester trotz der angewandten Mühe nicht der gestellten Aufgabe Herr werden konnten, im zweiten Semester ihren Eifer verdoppelten und dann zu gründlicherer Einsicht in die chemischen Processe gelangten als diejenigen, die von Anfang an mit einer gewissen nothdürftigen Mittelmäßigkeit fortschritten, ohne je in dieß Stadium jener Rathlosigkeit einzutreten.

In jedem Semester lasse ich die selbständigen Versuche der Schüler nicht eher beginnen, als bis auch die neu hinzugekommenen Schüler die Namen der chemischen Grundstoffe in bestimmter Reihenfolge sich eingeprägt haben und ihnen die einfachsten chemischen Processe, die Vereinigung und Trennung, die auf einfache und doppelte Wahlverwandtschaft und auf die prädisponirende Verwandtschaft gegründeten einfachsten Processe an einzelnen Beispielen anschaulich gemacht, durch Versuche erläutert und mit möglichst scharfen Begriffsbestimmungen gründlich eingeprägt sind.

Damit die Namen der Grundstoffe nicht bloße Namen bleiben, zeige ich die wichtigsten derselben vor und suche dieser Anschauung dadurch einiges Leben zu geben, daß ich, wo es ohne zeitraubende Versuche

möglich iſt, dieſe oder jene beſonders charakteriſtiſche Erſcheinung an ihnen zur Anſchauung bringe. Das feſte Memoriren der Grundſtoffe halte ich für etwas von vorne herein Unentbehrliches. Es wäre zwar möglich, den Schüler zu Anfang nur mit einer gewiſſen Gruppe der wichtigſten Grundſtoffe bekannt zu machen. Aber dadurch wird die Arbeit erſtens eine doppelte, wenn er hernach die fehlenden Stoffe in die Ordnung einreihen ſoll; anderntheils wird er dadurch in immerhin willkürliche Schranken eingeengt und zum ſelbſtändigen Fortſchreiten unfähig gemacht. Ueberdieß müſſen in dem Laboratorium die Stoffe, welche der Schüler verwenden ſoll, in einer beſtimmten ihm bekannten Ordnung aufgeſtellt ſein; und nur wenn dieſe Ordnung mit der theoretiſch aufgeſtellten übereinſtimmt und von ihm ſicher erlernt iſt, vermag er ſich mit Sicherheit und Leichtigkeit in den verſchiedenen Stoffen des Laboratoriums zu orientiren. So wird ſich die geringe Mühe des mechaniſchen Erlernens jener Reihe bald durch die mannigfachſte Erleichterung reichlich lohnen.

Ebenſo iſt auf der andern Seite das Durchgehen der fünf einfachſten chemiſchen Proceſſe gleich zu Anfang eine nothwendige Bedingung eines ſicheren Fortſchreitens. Der Schüler muß von Anfang an gewöhnt werden, auf den inneren Vorgang bei allen chemiſchen Verſuchen genau zu achten und die dabei eintretenden eigenthümlichen Geſetze aufzufaſſen. Und dieß wird er ſchwerlich durch eigene Kräfte zu leiſten im Stande ſein. Es wird dieſer vorbereitende Unterricht, den ich in höchſtens 3 Wochen (bei wöchentlich 4 Lehrſtunden) abſolvire, zwar vorläufig faſt nur formelle Begriffe mittheilen, aber nach und nach werden ſich dieſe Formen immer mehr durch realen Inhalt erfüllen, und es wird dadurch der Schüler nach und nach viel ſelbſtändiger und ſicherer in das Weſen der Chemie hineingeführt werden, als wenn er ich weiß nicht auf welchem geiſtreich am Schreibtiſch erſonnenen ſcheinbar genetiſchen Wege zu der Täuſchung gelangt, als ob er alles das ſelbſt aufgefunden hätte, was doch nur im Grunde der hinter den Couliſſen agirende Lehrer vor ihm aufgeführt hat.

Nach dieſen Vorbereitungen beginnen nun die ſelbſtändigen Verſuche der Schüler. Dieſe Verſuche dürfen nicht vereinzelt daſtehen, ſondern jeder Schüler hat eine zuſammenhängende Verſuchsreihe durchzuführen. Jede ſolche Verſuchsreihe dient dazu, nicht um beſtimmte chemiſche Geſetze zu ermitteln, — denn dieſe treten bei jedem Proceß hervor und können durch den Schüler nicht ſelbſtändig gefunden werden, ihre fortſchreitende Erkenntniß iſt das Reſultat des geſammten chemiſchen Unterrichts, — ſondern ſie dient dazu, um die Verbindungen eines und

desſelben Stoffes mit verſchiedenen andern Stoffen und die bei ihrer Bildung eintretenden Erſcheinungen und inneren chemiſchen Vorgänge kennen zu lernen. Das für ein Semeſter vorliegende Penſum wird gleich zu Anfang desſelben in beſtimmte Gruppen getheilt. Die geübteſten Schüler der Claſſe wählen ſich von dieſen Gruppen einzelne aus, um ſie zum Gegenſtande von Verſuchsreihen zu machen, die ſie entweder ſelbſt ausführen oder in denen ſie den minder Geübten Anleitung geben wollen. Dieſe Auswahl geſchieht in der Art, daß dadurch nach und nach das ganze vorliegende Penſum erſchöpft iſt. Ehe nun eine ſolche Verſuchsreihe beginnt, hat derjenige Schüler, welcher die Verſuchsreihe ausgewählt hat, darüber einen Vortrag zu halten. Behufs dieſes Vortrages werden ihm diejenigen wiſſenſchaftlichen Werke der Schule, welche ſich auf den Gegenſtand ſeines Vortrages beziehen, zur Dispoſition geſtellt, Berzelius oder Mitſcherlichs Chemie, oder, wenn es ein Vortrag über Analyſe iſt, Roſe's analytiſche Chemie. Dieſe Werke ſtehen zugleich den Schülern während ihres Experimentirens zu Gebote. Damit der Schüler, welcher ſich die Verſuchsreihe gewählt hat, ſich nicht ins Unbeſtimmte ausdehne oder auf unwichtige oder ſchwer anzuſtellende Verſuche gerathe, dient ihm der vortreffliche Grundriß der Chemie von Wöhler als Leitfaden, indem er ſich vorzugsweiſe auf die darin beſchriebenen Verbindungen zu beſchränken hat, ohne daß es ihm indeſſen verwehrt iſt, auch hie und da eine andere in ſeinen Verſuchskreis gehörige Verbindung, die ihm von Intereſſe ſcheint und deren Darſtellung ihm nach den vorhandenen Mitteln der Schule möglich und ſeinen Kräften angemeſſen ſcheint, auszuwählen. Bei der Auswahl der Verſuche hat er zugleich darauf zu achten, welche von den darzuſtellenden Stoffen ſich zur Aufbewahrung eignen, indem er nur von dieſen eine bedeutendere Quantität darzuſtellen hat, während er von denjenigen Verbindungen, die ſich leicht wieder zerſetzen oder die weder durch ihr Ausſehen (ihre Farbe oder ihre Kryſtallform) eigenthümlich ſind, noch zur Darſtellung anderer Verbindungen ſich eignen, nur eine Probe zur eignen Belehrung darſtellt. Denn jeder Schüler muß es als ſeine Aufgabe anſehen, ſolche Producte darzuſtellen, welche für die Schule in der Folge brauchbar ſind; es muß ſeine Arbeit nicht als eine Vergeudung der vorhandenen Stoffe erſcheinen, ſondern als ein Gewinn, der daraus dem Ganzen erwächst. Dadurch wird er ſich deſſen bewußt, daß ſeine Arbeit nicht vereinzelt daſteht, ſondern daß ſie zugleich dem Ganzen zugute kommt; und hat ſich erſt dieſes Bewußtſein in ihm befeſtigt, ſo wird es in ihm ein neuer moraliſcher Impuls, der ihn zu verdoppelter Sorgfalt antreibt.

Hat der Vortragende nun das gesammte zu seinem Versuchskreis gehörige Material auf diese Weise ausgewählt und zusammengetragen, so hat er nun die ganze Reihe der Versuche auf bestimmte Weise zu ordnen, so daß genau feststeht, wie sie der Zeit nach auf einander folgen sollen und welche von den darzustellenden Verbindungen wieder zur Darstellung anderer Verbindungen derselben Reihe benutzt werden sollen. Diese eigenthümliche Anordnung der Versuche lasse ich dann zur eigenen Uebersicht und zur Uebersicht für die übrigen Schüler in Form eines Stammbaums entwerfen, so daß daraus durch unmittelbare Anschauung klar wird, wie die eine Verbindung aus der andern dargestellt werden soll. Als Beispiel möge die Darstellung der Oxyde und Salze (Sauerstoffsalze und Haloidsalze) des Kupfers dienen. Durch Auflösung des Kupfers in Schwefelsäure und in Salpetersäure erhält man die beiden Ausgangspuncte für die Darstellung aller Kupfersalze. Die erstere Auflösung dient zur Darstellung des Kupferoxyduls, des schwefligsauren Kupferoxyduls, des Kupferjodürs und -Cyanürs, des arsenikſauren Kupferoxyds und des schwefelsauren Ammoniakkupferoxyds; die letztere zur Darstellung des Kupferoxyds und seines Hydrats, des kohlensauren, oxalsauren und phosphorsauren Kupferoxyds. Aus dem Kupferoxyd wird dann das Chlorid und aus ihm das Chlorür dargestellt. Auf diese Weise würde man dann 15 Kupferverbindungen erhalten, die sich alle mit Ausnahme des Chlorürs zur Aufbewahrung eignen. Nachdem nun der zum Vortrag bestimmte Schüler sich auf solche Weise vorbereitet hat, geht er bei seinem Vortrage besonders darauf aus, die bei den einzelnen Processen stattfindenden inneren chemischen Vorgänge anschaulich und auch für die schwächeren Schüler verständlich darzustellen, wobei er jeden Proceß zugleich durch die stöchiometrischen Formeln in Gleichungsform darstellt, indem er auf die linke Seite die vor dem Proceß vorhandenen, auf der rechten Seite die durch ihn hervorgehenden Verbindungen schreibt, die er auf jeder Seite mit den zugehörigen Coefficienten versehen niederschreibt und durch + Zeichen verbindet, während er diejenigen durch ein Pluszeichen verbundenen Stoffe, welche Eine chemische Verbindung bilden, durch ein Klammernpaar umschließt. Auch hat er dabei genau nachzuweisen, warum gerade diese bestimmte Anzahl von Aequivalenten eintreten muß, und hat diesen Nachweis, wenn er es nicht auf andere Weise vermag, durch Hülfe von Gleichungen zu führen. Dieß Schreiben der chemischen Gleichungen, wobei ich mit sehr geringen Abweichungen die Berzelius'sche Schreibart chemischer Formeln festhalte, ist durchaus unerläßlich und für den Schüler, wenn er sich erst daran gewöhnt hat, in jeder Beziehung bequem.

Nachdem nun einige Schüler ſolche Vorträge gehalten, auch die übrigen ſich wenigſtens vorläufig über ihre Verſuchsreihen orſentirt haben, beginnt das Experimentiren. Jeder neu hinzugekommene Schüler wird einem der geübteren Schüler zugeordnet, welcher ihn zu Verſuchen anleitet und ihm die nothwendigen Handgriffe beibringt, auch dafür verantwortlich iſt, daß der ihm zugewieſene Schüler die gehörige Einſicht in die von ihm anzuſtellenden Verſuche erlangt. Auch bei dem Experimentiren haben ſich die ſelbſtändig experimentirenden Schüler nie bei dem Lehrer nach der Art, wie der Verſuch angeſtellt werden muß, zu erkundigen, ſondern ſich aus den Lehrbüchern Raths zu erholen, wenn ſie zweifelhaft werden. Die Aufgabe des Lehrers iſt es vielmehr, ſich in genaueſter Kenntniß zu erhalten von dem Stadium, in welchem jeder von den Schülern angeſtellte Verſuch ſich befindet, um da einzugreifen, wo es ihm unumgänglich nothwendig erſcheint, und um überall den Eifer zu beleben. Bei jedem anzuſtellenden Verſuch hat ſich der Schüler Rechenſchaft davon zu geben, ob es nöthig iſt, beſtimmte Gewichtsverhältniſſe von den anzuwendenden Stoffen zu nehmen oder nicht, und im erſteren Falle ſich nicht mit den etwa in den Lehrbüchern angegebenen Gewichtsverhältniſſen zu begnügen, ſondern auszumitteln, wie das Gewichtsverhältniß nach den Atomen berechnet ſein müßte und von welchem jener Stoffe ein Ueberſchuß über das berechnete Gewicht genommen werden kann oder muß. Aber auch wo die Beſtimmung des Gewichtsverhältniſſes nicht nothwendig oder ſchwer ausführbar iſt, hat er doch nach den Atomverhältniſſen mindeſtens ungefähr abzuſchätzen, wie viel er von jedem Stoff zu nehmen hat. Dieſe dabei nothwendige Rechnung wird der Schüler um ſo weniger ſcheuen, wenn er annähernd die Atomgewichte der am häufigſten vorkommenden Körper kennt und ſich dieſer annähernden Zahlen bei den Berechnungen, wo es nicht auf große Genauigkeit ankommt, bedient. Ich habe zu dem Ende eine Tafel der Grundſtoffe anfertigen laſſen, welche im Laboratorium aufgehängt iſt und welche jeder Schüler ſeinem Lehrbuch angeheftet hat. In dieſer Tafel befinden ſich neben jenem Grundſtoffe zunächſt die annähernden Atomgewichte und dann in einer Spalte daneben die Ergänzung in Hundertſteln (Sauerſtoff gleich 1 geſetzt), welche zu jener angenäherten Zahl entweder addirt oder ſubtrahirt werden müſſen und zu dem Ende mit + oder — Zeichen verſehen ſind. Dadurch wird es dann leicht möglich, die angenäherten Atomgewichte nöthigenfalls durch genauere zu erſetzen. Hierdurch erlangt man den weſentlichen Vortheil einer ſehr leichten Rechnung, die der Schüler nicht ſcheut, und einer von ſelbſt ſich ergebenden Bekanntſchaft mit den Atomgewichten, während die Ver-

ſuche, wenn ſie auf ſolche Berechnungen geſtützt ſind, natürlich mit viel größerer Sicherheit von ſtatten gehen.

Indem ich alle die kleinen Manipulationen übergehe, welche bei einem ſolchen gemeinſamen Experimentiren in demſelben Laboratorium nothwendig ſind und ſich bei einiger Erfahrung von ſelbſt ergeben, will ich nun noch die Art angeben, wie ich die verſchiedenen Verſuche der einzelnen Schüler zu einem Gemeingut der ganzen Claſſe zu machen ſuche. Dabei ſetze ich voraus, daß zu gleicher Zeit höchſtens ſechs bis acht verſchiedene Verſuchsreihen gemacht werden; bei einer größeren Anzahl ſelbſtändig experimentirender Schüler laſſe ich je zwei (nach eigener Wahl) zuſammen experimentiren, indem ſie ſich bei ſchwierigeren Verſuchen einander unterſtützen, bei leichteren beide dasſelbe Product, jeder für ſich, darſtellen, wodurch ſich der Wetteifer mannigfach belebt. Um nun jene Gemeinſamkeit, welche ſchon durch die Vorträge über die verſchiedenen Verſuchsreihen angebahnt iſt, vollſtändiger zu erreichen, mache ich es zunächſt jedem Schüler zur Pflicht, ſich während des Experimentirens, ſobald ihm der eigne Verſuch Raum läßt, auch nach den Verſuchen ſeiner Mitſchüler umzuſehen; und wenn irgend ein Verſuch bis zu einem Stadium gediehen iſt, wo eigenthümliche intereſſante Erſcheinungen hervortreten, pflege ich dann auch die übrigen Schüler auf dieſen Entwickelungspunct aufmerkſam zu machen. Endlich ſetze ich zu gleichem Zwecke allwöchentlich etwa eine halbe Stunde feſt, um von allen Schülern ein gemeinſames Protokoll niederſchreiben zu laſſen, welches von demjenigen Schüler, der den betreffenden Verſuch gemacht hat, mit möglichſter Präciſion und ohne Einmiſchung irgend einer theoretiſchen Erläuterung dictirt wird, während ich ſelbſt das ſo Dictirte gleichlautend in das Hauptprotokollbuch der Claſſe eintrage.

Nur durch dieſes relative Vertrautſein Aller mit allen Verſuchen vor, während und nach deren Ausführung wird es möglich, die dadurch gewonnenen Kenntniſſe wiederum für den theoretiſchen Unterricht, welcher, obwohl ſehr ſparſam, zwiſchen dieß Selbſterperimentiren eintritt, auszubeuten. Dieſer Unterricht bezieht ſich hauptſächlich auf die Erkenntniß der nach und nach immer mehr zur Anſchauung kommenden chemiſchen Geſetze, und tritt überhaupt mehr ergänzend und nachhelfend, mehr anregend und vergeiſtigend hervor, als daß er darauf ausginge, eine ſyſtematiſche Ueberſicht des Ganzen zu geben. Das ganze Penſum der Chemie vertheile ich in folgender Weiſe auf zwei Jahre:

Erſtes Semeſter (Sommer): Säuren und die für deren Darſtellung wichtigen Salze.

Zweites Semeſter (Winter): Sauerſtoffbaſen und deren Salze mit Einſchluß der Haloidſalze.

Drittes Semeſter (Sommer): Darſtellung derjenigen Verbindungen, welche weder Sauerſtoff noch einen Salzbilder enthalten, insbeſondere der Schwefelverbindungen und Schwefelſalze.

Viertes Semeſter (Winter): Qualitative Analyſe und Darſtellung chemiſch reiner Stoffe.

Daß die quantitative Analyſe nicht mit aufgenommen iſt, bedarf keiner Rechtfertigung; die Darſtellung chemiſch reiner Stoffe vertritt auf gewiſſe Weiſe ihre Stelle. Dagegen wird es auffallend erſcheinen, die organiſche Chemie nicht mit in den Lehrplan aufgenommen zu ſehen. Der Grund dafür iſt kein anderer, als weil ich die organiſche Chemie in ihrem gegenwärtigen Zuſtande als Unterrichtsgegenſtand in einer Schulanſtalt für vollkommen ungeeignet halte. Nur ſehr wenige Proceſſe der organiſchen Chemie ſind bis jetzt auch nur ihrer äußeren Erſcheinung nach vollkommen zur Klarheit gediehen, die mannigfachen, oft in großer Anzahl erſcheinenden Nebenproducte, welche dabei entſtehen, ſind ſehr ſelten alle bekannt; und der innere Vorgang wird ſelbſt von den Männern, die auf der Höhe der Wiſſenſchaft ſtehen, kaum geahnt. Die wenigen vollkommen bekannten Proceſſe der organiſchen Chemie ſind eben diejenigen, welche denen der unorganiſchen Chemie genau analog ſind und daher keine neuen Anſchauungen geben, höchſtens in nicht geahnte und kaum zu vermeidende Schwierigkeiten verwickeln. Deſſenungeachtet kann man die organiſche Chemie nicht gänzlich vermeiden, oft können die unorganiſchen Verbindungen nur mit Hülfe organiſcher Stoffe leicht dargeſtellt werden. Aber in ſolchem Falle ſtehen die organiſchen Stoffe faſt immer an der Grenze des unorganiſchen und können leicht in dieß Gebiet hinübergenommen werden (wie es auch in den Lehrbüchern geſchieht), oder es reicht für die Erklärung des unorganiſchen Proceſſes hin, die elementare Zuſammenſetzung der unorganiſchen Körper und ihre reducirende Kraft zu kennen. Aber man wendet die techniſche Wichtigkeit der organiſchen Chemie ein. Dieſem Einwand iſt jedoch leicht dadurch zu begegnen, daß man überzeugt ſein darf, daß Jeder, der in der unorganiſchen Chemie tüchtig bewandert iſt, ſich auch leicht durch eigenes Studium diejenigen Kenntniſſe aneignen wird, welche erforderlich ſind, um jene techniſchen Anwendungen verſtehen zu lernen. In der Schule kommt es nur darauf an, die Kraft zu üben und den Schüler in den Stand zu ſetzen, daß er ſich mit Leichtigkeit die für ſeinen praktiſchen Beruf nöthigen Kenntniſſe erwerbe oder ergänze, keineswegs aber in ihn das ge-

ſammte Wiſſensmaterial hineinzupfropfen, was ihm in dieſem oder jenem Berufszweige förderlich ſein könnte. Freilich iſt der Lehrer, ſo lange das jetzt für die höheren Bürgerſchulen geltende Abiturientenreglement fortbeſteht, ſchon gezwungen, wenigſtens eine nothdürftige Ueberſicht über die wichtigſten Erſcheinungen der organiſchen Chemie zu geben.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Akademiſche Monatsſchrift. Centralorgan für die Geſammtintereſſen deutſcher Univerſitäten. Herausgegeben unter Mitwirkung von Profeſſor Blume ꝛc. von Hofrath Dr. Lang in Würzburg und Profeſſor Dr. Schletter in Leipzig.

Die deutſche Univerſitätszeitung erſcheint in ihrem zweiten Jahrgang als akademiſche Monatsſchrift. Dieſe Veränderung in der Form iſt eine äußerſt glückliche. Die Monatsſchrift wird die große Aufgabe, ein Centralorgan für die Univerſitäten zu ſein, bei weitem leichter und vollkommener löſen können als die Zeitung. Die beiden erſten uns vorliegenden Hefte beweiſen das ſchon zur Genüge. Die Revue ihrerſeits fühlt ſich durch dieſe Collegin mannigfach erleichtert. Die ſehr reichhaltige „allgemeine Correſpondenz" der akademiſchen Monatsſchrift wird uns überheben, manche Nachrichten und Notizen zu geben, zu deren Aufnahme wir uns bisher verpflichtet hielten. Nur wo unſre Auffaſſung der Thatſachen und Zuſtände eine weſentlich andere und eigenthümliche ſein wird, werden wir natürlich ſie darlegen müſſen. Wir werden immer noch allen Seiten der Erziehung und des Unterrichts unſre Aufmerkſamkeit zuwenden, aber wir werden das Beibringen des Details dem Fachjournal überlaſſen können und das Einzelne nur ſo weit aufnehmen, als es uns dient, unſere Principien zu entwickeln und es aus dieſen her zu beurtheilen.

So dürfen wir z. B. eine Recenſion über: „Allihn (Privatdocent in Halle), das Grundübel der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung in den gelehrten Anſtalten des Preußiſchen Staates" nicht mit Stillſchweigen übergehen.

„Herr Dr. Allihn iſt ein Schüler Herbarts. Er findet das Grundübel der wiſſenſchaftlichen und ſittlichen Bildung in den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats in dem durch Mißgriffe zur Herrſchaft gekommenen Hegelianismus und empfiehlt als Heilmittel dagegen den Herbartianismus, ohne darum die andern philoſophiſchen Richtungen dem Schutze des Staats entzogen wiſſen zu wollen."

So ſehr wir nun auch mit dem Vorderſatze Herrn Allihns einverſtanden ſind, ſo ſtark würden wir uns äußern müſſen gegen die Re-

medur, welche er vorſchlägt, oder, noch genauer geſagt, zwar nicht gegen ſeine Medicin, auch nicht gegen den Wärter, welcher ſie eingiebt, und den Apotheker, der ſie bereitet, aber gegen den Arzt, der ſie verſchreibt und vorſchreibt. „Durch Mißgriffe zur Herrſchaft gekommen!“ Ja freilich, aber der Urmißgriff iſt der, daß überhaupt ein Staatsminiſterium eine Staatsphiloſophie inſtalliren konnte. Daß ſich hiergegen der Recenſent in der akademiſchen Monatsſchrift nicht verwahrt, das machen wir ihm zum Vorwurf. Aber er iſt weit davon entfernt. „Es wird erlaubt ſein“, ſagt er, „zu bemerken, daß Hegelianismus und Herbartianismus ſich als Extreme des Denkens gegenüberſtehen, bei deren keinem die volle Wahrheit anzutreffen iſt. Aehnlich wie am Ende des 17. Jahrhunderts der Leibnizianismus ſich dem Spinozismus entgegenſetzte, ſtehen in unſern Tagen ſich der Herbartianismus und der Hegelianismus entgegen. Hatte aber der Leibnizianismus, ſo groß auch ſeine Bedeutung war, nicht die Kraft, das verſtärkte Hervorbrechen des Pantheismus in der neueren Zeit zu verhindern, ſo trauen wir dem Herbartianismus die Kraft noch viel weniger zu, ein erneuertes Hervorbrechen des Pantheismus für die Zukunft unmöglich zu machen, und halten vielmehr ſogar für gewiß, daß ſeine ſchroffe Einſeitigkeit die ſtärkſte moniſtiſche Reaction hervorrufen und dem Pantheismus den univerſellſten Triumph bereiten würde, wenn nicht glücklicher Weiſe noch eine andere Richtung des philoſophiſchen Denkens möglich — und wirklich — wäre, welche im Stande iſt, über die genannten Extreme hinaus zu einem beide überflügelnden und die Vernunft befriedigenden Syſteme zu führen.“ Da ſehen wir denn alſo, daß ſchon im Hintergrunde hinter Herbart in Franz Baader ein neuer Staatsphiloſoph in Ausſicht ſteht, den der Recenſent als ſolchen wohl ſehr willkommen heißen würde.

Wie ſchön wird es doch ſein, wenn durch die Kammermajoritäten nicht bloß die Miniſterien, ſondern auch unſere Herren Profeſſoren O. und E. O. zugleich von ihren Sitzen vertrieben werden. Da lohnt es ſich doch für einen Privatdocenten, in der Kammer zu ſitzen, wenn er durch ein glückliches Amendement nicht nur Staatsminiſter, ſondern ſogar Staatsprofeſſor werden kann!

Noch hoffen wir, daß die Anſchauungsweiſe des ungenannten Recenſenten nicht allein in der Monatsſchrift das Wort haben wird. Sollten wir uns jedoch täuſchen, ſo wollen wir doch darum uns gegen die wirklichen Verdienſte der Redaction und der Mitarbeiter nicht verſchließen.

Wir werden übrigens öfter auf das Journal zurückkommen, denn jedenfalls iſt es für uns und den Kreis unſrer Leſer ſehr zu beachten.

W. Langbein.

Pädagogiſcher Jahresbericht für Deutſchlands Volksſchullehrer. Herausgegeben von K. Nacke. Vierter Jahrgang 1849. Leipzig, Brandſtetter.

„Man wird es uns nicht zum Vorwurf machen, einem ſo außergewöhnlichen Jahre auch einen außergewöhnlichen Jahresbericht folgen zu laſſen.“ So rechtfertigt Herr Nacke den dankenswerthen Inhalt ſeines Berichts. Er gibt nämlich auf 320 Seiten eine Geſchichte der Reformbeſtrebungen auf dem Gebiete der deutſchen Volksſchule ſeit den Tagen des März 1848, und räumt dem Litteraturbericht nur 79 Seiten ein.

Eine Rieſenaufgabe war es, nicht nur das Material für die erſte Aufgabe zuſammenzubringen, ſondern auch, und das war vielleicht die noch größere, es überſichtlich zu ordnen und die Geſchichte des Jahres 1848 auf dem Gebiet des Volksſchulweſens zu ſchreiben. Ob der Verfaſſer Vollſtändigkeit erreicht hat, das kann natürlich Niemand wiſſen; daß er dagegen eine außerordentliche Fülle an Stoff vor uns ausbreitet, lehrt der Augenſchein. Leider findet man denn ſo viel Stoff zum Lächeln und Lachen, daß es zum Weinen wäre. Ob wohl viele von den Staatsſchulanwälten durch den Lauf der Dinge bekehrt ſein werden? Schwerlich! denn ſie ſagen eben: die Schule ſoll Staatsanſtalt ſein, aber der Staat muß auch ſo und ſo ſein. Nun können zwar die Schulmeiſter viel dazu beitragen, daß der Staat ſich die Schulen zueignet, denn der Staat aus der radicalen Mache, und der ſogenannte conſtitutionelle von heute, wie ſie ſich denn für omnipotent geben, laſſen ſie ſich natürlich das Anerbieten der Schule nicht zweimal machen. Gering dagegen iſt wohl der Einfluß der Lehrerwelt auf die Qualität des Staates, und wenn das die Lehrer nicht glauben wollen, hätten ſie jedenfalls ſicherer und klüger gethan, erſt den Staat nach ihrem Herzen zu reformiren, und dann ihm ſich und die Schule hinzugeben. Würden ſie nun auch, wie zu vermuthen, den Staat omnipotent gemacht haben, dann hätte ſich weiter mit ihnen reden laſſen über eine Materie, die im corpus juris irgendwo eine Stelle hat: daß man nämlich nichts verſchenken kann, außer ex propriis, daß alſo ſie zuerſt ihre Legitimation dazu, die Herrſchaft über die Schule zu verſchenken, hätten nachweiſen müſſen. Der Beſitztitel der Lehrer über die Schule iſt aber gewiß noch nicht berichtigt, denn die bürgerliche Geſellſchaft iſt zäher Natur und wird ihr Anrecht an die Schule nicht an ihre Diener verſchwenden: man ſieht ja wohl, wozu dieſe es mißbrauchen würden.

Auf Einzelnes können wir uns hier nicht einlaſſen. Nur denen, welche etwa ſagen: „Die Volksſchule iſt nicht ausſchließlich Anſtalt des Staates oder der Kirche oder der Gemeinde; ſie ſteht vielmehr zu dieſen drei Mächten des Volkslebens in innigſter Verbin-

dung", oder derartiges, was ſich natürlich auch findet, denen ſei geſagt, daß es eben darauf ankam, dieſes Zuſammenwirken möglich zu machen, die Art dieſer Verbindung anzugeben, von der Phraſe zur Realität zu kommen. Und das geht nicht, ohne daß die bürgerliche Geſellſchaft zu ihrem Recht der Exiſtenz zugelaſſen wird.

Daß kein Capitel der Scholaſtik vom Lehrſtande unberührt geblieben, iſt bei der bekannten deutſchen Gründlichkeit nicht anders zu erwarten. Der Herr Verfaſſer theilt ſo ein: 1) die Wünſche der deutſchen Volksſchullehrer, 15—117; 2) was die Regierungen und die Volksvertreter für die deutſche Volksſchule gethan, 117—225; 3) die deutſchen Lehrer- und Erziehungsvereine, 225—261; 4) Litteratur, 261—321. Unter dieſen Rubriken iſt dann vortrefflich weiter disponirt, ſo daß in dieſer Fundgrube von hiſtoriſchem Material jede Erzader leicht zugänglich iſt. An der geſchickten Hand des Verfaſſers finden wir ſie auf in all dem tauben Geſtein, und ſo iſt ſeine Arbeit nicht nur für die Gegenwart, ſondern ſogar auch für eine ferne Zukunft höchſt dankenswerth.

W. Langbein.

Die Kleinkinderſchulen, wie ſie ſind und was ſie ſein ſollen. Material zum Fundament beim neuen Aufbau des deutſchen Volksſchulweſens. Allen Schulbehörden ꝛc. gewidmet von J. Fölſing und C. F. Lauckhard. Erfurt, G. W. Körner. 142 S.

Dieſe kleine Schrift behandelt folgende Gegenſtände: 1) Wie und wo die erſten Kleinkinderſchulen gegründet worden, 2) die mancherlei Namen derſelben, 3) warum Kleinkinderſchulen errichtet worden, 4) warum ſie nicht mehr zu entbehren ſind, 5) was ihrer Einführung ſeither hauptſächlich im Wege ſtand, 6) wie die Anſtände, welche ihrer Einführung im Wege ſtehen, zu beſeitigen ſind, 7) die Kleinkinderſchule, wie ſie ſein ſoll, 8) Muſterbild einer Kleinkindererzieherin, 9) einige derartige Anſtalten im Großherzogthum Heſſen, 10) Wünſche und Bitten an die Schulbehörden, Geiſtlichen ꝛc., 11) Centraliſation der Kleinkinderſchulen.

Wir haben die nach vielen Seiten hin anregende Schrift mit Intereſſe geleſen. Freilich aber haben wir uns auch ſagen müſſen, daß das Gedeihen der an ihr beſprochenen wichtigen Sache abhängt von der Geſtaltung unſers Gemeindelebens. Bleiben die Gemeinden das, als was der Staat oder die Regierungen ſie jetzt behandeln, die kleinſten Verwaltungsbezirke, und kommen ſie nicht aus der büreaukratiſchen Bevormundung heraus, lernen ſie die Süßigkeit nie kennen, ſich auch andere als Geldintereſſen zur Pflege überlaſſen zu ſehen und andere als polizei-

liche Institute zur Leitung: dann haben auch die Kleinkinderschulen keine Zukunft und der Alles selber wollende und Alles besser wissende Staat verscheucht am Ende auch die privaten Versuche und Bestrebungen, indem n Gemeinden und Bürger an Bevormundung und daran gewöhnt, immer erst nach der Regierung sich umzuschauen, auf ihre Initiative und auf ihre Reglements zu warten.

Besonders verständig und einsichtig dringen die Herren Verfasser auf Oekonomie in der äußern Einrichtung und auf die den Jahren der Zöglinge angemessene Art der Beschäftigung. Letztere ist denn freilich nur zu erwarten, wo man die Lehrerin oder Pflegerin nach dem Bilde wählt, welches sie von einer solchen entwerfen.

Wir wünschen den Verfassern viele Leser und besonders auch solche, die etwas mehr für die Sache thun können, als eine Anzeige in der Pädagogischen Revue verfassen.

W. Langbein.

Die wechselseitige Schuleinrichtung, dargestellt nach ihrer sechsjährigen Anwendung 1840—1846 in der Elementar- und Probeschule zur Verbreitung der wechselseitigen Schuleinrichtung für die Probstei Segeberg, zugleich Uebungsschule des Holsteinischen Schullehrerseminars zu Segeberg. Von P. H. Reimers, Oberelementarlehrer in Altona. Altona, Lehmkuhl. XI u. 115 S.

Es ist unsern Lesern bekannt, daß in Holstein der wechselseitige Unterricht sehr allgemein in den Elementarschulen angewandt wird. Die vorliegende Brochüre hat ihren Werth nicht bloß darin, daß sie uns von den dortigen Einrichtungen unterrichtet, sondern namentlich darin, daß sie praktische Versuche darlegt, wie die strenge Form und das Tabellenwesen der wechselseitigen Unterrichtsmethode zu vereinfachen und deren Anwendbarkeit dadurch zu steigern wäre. Beigegeben ist Geschichtliches über Dr. Bells Schuleinrichtung in Ostindien, Lancasters Schuleinrichtung in London, den gegenseitigen Unterricht in Kopenhagen und die wechselseitige Schuleinrichtung in Schleswig-Holstein; auch ein Vorwort von Diesterweg und Bemerkungen von C. und H. Eggers.

Die Einrichtung des wechselseitigen Unterrichts in Paris ist jetzt aus Hahns „Unterrichtswesen in Frankreich" zu erfahren.

W. Langbein.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Deutſches Leſebuch für die oberen Claſſen der höheren Töchterſchulen. Herausgegeben von Dr. F. Seinecke. Hannover 1849. Bei Göhmann. (40 Bogen gr. 8°. Preis n. 1½ Thlr. Für Schulen zu bedeutend ermäßigtem Preiſe.)

Im Laufe der letzten Decennien ſind die Sammlungen von Dichtungsproben und Fragmenten ſchöner Proſa aus der deutſchen Litteratur — die Lehrbücher für die heranwachſende oder ſchon erwachſene Jugend — zu einer ſo unüberſehbaren Menge angeſchwollen, daß Niemand ſo leicht Neigung und Beruf finden wird, auf dieſem Gebiete eine umfaſſende Unterſuchung und Vergleichung anzuſtellen. Es bedarf einer ſolchen aber auch nicht, um ſehr bald zu erkennen, wie nur ein geringer Theil jener Leſebücher den Anſprüchen einer bereits wohlbegründeten und auf höherer Stufe weiter zu vollendenden Bildung zu genügen vermöge. Iſt es doch zu ſolcher Abſicht unerläßlich, daß der Unternehmer der Arbeit mit voller Umſicht und geläutertem Geſchmack wahrhaft Treffliches aus den verſchiedenſten Zweigen der Litteratur hervorzuſuchen und nach angemeſſenen Geſichtspuncten geordnet zuſammen zu reihen verſtehe. Wer im Hinblick auf die höher liegenden Zwecke eines planvoll durchgeführten deutſchen Unterrichts die Bedeutung einer dieſe Anforderungen wirklich befriedigenden Sammlung zu würdigen weiß, der wird ſich des Erſcheinens jeder gelungenen derartigen Arbeit freuen, wie die vorliegende eine ſolche iſt.

Mit Recht ſagt der Herausgeber im Vorwort des Buchs, daß ſein Unternehmen um ſo weniger einer Rechtfertigung bedürfen werde, als für die höchſte Lehrſtufe des Mädchenunterrichts veranſtaltete Sammlungen zu den Seltenheiten gehören. Aber auch ganz abgeſehen von ſeiner Beziehung zum Mädchenunterrichte bedarf das Buch dieſer Rechtfertigung nicht, denn es kann mit Fug den beſten für die männliche Jugend beſtimmten deutſchen Leſebüchern zur Seite geſtellt und gewiß größtentheils mit günſtigem Erfolge auch für dieſe benutzt werden. Dr. S. erklärt ſich über die Grundſätze, welche ihn bei der Auswahl des dargebotenen Stoffes geleitet, in folgenden Worten, die zugleich in aller Kürze den Geiſt des Buches charakteriſiren mögen:

„Es war im Allgemeinen mein Bemühen, einen Stoff zu ſammeln der durch Reichthum und Mannigfaltigkeit geeignet ſein ſollte, nicht blos die ſchwere Kunſt des Leſens daran zu üben, auf den mündlichen und ſchriftlichen Gebrauch der Sprache veredelnd einzuwirken und die Liebe zu unſerer Mutterſprache und vaterländiſchen Litteratur anzuregen, ſondern auch ein reines, friſches und kräftiges Gemüths- und Geiſteslebe

in unſerer weiblichen Jugend zu fördern; geeignet, den Verſtand der Mädchen zu üben und zu ſchärfen, ihre Phantaſie zu wecken und zu leiten, ihren Geſchmack zu bilden, ihr Gemüth zu läutern und für die Ideale des Menſchenlebens zu begeiſtern, ihren Charakter und ihren Willen zu kräftigen; geeignet zugleich ihren Geiſt mit mannigfachem, für das Leben brauchbarem Wiſſen auszuſtatten und ihren Gedankenkreis zu erweitern und zu vertiefen. Was die Proſa im Beſondern anbelangt, ſo bin ich mir bewußt, kein Stück aufgenommen zu haben, das nicht tüchtige Lehrer zum Gegenſtande inhaltsreicher und für das Leben bedeutſamer Beſprechungen, zu brauchbaren Stoffen für die ſchriftlichen Arbeiten ihrer Schülerinnen machen könnten."

Dafür, daß das Buch jene unſchönen und langweilenden Stücke ausſchließt, welche auf bloße Tugendanpreiſungen ausgehen, wird die Jugend dem Herausgeber ſehr dankbar ſein; denn ſie pflegt ihren poetiſchen Tact in gründlicher Geringſchätzung aller jener trockenen Reimereien zu bewähren, die ſich ihr als Dichtung aufdrängen möchten, weil ſie Moral in Jamben oder Trochäen auskramen.

Der poetiſche Abſchnitt — die erſte Hälfte des Buchs — enthält in vier Abtheilungen: 1) rein lyriſche Gedichte; 2) didaktiſche Gedichte; 3) die epiſche Lyrik; und 4) das Epos. Als weitere Unterabtheilungen finden wir:

1) Richtung des Gemüths auf Gott. — Naturleben und Naturbetrachtung (Tages- und Jahreszeiten; Land und Meer; Wald und Flur; Erd' und Himmel). — Das Menſchenleben (Wiege und Grab; Jugend und Alter; Heimat und Fremde; Feſttagslieder; Vaterlands- und Kriegs-, Siegs- und Friedenslieder; Zeit- und Gelegenheitsgedichte; Mutterſprache, Poeſie und Geſang; verſchiedene Lebensverhältniſſe).

2) Didaktiſche Gedichte in lyriſcher Form. Didaktiſche Gedichte in Form von Fabeln und Parabeln. Didaktiſches, entlehnt aus Lehrgedichten. Gnomen. Epigramme. Legenden.

3) Poetiſche Erzählungen, Romanzen und Balladen.

Das vierte Buch enthält als Proben epiſcher Dichtungen: Hektor und Andromache; und Priamus bei Achill und Hektors Beſtattung aus der Ilias von Voß. Ferner im Auszuge Roſtem und Suhrab von Rückert und einige Romanzen aus Herders Cid; — im Ganzen wohl zu wenig, und namentlich aus dem letztgenannten Gedichte.

Auf Mittheilungen aus der dramatiſchen Poeſie hat der Herausgeber geglaubt, gänzlich Verzicht leiſten zu müſſen, da er innerhalb des geſtatteten Raumes ein Ganzes nicht geben konnte und zuſammenhangloſe Fragmente eines Ganzen nicht geben mochte. Aber hätte ſich nicht der

Zuſammenhang einer Reihe von Scenen, z. B. aus Goethes Iphigenia, durch kurze Angabe des Ausgelaſſenen eben ſo wohl herſtellen laſſen, wie Herr S. dieß in den mitgetheilten Fragmenten aus Rückerts epiſchem Gedichte gethan hat? Jedenfalls fehlt jetzt der ſonſt ſo reichhaltigen poetiſchen Blumenleſe ein weſentlicher Beſtandtheil.

Daß Schillers Gedichte ganz ausgeſchloſſen ſind, iſt bei der allgemeinen Verbreitung der Schillerſchen Werke durchaus zu billigen; in Beziehung auf Uhland wäre eine gleiche Ausſchließung, wie der Herausgeber ſie anfänglich beabſichtigt hatte, allerdings nicht aus dem nämlichen Grunde gerechtfertigt geweſen. Befremdlich muß es erſcheinen, in einer ſo reichlichen Auswahl aus den Dichtern der letzten hundert Jahre Namen wie Gleim und Wieland ganz zu vermiſſen, von denen doch — wenn auch immerhin nur aus litterarhiſtoriſcher Rückſicht — hätten Proben aufgenommen werden ſollen. Dagegen erſcheint es ſehr zu billigen, daß auch die neueſte Zeit durch Gedichte von A. Grün, Dingelſtedt, Heine, Dräxler, Stöber, Reinick, Geibel u. A. m. würdig vertreten wird. Von Dichterinnen enthält das Leſebuch (vielleicht wider Mancher Erwarten) nur ſehr wenige Proben; aber gerade dieſe Enthaltſamkeit iſt ihm bei ſeiner Beſtimmung als ein Vorzug mehr anzurechnen, da hier wirklich die Gefahr nahe liegt, poetiſche Ergüſſe weiblicher Autoren in größerer Anzahl aufzunehmen, die in der Regel denn doch weit entfernt bleiben, eine wahrhaft kräftige Geiſtesnahrung zu gewähren.

Die Anerkennung, welche wir der poetiſchen Hälfte des Buchs zu zollen nicht umhin können, möchten wir in noch höherem Grade der Auswahl des proſaiſchen Theils zuwenden. Es ſind in der That eben ſo gehaltreiche als nach Inhalt und Form verſchiedenartige Gaben der Litteratur, welche der Herausgeber aus deren Schätzen hervorgehoben und hier neben einander geſtellt hat. Nachſtehende Ueberſicht wird hinreichen, davon den Beweis zu liefern.

Das erſte Buch — beſchreibende Proſa — enthält folgende Schilderungen: Die Natur im Lenz und im Sommer von Goethe; das Leben am Meeresufer von Schubert; Scenen am Meere von Kreil; die Beſchwerden des Seedienſtes, der Brodbaum von Forſter; die Waſſerfälle in der Schweiz von Lange; ein amerikaniſcher Waldbrand von L. Schefer; über Steppen und Wüſten, und das Kreuz des Südens von A. v. Humboldt; der Schloßbrand zu Kopenhagen von Steffens; der Veſuv von Heilbronner; das Kameel von K. Ritter; der Straßburger Münſter von De Wette; der Dombau von Cöln von Boiſſerée; das Leben der Lappen und das Leben der Anſiedler in N. A. von Heinzelmann;

Kaiſerswerth am Rhein 1846 von Fr. Bremer; Charakteriſtik der Engländer und der Deutſchen von Demokritos (K. J. Weber).

Das zweite Buch — erzählende Proſa — enthält: I. Erzählungen: Der Weihnachtsabend von E. T. A. Hoffmann; das Teſtament von Jean Paul; Duval von Schubert; Michael Kohlhaas von H. v. Kleiſt; aus dem Leben der Königin Luiſe von Preußen von Eylert; Eliſabeth Frv. II. Geſchichtliche Darſtellungen: Kreuzzug und Tod Kaiſer Friedrichs I. von Raumer; die Eroberung Konſtantinopels von Rotteck; die ſpaniſche Armada von Dahlmann; Luther in Worms und der Tod Friedrichs des Weiſen von L. Ranke; das evangeliſche Kirchenlied im 16. und 17. Jahrhundert von Vilmar; die altdeutſchen Frauen nach Tacitus von Bülau; die deutſche Bildung im 18. Jahrhundert von Droyſen; Theodor Körner von Niemeyer; Moritz Arndts Flucht vor den Franzoſen.

Im dritten Buch — Reden und Abhandlungen — finden ſich I. Reden: von Ruperti über Mutterliebe; von J. Müller über die Beſtimmung des Menſchen; von Fr. Jacobs zur Friedensfeier 1814; von Vilmar über Welt- und Hausmenſchen; von Schwarz an der Gruft von Car. v. Wolzogen; von Niemann über: Dein Reich komme! von Fichte Ermunterung zum Kampfe fürs Vaterland; von Burke über die Unbill wider Ludwig XVI. und ſeine Gemahlin. — II. Abhandlungen: Ueber Freundſchaft von Herder; über menſchliche Beſtimmung von demſelben; die Lichtſeiten des Alters von W. v. Humboldt; über Seelenſtärke von Abbt; über ein Lutherdenkmal von Jean Paul; die Spaziergänger von demſelben; Leſen als Mittel der Geiſtesbildung von Roſette Niederer; Dichter und Dichtung von Götzinger; über epiſche und dramatiſche Poeſie von demſelben; die didaktiſche Poeſie von Kurz; was iſt Bildung und wer iſt ein Gebildeter von F. Seinecke.

Das vierte Buch endlich umfaßt unter der Rubrik: Verſchiedene Darſtellungsarten: I. Briefe von Leſſing, Goethe, Schiller, Carl Auguſt von Sachſen-Weimar, Wieland, Herder, Kunbel, J. Möſer, W. v. Humboldt, Marie Gräfin zu Schaumburg-Lippe, Amalia Herz. von Sachſen-Weimar, Luiſe Königin von Preußen, Carol. v. Humboldt und Carol. Herder. — II. Satiren von Rabener und Claudius. — III. Parabeln: Der Mann auf Karmel und der blühende Weinſtock von Krummacher; Rabbi Meir und ſeine Gattin von Engel; die Cedern auf Libanon von Herder. — IV. Gedanken, Sentenzen und Sprichwörter. In dieſer letzten Abtheilung begegnen wir den Namen von Claudius, Lavater, J. H. Jacobi, Niebuhr, W. v. Humboldt, Lichtenberg, Jean Paul, Schleiermacher, De Wette, Tholuck, Hippel, Seume, Goethe,

Tieck, Immermann, Roſenkranz, Jakob Grimm, Dahlmann, Thibau Gruppe, Gervinus, Rahel, Eliſe v. Stägemann, Carol. v. Wolzoge Bettina u. A.

Die vorſtehende ſpecielle Ueberſicht des Inhalts wird am beſte erkennen laſſen, welches reichhaltige und ausgewählte Material für de deutſchen Unterricht der Lehrer hier vorfindet und zu wie vielen An knüpfungspuncten dasſelbe ihm Veranlaſſung darbietet. Ganz zweckmäßi iſt die Zugabe eines Autorenverzeichniſſes nebſt kurzen biographiſche und litterariſchen Bemerkungen, und ſchließlich darf an dem Buche au noch die höchſt anſtändige typographiſche Ausſtattung gerühmt werde

Hannover. A. Tellkampf.

Hülfsbuch für deutſche Stilübungen, inſonderheit für Uebungen im mündliche Vortrage. Von K. Bormann. Zweite, vermehrte und verbeſſerte Auflage. Berli H. Schultze. IV u. 288 S.

Herr Schulrath Bormann giebt in dieſem Buche eine Sammlun von 455 ſtufenmäßig geordneten Aufgaben zur Nachbildung und freie Darſtellung. Er denkt ſich das Buch, wenn nicht in den Händen alle Schüler, ſo doch in 10—12 Exemplaren in jeder Claſſe vorhanden, ſ daß für jede Stunde verſchiedene Aufgaben gegeben ſein können. Wi ſind alſo hier ſchon wieder veranlaßt, auf Scheiberts Vorſchlag zu Bildung von Claſſenbibliotheken, neben der allgemeinen Schülerbiblio thek, zurückzukommen, ohne welche der „freie Unterricht" unmöglich iſt Das vorliegende Buch bringt den Stoff offenbar für wenigſtens dre Unterrichtsſtufen. Was davon auf jede Claſſe trifft, genügt für dieſ nur eine Zeit lang, und eine Erneuerung des Stoffs iſt ohne Scheiberts Schülerzeitung nur mit manchen Unbequemlichkeiten thunlich.

Wir glauben das Bormannſche Hülfsbuch nicht beſſer als durch Angabe des Inhalts charakteriſiren zu können und dürfen jedes empfeh lende Wort ſparen. Er disponirt ſo:

I. Die Stufe der Nachbildung.
   a. Mährchen, Erzählungen, Parabeln.
   b. Beſchreibungen und Schilderungen. (Anfänglich ſind die Haupt puncte abgeſetzt und ihr Inhalt ſummariſch angegeben, bei den ſpäteren Nummern fehlt dieſe Hülfe.)
   c. Abhandlungen (wie oben).

II. Die Stufe der freien Darſtellung.
   a. Erzählungen, deren Uebertragung in Proſa verlangt wird.

b. Erzählungen, für die nur ein Entwurf gegeben iſt, deſſen weitere Ausführung verlangt wird.
c. Erzählungen, für die nur der in ihnen zur Anſchauung zu bringende Grundgedanke gegeben wird.
d. Erzählungen, bei deren Erfindung und Ausführung ſich der Schüler ganz frei innerhalb der durch das Thema beſtimmten Grenzen bewegt.
e. Beſchreibungen und Schilderungen, für welche der Lehrer den Stoff giebt, deſſen Ausführung er fordert.
f. Beſchreibungen, deren Gegenſtand der äußern Anſchauung der Schüler vorliegt.
g. Beſchreibungen und Schilderungen, deren Gegenſtand der äußern Anſchauung der Schüler nicht vorliegt.
h. Abhandlungen, deren Inhalt in ſeinen Grundzügen dem Schüler gegeben iſt.
i. Abhandlungen, deren Ausführung ganz dem Schüler überlaſſen wird.

Die Vertheilung des Stoffes nach den Claſſen iſt übrigens nicht etwa ſo möglich, daß die I. Stufe in der untern, die II. Stufe in der zweiten und dritten Claſſe durchzuarbeiten wäre, ſondern die Aufgaben eines jeden Abſchnittes ſind von ſo verſchiedenem Grade der Schwierigkeit, daß ſie auf wenigſtens 2, wahrſcheinlich ſogar auf 3 Claſſen zu vertheilen ſind.

W. Langbein.

Die geſchichtlichen deutſchen Sagen aus dem Munde des Volks und deutſcher Dichter. Von K. Simrock. Frankfurt a. M. Brönner. XII u. 531 S.

Der Herr Verfaſſer hat ſich den Dank der Schulen und des deutſchen Volkes wohl verdient für ſeine Arbeiten, die uns in unſrer Geſchichte und in unſren Sagen wieder heimiſch machen. Heutzutage iſt die Geſchichte in dem Unterricht wohl oft in der Gefahr, bloße Verfaſſungsgeſchichte zu werden. Da iſt's denn gut zu zeigen, wie das Volk auch ein andres innerliches Leben gelebt, andre Flammen genährt, als die der politiſchen Agitation Einzelner, individuelle Geſtalten ſollten öfters concret angeſchaut und dargeſtellt werden, ſonſt denkt der Schüler am Ende wirklich, daß die Idee in abstracto gewirkt und der Weltgeiſt ſich abſolut entwickelt habe, bis wir's denn gar ſo herrlich weit gebracht, oder vielmehr, bis er denn am Ende auf ſeiner gegenwärtigen Stufe des Bewußtſeins alle alten Zuſtände als überwunden, antiquirt und ver-

roſtet in die alten Archive hineinverwahrt und ſo abgethan und aufgehoben habe. Zeigt uns, zeigt euren Schülern die Menſchen der alten Zeit, ihr Leben und Treiben, Sinnen und Singen, Arbeiten und Mühen, ihre Zwecke, Ziele, Ideale, ihre Verbindungen, ihre Freundſchaft, ihre Ehe, ihren Glauben, ihr Hoffen, ihre Kämpfe, Spiele, ihr Gewerbe, Handel und Wandel, Sünde und Buße! Zeigt uns unſer Volk, das nicht bloß politiſche, und nicht bloß dichtende, und nicht bloß in der Zunft und nicht bloß in der Kirche lebende, ſchaffende, kämpfende, ſondern in alle dem und noch weit mehrerem: und dann, dann, ihr deutſchen Lehrer an den deutſchen Schulen, dann wollen wir weiter davon ſprechen, daß „das Deutſche der Mittelpunct des Unterrichts“ ſein ſoll!

Nun von unſerm Buch noch ein paar Notizen. Der Verfaſſer theilt ein: I. Hiſtoriſche Sagen und Legenden. II. Heldenſagen. Der erſte Abſchnitt fängt an mit Druſus Tod, ſchließt mit Goethes Tod, enthält 162 Gedichte; der zweite giebt 14 größere und kleinere Abſchnitte aus den Nibelungen, Amelungen ꝛc. Ein Anhang von A. Kaufmann giebt die Quellen der Lieder des erſten Abſchnittes. Da haben wir denn ein treffliches Buch für unſre Schülerbibliotheken. Freilich möchte ich ein Bedenken nicht unterdrücken über manche Gedichte, z. B. beſonders S. 325, 326 (Brennenberg), die gewiß nicht unverfänglich ſind. Ich möchte ſie weder meiner Tochter noch meinem Sohne zu leſen geben. Sollte der Verfaſſer nicht künftig etwas bedenklicher dabei ſein?

W. Langbein.

M. Tullii Ciceronis Epistolæ Selectæ. Für den Schulgebrauch bearbeitet, mit hiſtoriſchen Einleitungen und erklärenden Anmerkungen verſehen von Karl Friedr. Süpfle, Großh. Bad. Hofrathe und Profeſſor am Lyceum zu Karlsruhe. Dritte, ſehr verbeſſerte Auflage. Karlsruhe. Druck und Verlag von Chr. Th. Groos. 1849.

Der Jahrgang 1847 dieſer Zeitſchrift (XV, 316 ff.) enthält eine auch von Herrn Süpfle als treffend anerkannte Würdigung der zweiten, vor 5 Jahren erſchienenen Auflage: Die weſentlichſten Bemerkungen, Berichtigungen und Zuſätze des Recenſenten, Dr. Streuber, ſind bei dieſer dritten Auflage gebührend berückſichtigt worden. Wir könnten daher unter einfacher Bezugnahme auf jene Recenſion die nachfolgende Anzeige auf die Angabe der Veränderungen, welche ſich in dieſer Auflage finden, beſchränken; aber der Standpunct unſerer Beurtheilung weicht von dem Streuberſchen erheblich ab und hat uns bei theilnahmvoller Prüfung dieſer Auswahl der Ciceroniſchen Briefe zu manchen Ergebniſſen

geführt, die wir im Intereſſe der Gymnaſien auszuſprechen und insbeſondere dem Herrn Verfaſſer zur Erwägung zu ſtellen uns gedrungen fühlen. Wir halten uns nämlich ſtreng an den Begriff und Zweck einer Schulausgabe. Ueber die zweckmäßigſte Einrichtung derartiger Ausgaben der griechiſchen und römiſchen Claſſiker ſind gerade jetzt die Verhandlungen in der pädagogiſchen Welt ſehr lebhaft und nicht bei theoretiſchen Erörterungen, Vorſchlägen und Anweiſungen ſtehen geblieben: trotz der Ungunſt der Zeiten hat die von Haupt und Sauppe veranſtaltete Sammlung der alten Claſſiker für den Schulgebrauch die allgemeine wohlverdiente Anerkennung gefunden Es war indeſſen eben ſo einſeitig wie voreilig, die für dieſe Sammlung als leitend aufgeſtellten Grundſätze als die allein richtigen, im Allgemeinen wie im Beſondern unverbeſſerlichen geltend machen zu wollen. Auch über dieſes Unternehmen haben wir den in Sachen der Schule allein entſcheidenden Ausſpruch der Erfahrung abzuwarten. Aber auch wenn dieſe, wie wir allerdings hoffen, ein günſtiges Urtheil über das in jener Sammlung eingehaltene Maß ſprachlicher und ſachlicher Anmerkungen, allgemeiner Einleitungen, beſonderer Inhaltsangaben u. dgl. m. gefällt haben wird, wäre es doch eine eben ſo ungerechtfertigte wie verderbliche Verkümmerung der individuellen Freiheit auf wiſſenſchaftlichem Gebiete, wollte man allen künftigen Herausgebern von Schulausgaben die ſtrengſte Befolgung der von den Unternehmern jener Sammlung aufgeſtellten Regeln zur Bedingung machen. Wohin ſolche Parteilichkeit führt, wie lähmend und verſtimmend ſie auf das producirende und conſumirende Publicum wirkt, davon geben die zu öffentlicher Kunde gelangten Verhandlungen über die vermeintlich allein ſeligmachenden lateiniſchen und griechiſchen Schulgrammatiken, Lehrbücher der Religion und Geſchichte u. ſ. w. ein warnendes Zeugniß. Die vorliegende Arbeit des Herrn Süpfle ſteht aber dem Begriff einer Schulausgabe, den wir für den durch Theorie und Praxis bewährteſten halten, nicht ſo fern, daß ſie, um dieſen vollſtändig zu erreichen, einer gänzlichen Umformung unterworfen werden müßte. Sie hat ja ſchon in minder vollkommener Geſtalt eine verhältnißmäßig weite Verbreitung gefunden, und dieß, wie wir glauben, namentlich durch die im Ganzen zweckmäßige Art und Faſſung ihrer hiſtoriſchen Einleitungen, Vorbemerkungen und ſachlichen Erläuterungen verdient. Was dagegen ihre ſprachlichen Anmerkungen betrifft, ſo halten wir dieſe Seite des Commentars für zu karg ausgeſtattet, um dem Schüler das Nothwendige zur häuslichen Vorbereitung zu bieten, für völlig unzureichend aber, um ihn bei der Privatlectüre dieſer Briefe nicht

in zahlloſen Fällen im Stich zu laſſen. Es ſoll und darf hiermit ein Vorwurf gegen den Verfaſſer nicht ausgeſprochen werden. Er ſelbſt hat ja in der Vorrede (S. VII) das Uebergewicht, welches in ſeinem Commentar die ſachlichen Anmerkungen über die ſprachlichen und grammatiſchen haben, als ein von ihm beabſichtigtes bezeichnet. „Ja, ich muß mich hierin zum Voraus auf das Beſtimmteſte gegen die „etwaige Zumuthung erklären, daß in dieſem Werke Alles, was zu „kritiſchen Bemerkungen, ſprachlichen Erläuterungen, Vergleichungen „u. ſ. w. Stoff bot, auch wirklich hätte beſprochen werden ſollen. Wer „das Bedürfniß der ſachlichen Erklärungen in dieſen Briefen kennt, „wird mit mir der Anſicht ſein, daß gerade dieſer Theil im vorliegen„den Buche möglichſt vollſtändig behandelt werden mußte; und daß „dieſes geſchehen iſt, darf ich mit Zuverſicht behaupten. Eben dadurch „iſt aber nun für die übrige oben genannte Erklärung in der Schule „ſelbſt volle Zeit gewonnen; auch wird dieſelbe, namentlich für dieſe „Altersſtufe, nach meiner Erfahrung weit eindringlicher und nachhaltiger „durch das lebendige Wort des Lehrers als durch die gedruckte Schrift „gegeben.“ Da er hiernach ſelber die Benutzung ſeiner Ausgabe bei ſelbſtändiger Privatlectüre nicht im Auge gehabt, ſondern lediglich auf die Vorbereitung für die öffentlichen Lehrſtunden und etwa auf die ſich an dieſe anſchließende Wiederholung Bedacht genommen hat, ſo kann ihm die Nichtberückſichtigung der durch jenen Zweck bedingten Erforderniſſe nicht zum Vorwurf gemacht werden. — Aber auch innerhalb der Begrenzung, die er dem Gebrauche ſeines Werks vorgezeichnet hat, ſcheint uns der Verfaſſer in dem von richtigem pädagogiſchem Tacte zeugenden Beſtreben, das Zuviel zu vermeiden, ziemlich durchgehends in den entgegengeſetzten Fehler übertriebener Kargheit verfallen zu ſein. Da er ſogar auf Schüler „mittlern Alters“ zu rechnen ſcheint, worunter, wenn nicht ſchon Tertianer, ſo doch gewiß Secundaner zu verſtehen ſind, muthet er theils dem Lehrer einen Umfang der Interpretation in den öffentlichen Lectionen zu, der mit dem doppelten Erforderniſſe, welches in neueſter Zeit namentlich von G. T. A. Krüger mit dringenden und überzeugenden Gründen empfohlen worden, daß nicht bloß tuto, ſondern auch cito geleſen werden müſſe, in der großen Mehrzahl der Fälle nicht zu vereinigen iſt; theils ſetzt er bei den Schülern nicht bloß eine ideale Gewiſſenhaftigkeit in der Benutzung des Wörterbuchs und der Grammatik und eine Stufe des poſitiven Wiſſens und der allgemeinen geiſtigen Entwickelung voraus, die dieſem Lebensalter doch wohl nur in ſeltenen und eben deßhalb nicht maßgebenden Fällen eigen iſt. Die ſpäter nachfolgenden Beiſpiele mögen das vorſtehende Urtheil erhärten.

Den kritiſchen Theil der Anmerkungen laſſen wir unangefochten, weil das für den Schulgebrauch erforderliche Maß nicht überſchritten ſcheint. Nur wenn das Buch bloß für den Tertianer und Secundaner beſtimmt wäre, würde manche kritiſche Erörterung ganz wegfallen können, andere würden auch reiferen Schülern dieſelben Dienſte leiſten, wenn der Ausdruck nach Möglichkeit gekürzt und die Namhaftmachung früherer Interpreten, namentlich des ſehr oft genannten Orelli, vermieden würde. Was die grammatiſchen Erklärungen betrifft, ſo wenden wir auf dieſe im Allgemeinen das Lob weiſer Sparſamkeit, während gegen einzelne ſich Bedenken aufſtellen laſſen. So zu: tamen admonendum potius te a me, quam rogandum puto, wird die Conſtruction von a mit dem Abl. in 23 Zeilen erörtert und mit Beiſpielen aus Cicero belegt (S. 187). — Auf den Dativ beim Paſſiv (mihi enim perspecta est integritas et magnitudo animi tui) werden 10 Zeilen verwandt (S. 78). — Tu interea non cessabis et ea, quæ habes instituta, perpolies. „Ueber dieſe Umſchreibung des Perf. act. vergleiche „die Grammatik. Schon äußerlich unterſcheidet ſich dieſe Ausdrucksweiſe „als die vollere Form vom einfachen Perf. und enthält auch der Bedeutung nach den gewichtigeren Begriff des fortdauernd Wirkſamen, „des Bleibenden"; man vergleiche nur einen Ausdruck, ea res falsum me habuit und — me fefellit; oder cognitam habeo rem und cognovi (S. 133). — Die Stelle: Itaque utor eodem perfugio, quo tibi utendum censeo, giebt dem Verfaſſer eine nicht recht erſichtliche Veranlaſſung, in elf Zeilen über den perſönlichen Gebrauch von utor, fruor und potior, z. B. ad eam utendam zu ſprechen (S. 244). — Etsi non idcirco eorum usum dimiseram, quod iis succenserem, sed quod eorum me suppudebat. „Die Verſchiedenheit des Modus in succenserem und suppudebat nach einer und derſelben Conjunction *quod* darf nicht auffallen. Die Worte quod eorum me suppudebat geben den wahren oder wirklichen Grund an, während in non quod iis succenserem ausgeſprochen iſt, daß dieſer es nicht iſt. Vergleiche die ähnliche Stelle bei Cic. pro Rosc. Am. c. 48. extr. Neque-hoc indigne fero, quod *verear*, ne quid possit, verum, quod ausus est." S. 241.) — So der Unterſchied zwiſchen non habeo *quod* und quid *vetabam* (S. 245). Endlich: quod religione impediri se dicerent: Der Conjunctiv dicerent iſt aus einer Eigenthümlichkeit des lateiniſchen Sprachgebrauchs, namentlich auch bei Cicero, zu erklären, nach welcher quod mit dem Conj. eines Verbums, das ſagen oder meinen bedeutet, ſteht, obgleich nicht der Umſtand, daß Jemand etwas ſagte oder meinte, ſondern der Inhalt des Geſagten oder Gemeinten als

„Grund und als fremde Anſicht zu bezeichnen iſt (Madvig Grammati
„§ 357, 2). Unſere Stelle iſt alſo dem Sinne nach ſo viel als: quo
„impedirentur, ut dicebant. Vergleiche denſelben Fall oben Ep. XXXIV
„3, quod negent te percontantibus respondere“ (S. 319) — Fü
den grammatiſchen Standpunct der Schüler, auf welche der Verfaſſe
Rückſicht nehmen zu müſſen geglaubt, mögen die in den vorſtehende
Stellen beſprochenen ſyntaktiſchen Erſcheinungen einer kurzen Andeutun
bedürfen, mag namentlich die Hinweiſung auf die Grammatik im All
gemeinen oder auf eine beſondere, z. B. von Zumpt, Ramshorn, Mad
vig, die auch zuweilen namhaft gemacht werden, recht erſprießlich ſein
daß aber außer dieſer Hinweiſung noch der Inhalt der Regeln, die de
Schüler nöthigenfalls in jedem Inder ſeiner Grammatik finden kann
ungefähr in derſelben hier und da ſogar noch breiteren Ausführlichkei
gegeben wird, ſcheint uns mindeſtens überflüſſig. Ueberdieß würde di
Conſequenz fordern, daß eine große Menge anderer ſyntaktiſcher Fälle,
die unerörtert geblieben ſind, in gleicher Weiſe beſprochen würde.

Die ſprachlichen Anmerkungen vermeiden in Betreff der Syno-
nymen alles Ueberflüſſige, nur daß in einzelnen, aber nicht häufigen
Fällen, z. B. über den Unterſchied zwiſchen cernere und videre
(S. 395), weniger Ausführlichkeit zu wünſchen bleibt; in der Erklärung
einzelner Worte und Phraſen rechnen ſie unſers Erachtens viel zu ſehr
auf den Gebrauch des Wörterbuchs und die mündlichen Erläuterungen
des Lehrers. Nun iſt aber bekannt, daß die Schüler ſich aus Armuth
gar oft mit den dürftigſten Wörterbüchern behelfen müſſen. Es iſt ferner
höchſt zweifelhaft, ob der ſittliche und wiſſenſchaftliche Gewinn, den der
Schüler von der ſelbſtändigen Ermittlung der Bedeutung eines Worts
oder einer Redensart allerdings haben kann, den Aufwand von An-
ſtrengung und Zeit aufwiege, den der mechaniſche Theil dieſes Aufſuchens
im Wörterbuch verlangt; endlich bleibt auch bei der Vorausſetzung red-
lichſten Bemühens ſeitens der Schüler ein übermäßiges Material uner-
läßlicher Erklärung für den Lehrer übrig, wodurch ein raſcher Fortſchritt
der öffentlichen Lectüre nothwendig gehemmt werden muß. Der Kürze
wegen beziehen wir uns auf die Erfahrungen und Rathſchläge in der
Schrift Krügers: Die Einrichtung der Schulausgaben der griechiſchen
und lateiniſchen Claſſiker, 1849, und den höchſt beachtungswerthen
Bericht, den Ameis über dieſelbe in dem dießjährigen Februarheft der
Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen, von Heydemann und Mützell, erſtattet
hat. — Wie wenig unſer Verfaſſer den daſelbſt ausgeſprochenen und
begründeten Anſichten über das Maß lexikaliſcher Anmerkungen factiſch
huldigt, mag daraus erhellen, daß er nicht ſelten ſolche Ausdrücke, die

auch dem Gelehrteſten nur durch Zufall gegenwärtig ſein können, mit Stillſchweigen übergeht, z. B. quibus illa (Medea) manibus gypsatissimis persuasit (S. 150). Andere unerklärt gelaſſene Ausdrücke, z. B. de lucro vivere (S. 265); navare rempublicam (S. 248); ut induceretur locatio (S. 80); eine Menge juriſtiſcher Phraſen, z. B. vadimonium concipere (S. 153) ſind allerdings in den Wörterbüchern zu finden, ihr Verſtändniß würde aber durch kurze Ueberſetzungen unter dem Text bedeutend erleichtert werden. Vergleichen wir mit dieſen nach unſerer Ueberzeugung die Brauchbarkeit dieſer im Allgemeinen höchſt empfehlenswerthen Schulausgabe vermindernden Omiſſionen andere theils ſprachliche, theils ſachliche Anmerkungen von großer Ausführlichkeit, ſo müſſen wir deren Unentbehrlichkeit in Zweifel ziehen. So z. B. iſt den Worten Græculam cautionem chirographi mei (S. 138) eine Anmerkung gewidmet, welche mehr als zwei Drittel der Seite einnimmt, während für das Bedürfniß des Schülers die einfache Ueberſetzung genügt haben würde, zumal da ein evidentes Reſultat auch der Verfaſſer nicht gewonnen hat. — So wird der Ausdruck aliquem sibi legare an zwei Stellen (S. 124 und 344) beſprochen, an letzterer offenbar ohne Noth.

Alle vorſtehenden Ausſtellungen und Bedenken faſſen wir in der Erklärung zuſammen: Auch für den vom Verfaſſer ins Auge gefaßten Zweck, dem Schüler die Präparation auf die Lehrſtunden zu erleichtern, reichen die ſprachlichen Anmerkungen nicht hin, und erſcheint das den ſachlichen, namentlich den hiſtoriſchen Erläuterungen gefliſſentlich gegebene Uebergewicht nicht gerechtfertigt. — Aber Schulausgaben ſollen nicht bloß der mündlichen Interpretation des Lehrers vorarbeiten, ſie müſſen auch auf Privatlectüre der Schüler berechnet ſein, wie denn überhaupt zu den dringendſten Aufgaben der Gymnaſialpädagogik gehört, der ſelbſtändigen Beſchäftigung der Schüler mit den Werken des claſſiſchen Alterthums den möglichſt weiten Umfang und eine ſichere Grundlage zu geben. Das Natürlichſte wäre, eine Schrift oder einen Schriftſteller, von denen doch meiſt nur kleine Abſchnitte im öffentlichen Unterricht bewältigt werden können, den in die nächſt höhere Claſſe aufgeſtiegenen Schülern zu fortgeſetzter Leſung zu empfehlen. Nun haben die Ciceroniſchen Briefe noch keineswegs in unſern Gymnaſien die allgemeine Anerkennung und Aufnahme gefunden, die ſie verdienen. Man hat ſie hier und da mehr verſuchsweiſe in der dritten und zweiten Claſſe geleſen, von der Prima aber unſers Wiſſens überall ausgeſchloſſen. Inwieſern man gut thut, die oberſte Claſſe faſt überall auf Cicero's rhetoriſche und philoſophiſche Schriften zu beſchränken, kann hier nicht erörtert

werden, iſt aber gewiß eine Frage von großer Wichtigkeit für die vielfach bedrohte Zukunft des Studiums der lateiniſchen Sprache und Litteratur im Kreiſe der Gymnaſien. So viel wird uns indeſſen jeder Kenner der ciceroniſchen Briefe einräumen, daß ſie in planmäßiger Auswahl und verſehen mit kurzen, das hiſtoriſche, ſachliche und ſprachliche Verſtändniß des Textes erleichternden Erläuterungen unter Cicero's Schriften vorzugsweiſe geeignet ſind, das Intereſſe ſtrebſamer Schüler zu erregen und zu entſchiedenem Gewinn nicht bloß für deren Sprachbildung, ſondern für die anderen viel höheren Zwecke ſeiner claſſiſchen Studien dauernd zu feſſeln. Eine ſolche Auswahl zuſammengeſtellt zu haben, iſt eben das ausgezeichnete und mit lebhafteſtem Danke anzuerkennende Verdienſt des Herrn Verfaſſers. Ueber den charakteriſtiſchen Plan derſelben ſpricht er ſich in der Vorrede folgendermaßen aus: „Das Eigenthümliche meiner Arbeit lag aber anderen ähnlichen Werken gegenüber „zunächſt in der vorausgeſchickten allgemeinen Einleitung über „Cicero's Leben und Zeit, in den beſondern Einleitungen „zu den einzelnen Briefen, und in der Durchführung eines gemeinſamen Fadens, der beide unter ſich verknüpfen „und zu einem Ganzen verbinden ſollte. Dieſe gegenſeitige „Beziehung der Zeitgeſchichte und des Inhalts der Briefe, von welcher „die chronologiſche Ordnung der letztern unzertrennlich iſt, muß — „wenigſtens für die Schule — als unerläßliche Bedingung einer gedeihlichen Lectüre derſelben gelten, denn nur ſo kann manches Schwierige „gelöst, Getrenntes und ſcheinbar Widerſprechendes zur Einheit gebracht, „nur ſo bei der großen Mannigfaltigkeit dieſer Briefe und ihrer Verſchiedenartigkeit nach Zeit und Perſonen die ſo nöthige Ruhe und „Sammlung in der Seele des Lernenden gewonnen werden.“ Der Lehrer hat nun die Wahl, einen Abſchnitt der Briefe, die einen beſtimmten Zeitraum füllen, zu leſen, oder die an dieſelbe Perſon gerichteten oder auf ſie bezüglichen Briefe herauszuheben. „Solche Briefgruppen „bilden z. B. die Briefe an Trebatius, an Paetus, Curio, Sulpicius; „eine ſolche gewinnt man ferner durch die Zuſammenſtellung der auf „M. Marcellus bezüglichen Briefe unſers achten Abſchnittes, indem zuerſt „diejenigen geleſen werden, welche Cicero an ihn in ſeiner Verbannung „ſchrieb, dann derjenige, in welchem er dem Sulpicius deſſen Begnadigung durch Cäſar meldet, und endlich derjenige, in dem Sulpicius „an Cicero über Marcellus Ermordung in Athen berichtet.“ Noch andere Geſichtspuncte für vielſeitige Benutzung dieſer Auswahl, z. B. die Zuſammenſtellung der Zeitverhältniſſe und perſönlichen Bezüge, unter denen einzelne in den Kreis der Schule fallende Reden gehalten worden ſind,

aus den bezüglichen Briefen, deutet der Verfaſſer an, während noch viele andere ſich jedem kundigen, auf Selbſtthätigkeit und eingehendes Quellenſtudium bei ſeinen Schülern hinwirkenden Lehrer von ſelbſt darbieten werden. — Anlangend die Auswahl im Einzelnen, ſo hat der Verfaſſer in dieſer dritten Auflage einzelne, wenn auch nicht unintereſſante, ſo doch zu dem leitenden Gedanken weniger paſſende Briefe weggelaſſen. Ueber dieſen Punct wie über die Beibehaltung anderer, die nicht ſowohl ein beſonderes Intereſſe erregen, als zur Fortſpinnung des chronologiſchen Fadens dienen, wird eine vollſtändige Einigung aller Sachkundigen nicht zu erzielen ſein. Wir haben es uns nicht verdrießen laſſen, ſämmtliche Briefe dieſer Auswahl zu leſen, und ſind nur auf wenige geſtoßen, die wir deßhalb ausgeſchloſſen wünſchen, weil ſie in politiſcher Beziehung ziemlich inhaltsleer ſind, z. B. der 137ſte, 139ſte und 140ſte an Cn. Plancus. — Je mehr wir nun wünſchen, daß die vorliegende Sammlung nicht etwa bloß für ſtiliſtiſche Zwecke benutzt, ſondern in vielſeitigſter Weiſe für die Schüler der oberſten Claſſen fruchtbar gemacht werde, je zuverſichtlicher wir hoffen, daß gerade durch dieſe Briefe, die durch Anmuth und Mannigfaltigkeit der Sprache, durch Fülle der intereſſanteſten perſönlichen Beziehungen, durch den großartigen Charakter einer ewig denkwürdigen Zeit, welche ſie von den verſchiedenſten perſönlichen Standpuncten beleuchten, gerade auf den jugendlichen Geiſt eine Kraft der Anziehung und Belehrung ausüben müſſen, die den meiſten rhetoriſchen und philoſophiſchen Werken Cicero's wenigſtens von unſerer Jugend nicht zuerkannt wird: um ſo dringender erſuchen wir den Verfaſſer, die oben angedeuteten Bedenken gegen die vollſtändige Brauchbarkeit ſeines Buches als eine Schulausgabe unbefangen erwägen und nach Maßgabe ſeiner Ueberzeugung bei der nächſten Auflage berückſichtigen zu wollen.

Zu leichterer Ueberſicht und zur Ergänzung unſers Urtheils faſſen wir unſere Bedenken und Wünſche nachſtehend zuſammen. Der Theil der Anmerkungen, welcher ſich auf die jedesmaligen Zeitverhältniſſe und die in Rede ſtehenden Perſonen bezieht, hat ein viel zu großes Uebergewicht. Es iſt fraglich, ob Schüler ſo lange Anmerkungen überhaupt leſen; mit Beſtimmtheit kann dieß hinſichtlich derjenigen verneint werden, die ausſchließlich den Gelehrten, nicht den lernenden Schüler vorausſetzen. So würden wir ſolchen Perſonen, die wegen gänzlichen Mangels anderweitiger Nachrichten über ihre Geſchichte, oder aus andern Gründen, gar kein oder doch nur ein untergeordnetes Intereſſe darbieten, höchſtens nur wenige Zeilen, nicht aber halbe Seiten widmen, was hinſichtlich des vergleichsweiſe nicht eben bedeutenden C. Caſſius

(Parmensis) S. 405 geſchehen iſt. Und welchen Nutzen hat es für den Schüler, die Namen der Gelehrten zu erfahren, die über ſolche Perſonen Unterſuchungen angeſtellt haben? Auch die Inhaltsangaben zu vielen einzelnen Briefen laſſen ſich durchſchnittlich wohl abkürzen, zum Theil auch ganz umgehen, wenn die zu ihrem Verſtändniß erforderlichen Beziehungen nach Möglichkeit in die allgemeine Einleitung verwebt würden. Den durch ſolche Abkürzungen gewonnenen Raum nehmen wir nun für die uns durchaus nothwendig ſcheinende Vermehrung der eigentlich ſprachlichen Bemerkungen und der auf die Verbindung der Gedanken, den nach der Natur des Briefſtils häufigen Wechſel des Tons und der Stimmung bezüglichen Erläuterungen in Anſpruch. Ohne eine ſolche in leiſen Winken, in der Ueberſetzung eines beſonders prägnanten Ausdrucks und in ähnlichen Mitteln beſtehende Nachhülfe des Commentars werden, ſo fürchten wir, beiſpielsweiſe eine Menge der launigſten Anſpielungen, der ergötzlichſten Feinheiten in den Briefen an Trebonius und Paetus dem Schüler verborgen bleiben oder von ihm mißverſtanden werden. Damit aber alle dieſe Nachträge und Ergänzungen, die wir für die nächſte Auflage empfehlen, in dem bisherigen Umfange der Schrift Raum finden, würde der Herr Verfaſſer ſich allerdings zu möglichſter Knappheit des Ausdrucks und zu ſolchen Abbreviaturen und Abkürzungszeichen entſchließen müſſen, wie ſie ſich in der von Haupt und Sauppe veranſtalteten Sammlung finden.

An Druckfehlern iſt das Buch ziemlich reich, zum Glück aber meiſt nur an ſolchen, die man ſogleich als Druckfehler erkennt. Bei der allerdings nur flüchtigen Lectüre ſind uns folgende aufgeſtoßen:

S. 49 lies quoniam; 92: quibus, præsit; 95: isto; 107: posse; 118: perscribas; 121: et; 133: quæ; 148: spectantes; 156: invitaret; 168: molestus; 172: manus; 184: Ciliciam; 189: unquam; 192: hiemem; 196: præsertim; 215: esse; 220: exciderunt; 223: misit; 249: utilius; 265: ridiculus; 269: modo, virtuti; 272: pueritia; 303: eandem; 305: memoriam; 307: quas; 318: cum; 326: tributa; 338: existimarem; 352: silet; 357: indicemur; 362: dignitatem; 392: eundem; 406: felicior; 412: enim; 416: reipublicæ.

Stettin, im Februar 1850. H. Wendt.

III.

Die Weltgeſchichte in einem leicht überſchaulichen Umriſſe für den Schul- und Selbſtunterricht, von Dr. H. Dittmar. Vierte Auflage. Heidelberg, Univerſitätsbuchhandlung von K. Winter. X u. 536 S.

Unſre Leſer erinnern ſich gewiß noch, wie warm Herr Profeſſor Klumpp in der Pädag. Revue XXI, 223 ff. das größere Werk des oben genannten Verfaſſers (die Geſchichte der Welt vor und nach Chriſtus, in 4 Bänden) allen denen empfohlen hat, welche ihre proteſtantiſche chriſtliche Weltanſchauung auch in einem Lehrbuche der Geſchichte ausgeprägt ſehen möchten. Das vorliegende Werk iſt ein Compendium für den Schulunterricht. Schon von früheren Auflagen desſelben hat Herr Ephorus Dr. Roth die Vorzüge, welche ihm eben als Compendium eigen ſind, hervorgehoben. Auch Völter und Menzel haben eine gleiche Anerkennung der hiſtoriſchen Schriften des Verfaſſers ausgeſprochen. Wir haben alſo hier kaum etwas Anderes zu thun, als das Erſcheinen der neuen Auflage anzuzeigen, da uns die früheren nicht vorliegen, ſo daß wir angeben könnten, worin der Unterſchied zwiſchen ihnen und der gegenwärtigen beſteht. — Beigegeben wird ein hiſtoriſcher Atlas, nach Dittmars Angaben von Frommann lithographirt. Die uns zugegangene erſte Abtheilung enthält in 6 Blättern den Atlas der alten Welt, der in ſeiner Anlage wie in ſeiner Ausführung gleich ſehr gelungen iſt.

Die Zeit iſt ja wohl vorbei, wo man Muckerthum und Chriſtenthum für identiſch hielt. Davon ſind auch Schulbücher wie das vorliegende, zumal ihr Erſcheinen in vierter Auflage, ein willkommenes und erfreuliches Zeichen — vorausgeſetzt, daß ſie aus dem Bedürfniß der Schulgemeinden hervorgehen und nicht vom Staat in ſeiner Eigenſchaft als Schulregent den Schulen aufgedrungen werden.

W. Langbein.

Philipp Melanchthon nach ſeinem äußeren und inneren Leben dargeſtellt von K. F. Ledderhoſe. Heidelberg, Univerſitätsbuchhandlung von Winter. II u. 339 S.

Monographieen gehören in die Schülerbibliotheken und auch in die Handbibliotheken der Lehrer. An der dürren Compendiumsweisheit kann kein junger Geiſt groß gezogen werden. Er ſoll eben dadurch Geiſt werden, daß er ſich den Gedanken aus dem Material ſelber herausarbeitet. Der Unterricht aber muß ſo angelegt ſein, daß der Schüler genöthigt wird, die Schülerbibliothek auch wirklich zu benutzen. So lange nur James und Cooper alljährlich neu eingebunden und nach

jedem Serennium wieder angekauft werden müſſen, ſo lange iſt etwas faul im Staate Dänemark. Das vorliegende Buch iſt eins von denen, die den Schüler tief in die bewegenden Gedanken der Reformationszeit einführen, ihn darin heimiſch machen, ihm das Verſtändniß der Zeit erſchließen. Denn es iſt aus dem Sinn und Geiſt der Reformatoren her geſchrieben. Des Verfaſſers Standpunct iſt der lutheriſche. Darum eben bekommt der Schüler nicht Kritiken über die Reformation zu leſen, ſondern das Buch zeigt ihm die Reformatoren in ihrem innern und äußern Leben, in naiver, quellenmäßiger Darſtellung. Dieſe, und nicht Kunſt- und Reflexionsgeſchichtſchreibung gehört in die Hände der Schüler. So müſſen wir denn das Buch empfehlen. Vielleicht lernen die Schüler aus der Darſtellung Luthers, Melanchthon gegenüber, den Spruch verſtehen, daß der Glaube Berge verſetzt, und fühlen, daß er die Welt überwindet, daß er allein die Gewißheit des Sieges hat und iſt. Beſonders meinen wir hier die Geſchichte des Augsburger Reichstags, wo Alle zagten und wankten, und wo Luther aus der Ferne her — er war bekanntlich nicht dort — mit ſeiner gewaltigen Glaubenskraft ihnen immer neuen Muth, Troſt und Zuverſicht einflößte. Seine Briefe, wie die Melanchthons ſelbſt und zahlreiche andere, machen das Buch zu einem rechten Schatz.

W. Langbein.

Extrait des Mémoires de Mad. *Roland* avec des notes particulièrement à l'usage des écoles par Ch. A. *Mayer*, Dr. Oldenburg, Schulze (Berndt). X und 347 S.

Wir müſſen uns dem Herrn Herausgeber gegenüber erſt rechtfertigen über den Platz, den wir dieſer Anzeige anweiſen. Er will ſein Buch empfehlen als Leſebuch für höhere Schulen beider Geſchlechter; wir ſtellen es unter die Rubrik Geſchichte. Es zur ſtehenden Lectüre etwa für Secunda zu machen, dazu iſt uns weder Mad. Roland, noch die Gironde überhaupt bedeutend genug, noch der Inhalt gerade dieſes Buchs umfaſſend genug. Allerdings wollen wir die Romane ſo viel wie möglich ſowohl aus den franzöſiſchen wie engliſchen Stunden verdrängt ſehen, aber auch an deren Stelle entweder ganze Werke von allgemeiner Bedeutung oder noch mehr Chreſtomathieen wie die von Mager für das Franzöſiſche, oder wie die von Herrig verſprochene für das Engliſche ſetzen. Werke dagegen wie das vorliegende, wie ſie die treuen Abbilder eines kurzen Abſchnitts der hiſtoriſchen Entwickelung ſind, die den Nachweis der nur partiellen Berechtigung ihrer Helden in

deren Schickſal geführt finden, gehören für die hiſtoriſche Lectüre, welche den Geſchichtsunterricht begleiten muß und dem dürren Compendium Saft und Blut geben kann. Die Gironde lebt auch heute noch fort, und ſelbſt wenn das nicht wäre, ſo iſt ſie in der erſten franzöſiſchen Revolution von zu hervorragender Wichtigkeit, als daß nicht eine der von ihr ausgegangenen hiſtoriſchen und politiſchen Schriften den Schülern in die Hand gegeben werden müßte. Ob die Memoiren der Roland dazu gerade am geeignetſten ſind, möge hier ununterſucht bleiben. Die Schule muß vorläufig, ehe die hiſtoriſche Lectüre nach einem Plane, wie etwa Herr Schulrath Peter ihn angegeben hat, für die Schüler feſtgeſtellt und zubereitet iſt, mit dem zufrieden ſein, was ihr dargeboten wird, ſelbſt wenn dieß noch nicht das abſolut Beſte ſein ſollte. Herr Dr. Mayer hat nun hier eine Auswahl getroffen, die von den Memoiren der Mad. Roland, indem ſie weniger Bedeutendes wegläßt, doch noch ein charaktervolles Ganzes gibt. Und ſo will die hiſtoriſche Lectüre der Schüler allerdings behandelt ſein. Wir haben alſo hier: Notice **historique de la vie de Mad. R.**; **Mémoires particuliers**; Notices **historiques sur la révolution**; **Derniers écrits** und einen Appendix, Actenſtücke enthaltend. Weggeblieben ſind die Briefe, die Portraits und die Anekdoten, nur eine Stelle aus dem Portrait Petions iſt an einem paſſenden Ort eingelegt, wie auch ein paar andere Partieen umgeſtellt ſind. Die beigefügten Noten ſind theils ſprachlicher, theils hiſtoriſcher Natur; ſie wie die gegebenen Citate ſind zweckmäßig und verſtändig.

W. Langbein.

VII.

Geographie von Europa, mit Anwendung der Mnemotechnik, von F. W. Pleßner, Lieut. und Geometer. Erfurt, G. W. Körner. X u. 97 S. 15 Sgr.

Der Verf. gibt den geographiſchen Stoff in drei Abtheilungen. 1) Europa's Länder, deren Grenzen, Producte und Flächeninhalte; 2) die Länder mit ihren Gebirgen, Flüſſen, Seen, ihre Bevölkerung; 3) die Länder, ihre Provinzen, Städte, Flüſſe.

Sollen dieſe drei Abtheilungen dreien Unterrichtsſtufen entſprechen, ſo iſt ſchwerlich ein Lehrer irgend einer der drei Stufen mit ſeinem Lehrſtoff zufrieden. Jeder wird auf ſeiner Stufe ein Ganzes geben wollen. Soll aber das Buch das Material für eine Claſſe, etwa Tertia, geben, ſo iſt zwar nichts dagegen zu ſagen, daß Alles, was in den

früheren Claſſen gelernt ſein muß, noch einmal und zwar auch in de
Buche wieder aufgenommen wird, aber der Verf. gibt dann auch fi
dieſe Claſſe wieder zu viel Stoff, und überläßt doch ganz dem Lehre
das orographiſche und hydrographiſche Bild aus den dürren Worte
des Buchs mittelſt der Karte zuſammen zu bringen. Gegen Confuſione
wie die in der Vorrede erwähnten muß denn doch erſt der Unterric
den Schüler ſchützen. Damit iſt dem Buche noch kein Vorwurf gemach
ſondern nur eine Verwahrung dagegen eingelegt, daß ein Schüler, d
nach dieſem Buch unterrichtet iſt, nicht auch das Fichtelgebirge einm
in einer ſchwachen Stunde nach Weſtphalen verlegen könnte. Für d
Schule aber thut der Verf. jedenfalls zu viel in der Angabe vo
Zahlen. Nimmt man ſein Buch für ein Handbuch zum Nachſchlagen,
werden dieſe allerdings willkommen ſein. In der Schule aber wird ma
das Behalten derſelben auch nach der Reventlowſchen Mnemonik nic
erreichen.

Damit kommen wir denn auf die dem Buch eigenthümliche Bei
gabe. Für alle Zahlen (Flächeninhalte, Einwohnerzahl) ſind die mnemo
niſchen Wörter nach der Reventlowſchen Methode gegeben. Dieſe i
bekannt. Hier liegt ein durchgeführter Verſuch vor, ſie in der Schul
zu verwenden. Wir halten ihn in dieſer Ausdehnung für verfehlt. Wi
nehmen ein paar Beiſpiele aufs Gerathewohl:

Bamberg, 20—22,000 Ew., **viel** Obſtbau; ebenſo gut merkt der
Schüler **Obſt**bau und hat für B. 65,000 oder 6510 Ew.

Baireuth, 16—18,000 Ew., **die Porzellanfabrik**; merkt der Schüle
Porzellanfabrik, ſo hat er 64,000 oder 6400 Ew.

Aſchaffenburg, merke: **der** Main. Warum nicht **Main**?

Paſſau: **die Innmündung**. Wie leicht behält man: **Innmündung**?

Frankfurt a. O.: **ein Herzog** ertrank. Warum nicht: **der Herzog**?

Landsberg: **die Neumark**. Vielleicht merkt man **Neumark**.

Badajoz: **das** Bollwerk. Warum nicht **Bollwerk**?

Herzogthum Parma: **die Louiſe**. (**Marie Louiſe** merkt man
eben ſo gut.

Herzogthum Braunſchweig: **Auf waldigem** Harzgebirge.

Die Schweiz: **Hunderte** von Bergen.

Königreich Sachſen: **Da hat** die Reformation angefangen.

Dieſe wenigen Beiſpiele für viele als Beweis der Unzuverläſſig-
keit der mnemoniſchen Wörter. Daß viele glücklich gewählte eine
ſichere Hülfe zum Behalten geben, ſoll nicht in Abrede geſtellt werden.
Wer die Methode benutzen will, die gewiß in beſchränktem Maße nütz-
lich ſein kann, dem iſt hier eine Arbeit vorgethan. Und darum haben

wir geglaubt, auf das Buch hinweiſen zu ſollen, wenn wir auch nicht Alles, was es gibt, empfehlen wollen.

W. Langbein.

Prof. Daniel Völter's Schulatlas in 36 Karten. Dritte Auflage. 4 Thlr. Eßlingen, Weychardt.

In Band XV, S. 211 d. R. hat Dr. Mager die Vorzüge einer früheren Auflage des vorliegenden Atlas aufgezählt. Wir können uns alſo hier mit der kurzen Anzeige der neuen Auflage begnügen, welche die dort gelobten Eigenſchaften wohl bewahrt hat. Ein Theil der Karten iſt neu, ein anderer Theil umgearbeitet. Neu ſind, nach dem Proſpectus, dem ich hier folgen muß, da mir die zweite Auflage nicht vorliegt, die Karten vom öſterreichiſchen Kaiſerſtaat, vom preußiſchen Staat, von Paläſtina (mit Nebenkarten), eine politiſche und eine geognoſtiſche Karte von Deutſchland. Letztere, nach v. Dechen und König gearbeitet, empfiehlt ſich durch beſtimmt zu unterſcheidende und wenig zahlreiche Farben. Dieß hat ſich erreichen laſſen dadurch, daß die zuſammengehörigen Formationen je in einer Farbe angelegt ſind. So hat der Verf. mit acht Farben ausgereicht und ein klares, lehrreiches Bild hergeſtellt. Weil es vielleicht weniger allgemein bekannt ſein dürfte und weil der Verf. ähnliche vereinzelte Erſcheinungen der Molaſſe und Kreide vermerkt hat, wollen wir doch darauf aufmerkſam machen, daß an der Oſtſeeküſte, z. B. etwa eine Stunde öſtlich von der Mündung der Divenow (bei Fritzow) der obere, bei Cammin ſogar der untere Jurakalk anſteht, durch ſeine zahlloſen und köſtlichen Verſteinerungen vollſtändig charakteriſirt.

Neu bearbeitet ſind außerdem 11 Karten, ſo daß die Reſultate der neueren topographiſchen wie phyſikaliſchen Forſchungen wohl haben verarbeitet werden können. Daß der Verf. den Berghaus'ſchen phyſikaliſchen Atlas ſo vielfach benutzt hat, wird ſeinem Werke vor vielen andern für die Schule wie für das Haus zu einem großen Vorzuge gereichen.

W. Langbein.

VIII.

Altes und Neues vom Turnen. Freie Hefte, herausgegeben von H. F. Maßmann. Berlin, H. Schultze. 1s Heft XII u. 100 S., 2s Heft XXII u. 119 S.

Herr Prof. Maßmann iſt bekanntlich nach Berlin berufen worden, um dem Miniſterium des Unterrichts die Wiedereinführung des Turn-

unterrichts an den öffentlichen Schulen fördern zu helfen. Zunächſt auf zwei Jahre, dann auf Lebenszeit berufen, hat er nicht nur an den betreffenden Sitzungen des Miniſteriums Theil genommen, ſondern auch nach und nach mehrere Provinzen des Staats bereist, dort organiſirt und revidirt und in Berlin referirt, ſo daß er der jetzt über das preußiſche Turnweſen beſtunterrichtete Mann ſein muß. So iſt es denn ein dankenswerthes Unternehmen von ihm, daß er uns in zwangloſen Heften Altes und Neues vom Turnen darbieten will. Da er aber in ihnen ſo weſentlich für das Gedeihen des Turnens wirken kann, ſo wird er es uns nicht verübeln, wenn wir ihm für die Zukunft einen Wunſch zur größeren Berückſichtigung vorlegen, als dieſer in den vorliegenden Heften gefunden hat.

Das zweite Heft iſt im Weſentlichen der ſchwediſchen Gymnaſtik gewidmet. Dieſe iſt für die Schulen irrelevant; dieſes Heft fällt mithin außer die Sphäre der Pädagogiſchen Revue. Dagegen müſſen wir ſagen, daß wir durch das erſte Heft noch nicht befriedigt ſind. Allerdings iſt es uns lehrreich geweſen, manches über die Geſchichte der Cabinetsordre vom 6. Juni 1842 und der Miniſterialverfügung vom 7. Februar 1849 zu erfahren. Zum Beiſpiel erfahren wir, daß die vielbeſprochene und von Maßmann ſelbſt entſchieden verworfene Einſchränkung des gemeinſchaftlichen Turnens auf die Schüler je einer Anſtalt nicht aus dem Miniſterium des Unterrichts, ſondern aus dem des Innern herrührt, alſo nicht aus pädagogiſchen, ſondern aus politiſchen Motiven entſpringt. Wir unſererſeits danken zwar Herrn von Bodelſchwingh aufrichtigſt dafür, daß er den Schülern ſo es möglich gemacht, auf dem Turnplatz das Schulleben anzubauen. Aber wir geben wiederum zu bedenken, ob die Schulen wohl regiert ſind, wenn der Miniſter des Innern im Stande iſt, den Schulen dieſes fruchtbarſte Feld des Schullebens zu zerſtören, dadurch, daß etwa künftig jene, pädagogiſch beurtheilt, vortreffliche Beſchränkung von ihm aufgehoben wird und dagegen befohlen, daß alle Schüler einer Stadt zugleich auf demſelben Platze turnen, während die Schulen als pädagogiſche und nichtpolitiſche Anſtalten in jener Beſchränkung das einzige Mittel ſehen, von ſich aus das Turnen pädagogiſch zu handhaben.

Es fällt uns nun hier gar nicht ein, mit Herrn Prof. Maßmann, der eben ſeine Anſicht von der Sache auch aus pädagogiſchen Principien gewonnen hat, über dieſe zu hadern. Unſere Polemik gegen ihn liegt in dem, was in der Revue und ſonſt über das Schulleben geſagt iſt. Sondern unſere Wünſche für die künftigen Hefte gehen dahin, daß derſelbe ſich bewogen finden möchte, ſeine dem Miniſterium gemachten

Berichte über das, was er aller Orten in Preußen und Bayern auf den Turnplätzen gefunden und vermißt hat, nicht in den Actenſpinden auf der Wilhelmsſtraße verſtauben zu laſſen. Möchte Herr Maßmann aus dem reichen Schatze ſeiner Beobachtungen und Erfahrungen in dieſen Heften recht vieles mittheilen, was wir namentlich auf dem Spielplatze benutzen könnten. Ich ſelbſt habe einmal in Berlin an einem Nachmittag drei mir neue Spiele von ihm einleiten ſehen. Auch das Exerciren, Armbruſtſchießen ꝛc. hat wohl ſo vielfach ſchon feſten Fuß gefaßt, daß Herr M. ſich dem nicht wird entziehen können, es in den Kreis des Turnens einzufügen. Alſo auch Erfahrungen darüber wären willkommen. Doch wozu ſoll ich hier weiter aufzählen? Kurz, ich möchte, daß Herrn Maßmanns Hefte in das unmittelbare Leben des Turnens eingriffen. Er iſt gerade der Mann dazu.

W. Langbein.

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

II.

Deutſches Declamir- und Leſebuch in lateiniſcher Schrift. Für die unteren Schulclaſſen und den Privatgebrauch von Dr. F. A. Gotthold, Gymnaſialdirector. Königsberg, Gräfe und Unzer. VIII u. 120 S.

Sämmtliche Stücke dieſes Leſebuchs ſind dialogiſirte und dramatiſirte bekannte Fabeln und Mährchen, denen der Verf. dieſe Form gegeben hat. Sein Zweck iſt dabei geweſen, einen Leſeſtoff zu geben, durch welchen ein ausdrucksvolles Leſen gefördert werden könnte. Er geht dabei von der Erwägung aus, daß man den Leſeſchüler in eine ihm bekannte, der ſeinigen ähnliche Lage verſetzen müſſe, damit er ſich mit ihr identificire. Das Kind ſtehe innerlich den Thieren nahe; es werde ſich alſo naturgemäß äußern, wenn man es in Fabeln und Mährchen bald als Thier, bald als natürliches Menſchenkind auftreten laſſe; man könne die Kinder theilnehmender machen, wenn man ſie veranlaſſe, ſich jedesmal zu dem zu machen, deſſen Rolle ſie übernehmen.

Wir möchten eine andere Motivirung ſolcher Bearbeitungen geben. Ausdrucksvoll ſpricht und lieſt das Kind, wenn es einen Zweck hat. Nun denke man die Kinder in der Schule vor ihren Leſebüchern. Was ſie in der Schule leſen, haben ſie längſt auch zu Hauſe geleſen. Für wen leſen ſie? Für ihre Mitſchüler? Für den Lehrer? dieſe kennen das Stück eben ſo gut ſchon. Warum ſollten ſie alſo laut und gar mit Aus-

druck leſen, wo ſie eine Spannung oder Erregung oder auch nur Theilnahme gar nicht vorausſetzen oder beabſichtigen können? Wenn das Kind ſich erſt von dem Object unterſcheidet, ſo iſt eben ſeine Unmittelbarkeit gebrochen, und es muß einen Zweck haben, um deſſentwillen es ſich mit ihm identificirt. Es muß alſo ſeinen Mitſchülern entweder der Inhalt neu ſein, den es ihnen mittheilen will, oder die Form desſelben.

So werden wir alſo ein ausdrucksvolles Leſen fordern können in dem „freien Unterricht", wenn wir durch verſchiedene Schülergruppen oder durch jeden einzelnen Schüler das Material, deſſen der Unterricht des Lehrers bedarf, ſo zuſammenbringen laſſen, daß der Schüler dem Schüler Neues mitzutheilen, zum Verſtändniß zu bringen und zur geiſtigen Bearbeitung vorzubereiten hat. Zweitens in dem „Schulleben", wenn wir, ganz wie der Verf. will, und wie wir neulich aus Weinheim einen Vorgang melden konnten, Fabeln und Mährchen dramatiſch aufführen laſſen. Das Buch des Herrn G. iſt uns für dieſen Zweck ein zweiter willkommener Verſuch. Mancher Lehrer möchte ſeine freie Zeit wohl klüger, als mit Clubreden, ausfüllen mit ſolchem Bemühen für die Freuden der Jugend. Und wieder, wenn die Schüler ihre Lehrer werden ſinnen und ſorgen ſehen, um die Schule ihnen zur Heimat und zum erweiterten Vaterhauſe zu machen, dann werden ſie auch ihr eigentliches inneres Leben nicht mehr ſo oft aus der Schule hinaus verlegen etwa in die Bierſtuben oder politiſchen Verbindungen oder Zeitungshallen, wie das jetzt wohl die Regel iſt.

W. Langbein.

III.

Die Geometrie in der Volksſchule.

III. *

Indem ich in der Beurtheilung der Schriften, welche „die Geometrie der Volksſchule" oder einzelne Theile derſelben behandeln, — als die drei alles hieher gehörige Material umfaſſenden Theile betrachte ich: 1) geometriſche Anſchauungslehre (Erkennen und Zeichnen der wichtigſten regelmäßigen und unregelmäßigen Gebilde in der Ebene und im Raum); 2) geometriſche Uebungen (Vergleichen und Zuſammenſtellen der Eigenſchaften; Conſtructionen aus gegebenen Beſtim-

* Vergl. XXI, 416; XXII, 482.

mungsſtücken); 3) arithmetiſche Geometrie (die Längen-, Flächen- und Körpereinheit; Meſſen und Berechnen gegebener Gebilde) — fortfahre, komme ich zu folgender beachtenswerthen Schrift:

Die Elemente der Geometrie und deren praktiſche Anwendung für den Bürger und Landwirth, mit beſonderer Berückſichtigung des Bedürfniſſes der Lehrer an Volks- und Fortbildungsſchulen, ſo wie landwirthſchaftlichen Lehranſtalten. Nach einer veranſchaulichenden Methode bearbeitet von Dr. Aug. Wiegand, königl. Oberlehrer an der Realſchule zu Halle. Mit vielen in den Text gedruckten Holzſchnitten. Halle 1848, Druck und Verlag von H. W. Schmidt. (112 Seiten. 12½ Sgr.)

Der Verf. bemerkt in ſeinem Vorwort: „Von praktiſchen Künſtlern und Gewerbtreibenden, auch von Lehrern an Bürger- und Volksſchulen ſei ihm wiederholt die Bemerkung gemacht worden, daß ſein Lehrbuch der Planimetrie (Erſter Curſus der Planimetrie. Für Gymnaſien, Real- und Bürgerſchulen und zum Gebrauch für Hauslehrer und beim Selbſtunterricht; 2te Aufl. Mit 2 Kupfertafeln. Halle, H. W. Schmidt 1847. 10 Sgr. Enthält: gerade Linie, Kreislinie, Winkel und Parallellinien; ebene Figuren im Allgemeinen und Dreiecke, namentlich deren Congruenz im Beſondern; Vielecke im Allgemeinen und Parallelogramme im Beſondern; Linien und Winkel beim Kreis; Aufgaben zur Uebung. — Zweiter Curſus der Planimetrie. Für Gymnaſien und Realſchulen; 2te Auflage. Mit 2 Kupfertafeln. Halle, Schmidt 1848. 10 Sgr. Enthält: Figuren in und um den Kreis; geometriſche Proportionslehre [Commenſurabilität und Incommenſurabilität; Rationalität und Irrationalität]; Ausmeſſung geradliniger Figuren; Aehnlichkeit der Figuren [harmoniſche Theilung]; Proportionen beim Kreis, Rectification und Quadratur des Kreiſes; Aufgaben.) wegen des darin feſtgehaltenen ſtrengwiſſenſchaftlichen Entwickelungsganges für ſie unbrauchbar ſei. Deßhalb ſei er darauf bedacht geweſen, dem Bedürfniſſe Derer zu entſprechen, die für ſich oder bei ihren Schülern keine gelehrte Bildung anſtreben; er habe aber hiebei auf keine der vorhandenen, einen gleichen Zweck anſtrebenden Schriften Rückſicht genommen, ſondern habe ganz ſelbſtändig ſeinen Plan verfolgt. Dem Verf. ſind bei Ausführung ſeines Planes die Schwierigkeiten nicht entgangen, in der Geometrie einen Weg zu finden, der ſich zwiſchen der wiſſenſchaftlichen Entwickelung und der bloß mechaniſchen Behandlung hielte; ob ihm dieß gelungen, möchte er auch weniger von Mathematikern als von Lehrern an Volksſonntagsſchulen und Fortbildungsanſtalten vernehmen, deren Bedürfniſſe er bei Ausarbeitung der Schrift namentlich ſtreng im Auge behalten habe.“ Ueber die „Art der Behandlung“ bemerkt der Verfaſſer ſodann noch:

„er habe das Verſtändniß der ſich organiſch an einander ſchließenden Lehren der Geometrie namentlich durch die Anſchauung nach einer mehr den Weg der Erfindung gehenden Methode zu erreichen geſtrebt; kein Satz, außer denen im letzten Paragraphen, ſei auf Treu und Glauben hingeſtellt, vielmehr jeder in ſeiner unzweifelhaften Wahrheit zur Klarheit gebracht worden, wenn auch die Begründung vor dem Richterſtuhle der ſtrengen Wiſſenſchaft zu beſtehen keine Anſprüche mache; den Lehren ſei ſofort ihre praktiſche Anwendung, vorzugsweiſe auf die Feldervermeſſung, beigefügt worden, und die hiezu nöthigen Apparate finden ſich durch Holzſchnitte verdeutlicht.“

Im Allgemeinen zeichnet der Verf. in dieſem Vorwort ſeine Arbeit ziemlich richtig, nur an einzelnen Stellen ſcheint er, namentlich ſpäter, etwas aus der Rolle gefallen zu ſein und nicht mehr genau bedacht zu haben, für wen er ſchreibt, indem er mehrere ziemlich ſchwierige und nichts weniger als anſchauliche Entwickelungen aufnahm. Aus den folgenden Erörterungen dürfte dieß deutlich hervorgehen. Wir geben zunächſt den behandelten Stoff und deſſen Eintheilung an. Das Büchlein zerfällt in eine Einleitung und vier Abſchnitte und behandelt ſowohl die Elemente der ebenen, als auch die der räumlichen Geometrie, letztere jedoch im Verhältniß zu kurz. Die Unterſcheidung der beiden wichtigen Zweige: Anſchauen und Erkennen einerſeits, und Unterſuchen und Vergleichen anderſeits, iſt nicht überall ſtreng durchgeführt, was übrigens dem Werthe des Ganzen keinen Eintrag thäte, wenn nur beide Zweige zur gleichmäßigen Geltung gelangt wären. Dieß letztere iſt aber eben nicht der Fall; der Verf. läßt mehr unterſuchen als anſchauen und ſo kommt er denn auch zu einer allzu großen Maſſe von Sätzen, welche auf dieſer Stufe weder nothwendig noch verdaulich ſind. Das Unterſuchen iſt aber im Ganzen recht anſchaulich durchgeführt, ſo daß jener Mangel dadurch wieder theilweiſe aufgewogen wird. Nur in der körperlichen Geometrie iſt das Material in einen zu engen Rahmen zuſammengedrängt, um der Jugend ordentlich zum Bewußtſein gelangen zu können, auch iſt gar Manches zu ſchwer. Doch davon ſpäter.

Die Einleitung enthält anſchauliche Erörterungen über: Naturkörper, geometriſche Körper, Flächen, Linien, Puncte, Richtung, letztere ſchon mit Hinweiſung auf das Abſtecken gerader Linien auf dem Felde. — Der erſte Abſchnitt handelt von Linien und Winkeln: Meſſen der geraden Linien auf dem Felde; Kreislinie und deren Eintheilung; Maaßeinheit der Linien und Maaßeinheit der Winkel; Sätze über Winkel, welche zum Theil ſehr anſchaulich entwickelt ſind, zum Theil aber auch ziemlich unzuſammenhängend neben einander hingeſtellt wurden.

Beim Uebergang zu den Parallellinien ſcheint uns die Erörterung zu fehlen, daß die gegenſeitige Richtung zweier Linien nur dadurch ermittelt werden kann, daß man die Winkel kennt, welche ſie mit einer dritten, feſten, beide ſchneidenden Geraden machen. Dieß iſt die einzig anſchauliche Grundlage convergirender (reſp. divergirender) und paralleler Linien. Deßhalb müſſen wir auch die Definition der Parallellinien: „Zwei gerade Linien, welche überall gleiche Entfernungen von einander haben, heißen parallel oder gleichlaufend“ verwerfen und folgende an deren Stelle wünſchen: „Zwei gerade Linien, welche mit einer dritten, ſie ſchneidenden gleiche entſprechende Winkel — beim Verf. heißen ſie Gegenwinkel — bilden, heißen parallel“. So werden die Parallellinien mit Hülfe von Lineal und Winkel auch ſtets gezeichnet, nach obiger Definition nur auf dem Felde, wo man übrigens bekanntlich das Ziehen von Parallelen möglichſt vermeidet (nämlich beim gewöhnlichen Feldmeſſen). — Der zweite Abſchnitt handelt von den geradlinigen ebenen Figuren: Diagonalen; Verſchiedenartigkeit der Dreiecke in Bezug auf die Seiten; Höhen; Außenwinkel. Der bekannte Satz vom Außenwinkel eines Dreiecks wird durch eine Hülfslinie bewieſen (wie gewöhnlich), wofür gewiß kein Schüler einen Grund einſehen wird. Vorher iſt kein Wort geſagt von der in der Geometrie ſo wichtigen Deckung, früher war freilich gelehrt worden die Summe und den Unterſchied von Winkeln zu finden und einen gegebenen Winkel an eine beſtimmte Gerade in einem gegebenen Puncte anzutragen, aber ohne im Mindeſten auf Deckung Rückſicht zu nehmen. Freilich konnte dieß dort auch weniger geſchehen, weil jene Conſtructionen ſich auf die Congruenz der Dreiecke gründen, deßhalb hätte man ſie füglich auf ſpäter verſpart, da das Conſtruiren von Winkeln vor der Kenntniß der Figuren werthlos iſt; das Erkennen genügte für dort, das Unterſuchen mußte ſpäter kommen und hier, bei der Lehre von den Dreiecken, war der Ort dafür. Es läßt ſich in der Geometrie ſogar Manches anſchaulich und durchaus überzeugend demonſtriren, ohne daß man eines künſtlichen oder gar gelehrten Krames bedarf, nur muß dann aber „Alles zu ſeiner Zeit“ vorgenommen werden, damit der innere nothwendige Zuſammenhang nicht verloren geht. Ich hätte auch hier nicht mit dem Außenwinkel, ſondern mit der Winkelſumme im Dreieck angefangen, da ſich die Größe des erſteren ſodann unmittelbar ergibt. Der anſchauliche, hier einzuſchlagende Weg iſt folgender: Man zeichnet ſich ein rechtwinkliges Dreieck, deſſen Grundlinie einer der beiden Katheten ſei, gleichviel ob gleichſchenklig oder nicht (der Unterſchied der Dreiecke nach Seiten und Winkeln muß, als dem „Anſchauen“ zugetheilt, natürlich

vorausgegangen ſein), und bemerkt, daß die beiden Winkel an der Hypotenuſe ſpitz ſind; über der gleichen Grundlinie zeichnet man ſodann ein ſtumpfwinkliges Dreieck, ſo daß der ſtumpfe Winkel auf den rechten Winkel des vorigen Dreiecks zu liegen kommt, und bemerkt, daß die beiden ſpitzen Winkel kleiner ſind als im vorigen Dreieck; zeichnet man nun noch mehrere ſtumpfwinklige Dreiecke mit ſtets größeren ſtumpfen Winkeln immer am gleichen Ende der Grundlinie, ſo werden die beiden ſpitzen Winkel ſtetsfort abnehmen, bis ſie, wenn der ſtumpfe Winkel in einen geſtreckten übergeht, verſchwinden. Bedenkt man nun, daß die beiden ſpitzen Winkel im rechtwinkligen Dreieck durch den Uebergang desſelben in ein ſtumpfwinkliges ſtetsfort abnehmen, bis ſie den ſtumpfen Winkel bei ihrem Verſchwinden zu einem geſtreckten ergänzt, ſo wird man zu der Annahme geführt, ſie haben ſchon damals zuſammen einen rechten Winkel ausgemacht, alſo die drei Winkel des rechtwinkligen Dreiecks zuſammen zwei Rechte. Sollte dieſer Beweis, der wirklich etwas zu wünſchen übrig läßt, indem eben nicht bewieſen iſt, daß die Zunahme des rechten Winkels gerade gleich der Abnahme der beiden ſpitzen Winkel iſt, der aber doch für gewiſſe Stufen genügen dürfte und durch ein Modell noch anſchaulicher wird, nicht gefallen: ſo nehme man den gewöhnlichen Beweis mit der Hülfslinie, aber in einer durchaus andern Form. Nachdem man durch Anſchauen ſpitzwinkliger, rechtwinkliger und ſtumpfwinkliger Dreiecke und etwa durch eine obigem Beweiſe ähnliche Conſtruction zur Ueberzeugung wird gelangt ſein, daß zwiſchen den drei Winkeln eines Dreiecks eine gewiſſe Beziehung ſtattfindet, indem immer bei der Zunahme eines Winkels die andern abnehmen, ſo ſtelle man etwa bei einem rechtwinkligen Dreieck die Vermuthung auf: die beiden ſpitzen Winkel machen zuſammen auch einen Rechten; alſo die drei Winkel des rechtwinkligen Dreiecks zuſammen 2 Rechte. Die Richtigkeit dieſer Vermuthung läßt ſich nur durch Deckung nachweiſen: die 3 Winkel müſſen zuſammen einen geſtreckten decken. Dieß wird am einfachſten bewerkſtelligt, wenn wir den geſtreckten gleich am Dreieck anbringen, indem dann einer der Winkel ſchon abgetragen iſt. Wir verlängern alſo die Grundlinien an dem Ende, wo der ſpitze Winkel liegt. Zur Abtragung eines zweiten Winkels, des rechten, brauchen wir im Endpunct der Grundlinie nur eine Senkrechte zu errichten; dieſe wird mit dem andern Kathet parallel ſein; es entſtehen alſo gleiche Wechſelwinkel und durch einen einfachen Schluß iſt die Vermuthung zur Wahrheit geworden. Eben ſo gut als an einem rechtwinkligen hätte man die Sache auch an einem ſpitz- oder ſtumpfwinkligen Dreieck nachweiſen können. Man erſchrecke hier nur nicht vor dem Wortſchwall

er macht ſich beim mündlichen Unterricht, wo belehrende Fragen eingeflochten werden und wo der Schüler ſelbſtthätig ſein ſoll, nicht ſo ſchleppend wie hier, und dabei wird man dem Knaben nichts vorgemacht haben. Die Hülfslinien laſſen ſich bei geometriſchen Beweiſen nicht immer umgehen, aber man muß ſie nur immer ſo ziehen, daß der Knabe auch ſieht: warum, oder vielmehr: den Gang des Beweiſes ſo einrichten, daß der Knabe die Hülfslinie ſelbſt anzugeben vermag. Auf dieſe Weiſe wird das Mechaniſche, das Künſtliche, was den Schüler ſo oft abſchreckt und mißmuthig macht, vermieden und die Schüler gelangen dazu, die Hülfslinien bei ſpätern Sätzen ſtets ſelbſt und zwar ohne Probiren, einfach durch Schließen, ſelbſt zu finden. Nach dieſer Abſchweifung fahre ich in meiner Beurtheilung fort.

Der zweite Abſchnitt behandelt außer dem Angegebenen (Diagonalen; Verſchiedenartigkeit der Dreiecke in Bezug auf die Seiten; Höhen; Außenwinkel) die Verſchiedenartigkeit der Dreiecke in Bezug auf Winkel; die Abhängigkeit der Seiten und Winkel im gleichſchenkligen Dreiecke und zwar dieſes ſehr anſchaulich mit Hülfe eines aus Papier geſchnittenen Dreiecks, das iſt die Verſinnlichung der Deckung, die man ja nie vernachläſſigen muß; Gebrauch der Setzwage; Abhängigkeit der Seiten und Winkel im ſchief- und rechtwinkligen Dreieck: hier kommt wieder eine durchaus unbegründete Verlängerung von Seiten vor, die jedem Schüler künſtlich und geſucht erſcheinen muß, während ſie ſich doch (der oben angegebenen ähnlich) leicht begründen ließ; bei dem ſo wichtigen Satz von den Strahlen, die man von einem Puncte aus an eine gegebene Gerade ziehen kann, hätte länger verweilt werden ſollen, er gibt Anlaß zu belehrenden Betrachtungen und findet ſpäter vielfältige Anwendung. Hierauf folgt die „Conſtruction und Congruenz der Dreiecke". Daß die Conſtruction der Congruenz voraus geht, iſt ganz zu billigen, aber daß vorher gar nichts vom gegenſeitigen Durchſchnitt gerader und krummer Linien (Kreislinien) und von den geometriſchen Oertern geſagt iſt, muß das Verſtändniß der Conſtructionen erſchweren und ſie beinahe durchgehends für willkürlich oder künſtlich erſcheinen laſſen. Die (elementare) Lehre von den geometriſchen Oertern bietet gar keine Schwierigkeiten, und ſie iſt für ein bewußtes Conſtruiren, namentlich auch für das Selbſtfinden von Conſtructionen gewiß unentbehrlich. Dieſem § 35 hätten folgende dem „Anſchauen" zugehörige Sätze vorausgehen ſollen: Zwei Gerade ſchneiden ſich nur in einem Punct — Drei Gerade ſchneiden ſich in einem, in zwei oder höchſtens in drei Puncten u. ſ. w. — Zwei Gerade, die mehr als einen Punct gemein haben, bilden nur noch eine Gerade; liegen ihre Endpuncte auf einander, ſo decken ſie ſich — Zwei

Kreiſe ſchneiden ſich in 2 Puncten — Eine Gerade ſchneidet einen Kreis in 2 Puncten — Uebergang des Schneidens in Berührung und umgekehrt — Eine ganze Reihe von Puncten (eine Linie), welche einer beſtimmten Forderung genügt, bildet einen geometriſchen Ort — Durchſchnitte geometriſcher Oerter geben Puncte, welche gleichzeitig zwei verſchiedenen Bedingungen genügen — Gerade Linien als geometriſche Oerter — Kreislinien als geometriſche Oerter — u. ſ. w. u. ſ. w. — Nach Einübung dieſer und der zugehörigen Lehren wird ſich die erſte der Conſtructionen (§ 35) ungefähr ſo machen: Aufg. Aus 3 gegebenen Seiten ein Dreieck zu verzeichnen. Conſtruction: Irgend eine der 3 Seiten werde als Grundlinie genommen (c), ſo liegt die Spitze des Dreiecks, welche einzig zu finden iſt, da durch 2 Puncte jede Gerade als gegeben zu betrachten iſt, in der Entfernung b vom Endpuncte A (wenn man die drei Ecken des Dreiecks mit A, B, C und die denſelben gegenüber liegenden Seiten mit a, b, c bezeichnet); alle Puncte aber, welche von A die Entfernung b haben, liegen auf der Peripherie eines Kreiſes, den man mit dem Halbmeſſer b um A beſchreibt; die Spitze des Dreiecks liegt aber auch in der Entfernung a vom Puncte B, und der geometriſche Ort für alle dieſe Puncte iſt eine um B mit a beſchriebene Peripherie; der Punct, welcher beiden Bedingungen gleichzeitig entſpricht, kann alſo nur da liegen, wo die beiden Kreiſe ſich ſchneiden, alſo entweder in C (über der Grundlinie) oder in C^1 (unter der Grundlinie), beide Dreiecke ſind identiſch, nur von verſchiedener Lage. Hier iſt alle Willkürlichkeit, alles Geſuchte vermieden, es knüpfen ſich hieran noch eine Menge belehrender Betrachtungen, und für künftige Aufgaben iſt weſentlich vorgebaut. Am gleichen Mangel, oder einem ähnlichen, wie der oben gerügte, leiden die folgenden Conſtructionen und Congruenzſätze; wir übergehen deßhalb die Einzelnheiten.

Es folgt nun (§ 36) die Winkelmeſſung: Kreuzſcheibe, Meßtiſch, Bouſſole, Romershauſen'ſcher Spiegeldiopter, Meſſen der Seiten; die beiden letzten Hülfsmittel kommen ſpäter wieder vor. Wir dächten, auf dieſer Stufe hätte das Aufnehmen mit der Kette und mit dem Meßtiſche genügt, nebſt den nöthigen Andeutungen über das Nivelliren. Wer die Geometrie nach ſolcher Methode lernt, wird auch in ihrer Anwendung auf dem Felde nach den möglichſt einfachen Methoden greifen. Uebrigens iſt es kaum zu billigen, daß das Winkelmeſſen vom Aufnehmen überhaupt getrennt wurde, da erſteres allein nicht vorkommt und im Aufnehmen mit Kette oder Meßtiſch eine höchſt untergeordnete Rolle ſpielt.

Dann folgen „weitere Conſtructionen", die wieder, wie die früheren, künſtlich und geſucht ſind, indem wieder nirgends geſagt wird, warum

man es gerade ſo und nicht anders macht. Will man mechaniſch ſein, ſo ſei man es auch recht und gebe ſich nicht die Mühe, unverſtandene Conſtructionen zu beweiſen; will man aber nicht mechaniſch ſein, ſo thue man auch keinen unbegründeten Zug. Von hier an ſcheint der Verf. überhaupt ſeinen Standpunct etwas verloren zu haben, er kommt ganz ins Rechnen, ins Formelnaufſtellen, Subſtituiren und dergleichen ächt mathematiſche, aber eben nicht anſchauliche Dinge. So hat denn die nun folgende Lehre von den Vier- und Vielecken viel von ihrer Anſchaulichkeit verloren, obgleich das eben Geſagte nicht gerade von allen Sätzen gilt. Vollſtändig in das Reich der Buchſtabenrechnung gehört der Beweis vom Flächeninhalt des Paralleltrapezes; auch mehrere unbegründete Conſtructionen kommen wieder vor. Es folgt ſodann: die Theilung gerader Linien; proportionirte Linien; tauſendtheiliger Maßſtab; Inhaltsbeſtimmung geradliniger Figuren; Coordinatenmethode bei Vermeſſungen; pythagoräiſcher Lehrſatz nebſt Folgerungen daraus (ein weit anſchaulicherer Beweis als der gewöhnliche, der nur mit Hülfslinien ausgeführt werden kann, und als manche ſonſt bekannte, ſteht in Grunerts Archiv, VIII. S. 450 von Herrn R. Hoppe); weitere Ausführung der Proportionslehre; Aehnlichkeit der Figuren; verjüngter Maßſtab nebſt Einigem aus der praktiſchen Geometrie. Beinahe von allen dieſen Paragraphen gilt das oben Geſagte, auch enthalten ſie eher zu viel als zu wenig; der Herr Verf. dachte wohl, ſeine Schüler werden bis hierher wohl ſo weit erſtarkt ſein, daß ſie mehr und kräftigere Koſt vertragen können. Allein wenn ſich auch nicht läugnen läßt, daß das Erſtarken beim Studium der Geometrie nach genetiſcher Methode ziemlich raſch geht, ſo geht es denn doch nicht ſo raſch — was jeder Lehrer, der Anfänger zu unterrichten hat, recht gut weiß —, namentlich wenn ſo wenig eigentlich ſtark machende Uebungen vorkommen, wie hier: den wahren geometriſchen Blick, die nothwendige Gewandtheit erlangt man einzig durch das Auflöſen zahlreicher Conſtructionsaufgaben, nachdem die wichtigſten Lehrſätze einmal verſtanden und bewieſen ſind.

Der dritte Abſchnitt handelt vom Kreis in Verbindung mit geraden Linien: Sehnen im Kreiſe; Sehnenvielecke; Tangentenvielecke; Winkel im Kreiſe; Tangenten; Proportionen beim Kreiſe; Ausmeſſung des Kreiſes (hier hätte Einiges über die Grenzmethode, die dann auch bei der Stereometrie ſehr gut zu ſtatten gekommen wäre, eingehoben werden ſollen). Ableitung der Formeln aus einander nach den Regeln der Gleichungslehre halte ich auf dieſer Stufe für ganz unpaſſend, wo nicht für unmöglich — falls es nämlich verſtanden werden ſoll — und hier tritt noch der Uebelſtand hinzu, daß die Formeln voller Fehler

ſind; ich habe in den wenigen Formeln S. 90 bis 92 nicht wenige als neun Fehler gefunden, die einen Anfänger oder einen ungeübte Lehrer doch leicht irre machen können. Da ich an dieſem Capitel bi will ich gleich auch bemerken, daß das Buch ſehr viele Fehler hat, d nicht immer Druckfehler ſind: ſo fehlt die Fig. 9, welche nach de Text auf der letzten Seite des Buches ſein ſollte (wenigſtens in meine Exemplar), ferner paßt die Entwickelung S. 56 gar nicht auf die Fig S. 55, der Holzſchneider wird den Fehler gemacht haben u. ſ. w.

Der vierte Abſchnitt handelt von der Körperlehre oder S reometrie: Lothe auf der Ebene; Parallelität im Raume; Lage zwe Ebenen gegen einander; Entſtehung von Körpern (die Definition d Prismas iſt zu eng, wenn die erzeugende Gerade ſenkrecht auf d Vieleck ſein muß, und wird auch vom Verf. ſelbſt im Verlaufe auf geben) und Schnitte derſelben durch Ebenen; Beziehungen zwiſchen d cubiſchen Inhalten der Prismen; cubiſcher Inhalt der Prismen u Cylinder; Oberfläche der Prismen und Cylinder; Beziehungen zwiſch den cubiſchen Inhalten der Pyramiden und Kegel unter ſich und zu d Prismen und Cylindern; Inhalt und Oberfläche der Pyramiden u Kegel; Ausmeſſung der abgeſtumpften Pyramiden und Kegel; die Ku mit ihren Celotten, Zonen, Segmenten, Schichten, ſphäriſchen Vielec Pyramiden und Sectoren; Ausmeſſung vorgenannter Flächen und Körp Im Anfange iſt die Stereometrie recht anſchaulich und deßhalb elemen behandelt, allein gegen das Ende (die Planimetrie umfaßt 94 Seit die Stereometrie nur 18!) zeigen ſich zweierlei Widerſprüche: die ab ſtumpfte Pyramide wird nach der gewöhnlichen Art mit Zuziehung Hülfsmittel der Buchſtabenrechnung und Gleichungslehre umſtänd berechnet, während von der Kugel nur einfach die Formeln hingeſ werden, das eine gewiß ſo unpaſſend wie das andere. Sollte die ab ſtumpfte Pyramide, und mit ihr der abgeſtumpfte Kegel, als Gre aller ein- und umbeſchriebenen Pyramiden, wirklich berechnet werd ſo gieng dieß viel leichter nach dem immer noch nicht genug gekann Koppe'ſchen Lehrſatz vom Obelisk, den man hier jedoch nur in ſei Beſonderheit von der abgeſtumpften Pyramide zu beweiſen brauch (Wem Koppe's Lehrbuch (Anfangsgründe der reinen Mathematik) o ſein Schriftchen: Ein neuer Lehrſatz der Stereometrie (1843 in Eſſ nicht zur Hand iſt, findet einen ſehr leichten Beweis für den allgemei Satz in Grunerts Archiv IX. S. 82—87, von dem Herausgeber G nert, der ſich jedoch für den beſondern Satz noch viel einfacher mac Nach der Grenzmethode konnten ſodann auch die nöthigen Ber nungen an der Kugel mit nicht mehr Kraftaufwand vorgenommen werd

Soll ich nun, mit Berückſichtigung deſſen, was der Herr Verfaſſer in der Vorrede ſelbſt über die wünſchenswerthe Beurtheilung ſeiner Arbeit ſagt, das Bisherige in ein kurzes Schlußurtheil zuſammenfaſſen, ſo muß ich geſtehen, daß der Herr Verfaſſer ſeinem Vorſatze: überall die Mitte zwiſchen einfachem Hinſtellen und gründlichem Entwickeln zu halten, nicht immer getreu blieb und namentlich ſchon gegen das Ende des zweiten Abſchnittes bedeutend davon abwich. Es beweist dieß nur neuerdings die Schwierigkeit der Aufgabe, die Geometrie volksfaßlich zu behandeln, nämlich ſo: daß der Unterricht nicht nur praktiſch nützlich, ſondern auch wahrhaft bildend ſei. Einige Paragraphen ſind vom Verfaſſer mit ausgezeichneter Klarheit und Anſchaulichkeit behandelt, nur fehlen die zur Einübung des Vorhergehenden und zur Vorbereitung auf das Folgende ſo nothwendigen Aufgaben, ſo wie die hiebei unentbehrlichen geometriſchen Oerter. Bei andern Paragraphen hat der Verfaſſer ſeinen Standpunct gänzlich verlaſſen, hat Buchſtabenrechnung, Gleichungslehre und andere auf dieſer Stufe unmöglich vorauszuſetzende Kenntniſſe in Anſpruch genommen und ſo manchem Elementarlehrer, der vielleicht den Anfang verſtanden hat, das Fortſchreiten erſchwert oder unmöglich gemacht (nämlich in Bezug auf den Unterricht). Wenn der Herr Verfaſſer in einer folgenden Auflage Anſchauung und Unterſuchung etwas ſtrenger trennen würde — ich meine nicht, daß zuerſt das ganze Gebiet angeſchaut werden müſſe, ſondern nur je eine zuſammengehörige Claſſe von Gebilden —, und zwar durch den geſammten Stoff hindurch; wenn er mehr auf geometriſche Conſtruction Rückſicht nähme, ſich in den ſpätern Beweiſen weniger ans Rechnen halten würde, da die Anwendung des Rechnens, ſei es nun mit Buchſtaben oder mit Ziffern, einen eigenen Zweig der Geometrie und auch der „Geometrie in der Volksſchule“ bildet; wenn er ſich vielleicht auch in den Anwendungen der Geometrie aufs Feldmeſſen etwas mehr auf das Erreichbare und wahrſcheinlich Nothwendige beſchränken wollte: ſo würde aus ſeinem Werkchen gewiß eines der beſten für den volksfaßlichen Unterricht in der Geometrie. (Wenn „die Pädagogiſche Revue“ Raum dafür hat, ſo werde ich demnächſt einige Proben meiner Bearbeitung dieſes Stoffes zur Prüfung vorlegen.)

Baden im Aargau, Januar 1850.

H. Zähringer.

Die vier Grundrechnungen mit Brüchen nebſt der Regeldetri. Von A. Wulkow, Lehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule zu Stettin.

Vorſtehendes Heft iſt ein ächtes Schulbuch. Zunächſt zeichnet es ſich durch die verhältnißmäßige Reichhaltigkeit des Stoffs aus, denn auf dem geringen Raume von einem Bogen gr. Octav enthält es etwa 2500 Rechenaufgaben, was durch eine höchſt zweckmäßige Anordnung derſelben erreicht worden iſt. Die Aufgaben ſelbſt ſchließen ſich möglichſt dem Leben an, und empfehlen ſich daher durch ihre Vielſeitigkeit. Jeder neue Fall wird durch eine Anzahl leichter Beiſpiele eingeleitet, die theilweiſe auch im Kopfe gelöst werden können und die den Schüler ſogleich zu Verſtandesſchlüſſen nöthigen, damit er vor dem Rechnen nach mechaniſchen Regeln bewahrt werde. Endlich müſſen wir noch auf den billigen Preis von 1 Sgr. aufmerkſam machen, welcher die Anſchaffung des Heftchens ſelbſt in den ärmſten Volksſchulen möglich macht. Bezogen wird es vorläufig direct von dem Verfaſſer, welcher dabei noch auf 8 Exemplare eins gratis gibt, oder durch L. Saunier in Stettin. Das dazu gehörige Auflöſebuch koſtet 2 Sgr., wird aber nur an Lehrer und Eltern verabfolgt.

Dr. Gribel.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 8. August 1850.

I. Abhandlungen.

Ueber den Einfluß der neueſten Zeitbewegungen auf Erziehung und Unterricht.

Von Profeſſor Dr. Cramer in Stralſund.

Der berühmteſte Geſchichtſchreiber der Griechen, Thucydides, in ſeiner Darſtellung des Bürgerkriegs, welcher ſein Vaterland tief und gewaltig erſchütterte, ſchildert die Folgen dieſes traurigen Kampfes in dieſen denkwürdigen Worten (Buch III, Cap. 82): „Die gewöhnliche Bedeutung der Worte zur Bezeichnung von Sachen veränderte man nach Willkür. Unbeſonnene Verwegenheit galt im Parteiintereſſe als Tapferkeit, wohlbedachtes Zögern als Feigheit, die nur nach einem guten Scheine ſtrebt; Beſonnenheit als Vorwand für Unmännlichkeit. Wer an Alles vernünftig hinantreten wollte, hieß zu Allem faul, wogegen man tollkühne Hitze ein männliches Verfahren nannte. Wollte Jemand, um ſicher zu gehen, Etwas überlegen, ſo hieß das einen Vorwand ſuchen, um ſich aus dem Handel zu ziehen. Wer nur recht wüthete, erſchien als ein zuverläſſiger Mann, wer ihm widerſprach, als verdächtig. Hinterliſt galt für Klugheit, Einſicht für Schlauheit. — Sogar die Bande der Blutsverwandtſchaft galten für weit lockerer als die der (politiſchen) willkürlichen Parteien, weil dieſe den Menſchen weit bereitwilliger machten, die größten Tollheiten ohne Weigern zu unternehmen.“ — Wir wollen hier nicht hervorheben, von wie großer Allgemeingültigkeit dieſe Worte ſind und wie ſchlagend und treffend ſie ſich auch auf unſere von politiſchen Parteien noch vielfach zerriſſene Zeit anwenden laſſen; wir wollen hier nur an dieſelben inſofern anknüpfen, als ſie uns einen Beweis liefern, wie in politiſch aufgewühlten Zeiten, wo leidenſchaftliche Parteibeſtrebungen ſich gegenſeitig bekämpfen, Vernunft und Sittlichkeit alterirt und gegebene geiſtige und ſittliche Zuſtände, ſelbſt wenn ſie auf ewigen

Grundſäulen zu ruhen ſcheinen, umgeſtaltet und wohl gar ins Gegentheil verkehrt werden. Das politiſche und das geiſtige Leben, Staat und Kirche, die Außenwelt und die Litteratur- oder Culturzuſtände ſind in ſo inniger und lebendiger Wechſelwirkung, wie Körper und Geiſt, mit einander verbunden, daß Veränderungen in dem einen Gebiete auch Umgeſtaltungen des andern nach ſich ziehen, und daß beide oft ſich ſo nahe berühren und ſich ſo gegenſeitig durchdringen, daß es oft ſchwer zu beſtimmen iſt, in welchem von beiden Gebieten der eigentliche und wahre Grund gewiſſer umgeſtaltenden Erſcheinungen und weitgreifenden Bewegungen zu ſuchen ſei. Der Ausdruck des Volksgeiſtes aber iſt zuerſt und zunächſt die Volksſprache, und die Veränderungen jenes, und ſomit auch des geſammten Volkscharakters, prägen ſich daher auch namentlich mit in der Wortbildung wie in der ganzen Weiſe der ſchriftlichen und mündlichen Darſtellung aus. Was Thucydides in der angeführten Stelle von den Griechen berichtet, das läßt ſich daher auch bei manchen andern Völkern, wenn man die Geſchichte ihrer Sprachen genauer betrachtet, nachweiſen.

Aber nicht allein der Geiſt und Charakter eines Volks, oder ſein Ausdruck, die Sprache, gleichſam das Gewand oder Kleid des Geiſtes, wird durch große und tiefeingreifende Zeitbewegungen verändert und umgeſtaltet; auch die einzelnen Gebiete des Geiſtes, in Kunſt wie in Wiſſenſchaft, werden von ihnen vielfach durchzittert und berührt. Dieß muß um ſo mehr der Fall ſein, je weniger dieſe einzelnen Wiſſenſchaften und Künſte iſolirt für ſich ſtehen, je mehr und je tiefer ſie mit dem geſammten Volksleben verwachſen ſind und je mehr ſie die Bildung des geſammten Volks durchdringen. Zu dieſen beſondern Gebieten, auf welche das öffentliche Leben in ſeinem Steigen und Fallen, in ſeiner Freude wie in ſeinem Schmerze einwirken muß, gehört namentlich auch das Erziehungs- und Unterrichtsweſen, denn in ihm laufen ja die verſchiedenſten Fäden des geiſtigen wie des bürgerlichen Lebens zuſammen, an ſeinem Gedeihen und an ſeiner Entwickelung iſt die Familie wie der Staat, die Litteratur wie die Politik betheiligt, und die verſchiedenſten Mächte der Innen- wie der Außenwelt, die Geſtaltung der Gegenwart wie der Zukunft ſind dabei intereſſirt. Daher mußte auch in der Zeit, auf welche die oben angeführten Worte des Thucydides ſich beziehen, die Pädagogik am meiſten und ſo gewaltig erſchüttert werden, daß Ariſtophanes in ſeinen Wolken gerade daran ſein Gemälde dieſer in ihren innerſten Fugen zerriſſenen Epoche der griechiſchen Geſchichte anknüpfen konnte. Und wie in Griechenland, ſo auch in Rom. Als hier in der Mitte des zweiten Jahrhunderts v. Chr. die große Revolution vorgegangen

war, daß nach Beſiegung des Erdkreiſes durch römiſche Waffen dieſer nun ſeine geiſtigen Schätze und ſeine ſinnlichen Genüſſe gegen Rom wandte und nun die ewige Stadt ſich zu unterwerfen begann, als an die Stelle der auswärtigen Kriege nun Bürgerkriege und innere Kämpfe traten, und als namentlich Grammatik, Rhetorik und Philoſophie, kurz die abſtracten und theoretiſchen Gebiete, welche dem praktiſchen Römer bisher ganz fremd geweſen, ihren Einzug hielten, da wurde auch anders gelehrt und anders gelernt, anders gedacht und anders gelebt als in frühern Zeiten, wie wir dieß unter Anderem namentlich aus dem Dialoge über die Redner, oder über die Urſachen der verderbten Beredſamkeit, welche Schrift dem Tacitus beigelegt zu werden pflegt, deutlich erſehen können.

Doch ich würde nicht zu meinem Ziele gelangen, wollte ich ſo fortfahrend die pädagogiſchen Veränderungen der verſchiedenen großen politiſchen Umgeſtaltungen mit gleicher Ausführlichkeit darzulegen ſuchen, und ich begnüge mich daher, am Faden der Geſchichte die Hauptpuncte nur ganz kurz zu berühren. Da begegnet uns zunächſt das Chriſtenthum, mit ſeiner alle Verhältniſſe und ſomit auch die bisherige Bildung umgeſtaltenden Allmacht und ſeinem alle Gebiete mehr und mehr durchdringenden Einfluſſe. Alle Bildung erhält nur Werth, wenn ſie eine chriſtliche iſt, und dieſelbe concentrirt ſich daher beſonders nur in einem Stande, in dem geiſtlichen; die Geiſtlichen nur ſind die Geiſtigen, d. h. die Gebildeten. So vergehen mehrere Jahrhunderte, und im Verlaufe derſelben hatte auch das Chriſtenthum nach Außen wie nach Innen ſich immer weiter verbreitet, und das ganze Staatsleben wie der geſammte ſtaatliche Organismus war von demſelben bedingt; ja Alles hatte ſeit Pipins des Kleinen Krönung und Salbung, oder vielmehr ſeit Karls des Großen Erhebung zum römiſchen Kaiſer nur Beſtand und nur das Recht zu ſein, wenn auf ihm die heilige Weihe des Chriſtenthums ruhte. Es war daher natürlich, daß je höher Einer auf der Stufenleiter im Staate ſtand, er auch deſto lebendigeres Intereſſe an dem chriſtlichen oder kirchlichen Leben nahm. Aber bei aller innigen Berührung der Kirche und des Staats und bei aller Wechſelwirkung derſelben in jener Zeit nahm doch die chriſtliche Bildung bei den höher ſtehenden Laien, oder, um es mit einem Worte zu bezeichnen, beim Adel, eine zum Theil entgegengeſetzte Richtung. Die geiſtliche Bildung war mehr eine nach Innen gehende, eine beſchauliche, die ritterliche eine mehr nach Außen gehende und ſich in Schlacht und Kampf bethätigende; die geiſtliche ſtieß das weibliche Geſchlecht zurück, als der Gelangung zur Seligkeit im Wege ſtehend, beſonders ſeit Gregors des Siebenten Cölibatsgeſetze; die ritterliche ſtellt gerade die Frauen und deren veredelnden Einfluß auf Bildung und

ſeine Sitte in den Vordergrund. — Als nun die ritterliche Bildung, welche um die Zeit der Kreuzzüge, namentlich in Nordfrankreich und in Flandern, Brabant und Hennegau ſich geſtaltet, und in den Kreuzzügen, wie durch dieſelben am ſchönſten entfaltet hatte, da begann ſie, nachdem ſie ihre Aufgabe erfüllt, zu zerfallen. — In Folge jener wunderbaren Züge nach dem heiligen Lande war aber mit dem äußern auch der innere Geſichtskreis der Menſchen erweitert worden, und namentlich hatten auch Handel und Gewerbthätigkeit einen höhern Aufſchwung erhalten. Damit begann das Bürgerthum ſich zu entfalten und mit dieſem, ſchon ſeit dem dreizehnten, namentlich aber ſeit dem vierzehnten Jahrhunderte, die dem praktiſchen Leben und ſeinen nächſten Bedürfniſſen zugewandte Bildung des Bürgerſtandes. Wo ein reges Handels- und Gewerbsleben ſich zeigte, wie in den lombardiſchen, rheiniſchen, flandriſchen und in den Hanſeſtädten, entſtanden vorzugsweiſe nun Bürgerſchulen. Noch war aber ein Stand, der in der bisherigen Entwickelung des chriſtlichen Mittelalters faſt gar nicht mitgezählt wurde, dieß war der Bauernſtand. Da tauchte mit der Reformation eine neue große Umgeſtaltung aller beſtehenden Verhältniſſe und Anſchauungen auf. Luther ſelbſt ſagt von ſich: „ich bin eines Bauern Sohn; mein Vater, Großvater, Ahn ſind rechte Bauern geweſen"; gleichzeitig mit ſeiner Thätigkeit waren die Bauernkriege, in welchen wir den großen Nothſchrei des niedern Volkes erkennen. Hier mußte vor allen Dingen geholfen werden, und es war nicht Luthers geringſtes Verdienſt, daß er der erſte eigentliche Begründer des Volksſchulweſens wurde, und die Bildung aller Claſſen des Volks und jedes Menſchen als Menſchen als eine allgemeine Aufgabe und nothwendige Forderung für Staat, Kirche und Gemeinweſen hinſtellte. Und doch gab es an manchen Orten, wie namentlich in der Pfalz bis zum Jahre 1556, wo daſelbſt die erſte allgemeine Schulordnung erlaſſen wurde, noch keine Dorf- oder Landſchullehrer. Es kann nicht genug an der katholiſchen Kirche und ihren Vertretern gerühmt werden, daß, während ſie ſo viele andere Ergebniſſe der Reformation von ſich ſtießen, ſie gerade und ganz beſonders dieſer pädagogiſchen Thätigkeit der neuen Kirche ſich anſchloſſen, thätig für höhere wie für niedere Bildung wirkten, und das Verſäumte nach Kräften nachzuholen ſuchten.

Das Mittelalter wußte noch nichts von Revolutionen oder von Erhebungen einzelner Völker gegen die beſtehende Regierung. Alle Umgeſtaltungen waren entweder allgemein europäiſch, und an ſolche nur haben wir die Veränderungen im geiſtigen und pädagogiſchen Leben angeknüpft, oder hatten doch, wenn bei einzelnen Völkern ſolche Revo-

lutionen ſtattfanden, in der Regel ihren Haupthalt und ihre Hauptanregung außerhalb des Volks, wie wir denn namentlich die Päpſte in dieſer Beziehung als Haupturheber von Revolutionen bezeichnen können. Erſt in der neuern Geſchichte hat ſich, um nur einen der wichtigſten Gründe für dieſe Erſcheinung anzuführen, das Princip der individuellen Freiheit beim einzelnen Menſchen Geltung verſchafft, womit die individuelle Freiheit der einzelnen Völker innig verbunden iſt, in welcher dann das Volk mit ſeinem Rechte gegen die regierende Staatsgewalt in die Schranken tritt. Die Anerkennung beider Factoren in ihrer ſittlichen Berechtigung iſt ja eben die conſtitutionelle Regierungsform, welche namentlich in den letzten Jahren ſich faſt überall Bahn gebrochen hat. Das neuere Europa hat nun bekanntlich beſonders zwei große Revolutionen aufzuweiſen, die engliſche um die Mitte und gegen das Ende des ſiebzehnten, und die franzöſiſche am Ende des achtzehnten Jahrhunderts. Jene war großen Theils mit eine Folge der Umgeſtaltungen der beſtehenden Schulen und Lehrweiſen, wie namentlich des von Jakob II. 1686 eingerichteten hohen Commiſſionshofes, und der Eingriffe in die Statuten der Univerſität Oxford, ſo daß, wenn irgend einmal in England, gerade zur Zeit der Revolution die wichtigſten und weſentlichſten Veränderungen im Unterrichtsweſen vorgiengen. Daher denn auch der neueſte engliſche Geſchichtſchreiber dieſer Zeit, Macaulay, auf die Litteratur, die Schulen und ihre Lehrmethoden bei jenen politiſchen Bewegungen immer Rückſicht genommen hat. In der franzöſiſchen Revolution ſuchten ſich alle Parteien des Unterrichtsweſens zu bemächtigen, und man kann füglich ihre verſchiedenen politiſchen Richtungen nach den Beſtrebungen charakteriſiren, die ſie auf dieſem Gebiete darlegen, von den erſten Vorſchlägen Talleyrands an, im September 1791, welche für die ganze Geſtaltung der Schulen und des Unterrichts während der Revolutionsjahre, ja bis auf unſere Gegenwart, maßgebend wurden, bis auf die Einführung des kaiſerlichen Katechismus 1806 durch Napoleon und die Einrichtung der kaiſerlichen Univerſität 1808, als eines Geſammtorgans für alle Richtungen und Gebiete des geiſtigen Lebens. Durch die franzöſiſche Revolution, durch welche, wie namentlich durch das 1794 von der Nationalverſammlung erlaſſene Decret zur Errichtung von Primärſchulen, oder nach unſerer Bezeichnung von Elementarſchulen, in Frankreich eigentlich erſt ein Volksunterricht entſtand, wurde das geſammte Unterrichtsweſen zuerſt eine öffentliche Angelegenheit, und von der Zeit an kann man erſt von einem öffentlichen Unterrichte ſprechen, während vorher höchſtens die Univerſitäten, als die Hochgipfel des geiſtigen Lebens, das öffentliche und allgemeine Intereſſe in Anſpruch nahmen.

Wenn nun die Geſtaltung des Schul- und Unterrichtsweſens ſo vielfach von den öffentlichen Verhältniſſen, und namentlich von den Bewegungen im ſtaatlichen und religiöſen Leben berührt wird, und wenn ſie gar oft nur ein Spiegelbild der letztern iſt, ſo wird auch das Jahr 1848 mit ſeinen gewaltigen politiſchen Erſchütterungen nicht ſpurlos für Erziehung und Unterricht geweſen ſein, und dieſen Spuren in ihrem Zuſammenhange mit der frühern Zeit nachzugehen habe ich mir zur Aufgabe geſetzt. Dabei muß ich zuerſt einem Einwurfe begegnen, der ſehr nahe liegt. Wie, kann man ſagen, du willſt den einzelnen Wellen eines aufgeregten und ſturmbewegten Meeres nachgehen, und willſt ſie verfolgen, wie ſie an ein fernes und entlegenes Eiland anſtoßen oder ſich an demſelben verlaufen, während doch das Meer noch fortbraust, und ſich die einzelnen Wellen noch gar nicht ausſondern und in ihrer Bahn verfolgen laſſen, während, wenn auch die Oberfläche zu Zeiten ſich in geregelten Bahnen zu bewegen ſcheint, doch die innerſten Tiefen von unterirdiſchen Mächten bewegt ſind, und jeden Augenblick die Geſtaltung der Oberfläche zu ſtören und zu verändern drohen? — Du willſt ſchon Früchte ernten und ausſondern, während der Zeitgeiſt noch mit dem Ausſtreuen des Samens beſchäftigt iſt, und ſich noch nicht ermeſſen läßt, wohin durch den fortdauernden Sturmwind die einzelnen Samenkörner getragen werden, oder während höchſtens einzelne grüne Halme aus der Oberfläche der Erde hervorlauſchen, an denen ſich noch gar nicht erkennen läßt, welche Früchte ſie dereinſt bergen werden? Du unterfängſt dich, kann man ſagen, ſchon dem Kinde den Puls fühlen zu wollen, während die Mutter, die gebärende Zeit, noch in Geburtsſchmerzen liegt? Dieſer und ähnliche Einwürfe ſind vollkommen begründet, denn der Boden unter unſern Füßen iſt zu ſehr unterwühlt, und zittert noch zu ſehr, als daß wir hoffen könnten, den einzelnen Gegenſtänden ſchon eine feſte und bleibende Stellung anzuweiſen, zumal da bei dem allgemeinen Natur- und Menſchheitsgeſetze, wonach auf Fluth Gegenfluth, auf Druck Gegendruck folgt, immer noch die Parteien in ſo ſchroffer Einſeitigkeit einander entgegenſtehen, daß die eine, indem ſie nicht Maß und Ziel hält, die andere und ſomit ihren Gegenſatz in die Schranken ruft. Auf die genannten Einwürfe möchte ich nun erwiedern, daß, um mich eines bildlichen Ausdrucks zu bedienen, die Uhr der Geſchichte und der Ereigniſſe nie ausſchlägt, ſo wenig wie man anzugeben vermag, wann ſie aushebt, und daß derjenige, welcher den vollſtändigen Abſchluß einer großen Zeitbewegung abwarten wollte, nicht zum Geſchichtſchreiber ſeiner Gegenwart und auch nicht einmal ſeiner nächſten Vergangenheit berufen iſt. Abgeſehen

davon, muß aber auch das Intereſſe, welches Jeden an ſeine Zeit und ſeinen Beruf knüpft, dazu treiben, ſich ſeiner Stellung in der Gegenwart recht bewußt zu werden, und den Geiſt der Zeit in ſeinen verſchiedenen Bahnen und namentlich bis in die Adern des Gebietes, woran ihn Intereſſe oder Pflicht knüpft, zu verfolgen.

Wir haben oben nachzuweiſen geſucht, warum gerade in der neuern Geſchichte Revolutionen entſtanden. Dieſelben haben, und auch dieß ergibt ſich aus unſerer Erklärung, das nationale oder das volksthümliche Leben im weitern Sinne zum Mittelpuncte, und ſelbſt in der erſten, oder der engliſchen Revolution iſt dieſer nationale oder engliſch-proteſtantiſche Geſichtspunct, im Gegenſatze gegen das Fremde oder Papiſtiſch-Katholiſche weit wichtiger, als man gewöhnlich annimmt. Nicht minder war beim Beginne der franzöſiſchen Revolution das Streben nach Umwandlung der inneren Zuſtände, des ſtaatlichen und kirchlichen Lebens und Seins zunächſt nur national, nur Sache des geſammten franzöſiſchen Volks. Je mehr aber in Frankreich durch den königlichen Deſpotismus nicht allein die Rechte des franzöſiſchen Staatsbürgers, ſondern auch die allgemein menſchlichen und ſittlichen Rechte in den Staub getreten waren, deſto gewaltiger mußte auch der Gegenſchlag werden, deſto mehr das urſprüngliche Ziel der franzöſiſchen Revolution ſich zu einem allgemeinen erweitern, zur Erkämpfung der Menſchenrechte überhaupt. Auch der Kern unſerer neueſten Zeitbewegung ſcheint mir, wenn wir von den mancherlei Nebenrichtungen und Auswüchſen abſehen, zunächſt ein nationaler zu ſein, denn woher ſonſt das Wunder, daß auf einmal aus allen Gauen Deutſchlands, von Luxemburg bis Poſen, von Schleswig bis Südtyrol Männer zuſammentraten, die, ſo verſchieden ſie auch in ihren politiſchen und religiöſen Anſichten, in ihrer Bildung wie in ihrem Leben ſein mochten, doch Alle vom nationalen Bewußtſein getragen wurden, doch Alle ſich als Deutſche einander näherten? Dieß deutſche Nationalgefühl war namentlich, um es nicht noch weiter zurück zu verfolgen, durch die drückende Fremdherrſchaft und den Druck Napoleons hervorgerufen, und entfaltete daher auch im Kampfe gegen dieſen, oder in den deutſchen Freiheitskriegen, ſeine herrlichſte und ſchönſte Blüthe. Wo aber die Freiheit ſich Bahn bricht, da werden äußere Schranken niedergeriſſen, und mit der Idee von deutſcher Freiheit war daher die von deutſcher Einheit innig verwachſen. Dieß erregte Beſorgniß bei den Fürſten der einzelnen deutſchen Stämme und Gebiete, und als die Gefahr von Außen vorüber war, begann nun der Kampf der einzelnen Staaten gegen die Idee deutſcher Gemeinſamkeit, begann der Particularismus gegen das Gefühl natio-

naler Einheit in die Schranken zu treten. Scheinbar unterdrückt und zurückgedrängt lebte die Idee deutſcher Freiheit und Einheit gerade in den Edelſten und Gebildetſten unſerer Nation fort, wo möglich noch getragen und gehoben durch den deutſchen Bund, der als ein Zerrbild des reinen und einen Deutſchlands die wahre und lichte Geſtalt des letztern um ſo mehr vermiſſen ließ. Die deutſchen Univerſitäten blieben hauptſächlich die Träger dieſer deutſchen Freiheitsidee, namentlich gewiſſe Verbindungen auf denſelben, die daher auch von der Gegenpartei, welche mehr und mehr zur Herrſchaft gelangte, hart bedrückt und verfolgt wurden. Ich brauche hier nur an die Karlsbader Beſchlüſſe zu erinnern.

Dieſe zurückgedrängte Idee deutſcher Freiheit und Einheit, welche auch hier mit dem Bewußtſein perſönlicher Geltung und eigener Menſchenwürde innig verwachſen war, machte ſich nun, angeregt von Außen, im März des Jahres 1848 gewaltſam Bahn. Wo ſie bisher am ſtärkſten niedergehalten war, und wo man die größten Gewaltmittel gegen ſie angewandt hatte, da brach ſie nun natürlich auch in die lichteſten Flammen aus und drohte gefahrbringend manches edle Beſitzthum zu verwüſten. Dieß waren die Univerſitäten Prag und Wien, und am letztern Orte namentlich die ſogenannte Aula, während — und dieß iſt ein bedeutſames Zeichen für die, welche Augen haben, um zu ſehen, und Ohren, um zu hören — ſich auf den übrigen Univerſitäten Deutſchlands weit mehr Beſonnenheit zeigte, und man hier nicht ſo leicht dem Wahne verfiel. In Folge der vielfachen und mancherlei Ausartungen, welche an den beiden genannten Orten vorfielen, mußte gerade hier der Rückſchlag um ſo heftiger ſein und wurde zum Theil ſelbſt durch blutige Hinrichtungen bezeichnet. Oeſterreich ſagte ſich von der durch die Bewegung des Jahres 1848 ins Leben geführten Idee eines einigen Deutſchlands los. Kleindeutſchland oder Deutſchland ohne Oeſterreich wurde nun das Loſungswort der Partei, die, wenn ſie nicht Alles erreichen konnte, doch wenigſtens das für den Augenblick Mögliche zu wagen und zu retten ſuchte.

Während wir uns aber gewöhnen müſſen, Oeſterreich in äußerer und politiſcher Beziehung von Deutſchland zu trennen, hat es in geiſtiger und litterariſcher Beziehung ſich der allgemeinen nationalen Erhebung, dem geiſtigen einen Deutſchland nicht zu entziehen vermocht. Dieß iſt die erſte Folge und Frucht, die dem Gebiete des Unterrichts aus den neueſten Zeitbewegungen erwachſen iſt, und durch welche hier vielleicht allein die Idee deutſcher Einheit um einen Schritt der Verwirklichung näher gebracht iſt. Vor dem Jahre 1848 war Oeſterreich

mit ſeinen Schulen und Lehranſtalten ein unbekanntes Land, faſt mit einer chineſiſchen Mauer umſchloſſen, höchſtens Mediciner und die, welche ſich einem höheren techniſchen Berufe widmeten, wanderten dahin und konnten für ſich eine höhere und weitere Förderung erwarten; für das deutſche Geiſtesleben aber im Ganzen und im Großen war dort ein anderer Boden, wehten dort andere Lüfte, herrſchte dort eine andere Weiſe der Bearbeitung. Dieſe Kluft ſucht man jetzt mit Eifer und Thätigkeit wegzuräumen. Mag auch die durch ein Geſetz von 1849 feſtgeſtellte neue Geſtaltung des öſterreichiſchen Univerſitätsweſens, mag auch „der Entwurf der Organiſation der Gymnaſien und Realſchulen in Oeſterreich", mag auch das proviſoriſche Geſetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnaſiallehramts ſobald noch nicht verwirklicht werden, ſchon durch den Plan und das vorgeſteckte Ziel iſt ein großer Schritt vorwärts geſchehen, und Graf Thun als öſterreichiſcher Miniſter des Cultus und Unterrichts hat hierdurch, wie durch Berufung vieler Lehrer aus allen Theilen Deutſchlands, wenigſtens im Geiſte der neuen Zeit gehandelt. Die Organiſationspläne ſelbſt lehnen ſich ſehr an die im übrigen Deutſchland und namentlich in Preußen herrſchenden Unterrichtsnormen an, und auch dadurch wird die Einheit des Geiſteslebens weſentlich gefördert. Aber dieſe iſt keineswegs eine ſtarre, ſondern hat zum Theil ein eigenthümliches, man könnte faſt ſagen, ſüddeutſches, katholiſches Gepräge. Dahin rechne ich namentlich in den Gymnaſien das Ueberwiegen der Naturwiſſenſchaften, die ſelbſt in der erſten Claſſe, in welcher mathematiſcher Unterricht gar nicht mehr ſtattfindet, noch in wöchentlich 3 Stunden gelehrt werden, wogegen auf den nördlichen und den meiſten andern deutſchen Gymnaſien die alten Sprachen den eigentlichen Schwerpunct bilden; dahin rechne ich ferner die große Beſchränkung der griechiſchen Sprache, die gänzliche Ausſchließung des Hebräiſchen, welche beide Sprachen auch bisher vorzugsweiſe vom Proteſtantismus gepflegt ſind; dahin ferner die geringere Stundenzahl, wöchentlich höchſtens 24, damit auch dem ſüdlichern und lebensluſtigern Naturell Rechnung getragen werde.

Der zweite Gedanke, welcher der neueren Zeitrichtung zu Grunde liegt, iſt der der ſtändiſchen Vertretung oder der Repräſentativverfaſſung, die er ſich namentlich ſeit der franzöſiſchen Revolution Bahn gebrochen hat, ſo daß nicht eine ſtändiſche Gliederung, wie zum Theil ſchon im Mittelalter, nach Adel, Geiſtlichkeit und Bürgerſtand, ſondern eine Vertretung des Staatsbürgers überhaupt ſtattfindet, und höchſtens durch Alter, Erfahrung und Beitrag zu den Staatslaſten ein Unterſchied bedingt wird. In Frankreich nämlich hatte der königliche Deſpotismus

ſo alles Maß überſchritten, hatte ſo die freche Willkür der Gewalthaber gefrevelt, daß ſelbſt die heiligſten und ſittlichſten Verhältniſſe befleckt und vergiftet wurden, daß die Frauen den Männern, die Töchter den Eltern entriſſen wurden, anderer Greuel hier nicht zu gedenken, um der Sinnenluſt der Vornehmen zu dienen. Nur die Vornehmen, d. h. der Adel, hatten Geltung, das Volk wählte nicht mit, kroch im Staube. Aeußerte ja doch ſogar der 1723 verſtorbene Regent von Frankreich, er verachte das Chriſtenthum, weil Chriſtus nicht von hoher Geburt, und die Apoſtel zum Theil arme Fiſcher geweſen wären. — Daher der gewaltige Rückſchlag in der franzöſiſchen Revolution. Alles, was von oben kam, galt nun für gar nichts mehr, ſelbſt Gott wird abgeſchafft, der Einzelne macht ſich oder ſeine Vernunft zum Gotte, nur der Wille des ſouveränen Volks iſt maßgebend, iſt allein Geſetz. Die ganze Vergangenheit wird abgeſchafft, Titel und Wappen vernichtet, die Geſchichtsbücher, welche Zeugniß von der Vorzeit geben, zum Theil verbrannt, die bisherige Weltgeſchichte, die vorchriſtliche Zeit, wie die 18 Jahrhunderte nach Chriſtus, ausgelöſcht, eine neue Welt beginnt, man fängt an mit dem Jahre eins zu zählen, die Uhren geben nun 10 Stunden an, die Woche hatte nun 10 Tage u. ſ. w. Einer Einſeitigkeit von oben war eine Einſeitigkeit von unten begegnet, durch beide wäre die Welt, wäre namentlich jede edlere Menſchlichkeit, jede wahre Bildung in Trümmer zerfallen, beide, der unbedingte Abſolutismus von Oben und die unbedingte Volksherrſchaft von Unten mußten daher in einer höhern Einheit aufgehen, und wurden, indem ſie ihren ſchroffen Gegenſatz aufgaben und ſich näherten, die Factoren des Conſtitutionalismus.

Nach dem Principe desſelben iſt das Volk nicht allein dazu da, um nur den Weiſungen von oben her unbedingt Folge zu leiſten, ſondern es gilt auch ſelbſt, überhaupt wie in ſeinen verſchiedenen Lebensgebieten, mit als der Träger der allgemeinen Vernunft und der beſondern Einſicht. Abgeordnete aus verſchiedenen Berufskreiſen werden daher, neben den Abgeordneten, welche das Volk im Ganzen zu vertreten haben, berufen, um ergänzend und verbeſſernd die Regierungen bei ihren Maßregeln zu unterſtützen. Der Drang nach Gewährung conſtitutioneller Staatsformen trat überall als eine unabweisliche Forderung hervor. Wie nun in vielen anderen Gebieten haben wir dieß ſtändiſche Element auch im Gebiete der Wiſſenſchaft und des Unterrichts namentlich in unſerm engern Vaterlande, in Preußen, ſich geltend machen ſehen. Es ſind die Abgeordneten der verſchiedenen Schulen in ihrer Aufeinanderfolge von unten nach oben — und dieß iſt eben die neue in der

Geſchichte des Unterrichts bisher nicht vorhandene Erſcheinung — nach Berlin berufen worden, um mit einem oder mehrern Vertretern der Regierung die Intereſſen ihres Schulgebiets zu berathen. Dabei wurde jedoch ein verſchiedenes Verfahren bei den verſchiedenen Schulen beobachtet. Den Elementarlehrern der einzelnen Regierungsbezirke war nur die Wahl von Vertretern zu einer in der Hauptſtadt jeder Provinz zu haltenden Berathung zugeſtanden, nicht aber für die große Geſammtberathung, welche namentlich die Beſtimmung hatte, ein zu erlaſſendes Unterrichtsgeſetz vorzubereiten. Hier wählte die Regierung die Vertreter der Elementarſchule ſelbſt aus, und zwar aus Seminardirectoren und Seminarlehrern, während die Gymnaſien und Realſchulen, ſo wie die dritte und höchſte Unterrichtsſtufe, die Univerſitäten, ihre Vertreter ſelbſt zu wählen hatten. Auch das Princip, wonach die Wahl ſtattfand, und die Zahl der Vertreter eines jeden Gebietes war verſchieden. Die Seminarlehrer, als Vertreter des Elementarſchulweſens, waren ausgewählt nach dem Geſichtspuncte der religiöſen Confeſſion, es waren ihrer aus dem ganzen preußiſchen Staate 12, nämlich 7 evangeliſche und 5 katholiſche; die Wahl der Vertreter der höhern Lehranſtalten fand ſtatt nach der Profeſſion oder nach den zwei Hauptkategorieen der höhern Lehranſtalten, je nachdem ſie entweder für das theoretiſche oder für das unmittelbare praktiſche Leben vorbereiten, es waren 31 Mitglieder, 20 Gymnaſial- und 11 Reallehrer, und darunter allein 2 aus den gewerbthätigſten Diſtricten des preußiſchen Staats, aus Aachen und Elberfeld. Bei der Wahl der Vertreter für die Hochſchulen endlich trat jede äußere Rückſicht zurück, waltete allein die freie Wiſſenſchaft, galt allein der Standpunct der Erudition. Jede der 6 Univerſitäten des Staats, zu denen noch die Akademieen von Münſter und Braunsberg kamen, ſandte 2 Vertreter.

Ich habe mir es nun zur Aufgabe geſtellt, die verſchiedenen neuen Erſcheinungen auf dem Gebiete des Unterrichts zu nennen, und ihnen höchſtens ihren Standpunct in der allgemeinen Atmoſphäre der Zeit anzuweiſen: ich enthalte mich abſichtlich einer jeden Bemerkung über Vorzüge oder Mängel. Ich kann jedoch hierbei die Anſicht nicht unterdrücken, daß mir die zuletzt genannte Errungenſchaft nicht eben ſehr hoch anzuſchlagen iſt. Bei dem Gange, welchen das Unterrichtsweſen in Preußen gieng, würde eine ſolche Vertretung auch in der ruhigen Fortentwickelung der Zeit ſich von ſelbſt Bahn gebrochen haben, denn während auf dieſem Gebiete in Oeſterreich Alles beim Alten blieb, während Bayern nur immer experimentirte, indem da die Schulpläne wie Pilze aus der Erde hervorwuchſen, läßt ſich hier für den unpar-

teiiſchen Beobachter im Ganzen und Großen namentlich ſeit 1840 ſtetiger Fortſchritt nicht verkennen, der freilich zu langſam ſich beweg als daß er vom Sturmſchritte der Zeit nicht eingeholt und überflüg worden wäre. Haben wir doch ſchon 1845 auf einem andern geiſtig Gebiete dieß Princip einer allgemeinen Vertretung ſich geltend mach ſehen, nämlich bei der großen Synode der evangeliſchen Kirche, die evangeliſche Kirche nicht allein, wie bisher, durch Geiſtliche, ſo dern auch, und dieß iſt uns hier das Neue und Wichtige, durch V treter aus Laien repräſentirt wurde.

Außer Preußen wüßte ich nur noch eine ähnliche Vertretung Hannover zu erwähnen, denn in Sachſen waren, wie früher eini Lehrer höherer Anſtalten, ſo ſpäter einige Seminarlehrer aus eigen Antriebe zuſammengetreten, was auch in Preußen vielfach geſchehe um die Intereſſen ihres Berufes zu berathen. In Oeſterreich aber, bisher alle Schulen nur von Außen und faſt rein mechaniſch gelei wurden, iſt durch das neue Geſetz wenigſtens den Univerſitäten ei größere Betheiligung an ihren eigenen Angelegenheiten und eine größe Selbſtbethätigung in Ausſicht geſtellt.

Wie das geſammte Staatsgetriebe öffentlich geworden iſt, od wenigſtens zur Oeffentlichkeit hindrängt, ſo auch das Unterrichtsweſe Die Pädagogik iſt ein Stück Politik geworden, ihr ſind daher nic allein in den deutſchen Grundrechten 6 Paragraphen gewidmet (§ 2 bis 27), ſondern auch in der preußiſchen Verfaſſung iſt ihr eine größere Berückſichtigung zu Theil geworden (§ 20—26), als bisher in Ver faſſungen zu geſchehen pflegte, nicht zu gedenken der Wichtigkeit, mi welcher in der jüngſten Zeit in Frankreich die Unterrichtsfrage behande wurde. Der praktiſche Engländer ſprach zuerſt aus: Kenntniß iſt Macht ſchon längſt wiſſen wir, daß die nordamerikaniſche Jugend bei ihre feſtlichen Umzügen auf ihren Fahnen die Inſchrift trägt: knowledg is power; ſie iſt jetzt auch mit eine öffentliche Macht geworden.

Zu den neuen Zeitbewegungen, denn von dieſen in ihrer Geſammt heit gehen wir hier aus, da wir hier nicht erſt vom 24. Februar oder vom 18. März zählen können, gehört auch, daß der Menſch als Menſch zu einer höheren Anerkennung ſeiner Menſchenwürde gelangt, daher die Aufhebung der Sclaverei, und die Beſtrebungen für äußere und innere Miſſion, wie für Rettungshäuſer u. ſ. w.; zu ihnen gehört ferner, daß jeder Stand und jedes Lebensgebiet in ſeiner ſittlichen Berechtigung aufgefaßt, dagegen Privilegien und Vorrechte, ſofern ſie der allgemeinen Freiheit und der allgemeinen Wohlfahrt hemmend in den Weg treten, zurückgewieſen werden. Damit hängt auch eine geiſtigere Betreibung

und eine theoretiſche Behandlung auch ſolcher Handwerke und Künſte zuſammen, die früher nur mechaniſch oder praktiſch erlernt und betrieben wurden. Die ungeheure Erweiterung der Naturwiſſenſchaften, die Benutzung und Hervorlockung von Kräften, die früher ſchlummerten, im Verein mit der Hebung des Bürgerſtandes, und der Erweiterung des Handels und Verkehrs u. dgl., alles dieß hat auch das Gebiet des Unterrichts erweitern müſſen. Daher die vielen neuen Fachſchulen, die Gewerbſchulen, daher namentlich die Real- oder höhern Bürgerſchulen. Dieſe letztern galten eigentlich bis in die neueſte Zeit als wilde Eindringlinge in den Kreis des bisherigen Schulorganismus, denen man das Recht ſich anzubauen und ſich niederzulaſſen nicht füglich verſagen könne, die eine unabweisliche Nothwendigkeit ſeien, ohne daß ihnen förmlich auch das Bürgerrecht zugeſtanden wurde. Bei den verſchiedenen Schulberathungen, die im Laufe des Jahres 1849 in Berlin gehalten wurden, iſt nun auch den Realſchulen dieſelbe Berechtigung wie den Gymnaſien zuerkannt worden, iſt ihnen ein feſter Unterrichtsplan und ein beſtimmtes Unterrichtsziel vorgezeichnet worden, ſoll es je nach der Größe der einzelnen Städte, neben ſechsclaſſigen Gymnaſien entweder ſechsclaſſige Realſchulen geben, oder doch, wenn auch in den 3 unteren Claſſen ein gemeinſamer Unterricht ſtattfindet, den 3 oberen Gymnaſialclaſſen eine ſelbſtändige Realſchule mit 3 entſprechenden Claſſen zur Seite gehen. Je mehr ſich der Geiſt der letzten Jahre der Bildung des geſammten Volks und namentlich den höheren Bürgerſchulen zugewandt hat, deſto mehr hat er ſich gegen die Schulen bevorrechteter Stände ausgeſprochen, wie beſonders gegen die Ritterakademieen und die Cadettenhäuſer. Während daher das Bedürfniß und das Streben zur Errichtung von Realſchulen überall hervortritt, iſt die Ritterakademie zu Brandenburg aufgehoben und haben die Cadettenhäuſer zum Theil eine andere Geſtaltung erhalten. Während das Recht eines bevorrechteten Standesunterrichts von Seiten des Staats und aus Staatsmitteln aufgehoben iſt, iſt dagegen das Recht aller Staatsangehörigen auf eine allgemein menſchliche und chriſtliche Unterweiſung öffentlich ausgeſprochen worden, kann jetzt der Aermſte dieſen Unterricht als ein Recht in Anſpruch nehmen, iſt die Unentgeltlichkeit des Unterrichts durch die Verfaſſung geſichert worden. Nur in dem Lande Europa's, welches ſich am meiſten gegen die neuere Zeitrichtung abgeſchloſſen hat, in Rußland, finden wir hier ein ganz entgegengeſetztes Verfahren, und ſehen auch hier wieder, wie eng Staats- und Schulleben einander berühren. Während anderwärts der Unterricht der niedern Stände erleichtert wird, finden wir ihn, namentlich im Königreiche

Polen, ſehr erſchwert. In Polen gibt es keine Univerſität, kein Realgymnaſium mehr, nur vier durch ihre große Entfernung ſchon koſtſpielige Gymnaſien, und in dieſen muß der bürgerliche Schüler ein ſechsfach höheres Schulgeld, jährlich 300 Gulden, zahlen als der adelige.

Mit dem Auflehnen des Naturrechts gegen das hiſtoriſche Recht und mit dem Drange nach Freiheit bei den Einzelnen und nach freier Leitung der eigenen Angelegenheiten durch ſelbſtgewählte Vertreter im Vereine mit der Staatsgewalt bei den Gemeinden, oder mit dem Drange nach conſtitutioneller Geſtaltung in den verſchiedenen Lebens- und Berufskreiſen, iſt das Streben verbunden, jeder äußeren Autorität, als einer äußeren und bloß hergebrachten ſich zu entziehen. Auf dem Gebiete der Elementarſchule hat daher neben der vielfach bedenklichen Forderung eines unentgeltlichen Unterrichts, die namentlich hier vernommen wurde, beſonders der Schlachtruf nach Freiheit der Schule von der Kirche unſere Zeit durchtönt. Verſteht man darunter Freiheit der Schule von der Geiſtlichkeit als ſolcher, als einem beſondern Stande, ſo hat der Ausſpruch ſeinen guten Sinn und hängt zuſammen mit der allgemeinern und tiefern Forderung unſerer Zeit; verſteht man aber unter Kirche die ſichtbare Trägerin des Chriſtenthums, ſo gehört die Forderung zu den Wahngebilden, an welchen es in unſerer Gegenwart nicht fehlt, wie ich mir denn auch unter einem ſogenannten allgemeinen Religionsunterrichte, an welchem Chriſten, Heiden und Juden Theil nehmen, nichts Beſtimmtes zu denken vermag.

Zu den Verirrungen unſerer Zeit, aber zuſammenhängend mit dem Streben nach zum Theil ganz falſch verſtandener individueller Freiheit, gehört auch im Unterrichtsgebiete die von Fröbel angeregte und von Dieſterweg beſonders mit Beifall aufgenommene Idee zur Gründung einer weiblichen Hochſchule, für die man vorläufig Hamburg vorgeſchlagen hat. Die bei Gelegenheit des hundertjährigen Geburtstags Goethes in Berlin begründete Goetheſtiftung ſoll mit dazu dienen, dieß Ziel realiſiren zu helfen, und ſo dazu beitragen, das Andenken des größten deutſchen Dichters, der namentlich die edelſten Frauengeſtalten geſchaffen hat, zu ſichern und es zum Grundſteine einer tiefern und gründlichen Frauenbildung und dadurch einer ſchönern Zukunft zu machen. Aber die weibliche Erziehung und Bildung ruht auf andern Grundſäulen als die männliche. Auch hier hat Goethe das Richtige getroffen, wenn er beide auf den Gegenſatz zurückführt:

„Nach Freiheit ſtrebt der Mann, das Weib nach Sitte!“

Wir haben den Geiſt der neueſten Zeit auf drei Hauptrichtungen zurückzuführen geſucht, nämlich auf das erwachte Gefühl deutſcher Nationaleinheit und Nationalfreiheit, auf das Streben nach Geltendmachung conſtitutioneller Staatsformen, und endlich auf den Drang nach individueller Freiheit oder perſönlicher Gleichgeltung aller Staatsbürger in Bezug auf die allgemeinen politiſchen Gerechtſame, oder das allgemeine Stimmrecht. Dieſe letztere Richtung hat aber auch ſchon begonnen in ihr Gegentheil umzuſchlagen, indem zu dem Streben im Staatsleben gleich viel gelten zu wollen, ſich auch hie und da die Sucht geſtellt hat, gleich viel haben zu wollen, oder der Communismus, der, wenn er irgend für längere Zeit eine Möglichkeit wäre, das Grab aller und jeder individuellen Freiheit ſein würde. Die ganze Bewegung der neueſten Zeit wurzelt vorzugsweiſe in der großen Volksmaſſe, daher auch die Betheiligung des Lehrerſtandes nach den verſchiedenen Stufen des Unterrichts ſo verſchieden iſt, indem von den Univerſitätslehrern nur wenige, von den Lehrern der höhern Bildungsanſtalten einige und von den Elementarlehrern viele ſich dieſer Bewegung angeſchloſſen haben. Namentlich galten in Frankreich die Elementarlehrer als die Hauptapoſtel des Socialismus und gegen ſie hat daher auch die neueſte Geſetzgebung ſich vorzugsweiſe gewandt. — Wir haben nun zunächſt die Folgen und Früchte bezeichnet, welche aus dieſen Richtungen für die Geſtaltung des Unterrichts hervorgegangen ſind, und haben damit die allgemeinſten und weitverbreitetſten Forderungen verbunden, die, begründet oder unbegründet, laut geworden, und die ihrer Realiſirung oder Zurückweiſung noch entgegenſehen. Fügen wir von unſerm individuellen Standpuncte noch eine Forderung hinzu, und knüpfen wir dabei das Ende dieſes Abſchnittes an den Anfang an, oder an das, was von einer freien, d. h. lebendigen, innerlich vielgeſtaltigen, geiſtigen Gemmtheit geſagt worden iſt.

Während die franzöſiſche Gewaltherrſchaft ſo ſchwer auf Deutſchland chte, und durch dieſelbe reifte mit dem Drange nach politiſcher Freiheit nd Einheit eine andere Frucht, die wiſſenſchaftliche Erforſchung deutſer Sprache und Litteratur, und die Ergründung derſelben nicht allein ihrer tiefern innern Verzweigung, ſondern auch in ihrer hiſtoriſchen ntfaltung von den älteſten bis auf die neueſten Zeiten. Zwar hatte on Klopſtock die deutſche Götterlehre und deutſche Vorzeit aus dem rabe zu erwecken geſucht und hatte eben dadurch, indem er als Dichter Religion und Vaterlandsliebe die verborgenſten Saiten des deutſchen emüths anſchlug, beſonders bei der Jugend rauſchenden Beifall genden; zwar hatte ſchon Goethe die Blicke wieder auf den längſt

vergeſſenen Meiſtergeſang hingerichtet, aber erſt als der äußere Druck eines fremden Volks und einer fremden Sprache ſchwer auf Deutſchland ruhte, da konnten die Schachten deutſchen Geiſtes und deutſcher Sprache geöffnet werden, da mußte bei der Kälte und Erſtarrung der Oberfläche deutſcher Erde das Gemüth in die Tiefen derſelben hinabſteigen, und je tiefer es grub, deſto mehr fand es da Kraft, Wärme und Leben. Das erſte Viertel des neunzehnten Jahrhunderts wurde die Geburtsſtätte der deutſchen Philologie. Ein tieferes Bewußtſein von der deutſchen Sprache und Litteratur und eine lebendigere Einſicht in dieſelbe bildet eben vor allen Dingen mit einen feſten und ſichern Anhalt für die Geiſteseinheit und Lebenseinheit Deutſchlands. Treibt nun, wie wir geſehen haben, ein ſtiller Zug und ein unabweisliches Bedürfniß zu dieſer hin, ſo iſt es eine dringende Forderung, welche an die höhern und höchſten Unterrichtsanſtalten gemacht werden muß, jene eifrig zu pflegen und zu fördern. Man hat wohl in den letzten Jahren dem deutſchen Unterrichte — derſelbe datirt überhaupt erſt von geſtern, erſt etwa ſeit der Mitte des vorigen Jahrhunderts — eine größere Aufmerkſamkeit zugewandt, man hat auch wohl geäußert, derſelbe müſſe der Mittel- und Schwerpunct des geſammten Gymnaſialunterrichts ſein, aber es iſt dieß bisher nur eine leere Phraſe geblieben, ohne Geſtalt und Leben zu gewinnen. Früher, im Mittelalter wie auch noch in einem großen Theile der neuern Zeit, verſchlang das Lateiniſche alle Zeit und alle Kräfte, zum Theil lernten ſelbſt Mädchen Lateiniſch ſprechen, und noch 1583 verordnete der Stadtrath von Arnſtadt in Betreff der Mutterſprache in den Schulgeſetzen: „die Schüler ſollen in Kirchen, Schul und allen andern Zuſammenkünften lateiniſch reden, und weil man ihr viel von der ſchandtlichen Gewohnheit des deutſchen Redens ſchier nicht abhalten kann, wollen wir geburliche Straf gegen die Verbrecher brauchen.“ Wie ja auch in Heidelberg 1587 den Primanern, Secundanern und Tertianern geboten wurde, „auf der Schule, es ſei über oder neben Tiſch lateiniſch zu reden, bei Strafe der Ruthen“ u. dgl. Wir wollen hier aber nicht unterſuchen, wie ſehr und wie innig die Vernachläſſigung deutſcher Sprache und Litteratur in den Schulen mit der Verkennung und Vernichtung deutſchen Geiſtes und deutſcher Geſinnung zuſammengehangen hat. Eine tiefere und gründlichere deutſche Bildung ſoll uns übrigens nicht allein Mittel zum Zweck ſein, nicht allein zur Erregung des Nationalſinns dienen, nicht allein von der Einheit im Geiſte zur Einheit im Leben hinüberführen, unbeſchadet der freien Entfaltung der Kräfte nach den beſondern Stammeseigenthümlichkeiten, ſie ſoll auch für ſich ſelbſt Zweck

ſein, ſie ſoll namentlich eine einſeitige Geiſtes- und Verſtandesbildung verhüten, ſie ſoll die Gemüthsbildung weſentlich fördern helfen, und ſo dazu beitragen, daß der geſammte innere Menſch ergriffen und zum tiefern Verſtändniß ſeines Volks und dadurch ſeiner ſelbſt geführt werde. Es iſt dieſe tiefere Gefühls- und Gemüthsbildung um ſo wichtiger und nothwendiger, je mehr die Gegenwart, bei manchen edlen Keimen, auch Gelegenheit zur Oſtentation und zu öffentlichen Declamationen gibt, und je mehr ſie eine eitle und ſelbſtgefällige Beredſamkeit begünſtigt. Nur wer feſte Wurzeln im Leben, im Geiſte und in der Geſchichte ſeines Volks geſchlagen hat, nur der, welcher die verſchiedenen Kenntniſſe und Bildungselemente in der Tiefe ſeines volksthümlichen Bewußtſeins und ſeines eigenen Herzens concentrirt hat, nur der gewinnt und bewahrt ſich einen feſten Halt gegen den Andrang der Wogen, die grade jetzt bald dahin bald dorthin treiben und jeden in haſtigem Ungeſtüm fortzureißen drohen.

Durch die letzte Betrachtung ſind wir unvermerkt in das zweite Hauptgebiet der Pädagogik, nämlich aus dem des Unterrichts in das der Erziehung gerathen, welches uns einen weniger tröſtlichen Anblick als das erſtere gewährt. Geſtehen wir es uns nur, je ſchnellen wir uns im Raume bewegen, und je mehr ſich hier die Verkehrsmittel ins Unglaubliche geſteigert haben, deſto ſchneller ſuchen wir uns auch in der Zeit zu bewegen, deſto ſchneller leben wir, denn Raum und Zeit ſtehen immer mit einander in der unmittelbarſten und innigſten Wechſelwirkung. Die verſchiedenen Lebensſtufen gehen daher jetzt raſcher in einander über und das Kind wie der Knabe und Jüngling ſuchen ſchon Genüſſe zu erhaſchen, welche einer ſpätern Lebensſtufe vorbehalten ſind, zumal da mit der Schnelligkeit der Bewegung auch die Möglichkeit der Genußbefriedigung ſich in hohem Grade geſteigert hat. Daher auch ſo viele junge Greiſe, daher überhaupt der frühe Lebensüberdruß und die traurigen Folgen, die mit ihm verbunden ſind. Geſtehen wir es uns nur, mit der Erweiterung der Kenntniſſe, mit dem Fortſchritte des Unterrichts hat die Erziehung, hat die ſittliche Kräftigung nicht gleichen Schritt gehalten, ja die Kluft zwiſchen beiden iſt zum Theil recht groß geworden. Wir verkennen zwar keinen Augenblick den wohlthätigen Einfluß, den die Bereicherung mit Kenntniſſen auf die Milderung der Sitten hat, und auch der neueſte Rechenſchaftsbericht der franzöſiſchen Criminaljuſtiz über die Jahre 1845, 1846 und 1847 zeigt dieß aufs Klarſte, denn darnach konnte mehr als die Hälfte der Criminalangeklagten (52 Proc.) weder leſen noch ſchreiben und ein Drittheil konnte beides nur ſehr mangelhaft, wie denn überhaupt nur 3 auf 100

Unterricht, und nur 2 auf 100 eine ſorgfältige Erziehung genoſſe hatten; aber wir müſſen uns wohl vor dem Wahne hüten, als ſ mit dem Unterrichten Alles gethan, da vielmehr die wichtigere un größere Hälfte noch zu thun übrig iſt. Man dringt namentlich vo Seiten einer politiſchen Partei auf Vermehrung von Schulen, a Verbreitung von Kenntniſſen und Erweiterung des geiſtigen Geſichts kreiſes auch bei den niedrigſten Claſſen des Volks, und gewiß iſt die ein löbliches und anerkennenswerthes Beſtreben, aber man hüte ſi ja vor der Einſeitigkeit, mit der einen Hand aufzubauen und mit d andern niederzureißen, indem man die feſten Schranken der Sittlichk und Religioſität untergräbt, und ſo den Menſchen jedes feſten inner Halts beraubt, wodurch er nicht an die ſo dringend nothwendig Selbſtbeherrſchung gewöhnt, ſondern von einem Genuſſe zu andern um ſo leichter fortgeriſſen wird, weil eben die Zeitverhältniſ die Zügelloſigkeit ſo ſehr begünſtigen. Kenntniſſe ſind ein erwärmend und erleuchtendes Feuer, ſie können aber auch leicht zur verheerend Feuersbrunſt ausarten, und werden um ſo gefährlicher, je weniger ſi in ſich begründet werden können, wie dieß doch bei der Mehrzahl d Fall iſt, und je weniger ſie mit ſittlicher Feſtigkeit gepaart ſind. A Prometheus das Feuer vom Himmel auf die Erde brachte, glaubt die rohen Satyrn damit ſpielen zu können, und verbrannten ſich dab Es iſt ein ewig wahrer Ausſpruch des größten Philoſophen der Grieche des Ariſtoteles, wenn er ſagt: „Die ſittliche Erziehung iſt um ſo wic tiger, weil der Menſch, je mehr er bloß intellectuell gebild iſt, ohne von Tugend etwas zu wiſſen, deſto eher zum ungerech teſten und wildeſten aller Weſen ausartet, eben weil ih ſein überlegener Verſtand nun mehr Waffen in die Hand gibt, ander zu ſchaden.“

Entſagung und Selbſtbeherrſchung ſind Forderungen, die jetzt un ſo mehr an die Erziehung und erziehende Gewöhnung gemach werden müſſen, — iſt doch die Tugend ſelbſt, nach Plutarch, ein lange Gewohnheit —, weil nicht allein die äußern Schranken der Räume niedergeriſſen und die Entfernungen einander näher gerückt ſind, ſondern wohl auch in Folge der neueſten Zeitbewegungen und Umge ſtaltungen alle Autorität im Gebiete des Staates, wie der Religion und Sittlichkeit, erſchüttert worden iſt. Gerade aber feſte Haltpunct ſind als ſittliche Bollwerke um ſo nothwendiger, je mehr die Fluth des Außenlebens auf den Einzelnen einſtürmt, und ihn fortzureißen droht. Wir wollen keineswegs ſteinerne und ewige Mauern aufbauen, und hegen die Ueberzeugung, daß die geiſtigen und ſittlichen Grenzpfähle

mit den ewigen Fortſchritten der Menſchheit auch fortrücken müſſen; ſo
ange ſie aber und wo ſie beſtehen, werde die Jugend gewöhnt, ſich
reng nach ihnen zu richten. Entſagung, Beſchränkung, Beherrſchung
r Neigungen und Begierden werden aber in ihrer Wichtigkeit gerade
unſerer Zeit vielfach verkannt. Daher aber auch zum Theil die trau-
gen Früchte, daher aber auch die Betrübniß, die uns erfüllen muß,
enn wir auf Geſtändniſſe ſtoßen wie folgendes, das wir vor Kurzem
den Rheiniſchen Blättern laſen: „Es gibt jetzt mehr Familien, welche
ch die Kinder das bitterſte Herzeleid erfahren, als ſolche, welche
ch wie vor Gott für die Kinder, als das theuerſte Geſchenk, als
lige Pfänder ſeiner Liebe danken.“ Und wie im häuslichen Leben
Kinder regieren und ihren Willen gegen den der Eltern geltend zu
chen ſuchen, ſo zum Theil auch im großen Leben die Jugend gegen
s Alter.

Wir berufen uns im politiſchen und ſtaatlichen Leben ſo oft auf
s Beiſpiel Englands, wir können es eben ſo gut in Bezug auf ſitt-
he Gewöhnung und Abhärtung thun. Gleich wie der Britte innerhalb
ner Heimat in regſter und freieſter Bewegung die Räume durchfliegt,
aber die Grenzen ſeiner heimatlichen Inſel durch den umfluthenden
ean feſt und ſicher abgeſchloſſen ſind, wie bei ihm die größte Freiheit
erhalb des Geſetzes herrſcht, ſo iſt auch das Schulleben ein Abbild
öffentlichen, und früh ſchon wird die Jugend, bei aller Ausge-
nheit und Freiheit, an ſtrenge Beobachtung einmal beſtehender
ranken und dadurch an Entſagung und Entbehrung gewöhnt. Wer
t gehorchen gelernt hat, der kann auch nicht befehlen; wer nicht zu
ehren weiß, der verſteht auch nicht zu genießen, und die Eltern
Erwachſenen werden ſo ſelbſt die größten Freudenverderber der
end, wenn ſie dieſelben in ewig lächelndem Zeitvertreibe immer nur
ebener und geglätteter Fluth durch das Leben ſegeln laſſen wollen,
ſie zu nöthigen, mit den ſinnlichen auch die ſittlichen, mit den
lichen auch die geiſtigen Kräfte zu ſtärken und zu ſtählen. Irren
nicht, ſo hat ſchon unſer berühmter Gneiſenau auf dieſe und andere
liche Seiten der engliſchen Erziehung aufmerkſam gemacht.

Ueber den Begriff einer Geſchichte der Menſchheit.

Von Profeſſor Dr. Campe in Neu-Ruppin.

Es mag ſonderbar erſcheinen, daß jetzt, nachdem der Begriff ei Geſchichte der Menſchheit ſeit länger als hundert Jahren uns geläu geworden iſt, Jemand dieſen Begriff einer neuen Prüfung unterwer und nach ſeiner Berechtigung fragen will, jetzt, nachdem dieſer Beg durch ſeine lebendige Kraft eine Reihe herrlicher hiſtoriſcher Werke h vorgerufen und die Geſchichte ſich geradezu unterworfen hat. Ich kön vielleicht verſichern, daß meine Zweifel nicht aus einer müßigen Spe lation entſprungen ſind, ſondern aus der Praxis; ich könnte, und ſa verſtändige Lehrer würden mich verſtehen, nachweiſen, wie die langjähr Praxis des Unterrichts mich immer weiter von der ſogenannten Geſchich philoſophie, immer weiter von allem Syſtematiſiren in dieſer Wiſſenſch zurückgebracht hat; ich könnte vielleicht dadurch erlangen, daß die Le meiner Unterſuchung von vorn herein ein günſtigeres Auge zuwendeten; ich muß gleichwohl hierauf Verzicht leiſten und der Wahrheit und Wi tigkeit meiner Erörterung Vertrauen ſchenken. Denen, die dieſem Zwe des Unterrichts ein Intereſſe gewidmet haben, ſind meine Anſichten u meine Erfahrungen vielleicht ſchon früher bekannt geworden, und werden ſich erinnern, daß meine Erörterungen auf dieſem Gebiete al den einen Zielpunct haben, die Geſchichte nämlich auf ihren wahrhafte Begriff und das rechte Maß zurückzuführen zu helfen.

Wir wagen uns alſo ohne Weiteres auf die hohe See.

Es iſt nun wohl natürlich, daß, wer über die Geſchichte d Menſchheit eine Unterſuchung anſtellen will, vor allem Andern ſich üb den Begriff der Menſchheit klar zu werden ſuche. Eine Vergleichun mit dem Begriffe des Volkes wird uns vielleicht der Sache näh bringen.

Der Begriff Volk kann entweder numeriſch und mechaniſch gefa werden, und bedeutet dann die Geſammtheit aller der einzelnen Perſone welche in den Complexus desſelben gehören. Ich will mich nicht in ei Polemik gegen dieſe Faſſung einlaſſen, obwohl unſere neueren Politik ſich nicht über dieſelbe zu erheben vermocht haben. Eine andere un gewiß höhere Faſſung iſt die, welche in dem Volke eine organiſch lebendige, concrete und energiſche Totalität erblickt. Nach jener erſteren iſt die Menge der Einzelnen eher da, als die Geſammtheit derſelben nach dieſer iſt die Totalität das Prius gegen die Einzelnen. Dieſ Totalität war eher da als die Einzelnen, und wird nach ihnen da ſein

in ihr und durch ſie ſind die Einzelnen; ſie hat ſie aus ſich geboren und ans Licht geſandt, und wird ſie ebenſo wieder in ſich zurücknehmen; ſie ſteht zu ihnen in dem gleichen Verhältniß, wie der Strom zu ſeinen vorüberfliehenden Wellen; ſie iſt die eigentliche Subſtanz, die in den Einzelnen zur Erſcheinung kommt. Und ſie iſt nicht eine Abſtraction unſerer Vorſtellung, ſondern ein Concretes, ein realer, lebendiger und energiſcher Begriff.

Als ein ſolcher erſcheint er in der Macht, die er an Allen und über Alle ausübt. Es iſt nicht eine Uebereinkunft der Einzelnen, nicht ein Majoritätsbeſchluß, nicht ein Rouſſeau'ſcher Vertrag, kraft deſſen in Momenten großer Gefahr ein Volk ſich gleich wie ein Mann erhebt und von einem Geiſte beſeelt, von einem Willen beherrſcht ſcheint; es iſt vielmehr eine Macht, die über ihnen ſteht, die ſie ergreift und der ſie folgen müſſen, die ſie zu einem Ganzen verbindet. Iſt es etwas anders als bei der Familie? Wie hier das Blut des fernen Ahnherrn noch die Enkel zu einander zieht, ſo iſt auch hier eine geiſtige Objectivität, gleichſam das geiſtige Urbild des Volkes, welches in die Erſcheinungswelt eingetreten iſt, welches, mächtiger als alle Einzelnen, dieſe zu ihrem Dienſte beruft. Es iſt mit dieſer Macht wie mit der Macht alles Geiſtigen überhaupt. Wir hören wohl das Sauſen des Windes und fühlen ſeine Macht; aber wir wiſſen nicht, von wannen er kommt und wohin er fährt. So ſteigt die Nationalität oft, wenn wir ſie am fernſten glauben, urplötzlich, wie aus der Erde gewachſen, rieſengroß vor uns auf; ja gerade, wo man ſie erſtorben glauben mußte, zeigt ſie ſich in ihrer Vollkraft. Es iſt, als ob ſie in Zeiten des Glückes, des Friedens, der Sicherheit ſich in das innerſte Adyton zurückziehe; aber wenn die Tage der Noth, ſchwerer Calamitäten kommen, wenn die Knechtſchaft ſich mit ihrer ganzen Wucht auf ein Volk legt, tritt ſie wieder hervor, ſtrömt in die Herzen der Aermſten und Niedrigſten, hilft die Noth der Zeit tragen, rettet ein Volk zu ſchöneren Tagen hinüber und gibt ihm dann die Kraft, ſich zu erheben, große Thaten zu vollbringen und an dieſen Thaten aufzuranken. Es iſt, wie geſagt, mehr als jene ſchlechte mechaniſche Einheit des Volkes; es iſt die wahre geiſtige Objectivität des Volkes, von der jene erſtere nur die vorüberfliehende Erſcheinung, nur das unvollkommene Abbild iſt.

Aber die Nationalität iſt nicht nur gegenwärtig ein Wirkliches, wir können auch ſehen, wie ſie wird und wie ſie vergeht, und auch daran erkennen, daß ſie mehr iſt als eine Abſtraction. Bei vielen Völkern zwar iſt ſie, ſowie der erſte Strahl der Geſchichte auf ſie fällt, ſchon da und entzieht ſich der Beobachtung; bei anderen aber fällt ihr

Bildungsproceß in die Mitte der hiſtoriſchen Zeit, und ſtellt ſich bald klar bald matter dem Auge dar; andere ſind in dieſen Proceß noch nicht ei getreten, ſondern beharren noch in dem Zuſtande des mechaniſchen u aggregatartigen Beiſammenſeins. Für dieſen kann uns Nordameri als Beleg dienen; der Proceß wird ſich um ſo viel länger hinausſchiebe je länger die Zuſtrömung neuer Anſiedler fortdauert. In Italien, Spanien, in Frankreich, in England bilden ſich neue Nationen hiſtoriſchen Zeiten, und die Elemente, aus denen ſie ſich bilden, laſſ ſich in dem entſtehenden Ganzen noch erkennen, wie der Naturforſch im Gebirge die Natur und den Urſprung der über einander gelagert Schichten erkennt. Dieſer Proceß fällt meiſt zuſammen mit dem Werd der neuen Sprachen; denn die Sprache iſt der Spiegel der Völk Macaulay hat jüngſt ſehr ſchön gezeigt, wie die Kriege zwiſch Frankreich und England, zumal unter dem dritten Eduard, dah geführt haben, daß Normannen und Sachſen zu einer Volkseinh wurden. Die Eroberungen der Eduarde und Heinriche auf dem Bod Frankreichs gingen verloren; aber die Frucht der Nationalität blie Nicht immer iſt es jedoch das thatenreiche Jahrhundert, wo ein Vo ſeiner ſelbſt inne wird; oft ſind es die allerthatenloſeſten, trübſte verkommenſten Zeiten, gleichſam als ſolle die innere Arbeit geſchehe während der Körper nach Außen nur Ermattung und Ruhe zeige. D wächst und wird es vor unſern Augen, und doch iſt die Arbeit d innern Kräfte, das eigentliche Werden vor unſern Blicken verborg So viel iſt gewiß: ſollen die durch einander geſchleuderten Elemen aus denen ein Neues wird, ſich zu einander fügen und einander durc dringen, ſoll aus dem loſe bei einander Seienden ein compactes Ganz werden, ſo müſſen dieſe Elemente ihre Starrheit verloren haben, d das Fremde abſtößt, müſſen an innerer Energie verloren haben, um ſi aufgeben zu können an das Neue, oder doch an dasjenige Elemen welches unter den vorhandenen das mächtigſte und lebensvollſte i Das Alte muß erſt vergehen, ehe das Neue wird. Dann wenn da junge Leben geboren iſt, kommen die Zeiten, in denen es groß gezog wird, wie in Italien die Kriege der Städte wider die Hohenſtaufen, i Spanien die Kriege wider die Saracenen; oft wirkt auch Unterdrückun dazu, daß alle Neigungen des Herzens ſich der Nationalität zuwenden Es dringt Einem tief in die Seele, wenn man lieſt, wie unter unerhörtem Drucke das Volk der Griechen ſich mit um ſo heißerer Liebe an ſeine alten Erinnerungen klammert; die Nationalität wird einem ſolchen Volke geradezu zur Religion; erſt wenn es Alles verloren und nichts als das bloße nackte Leben übrig hat, wird es ſich derſelben in ihrem

ganzen Umfange bewußt, und erhält es in dieſer Zeit der Noth einen Dichtergenius wie Dante, oder eine lebendige, aus dem Volke geborene und im Volke lebende Poeſie wie die Serben, die Neugriechen, ſo können dieſe dem Volke gleichſam zum Polarſtern werden, an dem es ſich in wüſter Nacht zurechtfindet. Was Dante den Italienern geweſen iſt, würde, wenn ſie deſſen bedurft hätten, Shakespeare den Engländern geworden ſein. Es erhellt auch aus dieſer Betrachtung, daß der Begriff des Volkes eine Realität iſt und keine Abſtraction.

Er iſt eine Realität, ſtark, mächtig, die jedoch mit andern Realitäten in Conflict kommen und dieſen für eine Zeit oder für immer erliegen kann.

Unſere eigene Zeit gibt uns dafür einen Beleg. Vor wenig Jahren ging das nationale Intereſſe in Deutſchland mit vollem Segel; wie bald iſt es dem politiſchen Parteiintereſſe gewichen? wie leicht würde man jedes Opfer an der Nationalität bringen, wenn man dadurch den Sieg ſeiner Partei erkaufen könnte? Ebenſo kann die Religion mit der Nationalität in Conflict kommen. Der große Kampf des Mittelalters war allerdings ein Streit zwiſchen Kaiſer und Papſt, Staat und Kirche; aber er war noch etwas mehr als das, war ein Kampf der Nationalität wider eine Macht, die nach der Weiſe des alten Rom alle Nationalität aufheben wollte. Denn die Hierarchie ſelbſt iſt ein geſchloſſenes Ganzes, welches außerhalb der Nationen ſteht, und eine eigene Capitale, Rom, einen eigenen Fürſten, den Papſt, eine eigene Sprache, die lateiniſche, einen eigenen Staat, die hierarchiſche Ordnung, und ein eigenes Geſetzbuch, die Decretalen, hat. Gleich wie die Hierarchie bilden auch die Ritterbürtigen in allen Culturländern Europa's, nicht einen Stand, ſondern geradezu ein Volk, ein Adelsvolk, welches gleich dem Clerus ſeine Sprache, ſeine Sitte, ſeine Erziehung, ich möchte ſagen, ſeine Religion und ſeinen Cultus hat und unter ſich viel enger verbunden iſt als mit den übrigen Ständen des Vaterlandes. Das Mittelalter iſt beſonders die Zeit dieſer über alle Nationen hingehenden und ſie überwältigenden Tendenzen. Gegen dieſe heben ſich dann die Nationalitäten wieder in ihrer Kraft empor und nöthigen ſelbſt dem Papſtthume in Concordaten die Anerkennung der Nationalität, einer nationalen, z. B. gallicaniſchen Kirche, ab. Endlich ſiegt die Nationalität doch. Sie ſiegt in Deutſchland ſelbſt über den Bruch, der durch die Reformation in das Volk gekommen iſt. Jedermann muß hieran erkennen, daß der Begriff des Volkes eine wirkliche Macht iſt.

Aber außer dieſen Potenzen können noch andere ihr entgegentreten, wie z. B. der Staat. Es ſind Theile von Deutſchland an Frankreich

und wieder andere an Dänemark gekommen. Die letztern ſehnen ſich zurück nach dem großen nationalen Körper, von dem ſie befürchten getrennt zu werden; die erſteren haben nie verlangt zu Deutſchland zurückzukehren, haben vor Kurzem den Tag, welcher ſie von Deutſchland löste, feſtlich gefeiert, haben in einer Zeit, wo ſie ſich hätten in großartiger Weiſe erheben und die deutſchen Brüder als ihre Befreier empfangen ſollen, ſich gegen dieſe als Fremde und Feinde gezeigt. Wie ſonderbar iſt das! Die ſtaatliche Verbindung iſt hier ſtärker als das Nationalbewußtſein, und es iſt recht wohl möglich, daß das letztere mit der Zeit ganz verſchwindet. In Deutſchland ſelber: wie iſt in Preußen die Reaction des Preußenthums gegen das Deutſchthum ſtark geweſen! Man kann nicht ſagen, dieß ſei ein Stammgefühl; denn Preußen wurzelt nicht in einer Stammgemeinſchaft; es iſt wirklich die Mächtigkeit des Bewußtſeins, einem ſtaatlichen Ganzen anzugehören, mit dem die Herzen des Volkes ſich aufs Innigſte verbunden fühlen. Frage man nach den Factoren, die dieß ſtaatliche Gefühl hervorgerufen haben, ſo würde Friedrich der Große obenan ſtehen. Die Glorie um das Haupt des alten Fritz und das Gedächtniß des höchſtſeligen Königs, der mit dem Volke niedergefahren und auferſtanden iſt, ſind für Preußen mehr, als Dante und Shakespeare je ihren Völkern ſein könnten. — Ebenſo aber kann auch das Stammgefühl mit dem Nationalgefühl collidiren. Die Nation gliedert ſich in Stämme; das Stammgefühl wächst hiſtoriſch zum Nationalgefühle auf. Es iſt natürlich, daß, wo beide neben einander beſtehen, ihre Stärke und Energie in einer Schwebe iſt. In Griechenland trat das Bewußtſein, Hellene zu ſein, mit ungeheurer Gewalt hervor, als die Perſer gegen Griechenland drängten, in Deutſchland, als Napoleon uns den Fuß auf den Nacken geſetzt hatte. Aber hier wie dort mußte die Nationalität bald wieder den beſondern Tendenzen weichen. Wir haben es bei uns nicht einmal zu einem Nationalfeſte bringen können; die Feuer des 18. Octobers ſind ſchnell erloſchen. Wir müſſen jedoch hierbei noch an Eins erinnern. Das Stammgefühl nämlich kann ganz und gar vertilgt werden. Die politiſche Einheit, welche Rom Italien gab, war auf die Vernichtung der Stammverhältniſſe gegründet. Man muß geſtehen, die Römer haben gewußt, was ſie wollten, und verſtanden die rechten Mittel zu ergreifen. Denn dieſe Vernichtung iſt ihnen vollſtändig gelungen; auch die letzten der Widerſtrebenden, die Samniten, ſanken zu den Füßen Sulla's. Es kann aber auch gleichſam abſterben, wie wenn ihm der fruchtbare Boden, in dem es wurzelte, entzogen würde. Dieß geſchieht namentlich, wenn ein Volk ſeinem Heimatlande den Rücken zuwendet und ſich auf fremder

rde ein Haus baut. Wie ſchnell iſt in England, wie ſchnell in
ankreich das alte Stammbewußtſein verſchwunden! Denn dieß
tammgefühl iſt früher da als das Nationalgefühl, und ſeine Wurzeln
hen tiefer hinab; wenn man von Dorf zu Dorf wandern wollte,
ürde es noch möglich ſein, die alte Grenze zwiſchen Sachſen und
anken wiederzufinden. Aber es wurzelt eben auch nur im alten
eimatlande ſo feſt. Da iſt es wie Antäus, der ſich mit neuen
räften durchſtrömte, ſowie er ſeine Mutter Erde berührte. Wir haben
ſen Umweg machen müſſen, durch bekannte Gegenden, um uns von
n Daſein ſolcher lebendigen Gewalten zu überzeugen und die Natur
ſelben kennen zu lernen. Unſere Frage iſt nun die, ob der Begriff
Menſchheit eben ſo ein lebendiger und concreter Begriff iſt gleich
Stamm, Volk, Staat, Familie, Kirche, oder aber — eine
ſtraction.

Es könnte uns hierfür ſchon die Art und Weiſe, wie dieſer Begriff
ltung erlangt hat, einen Fingerzeig geben.

Das Alterthum kennt keine andere Beziehung des Einzelnen als
zu ſeiner *πόλις*. Wir Neueren ſind mit unſeren Beziehungen reich-
tiger und verſchwenderiſcher und mit unſerem *τέλος* nebelhafter, als
s reale und praktiſche Alterthum es war. Wir haben über den Staat
aus noch das große deutſche Vaterland und über das Vaterland die
nſchheit, und da auch dieſe uns noch nicht befriedigt, ſo ſetzen wir
über hinaus noch irgend eine abſtracte und nebelhafte Relation und
athen dadurch in eine Colliſion und einen Conflict, der zu unſeligen
rwirrungen führt. Wie leicht geſchieht es, daß der ſpecielle Staat,
wir zugehören, eine ſtricte Pflicht von uns fordert, die durch die
ere Pflicht gegen Deutſchland und gar die noch höhere gegen die
nſchheit aufgehoben wird? Die letzten Jahre haben uns genug
weiſe gegeben, daß das wirklich geweſen iſt. Und geſetzt, dieſe
lliſion fände nicht ſtatt und eine ſittliche Natur, wenn das anders
tlichkeit zu nennen iſt, wollte nur den Ueberſchuß von Liebe und
ft, den der Staat nicht für ſich prätendirt, den allgemeineren Be-
ungen zuwenden, ſo gibt auch das nur ein getheiltes Herz, mit dem
Staat nicht zufrieden ſein kann, und eine Verwaſchenheit des Cha-
ters, wie ſie nur irgend gewünſcht werden kann. Das Alterthum
wie geſagt, hier klarer geweſen und hat weniger geſchwärmt und
räumt. Ariſtoteles ſpricht im Anfang der nikomachiſchen Ethik: *εἰ δή
τέλος ἐστὶ τῶν πρακτῶν ὃ δι' αὐτὸ βουλόμεθα, τἆλλα δὲ διὰ
ῦτο, καὶ μὴ πάντα δι' ἕτερον αἱρούμεθα (πρόεισι γὰρ οὕτω γ'
ἄπειρον, ὥστ' εἶναι κενὴν καὶ ματαίαν τὴν ὄρεξιν), δῆλον ὡς*

τοῦτ' ἂν εἴη τἀγαθὸν καὶ τὸ ἄριστον. Alſo ein beſtimmtes und feſtes τέλος. Die ἐπιστήμη, welche ſich auf dieſes τέλος bezieht, iſt die πολιτική und, ſchließt er, τὸ ταύτης τέλος περιέχοι ἂν τὰ τῶν ἄλλων, ὥστε τοῦτ' ἂν εἴη τἀνθρώπινον ἀγαθόν. Im Gegenſatze zu dieſer ſcharfen Umgrenzung des Wollens und Strebens, welches nicht über die πόλις hinausgeht, ja ſelbſt nicht einmal Pflichten gegen die helleniſche Nationalität als die höhere Allgemeinheit anerkennt, iſt nun in der neueren Zeit nichts ſo alltäglich geworden als die elenden Phraſen vom Weltbürgerthum. Dieſe Phraſen nämlich laufen nicht etwa darauf hinaus, daß man der Welt dadurch diene, daß man ſich bemühe, ein wahrer, braver Franzoſe u. ſ. w. zu ſein, ſie ſetzen nicht die ſpecielle Nationalität als die Vermittlerin zwiſchen dem Einzelnen und der Menſchheit, ſie faſſen die Menſchheit nicht etwa als die lebendige und organiſche Einheit, der die Völker als Organe und Glieder zu dienen hätten; ſie laufen vielmehr darauf hinaus, daß die Nationalitäten müſſen bei Seite geſchoben und vernichtet werden, damit, wenn jegliche Schranke gefallen, die unmittelbare und natürliche Relation des Einzelnen zur Menſchheit kein Hinderniß mehr finde. Hierüber kann kein Zweifel ſein, wenn man nur einen Blick gethan hat auf jene enthuſiaſtiſchen Schwärmer für Menſchenwohl und Menſchenglück, an denen das vorige Jahrhundert ſo reich war. Dieſe Schwärmerei widerſtreitet allerdings den Geſetzen des Denkens wie denen der Natur. Doch iſt nicht zu verkennen, daß ſie aus einem ſehr guten Grunde herſtammt. Das politiſche Leben des vorigen Jahrhunderts war allerdings in ſchweren Verfall gekommen. Was in England zum Troſt hierfür gereichen konnte, die Glorie des nationalen Ruhmes, kam Frankreich, kam Deutſchland, mit Ausnahme Preußens, nicht einmal zugute. Es iſt natürlich, daß edlere Seelen, unbefriedigt in ihrem politiſchen wie in ihrem nationalen Gefühle, für den Mangel einen Erſatz ſuchten, und daß ſie dieſen Erſatz ſuchten bei einem Ziele, das, wenn es zu erreichen war, ſie über die unſeligen Zuſtände des öffentlichen Lebens ſchnell hinweghöbe. Sie fanden dieß Surrogat im Begriffe der Menſchheit. Für den Staat, für das Volk war nichts zu hoffen; aber es war ja möglich, in den Dienſt einer höheren Herrin, der Menſchheit, zu treten. Ein Deutſcher zu ſein, brachte wenig Ehre; aber man konnte ſich mit innigem Behagen als Menſch betrachten und mit Wohlgefallen von ſeiner Menſchen- und Weltbürgerwürde ſprechen. Dieſe Ideen ſind nicht damals zuerſt entſtanden. In allen ähnlichen Zeiten, wo Völker untergehen, gibt es ſchwache Seelen, die kein Herz haben, für das Vaterland zu ſterben wie Demoſthenes, ſondern in einer luftigen und gefahrloſen Allgemeinheit ſich niederlaſſen.

So kann Iſokrates ſich nicht ſatt reden, indem er die Hellenen aufforderte, ihre Feindſchaft unter einander zu vergeſſen, brüderlichſt dem verkannten Philipp die Hand zu reichen und ſich einmüthiglich gegen die Barbaren zu wenden. Solche Leute mögen ſehr edle Gefühle haben, aber ſie ſind unnütze und verderbliche Träumer, weil ſie, ſtatt einem Wirklichen zu dienen, ihre Kraft an ein Unwirkliches vergeuden und ihre Anbeter, ſtatt dieſelben auf ein *πρακτὸν ἀγαθόν* hinzulenken, in die Weite hinausſchicken. Die Krankheiten des Staats- und Volkslebens ſind alſo die Quelle dieſer Menſchenliebe, und ſie iſt nicht ausgegangen von dem Bedürfniß, die Vielheit der Völker einem höheren Allgemeinen unterzuordnen, ſondern vielmehr aus dem Verlangen, den wirklichen und lebendigen Mächten des Staates, des Volkes ſich zu entziehen.

Doch wenn uns der Urſprung dieſer Ideen mit Verdacht erfüllt, ſo bleibt doch die Möglichkeit, daß die Menſchheit wirklich die höhere Totalität gegen die Völker ſei. Wir ſind der Unterſuchung über die Natur dieſes Begriffes damit noch nicht überhoben.

Der Begriff des Volkes erweiſt ſich uns, abgeſehen von dem, was wir hinſichts der Bildung desſelben erkannt haben, beſonders durch zwei Stücke als ein lebendiger: 1) durch die Einheit des Zweckes, und 2) durch ſeine organiſche Gliederung. Die Pflanze iſt ein organiſches und lebendiges Ganzes, eine reale und objective Totalität. Sie iſt der lebendige Zweck und die belebende Kraft in allen ihren Gliedern; abgelöst von dem Ganzen hat das Glied keine Lebensfähigkeit in ſich, ſondern muß ſterben. Der Begriff der Pflanze iſt die lebendige Einheit dieſer Theile und die Macht über dieſelben. Wäre die Menſchheit in gleicher Weiſe ein lebendiger Begriff, ſo müßte ſie erſcheinen als der höhere Zweck, dem die Völker zu dienen hätten, als die höhere Einheit, welche dieſe Völker beherrſcht und von der ſie ihre Lebenskraft empfangen. Hier aber ergeben ſich uns große Bedenken. Die Bürger eines Staates erkennen die Verpflichtung an, dem Ganzen zu dienen, ſelbſt bis zur Aufopferung ihrer ſelbſt; mir iſt kein Beiſpiel vorhanden, daß ein Volk die Verpflichtung gefühlt hätte, ſich um menſchheitlicher Zwecke willen ſeiner eigenen Exiſtenz zu entäußern. Es iſt wohl möglich, daß ein Volk ſich aufopfere für ſeine Freiheit, ſeinen Glauben, und hierdurch dieſe Güter höher ſetzt als ſeine Exiſtenz; aber immer handelt es ſich nur um ſeine eigene Freiheit, ſeinen eigenen Glauben; immer iſt die Beziehung auf ſich ſelber zu erkennen. Kurz, das Volk erſcheint ſich ſelbſt als die Totalität, welche keine höhere über ſich gelten laſſen darf, ſondern ſich ſelbſt als die letzte und höchſte ſetzt. Der Begriff der Menſchheit hat keinerlei Macht über die Völker.

Wäre der Begriff der Menſchheit ein lebendiger, ſo müßten zweitens die Völker die Organe ſein, welche zur Vollziehung des Zweckes der Menſchheit dienten.

Die bürgerliche Geſellſchaft hat unter ſich die einzelnen Stände, und zwar als ihre Organe, denen ſie beſtimmte Functionen anvertraut hat. Jeder dieſer Stände treibt aber, was er treibt, nicht für ſich, ſondern im Dienſte der ganzen bürgerlichen Geſellſchaft. Dadurch, daß jeder von ihnen das Seine thut, iſt das Leben des Ganzen und hierdurch wieder das Leben des Einzelnen bedingt. Die Familie, der Staat, die Kirche haben gleichfalls ihre organiſche Gliederung. Hier nun iſt das Weſen der Gliederung erſtens, daß dieſe Glieder nicht um ihretwillen da ſind, ſondern im Dienſte deſſen ſtehen, deſſen Organe ſie ſind, zweitens aber, daß jedem dieſer Organe ſeine eigene Function, ſein ἔργον, wie Ariſtoteles ſagt, zuertheilt iſt, und zwar je höher und vollkommener der Organismus iſt, ein einheitliches ἔργον, ſo daß weder mehrere Glieder ein gemeinſchaftliches ἔργον, noch ein Glied zwei verſchiedene ἔργα zu verrichten hat. Die Pflanze, der Baum, der animaliſche Organismus, der Staat, die bürgerliche Geſellſchaft geben hier den Beleg. Iſt die Menſchheit ein lebendiges Ganzes, ſo müſſen die Völker an dieſem Ganzen die Glieder und Organe ſein, welche dem Ganzen dienen, und jedem der Völker muß ſein eigenes ἔργον zuertheilt ſein, damit, indem jedes ſeine Aufgabe vollzieht, das Leben des Ganzen gedeihe. Die Cultur ruht darauf, daß die Arbeit vertheilt iſt, d. h. daß nicht Einer Alles, ſondern Jeder ſeine eigene Arbeit thue und dadurch Alles gethan werde. Die Rohheit der Geſellſchaft beſteht darin, daß Jeder Alles thut, ſeinen Acker beſtellt, ſein Vieh weidet, ſein Haus baut, ſeine Kleider macht, ſeine Kinder lehrt; die Cultur beginnt mit der Vertheilung der Arbeit. Nun mag es wahr ſcheinen, daß auch die Menſchheit ſo ihre Arbeit vertheilt habe; denn die Völker ſtehen auf verſchiedener Stufe der Bildung, und arbeiten die einen mehr für das materielle Bedürfniß, die anderen mehr für das geiſtige. Aber im Begriffe des Volkes in ſeiner Vollendung liegt doch, daß jedes Volk Alles thue, von der materiellſten und niedrigſten Arbeit bis zur höchſten und geiſtigſten hinauf. Die Autarkie ſetzt Ariſtoteles als einen der weſentlichen Puncte im Begriffe der πόλις. Wenn alſo jetzt die Völker zu verſchiedenen Functionen beſtimmt ſcheinen, ſo liegt dieß darin, daß viele Völker ihren Begriff noch nicht erfüllen, alſo in der Unvollkommenheit, nicht aber in der organiſchen Gliederung, kraft welcher die Menſchheit jedem Volke ſein beſtimmtes ἔργον zugetheilt habe, um hiermit in die große Völkerharmonie einzuſtimmen. Die Völker haben den Blick in

ſich gekehrt; es findet ein ſolches organiſches Ineinandergreifen der Völker nicht ſtatt und ſoll auch nicht ſtattfinden. Denn Staat und Volk ſind die höchſten Gemeinſchaften, welche die Geſchichte kennt, haben kein τέλος außer ſich, dem ſie untergeordnet wären, und wenn die Menſchheit als eine über dieſen ſtehende gedacht wird, ſo iſt dieß eben eine Abſtraction und nicht ein lebendiger Begriff.

Wir haben uns ſo umſonſt bemüht, die Menſchheit nach ihrer räumlichen Continuität zu entdecken. Wir können nicht erkennen, daß die neben einander und mit einander beſtehenden Völker als Organe einem höheren Ganzen der Menſchheit dienen; wir vermiſſen die organiſche Vertheilung der Functionen, wir vermiſſen den einheitlichen alle beherrſchenden Zweck. Die Menſchheit iſt kein organiſches Ganzes. Wir könnten uns nun mit dieſem Reſultate zufrieden geben und daraus den Schluß ziehen, ſo könne es auch keine Geſchichte der Menſchheit geben, wie jede einzelne Perſon, jedes einzelne Volk ſeine Geſchichte habe. Doch wir dürfen die Sache nicht ſo kurz abbrechen. Wir haben vielleicht in der Weite geſucht, ſtatt in die Tiefe zu graben. Wenn die räumliche Continuität allerdings uns verſchwand, ſo bleibt uns doch noch die zeitliche; wenn keine Einheit die Völkerindividuen zuſammenfaßte, ſo gibt es doch vielleicht eine Einheit, welche durch die Aufeinanderfolge der Zeiten hindurchgeht. Wenn die Organiſation nicht iſt unter den gleichzeitigen Völkern, ſo iſt ſie vielleicht unter den einander in der geſchichtlichen Arbeit ablöſenden. Wir ſtehen an der Schwelle einer neuen Unterſuchung und wir nehmen nur einige Bedenken mit hinüber, die ſich uns aus der bisherigen Erörterung ergeben haben.

Allerdings werden wir nun zugeſtehen müſſen, daß es eine große Anzahl von Völkern gibt, welche bis dahin an dem eigentlich geſchichtlichen Leben überhaupt noch keinen Theil genommen haben, ſondern noch in der erſten Dämmerung ihres Traumlebens beharren; die eigentlich großen welthiſtoriſchen Bewegungen haben ſich immer nur auf einen kleinen Theil von Völkern beſchränkt. Wir würden uns ſo die Menſchheit zu denken haben gleich einer großen weiten Waſſerfläche, durch welche eine lebendige Stromader hindurchgeht; dieſe zieht einen Theil der Waſſerfläche mit in ihre Bewegung hinein und reißt ſie mit ſich fort; einen andern, den bei weitem größern, läßt ſie unberührt. Dort, wo die Stromader geht, wäre nun die Geſchichte, und dieſe Geſchichte nun hätte und wäre wirklich eine lebendige Einheit. Man könnte ſagen, hier, wo die Völker zum Selbſtbewußtſein und zur Freiheit erwacht ſind, ſei die wahre wirkliche Menſchheit, und man könnte eine Geſchichte jener lebendigen Bewegung, welche durch die Völker und durch die Jahrtauſende

hindurchgeht, eine Geſchichte der Menſchheit nennen. Es käme natürlich darauf an, dieſe einheitliche Bewegung nachzuweiſen, und dieſe Einheit müßte allerdings mehr ſein als ein äußerlicher Zuſammenhang; ſie müßte die Einheit eines treibenden Principes, einer innerlich wirkenden Kraft ſein.

Als ein ſolches Princip ſetzt Michelet in Paris den Kampf des Menſchen wider die Natur, des Geiſtes wider die Materie, der Freiheit wider das Verhängniß. Die Geſchichte, ſagt er, iſt nichts Anderes als die Schilderung dieſes Streites, der mit der Entſtehung der Welt begonnen hat und erſt mit ihrem Ende aufhören wird. Bei dieſem Kampfe iſt allerdings die Siegeshoffnung für die Freiheit, weil der eine von den beiden Gegnern, die Natur, ſich nie verändert, während der andere ſtets wechſelt und ſtärker wird. Die Alpen wachſen nicht; aber über den Simplon bahnt ſich der Menſch eine Straße. Wind und Wogen bleiben launenhaft; aber das Dampfſchiff durchfurcht die Fluthen unbekümmert um jene Launen der Winde und des Meeres. Und nun folgt der geiſtvolle Verfaſſer den Pilgerzügen der Menſchheit von Oſten gegen Weſten und läßt ſeine Leſer auf der weiten Reiſe von Indien bis Frankreich beobachten, wie an jedem Ruhepuncte die ſtarre Gewalt ſich mindert, Race und Himmelsſtrich mehr und mehr von ihrer Zwingherrſchaft einbüßen. Es wird Niemand wundern, daß der Verfaſſer endlich bei Frankreich anlangt, als demjenigen Lande, welches den hohen Beruf habe, die moderne Welt auf dem geheimnißvollen Wege der Zukunft zu leiten. Ueberhaupt iſt ihm das franzöſiſche Volk das vollendete, weil in ihm Celtenthum, Römerthum und Germanenthum ſich in lebendiger Einheit durchdrungen haben. So viel aber iſt Jedem klar, daß der Verfaſſer nicht bloß eine zufällige Aufeinanderfolge in der Geſchichte hat, ſondern eine innere und nothwendige und hiermit eine Einheit der geſchichtlichen Bewegung.

Das Verfahren Michelets ſollte uns hier nur als Beiſpiel dienen; ich enthalte mich daher einer Kritik desſelben, ſondern kehre zu der aprioriſtiſchen Betrachtung unſeres Gegenſtandes zurück. Erſt, wenn dieſe uns ein befriedigendes Reſultat gegeben hat, können wir uns zu einer Prüfung eines oder des andern Einheitsſyſtemes wenden.

Zuerſt muß zugeſtanden werden, daß die Idee der Einheit, wenn eine ſolche da iſt, wenigſtens nicht in den zu ihrer Ausführung beſtimmten Völkern exiſtirt hat, daß dieſe alſo, wenn ſie als einzelne Räder in das große Räderwerk der Weltgeſchichte eingreifen, dieß bewußtlos thun. Es iſt natürlich, daß die Völker mit einander in Berührung kommen und von einander lernen. Es iſt natürlich, daß die ſpäteren

Geſchlechter auf frühere zurückblicken, eben ſo natürlich, daß die Männer, welche Großes ſchaffen und das Bewußtſein hievon haben, nicht bloß ſich und ihre Zeit, ſondern die Ewigkeit dabei ins Auge faſſen. Horaz ſingt, daß ſeine Lieder länger dauern werden als der Königsbau der Pyramiden, und daß ſie fortleben werden, ſo lange der Pontifex mit der ſchweigenden Jungfrau zum Capitol hinanſteige. Thucydides weiß, ſein Geſchichtswerk ſolle und werde ein κτῆμα εἰς ἀεί ſein. Das iſt der Stolz des Selbſtbewußtſeins und die Ahnung der Unſterblichkeit. So lebt die Vergangenheit in der Zukunft fort. Von dieſem Zuſammenhange des Verkehrs und der Mittheilung iſt aber hier nicht die Rede; es handelt ſich vielmehr um eine Einheit, die nicht durch Verkehr und Mittheilung erzeugt wird, ſondern die Völker bewußtlos ergreift und zu ihren Organen macht. Sie iſt eine innerliche, begriffliche Continuität, die die Völker zu Gliedern einer großen Kette macht, ohne daß ſie das Bewußtſein noch den Willen gehabt haben, Glieder dieſer Kette zu ſein. Denn an Selbſtbewußtſein und Erkenntniß ihrer ſelbſt hat es den Völkern nicht gefehlt. Die Griechen wiſſen ſehr wohl, was ſie von den Barbaren, die Römer, was ſie von den Griechen ſcheidet. Ueber die innerlichſte Natur Athens und Sparta's ſpricht Thucydides mit einer Klarheit und einer Schärfe, die uns mit Staunen erfüllen muß. Aber die Völker haben keine Ahnung davon, daß ſie noch mehr ſind, als was ſie das Bewußtſein haben zu ſein, daß ſie zu Trägern gewiſſer logiſcher, phyſiſcher oder pſychologiſcher Kategorieen werden ſollen, nach denen und in denen ſich die Menſchheit fortbewegt, um ihren Begriff zu erfüllen. Natürlich hat dieß ſeinen Grund darin, daß das Volk in ſeiner Natürlichkeit keinen höhern Zweck als ſich ſelber weiß, und keine höhere Totalität als die eigene anerkennt. Das Volk iſt, wie wir oben geſehen haben, eine ſehr anſpruchsvolle Totalität, die von dem Einzelnen all und jedes Opfer fordert, auch das höchſte zu bringende, das ſeiner ſelbſt, dagegen ſich ſträubt, anderen Zwecken in gleicher Weiſe zu dienen, und ein Glied einer noch ſo ausgezeichneten großen Kette zu werden. Iſt es wirklich ein ſolches Glied, ſo iſt es das bewußtlos.

An dem aber, was es bewußtlos iſt, könnte es ſelbſt und kann die Geſchichte kein wahres Intereſſe nehmen. Es mag der Fall ſein, daß auch in der Geſchichte Thaten geſchehen, denen der naiven Helden der Romantik gleich, welche ohne eine Ahnung ihrer göttlichen Kraft die Rieſen niederſchlagen und den Lindwurm vernichten. Die eigentlich hiſtoriſchen Thaten aber ſind die, welche mit klarſtem Selbſtbewußtſein und mit frohem freiem Muthe gethan werden. Achilles kennt das Schickſal, das ihn erwartet, aber er geht freudig ſeine Bahn. Die Athener

haben es gewußt, was ſie bei Marathon und Salamis ſtritten; die Römer haben eben ſo wohl gewußt, für wen ſie ihre ſchweren Schlachten ſchlugen und die langen Kriege beſtanden. Dieſe Thaten ſind mit Bewußtſein vollbracht, und andererſeits iſt an ihnen wieder das Selbſtbewußtſein neu aufgeweckt und vollendet worden. An dieſen freien Thaten haben ſie dann ihre Freude und ihre Luſt gehabt, und ſich in ſpäterer Zeit wieder daran aufgerichtet. Die Athener hat es immer wie elektriſch durchzuckt, wenn Einer ſich an die Söhne der Männer von Marathon wandte. Denn dieſe Thaten der Vorfahren waren ihre eigenen Thaten. Etwas ganz Anderes iſt es, ſich zu wiſſen als Glied in einer Kette, in der es nicht mehr frei iſt, ſondern gebunden. Es will daher mehr ſein als eine logiſche Kategorie, und mehr als eine Abſtraction; das Geringſte, was es mit Freiheit iſt oder thut, iſt ihm höher als das Höchſte, zu dem es von außen her ſeine Beſtimmung erhält. Und hebt nicht jene Auffaſſung, welche eine einheitliche Bewegung in die Geſchichte zu bringen ſucht, in Wahrheit die Freiheit auf? Setzt ſie nicht eine Bewegung, die ihren Impuls anderswoher hat als aus dem Volke ſelbſt, und hebt ſie nicht das dem Volke immanente Bewußtſein auf, ſich ſelber das bewegende Princip und Zweck und Ziel zu ſein? Anſtatt beſtimmend iſt es jetzt beſtimmt; ſtatt der Beziehung auf ſich hat es die Beziehung auf Anderes; ſtatt zu herrſchen muß es dienen. Aus dem Bewußtſein des Volkes aber wächst die Geſchichte hervor. Die That iſt es, welche die Geſchichte erweckt, und die That iſt es, welche von der Geſchichte erweckt wird. Die Geſchichte iſt die rerum gestarum memoria; die freie und bewußte That iſt ihr Inhalt. Pulchrum est, ſagt Salluſt, bene facere reipublicæ: etiam bene dicere haud absurdum est: vel pace vel bello clarum fiere licet: et qui fecere et qui facta aliorum scripsere, multi laudantur. Die Geſchichte muß alſo wohl wenig Neigung haben für das, was ein Volk, ohne davon gewußt und ohne es gewollt zu haben, gethan hat. Sie kennt keinen andern Maßſtab als den des Selbſtbewußtſeins und der Freiheit, um die That zu meſſen. Es wäre ſonderbar, wenn ihr als höchſte Aufgabe geſetzt würde, zu erfaſſen, was im Volk bewußtlos geworden iſt.

Die eben gepflogene Erörterung führt uns zu einer andern, nicht minder wichtigen Frage.

Nach unſerer Anſicht ſteht die Freiheit an der Spitze der Geſchichte. Es können aber die Thaten auch in anderer Weiſe gefaßt werden als unter der Gewalt einer Nothwendigkeit ſtehend. Dieſe Nothwendigkeit kann gedacht werden als hervorgehend aus einem anderen, höheren, göttlichen Willen oder aus einem immanenten Geſetz, wobei es unbenommen bleibt, ſich das Geſetz gleichfalls als durch einen Willen geſetzt zu denken. Die eine wie die andere Weiſe zerſtört die Geſchichte und hebt

ſie auf; am meiſten freilich thut dieß die letztere. Denn wenn die erſtere auch die Freiheit des Handelnden hinweg nimmt, ſo ſetzt und erhält ſie doch dieſe Freiheit außer dem Handelnden; die Handlung geſchieht alſo allemal unter dem Impuls der Freiheit. So wird im A. T. die Geſchichte des jüdiſchen Volks behandelt, d. h. ſo haben die Juden ihre eigene Geſchichte angeſchaut. Wie die jüdiſche Kosmogonie gleich das Wort und den Willen des Herrn an den Anfang und als den Quell alles Seins ſetzt, ſo geht auch alle weitere Geſchichte aus dem Willen Jehovah's hervor. Dieß iſt eine großartige und erhabene Faſſung. Wer dieſe Geſchichte behandeln wollte, wie wir die profane Geſchichte behandeln, müßte ſie geradezu in Profangeſchichte überſetzen, und würde, abgeſehen davon, daß er ihr den weſentlichen Geiſt und Charakter nähme, es nur bis zu einer ſchlechten Carricatur bringen. Denn in dieſem Glauben, in dieſem Bewußtſein der Gemeinſchaft mit Gott haben die Juden gſtritten und gelitten, und durch dieſen Glauben ſind ſie, der von den Bauleuten verworfene Stein, das Fundament einer neuen Geſchichtsperiode geworden. Und wenn wir von anderen Wundern nichts hörten, dieß iſt das größte unter allen Wundern, daß ein Volk in guten und ſchlechten Tagen, in großen Erhebungen und ſchweren Irrungen den Faden, durch den es ſich mit Gott verbunden wußte, ſich nicht hat entgleiten laſſen. Bei einem Volke der Art giebt es eigentlich keine Geſchichte und keine Geſchichtſchreibung. Denn in ihm denkt und handelt Gott ſelber. Die Geſchichte aber hat es nicht mit der bloßen That zu thun, ſondern mit der That, die aus der eigenen und freien Willensentſchließung quillt.

Wir dürfen jedoch nicht befürchten, daß unſere Zeit geneigt ſein werde, dieſe Nothwendigkeit an die Stelle der menſchlichen Freiheit zu ſetzen. Wohl aber iſt die andere Art der Behandlung ſeit einer Reihe von Jahren mehr und mehr in die Geſchichte eingedrungen: die, welche die geſchichtliche Bewegung von immanenten Geſetzen deducirt. Die Bibel ſetzte, wie wir eben ſahen, Gottes machtvollen Willen als den Grund alles Seins. Die Griechen dagegen giengen von einer Hyle aus; in dieſer Materie regen ſich Kräfte; es beginnt ein Bildungsproceß von innen heraus; die chaotiſche Maſſe ſondert ſich, nimmt Form und Geſtalt an, und aus der Materie wächst der Geiſt, wachſen in allmäligem Werden die Götter ſelber hervor. Es iſt gleichſam, wie wenn in der Lotosblume der Gott ſchlummert oder aus der Thiergeſtalt ſich das menſchliche Antlitz hervordrängt. So kann man auch das Leben eines Volkes gleichſam als ein Pflanzenleben betrachten, in welchem die einzelnen Stadien mit einer gewiſſen Nothwendigkeit auf einander folgen.

Was die Bewegung hervorruft, iſt dann ein innerer Trieb, ähnlich dem, der die Pflanze treibt, einen Stengel, Blätter, Blüthe und Frucht aus ſich zu produciren. Dieſer Trieb iſt dann die eigentliche Macht, und das Volk als Ganzes, wie die einzelnen Perſonen, ſind dieſer Macht unterthänig. Der Schein der Freiheit iſt nicht im Stande, dieſer Macht zu widerſtehen. Dieſe Auffaſſung hat durchaus eine Wahrheit, denn der Menſch und das Volk haben beide eine Zeit, in der ſie Naturweſen ſind und unter Naturgewalten ſtehen. Dieſe Natur bleibt, auch nachdem das Selbſtbewußtſein in ihnen erwacht iſt, und bildet gleichſam den tiefen Grund, in den ihre Wurzeln hinabgehen; dieſe ihre Natur können ſie nicht anders machen; die Römer können ſich nicht zu Griechen machen, wie ſehr ſie ſich auch präciſiren. Von der Naturſeite ihres Daſeins betrachtet bleiben ſie alſo dieſer Naturgewalt unterthan. Der Mißverſtand liegt darin, daß dieſe Geſetze auch übertragen werden auf die geiſtige Sphäre, auf die Sphäre des Selbſtbewußtſeins und der Freiheit. Nicht als ob nicht dieſe letzteren auch ihre Geſetze hätten, unter deren Herrſchaft ſie ſtehen; aber dieß ſind andere Geſetze. Die Geſetze der Logik heben nicht die freie Bewegung des Denkens, und die Geſetze der Sittlichkeit nicht die Freiheit des Handelns auf. Das Alterthum hat in ſeiner Geſchichtsauffaſſung die menſchliche Freiheit in ihrer vollen Geltung geſchätzt. Dieſe Auffaſſung erſchien aber der neueren Zeit nicht philoſophiſch, nicht ſublim und nicht geiſtreich genug; das Verſtändniß der That erſchien ihr vielleicht als zu leicht und bequem; ſie begann mehr von Entwickelungen zu reden, und bedachte nicht, daß ſie, indem ſie die Geſchichte auf eine höhere Stufe erhob, ſie in Wahrheit von ihrem Lebenselemente, der Freiheit, trennte. Mehr jedoch, als bei dem Leben einer Perſon oder eines Volkes, bedurfte ſie dieſer Faſſung bei der Geſchichte der Menſchheit. Denn das concrete Leben ſtößt die Analogieen des Pflanzenlebens leichter von ſich ab; bei der Menſchheit dagegen haben wir kein lebendiges Ganze voraus, kann alſo auch nicht von freiem, bewußtem Leben und Handeln die Rede ſein; hier wird alſo der rechte Ort ſein, an die Stelle der Freiheit immanente Geſetze als die eigentlichen Triebfedern zu ſetzen, und von Entwickelungsſtufen zu reden, in denen die Menſchheit ſich entfalte. So definirt Cieszkowski in ſeinen Prolegomena zur Hiſtoriographie, S. 137, die Weltgeſchichte als den Entwickelungsproceß des Geiſtes der Menſchheit. Unſere bisherige Betrachtung hat uns demnach gezeigt, daß die Geſchichte der Menſchheit in dem Bewußtſein der darin agirenden Völker nicht vorhanden iſt, daß ſie dann aber auch ſich nicht mit dem eigentlichen Lebenselemente

der Geſchichte, der freien That, vereinbaren läßt, ſondern auf ein bewußtloſes und unfreies Werden hinausführt. Wenn alſo wirklich eine über dem Bewußtſein der Völker ſtehende Einheit ſtattfände, ſo würde ſie den Völkern eine werthloſe und unwichtige ſein.

Doch wir wollen uns gern beſcheiden, und zugeben, das Höchſte, was dem Menſchen gelinge, ſei nicht die Frucht ſeiner freien Entſchließung, und die eigentlichen Zwecke, denen er diene, ſeien die ihm verborgenen; hat doch auch Sulla einem ſeiner Freunde gerathen, auf nichts ſo ſehr zu achten als auf ſeine Träume, und Niemand wird meinen, daß es Sulla an Verſtande gefehlt habe. Aber es iſt noch eine andere Seite, von welcher betrachtet ſich dieſes Syſtem einer einheitlichen Geſchichte der Menſchheit eben ſo wenig empfiehlt. Es iſt nämlich einleuchtend, daß dieſe Einheit nicht zu gewinnen iſt aus der Vertiefung in die Fülle des individuellen Volkslebens, ſondern daß man vielmehr von dieſer Fülle zu möglichſt einfachen Anſchauungen und Kategorieen fortgehen muß. Dieſe Kategorieen ſind etwas Anderes als die Einheit der Volksnatur und des Volkscharakters. Denn dieſe letztere iſt eine durchaus nothwendige. Das Volk bringt ſeine Individualität mit ſich auf die Welt, wie der einzelne Menſch. Aber dieſe Individualität kann, wenn die äußern Bedingungen fehlen, ſich zu entfalten, in ſich verkommen, ohne Frucht; oder aber die in ihr verborgenen lebendigen Kräfte beginnen zu arbeiten, ſprengen die Hülle und ringen ſich ans Licht hervor. Je weiter dieſe Arbeit vorſchreitet, deſto reicher entfaltet ſich der Inhalt. Dieſer reiche Inhalt iſt die Frucht des geſchichtlichen Lebens, und wer die Geſchichte eines Volks ſchreiben will, iſt mit Nothwendigkeit darauf hingewieſen, dieſe Fülle, die allerdings immer unter der Einheit der Individualität umſchloſſen ruht, zur vollſten Anſchauung zu bringen. Die Geſchichtswiſſenſchaft hat ſomit die entgegengeſetzte Aufgabe wie dieſe philoſophiſche Geſchichte. Denn während jene ſtrebt ſich in die unendliche Fülle des Lebens zu vertiefen, und von den Hauptäſten das Leben des Volks bis in das kleinſte Geäder hinein zu verfolgen, geht dieſe den gerade entgegengeſetzten Weg, indem ſie ſtrebt einige allgemeine Vorſtellungen zu abſtrahiren, das mehr Eigenthümliche von dem weniger Charakteriſtiſchen zu ſcheiden, ja das hiſtoriſche Material ſelbſt unter die Herrſchaft abſtracter, anderswoher entnommener Begriffe zu ſtellen. Es gibt keine größere Tyrannei als die der Abſtraction eines Princips gegenüber dem friſchen Leben; kein Deſpot hat je größere Gräuel verübt, als der kahle Verſtand eines Robespierre; kein Verfahren iſt für die Geſchichte zerſtörender als das bezeichnete. Es hebt hinweg über die mühſelige Forſchung, und macht

unfähig zu derſelben; es ſtumpft den Sinn ab für die wirklichen G
ſetze, welche hier wie in der Natur zu erkennen ſind; es nimmt, w
ſeinen Kategorieen bequem iſt, willkürlich auf, und ſcheidet Andere
was nicht hineinpaßt, eben ſo willkürlich aus; es wirft das voll
reiche, freie Völkerleben als unnützen Ballaſt über Bord. Die Weltg
ſchichte, ſagt Hegel, iſt die Zucht von der Unbändigkeit des natürlich
Willens zum Allgemeinen und zur ſubjectiven Freiheit. Der Orie
weiß nur, daß Einer frei iſt, die griechiſche und römiſche Welt, d
Einige frei ſind, die germaniſche Welt weiß, daß Alle frei ſind. U
mit Bezug auf die griechiſche Welt: „Es iſt die ſchöne Individualit
welche den Mittelpunct des griechiſchen Charakters ausmacht. Es fi
nun die beſonderen Strahlen, in denen ſich dieſer Begriff realiſirt,
betrachten. Alle bilden Kunſtwerke; wir können ſie als dreifaches G
bilde faſſen: als das ſubjective Kunſtwerk, d. h. als die Bildung d
Menſchen ſelbſt; als das objective Kunſtwerk, d. h. als die G
ſtaltung der Götterwelt; endlich als das politiſche Kunſtwerk, d
Weiſe der Verfaſſung und der Individuen in ihr.“ Oder bei Michel
iſt es der Kampf des Menſchen wider die Natur, welcher ihn wie ei
Ariadnefaden durch das Labyrinth der Geſchichte leitet. Die antik
Welt, ſagt Cieszkowski, S. 138, iſt die Welt der unmittelbaren Em
pfindung, und unter dieſer Form des Geiſtes als erſte Totalität ha
ſich in ihr die Schönheit, Wahrheit und Freiheit entwickelt
Das Bewußtſein des Weltgeiſtes iſt erſt mit dem Chriſtenthum er
wacht. Zur wirklichen Bethätigung aller früheren Elemente, welch
die herrſchende Richtung der Zukunft ſein wird, gelangen wir au
dem dritten Standpunct. Wenn dieſe Kategorieen den wahren Inhal
der Geſchichte ausmachen, ſo hat Cieszkowski ganz recht, wenn er auch
eine Geſchichte der Zukunft fordert. Warum ſollte ſich dieſelbe nich
conſtruiren laſſen ſo gut wie eine Geſchichte der Vergangenheit? An
weiteſten iſt, meines Wiſſens, hierin ein Aufſatz in den Halliſche
Jahrbüchern gegangen, deſſen Verfaſſer mir entfallen iſt. Es i
aber der Mühe werth, dieſes Verfahren genau kennen zu lernen und
die Methode zu beobachten, welche ihre bald logiſchen, bald phyſiſchen,
bald pſychologiſchen Kategorieen an die Geſchichte legt. Es wird lehr
reich ſein, hiermit dann die wahrhaften Hiſtoriker, wie Niebuhr, zu
vergleichen, welche ſich mit Widerwillen von dieſem Treiben abgewendet
haben. Doch verſuchen wir, den Gegenſtand noch concreter zu faſſen.

„Die Weltgeſchichte“, ſagt Hegel, „iſt überhaupt die Auslegung des
Geiſtes in der Zeit, wie die Idee als Natur ſich im Raume auslegt“,
S. 89. Es iſt alſo natürlich, daß er dieſe zeitliche Auslegung des

Geiſtes und den hiſtoriſchen Gang desſelben aufzeigt. Da iſt es nun ganz gewöhnlich, die Geſchichte im Oſten beginnen zu laſſen. „Die Weltgeſchichte geht von Oſten nach Weſten. Denn Europa iſt ſchlechthin das Ende der Weltgeſchichte, Aſien der Anfang. Für die Weltgeſchichte iſt ein Oſten κατ' ἐξοχήν da, da der Oſten für ſich etwas ganz Relatives iſt. Denn obgleich die Erde eine Kugel bildet, ſo macht die Geſchichte doch keinen Kreis um ſie herum, ſondern ſie hat vielmehr einen beſtimmten Oſten, und das iſt Aſien.“ Von da geht ſie, nach Michelet's Ausdruck, auf dem Wege der Sonne und der magnetiſchen Strömungen unſerer Erdkugel gegen Weſten. Dieß iſt eine ſo recipirte Vorſtellung, daß es faſt an Häreſie ſtreift, wenn man hiergegen Zweifel erheben wollte. Gleichwohl, fragen wir, was hat dieß für einen Grund? Etwa den, daß die älteſten Culturſtaaten dort ihren Sitz gehabt haben? Daß die erſten Anfänge des geſchichtlichen Lebens und geſchichtlicher Geſtaltungen dorthin fielen? Nichts von allem dem, ſondern weil wir die Menſchen dort noch bis auf dieſen Tag in gewiſſen Staatsformen und auf gewiſſen Culturſtufen finden, welche wir als die Anfänge der Geſchichte zu betrachten pflegen. Aber ähnliche Culturſtufen finden wir nicht in Aſien allein, ſondern überall auf der weiten Erdoberfläche, allerdings mit dieſer oder jener Modification, weil ſie in dem Begriffe der Entwickelung eines Volkslebens gegeben ſind. Wir könnten mit gleichem Rechte Scythen und Germanen, Mexicaner und Celten an die Spitze ſtellen, wenn nicht zufälliger Weiſe die Anfänge dieſer Völker in ewige Nacht gehüllt wären, während hierher das Licht vom griechiſchen Geiſte gleichwie eine erhellende Sonne gefallen iſt, und wenn es nicht gar zu ſonderbar wäre, etwa von Peru nach Mexico, von Mexico nach Perſien, von Perſien zu den Griechen den Gang der Menſchheit zu verfolgen. Denn daß dort die Völker in einer beſtimmten Form erſtarrt ſind, wie China in der des Patriarchalismus, Indien in der des Caſtenthums, Perſien und das vordere Aſien in der des Deſpotismus, kann uns doch unmöglich berechtigen, hier die Arbeit des Weltgeiſtes beginnen zu laſſen. Die Griechen haben ähnliche Stufen durchgemacht, aber ſie eben überwunden und hinter ſich gelaſſen. Eine vergleichende Sprachforſchung lehrt uns den Bildungsproceß der griechiſchen Sprache und die in ihr über einander gelagerten Schichten der Sprachelemente kennen, die dem unwiſſenſchaftlichen Blicke als eine einheitliche Totalität erſcheinen, während das gebildete Auge daran die Operationen des Sprachgeiſtes verfolgt. Ich verweiſe hiefür nur auf Gieſe's Buch über den äoliſchen Dialekt, weil es das erſte in dieſem Sinn und Geiſte gearbeitete geweſen iſt. So ſteht vor meiner Seele auch das Ideal einer ver-

gleichenden Mythologie, welche uns lehren würde, wie die Griechen al die verſchiedenen Stufen vom roheſten Fetiſchismus bis zu ihrem vol endeten Götterideal haben zurücklegen müſſen. Es ſind Trümmer genu da, welche von dieſen überwundenen Stufen Kunde geben. Ebenſo wir eine vergleichende Darſtellung der Culturſtufen uns zeigen, daß die Griech als Volk und in ſtaatlicher Beziehung ſich durch verſchiedene Stuf haben emporarbeiten müſſen, welche wir ausgebreitet über die Erde wied finden. Von einem Prieſterſtande, von einem Caſtenthum finden w in hiſtoriſcher Zeit allerdings kein Leben mehr; aber es iſt eben ſo g wiß, daß in Athen die joniſchen Phylen zurückweiſen auf ein caſte artiges Verhältniß. Und wie trügeriſch iſt ſelbſt dieß, wenn wir glauben bis zu dem Anfange zurückgegangen zu ſein! Da wo der A fang zu ſein ſcheint, iſt in Wahrheit oft das Ende. Die Indian Nordamerikas werden mit gutem Grunde für Trümmer einer Cultu welt gehalten. Die vereinzelten griechiſchen Stämme, auf welche d erſte Morgenſtrahl der Geſchichte fällt, ſind möglicher Weiſe die ve wilderten Reſte eines großen und gebildeten Volks. Wie wird die G ſchichte ſich dereinſt ſtellen, wenn Aegyptens Denkmale werden ein Sprache erhalten haben; welche Völkerverbindungen, welche Völke ſtrömungen werden aus einer Zeit hervortreten, die weit über Inachu hinausliegt! Ja die Weltgeſchichte hat allerdings einen Gang gemach aber nicht den von Oſt gegen Weſt, ſondern den aus der Tiefe de erſten natürlichen Seins hinauf zum hellen Tage der Geſchichte und der Freiheit. Auf dieſem Gange iſt ein Volk auf dieſer Stufe ſtehen geblieben, eins auf jener. Die Stufen ſind analoge, aber nicht gleich Die Natur des Landes macht hier einen Unterſchied und die Natur de Volkes. Manche Völker verkommen vor ihrer Vollendung, wie da Kind und der Jüngling ſterben. Das Gerede vom hiſtoriſchen Oſte iſt alſo eine reine Täuſchung. Je weiter ſich uns die Urgeſchichte auf thut, deſto mehr wird das deutlich werden. Der Fehler beſteht darin, daß man der begrifflichen und ſachlichen Succeſſion die hiſtoriſche untergeſchoben hat, oder richtiger, daß man in der hiſtoriſchen eine begriffliche hat entdecken wollen. Wie viel richtiger iſt das Verfahren Klemm's! Er läßt uns die Menſchheit ſehen auf einer Stufe, dann auf einer höheren, und ſo fort. Es iſt ihm um die ſachliche Folge zu thun. Es iſt ihm daher völlig gleichgültig, ob die Völker der Gegenwart oder der Vergangenheit angehören, genug daß ſie auf jener Stufe ſtehen. Er verbindet das uralte Aegypten mit dem alten Mexico, weil die Analogie da iſt. Er ſucht keinen hiſtoriſchen Zuſammenhang in einer Sphäre, die der Geſchichte überhaupt fremd iſt.

Es hat mich überraſcht, in einem, wie es ſcheint wenig bekannt gewordenen Werke, „zur Kritik und Wiedergeburt der Geſchichte, von Dr. Heinrich Schulz. Hamm 1845.“, einer ähnlichen Perhorreſcirung des Orientes, allerdings aus völlig andern Gründen, zu begegnen. Ich benutze dieſe Veranlaſſung, um auf dieſe Hinterlaſſenſchaft eines zu früh dahingeſchiedenen Mannes aufmerkſam zu machen, von dem Niebuhr die glänzendſten Hoffnungen hegte.

Wie dieſe Pilgerfahrt des Menſchengeſchlechts von Oſten gegen Weſten überhaupt eine Täuſchung iſt, ſo iſt die Aufeinanderfolge der Völker, welche zu Trägern des fortſchreitenden Menſchengeiſtes gemacht werden, eine ganz rohe und äußerliche, und zwar ſowohl deßhalb, weil ſie rein äußerlich, ohne allen Cauſalnexus gemacht iſt, als auch deßhalb, weil ſie die Chronologie und die wirklichen Verhältniſſe umſtößt. Die hegelſche Philoſophie der Geſchichte beginnt mit China, geht dann zu Indien, von da zu Perſien, von da zu Griechenland weiter. Es würde nun der Fortſchritt des Weltgeiſtes anzuerkennen ſein, wenn die nächſtfolgende höhere Stufe des Bewußtſeins darauf ruhte, daß ein Volk die niedere entweder in ſich ſelbſt überwunden, oder durch innere Ueberzeugung getrieben ſich über dieſelbe erhoben hätte, wenn alſo ein Bewußtſein über die zu verlaſſende Stufe ſtatt fände, und dieſe über ſich ſelbſt zu einer höhern hinaustriebe. Z. B. es wäre ja denkbar, daß in Perſien das Bewußtſein erwacht wäre über die Beſchränktheit und die Nachtheile des indiſchen Caſtenweſens, und über die Form des indiſchen Polytheismus, und daraus der Entſchluß erwachſen wäre, eine entſprechendere Staats- und Religionsform zu geben. Findet nun eine ſolche Cauſalität ſtatt? Oder aber, es hätten die Griechen in klarer Erkenntniß der perſiſchen Deſpotie ſich entſchloſſen, ſich eine freie Staatsform zu geben? Davon iſt nichts zu beweiſen. Im Gegentheil, lange vorher, als Dejoces in Medien ſich zum König erhob, hatte Sparta ſchon ſeine Geſetze, die meiſten griechiſchen Staaten die republicaniſche Verfaſſung, ganz Griechenland ſeinen Homer, ſeine Feſtſpiele, ſeine Religion. Bevor Cyrus das perſiſche Reich bildete, hatte Solon ſchon den Athenern ihre Verfaſſung gegeben. Der griechiſche Geiſt hatte ſich bereits entfaltet, ehe der perſiſche da war. Von einer Cauſalität kann nicht die Rede ſein. Und ſtellen wir Griechenland und Rom einander gegenüber, ſo iſt es wahrlich nicht das Bewußtſein von dem Verfall und der Auflöſung der griechiſchen Welt geweſen, was Rom veranlaßte, eine andere Richtung ſich zu erwählen; denn um dieſelbe Zeit, wo Demoſthenes den Philipp bekämpfte, hatte Rom bereits Hand gelegt an die Ordnung der italiſchen Verhältniſſe. Wie ganz anders iſt es, wenn ein

Volk oder ein Einzelner die frühere Form ſeines Lebens, Denkens, Wirkens negirt und ſich zu einem neuen Gange anſchickt! Wie unendlich viel mehr iſt es, wenn Goethe und Schiller ſich von einer poetiſchen Stufe zu einer andern erheben! Mit welcher Freude blicken ſie auf den ſchweren Kampf zurück, in dem ſie ſich ſelber überwunden haben! Mit welchem Unwillen erfüllt es ſie, wenn jetzt, nachdem ſie ſich ſelber bereits geläutert und verklärt haben, ein Nachkömmling ſich in die überwundene Bahn wirft! Von allem dem kann natürlich hier nicht die Rede ſein, und wenn ein Volk etwa das Beſſere erwählt, ſo iſt es eben ein glücklicher Fund, wie, nach Ariſtoteles' Urtheil, Anaxagoras den *νοῦς* gefunden hat. Doch das iſt noch nicht genug. Das perſiſche Reich, ſagt Hegel, iſt wie das alte deutſche Reich. Es umfaßte eine Anzahl halb ſelbſtändiger Staaten, an deren Verfaſſung, regierenden Familien u. ſ. w. es nichts änderte. Dieſe Staaten werden hier als Ingredientien des perſiſchen Reichs mitgenommen: Juden und Aegypter erhalten alſo ihren Platz durch Vermittlung der Perſer. Ihre Beziehung zu Perſien aber iſt eine ganz gleichgültige; denn ihre Eigenthümlichkeit iſt durch die perſiſche nicht im entfernteſten afficirt worden. Ihre wahre Bedeutung ragt dagegen unermeßlich weit über die Perſiens hinaus. Es iſt natürlich ſchwer, ſie einzureihen, ohne den Gang des Weltgeiſtes zu ſtören. Wie gewaltig aber würde dieſe Störung geworden ſein, wenn der Weltgeiſt bei Aegypten hätte anheben ſollen, deſſen Wunderbauten gerade ſo hoch hinaufreichen, als man ſonſt die Weltſchöpfung zu datiren pflegte! Wenn überhaupt die Stromthäler des Nil, des Euphrat, des Ganges, des blauen Fluſſes als die von einander unabhängigen, uralten Culturſtätten erſchienen, zwiſchen denen weder ein Streit um die Priorität der Zeit noch ein Streit um den Rang obwalten könnte! Ein und dasſelbe Volk beſetzte das hohe Iran und das tiefe Hindoſtan, und wurde der Natur des Landes unterthänig, und bildete ſich nun aus dieſer Unterthänigkeit heraus eigene Lebensformen aus. Oben auf der Höhe zog es in ſeinen freien Stämmen, vor 3000 Jahren gerade ſo wie heute, umher, weidete ſeine Heerden, beſtellte den Acker, betete zu den wenigen Göttern, und — wenn ein Mann auftrat wie Dejoces oder Cyrus, ſammelte er die zerſtreuten Stämme, und gründete einen Staat, der in der Perſönlichkeit des Begründers ſeinen Entſtehungsgrund, und in der Perſon des Fürſten ſeinen Halt und ſeine Dauer hatte. Das iſt die Natur des Landes; wie ſoll man nun ſprechen: Der Weltgeiſt ſei von Indien aus fortgeſchritten, und ſtelle in Perſien wenigſtens die Freiheit einer Perſon dar! Wie ganz anders iſt die Natur Hindoſtans! Schöner als Ritter den Gegenſatz geſchildert hat,

möchte ihn ſchwerlich Jemand ſchildern. Die Natur des Landes, das Verhältniß eines erobernden Stamms zu den Beſiegten, die Nothwendigkeit, dem natürlichen Feind geſchloſſen gegenüberzuſtehen, rief die Caſten hervor. Klemm hat ſehr ſchön nachgewieſen, daß, unter ähnlichen Bedingungen, überall die gleichen Formen entſtehen müſſen. Was iſt da vom Fortſchritt des Weltgeiſtes zu reden? Indien hat ſeine Könige gehabt ſo gut wie Perſien. Das Brahminenthum hat furchtbare Kämpfe zu beſtehen gehabt und hat ſich behauptet. In dieſe Darſtellung der verſchiedenen Lebensformen iſt es ſchlechterdings verkehrt eine hiſtoriſche Succeſſion zu bringen, aber es iſt eben ſo mißlich, hierbei einen Fortſchritt der Menſchheit zu ſtatuiren.

Doch wir bedauern, daß wir darauf Verzicht leiſten müſſen, im Einzelnen den Nachweis zu liefern, wie ſehr dieſe philoſophiſche Geſchichte unvermögend iſt ein wahrhaftes Wiſſen zu erzielen. Die Ehrfurcht vor Hegels Namen und Hegels Manen nimmt mir ſelbſt jetzt die Feder aus der Hand. Ich will nur noch auf einen Punct aufmerkſam machen.

Wir haben oben ſchon darauf hingewieſen, die That ſei der Stoff der Geſchichte; die That zur Anſchauung und zum Verſtändniß zu bringen, ſei das ἔργον derſelben. Die Auffaſſung, welche wir bis jetzt bekämpft haben, iſt der That feindlich, oder betrachtet ſie doch nur als Secundäres. Sie hat zur Aufgabe, die Phaſen des Geiſtes der Menſchheit zu zeigen, die Culturſtufen, in denen er ſich manifeſtirt, aufzuweiſen. Das dumpfe Naturleben und die erſtarrte Zuſtändlichkeit ſind ihr eben ſo wichtig als die freiſtrömende That. Nun aber iſt es ſelten, daß die That und die Cultur in ihren Culminationen zuſammen fallen. Der Grund hiervon iſt der, daß die Cultur in Verbindung ſteht mit einer Auflöſung des ſubſtantiellen Volkslebens und dem Hervorbrechen der Subjectivität. In Rom iſt die Zeit der großen Thaten des Volks vorbei, ſowie die griechiſche Cultur daſelbſt einheimiſch wird. In Athen beginnt die Blüthe der Künſte und Wiſſenſchaften, ſobald die Schlachten von Marathon und Salamis geſchlagen ſind. Die Geſchichte aber ſtellt die Thaten der Perſerkriege und die Leiden des peloponneſiſchen höher als die Glanzepoche des Perikles, die Thaten Alexanders und ſeiner Diadochen höher als die Herrlichkeit des alexandriniſchen Zeitalters, das ſchmuckloſe und rauhe Sparta höher als das tempelreiche Aegypten. So iſt es wirklich. Perſerkrieg und peloponneſiſcher Krieg haben jeder ſeinen unſterblichen Herold gefunden; das perikleiſche Zeitalter hat keinen Geſchichtſchreiber erweckt. Die Geſchichte muß ſich ihrer Aufgabe klar bewußt werden, und ſich wieder auf die That beſchränken. Durch Be-

ſchränkung wird der Menſch groß, durch Beſchränkung leiſtet er Großes. So mag die Geſchichte denn die That ſuchen, in welchem Volke oder in welcher Zeit ſie geſchehen iſt, und von der einzelnen That zu einer Reihe zuſammenhängender Thaten, zu den Thaten vor Allem eines Volks fortſchreiten; ſie mag nachweiſen, wie ein Volk auf ein anderes Volk eingewirkt hat, und wie dieſe Einwirkung ſich in immer weitern Wellenkreiſen erkennen läßt. Aber dieſe Wechſelwirkung führe ſie nicht dahin, das Volk zu einem Mittel für ein Anderes herabzuſetzen. Es iſt ſich ſelbſt Zweck, und je ſtärker es hievon überzeugt iſt, je energiſcher es ſich wirklich als Zweck ſetzt, deſto mehr wird es zugleich anderen Völkern und der Nachwelt dienſtbar werden. Rom hat den europäiſchen Norden entwildert, indem es ſeine eigene Herrſchaft gründete, und Athen hat ſich in demſelben Egoismus zum Mittelpunct, zur Metropole griechiſcher Kunſt und Wiſſenſchaft gemacht. Von einer Menſchheit, welche als ein lebendiges Ganze eine Macht wäre über die Völker, und dieſe ſich zu Organen ſetzte, iſt nicht die Rede. Es gibt weder in die Breite noch in die Tiefe eine Menſchheit in dieſem Sinne, ſondern die letzte Gemeinſchaft iſt die des Volkes oder Staates. Die Völker erſcheinen, wie ſie neben einander ſind, ſo nach einander in unendlicher Mannigfaltigkeit der Begabung, arme und reiche, ſtarke und ſchwache, die einen von langer Dauer, die andern von kurzem Leben, die einen ſich erſchöpfend in all ihrer Lebensfülle, die andern nach kurzer Blüthe ſchnell hinwelkend.

Und hier nur noch ein Wort: Die That iſt Stoff der Geſchichte; ihr Verſtändniß iſt ſchwer; zum vollen Verſtändniß bedarf ſie eines letzten Factors: des göttlichen Willens. Mit der freien That beginnt die Geſchichte; in ihrer Vollendung geht ſie über in — Glauben.

Die Protocolle der preußiſchen Univerſitätslehrerconferenz und die höhern Schulen.

Von C. G. Scheibert.

Die Protocolle der Univerſitätslehrerconferenz enthalten folgende einſtimmig ausgeſprochene Verwahrung: *

„1) Für die Immatriculation der Inländer, die ſich dem Dienſte „des Staates oder der Kirche oder einem ſonſtigen, die Univerſitäts„bildung geſetzlich erfordernden Berufe widmen wollen, iſt unerläßlich „das Zeugniß der unbedingten Reife für den gelehrten Unterricht auf „der Univerſität, ausgeſtellt von der Prüfungsbehörde eines Gymnaſiums „in dem bisherigen Sinne. 2) Sollte durch neue Einrichtungen, vielen „Stimmen in der neulich berufenen Schulconferenz gemäß, in den „Gymnaſien eine noch größere Beſchränkung der Vorbereitung zu einer „gelehrten Bildung überhand nehmen, ſo behalten ſich die Univerſitäten „vor, auf weitere Beſchränkungen der Immatriculation anzutragen. „3) Eben dieſes würden ſie auch thun, wenn durch neue Schuleinrichtungen ein zu früher Uebergang zur Univerſität bewirkt werden ſollte. „Dieſer frühere Uebergang könnte nur durch Herabſtimmung der Forderungen möglich werden, die an die ſittliche und wiſſenſchaftliche Bildung der Schüler gethan würden. 4) Die Univerſitäten haben aber „die Pflicht, ſich als gelehrte Bildungsanſtalten reifer junger Männer „zu erhalten. Es iſt nicht die Aufgabe der Univerſität, ungebildete „Routiniers zu ſchulen, und eben ſo wenig kann ihr zugemuthet werden, „in blaſirten Knaben den Trieb zu wiſſenſchaftlichen Studien erſt zu „wecken. Die undiſciplinirte Genialität zu begünſtigen kann Staats„anſtalten nicht obliegen, ſondern ſie hilft ſich ſelbſt, wenn ſie durch „auffallende Vortrefflichkeit zu Ausnahmen zwingt. 5) Das ebendaſelbſt „vorgeſchlagene Zeugniß der Reife für ein einzelnes Fach, namentlich „in der philoſophiſchen Facultät, kann die Univerſität nicht als zuläſſig „anerkennen, weil, wer die Anſtalten des Staates zur Vorbildung „nicht in ihrem ganzen Umfange nutzen will, auch nicht verdient, an „den Wohlthaten Theil zu nehmen, die der Staat Fleißigen und Wohl„gebildeten bietet; desgleichen weil ein Zeugniß der Reife für ein ein„zelnes Fach wohl zur Einſchreibung in eine Specialſchule, nicht aber „in die philoſophiſche Facultät der Univerſitäten genügen kann, welche

*) Vgl. Päd. Revue XXVI, 164.

„dadurch mit Studirenden von einer äußerſt beſchränkten banauſiſch
„Bildung überfüllt werden würden."

Wenn gleich dieſe ganze Verwahrung den Beweis liefern dür
daß die Vertreter der Univerſitäten ſich wohl nicht weiter mit dem
faßt haben, was auf dem Gebiete des höhern Schulunterrichts v
geht und vorgegangen iſt, wenn alſo auch vermuthet werden darf, d
ſie von einigen Bemerkungen in der pädagogiſchen Revue weiter ke
Notiz nehmen werden, ſo kann doch die Revue nicht ſtillſchweige
vorübergehen an einem ſo wichtigen Zeugniß, das die höhern Schu
ſo gar nahe berührt, und muß Act nehmen von einem Ausſpruche,
das geſammte höhere Unterrichtsweſen in eigenthümlich enge Ba
ſchlägt. Es möge erlaubt ſein, die Haupttheile der Verwahrung ei
nähern Betrachtung zu unterſtellen.

Der erſte Satz fordert zur Immatriculation das Zeugniß der u
bedingten Reife aus einem Gymnaſium im bisherigen Sinne
die Inländer, welche ſich a) dem Staatsdienſte, oder b) der Kirc
oder c) einem ſonſtigen, die Univerſitätsbildung geſetzlich fordernd
Berufe widmen wollen. Mögen die Univerſitäten ſich nun entweder a
Staatsanſtalten hinſtellen, welche eben Staatsbeamte und nur die
ausbilden wollen, und ſo für ſich dieß Monopol der Staatsbeamte
ſchule in Anſpruch nehmen, oder mögen ſie ſich als Träger und Förder
und geiſtige Pfleger der Wiſſenſchaft, und ſo als die Pfleger der höher
Bildung der Nation überhaupt anſehen: jeglichen Falles ſchreiten ſi
hier in dieſer Anforderung über ihre Berechtigung hinaus. Der Art. 1
der preußiſchen Verfaſſung kann ihnen ſagen, daß die Kirche ſchwe
lich die Univerſitäten fragen wird, welche Vorbildung ihre künftigen See
ſorger ſich erwerben ſollen, und die Kirche wird das Inſtitut der Uni
verſität eben ſo weit und nur ſo weit nutzen, als ſie dasſelbe ihre
Intereſſen förderlich erkennt. Ein Anrecht an die Ausbildung der Geiſ
lichen kann und wird ſie dieſem Inſtitut nun und nimmermehr ein
räumen. Der Art. 22 der preußiſchen Staatsverfaſſung wird ihne
ſagen, daß auch die künftigen Lehrer nicht in dieſem Univerſitätsmonopo
einbegriffen ſind, denn Niemand vermuthet in Preußen die Auslegung
dieſes Artikels, daß man unter wiſſenſchaftlicher Befähigung
verſtehen müſſe den Nachweis des Beſuches einer Univerſität
Vielleicht beruft man ſich aber auf Art. 4 dieſer Verfaſſung, woſelbſt
es heißt: „Die öffentlichen Aemter ſind unter Einhaltung der von den
Geſetzen feſtgeſtellten Bedingungen für alle dazu Befähigten gleich zu-
gänglich." Wohl iſt möglich, daß man unter dieſen Bedingungen an
die Univerſitätsbeſuche und vielleicht auch an beſtimmte monopoliſirte

Vorbereitungsſchulen für die Univerſität denkt; indeß geben wir wohl zu erwägen, daß ſolche Beſchränkung in dem Bildungswege wirklich nur auf die vom Staate angeſtellten Beamten eine Anwendung finden kann. Es kann ſolcher Hintergedanke nicht den Lehrſtand und noch weniger den Stand der Aerzte berühren, von denen man auch Univerſitätsbildung forderte und noch fordert. Wenn nun aber gar gefordert wird, daß das Zeugniß der Reife gegeben werden ſoll von einem Gymnaſium im bisherigen Sinne, ſo liegt zunächſt darin eine eigenthümliche Unbeſtimmtheit, die nur dadurch eine Beſtimmtheit hat, daß man ſich die heutigen Gymnaſien als in ſich feſt organiſirt oder ſtabil denkt, oder daß man ſie gar ſtabil machen will. Hier liegt eben der Beweis, daß die Herren wirklich nicht wiſſen oder beachten wollen, daß die Gymnaſien im bisherigen Sinne in einem ſtarken innern Fluſſe ſich befinden, daß in deren Innerm ſeit Jahren ſich eine Reorganiſation vorbereitet und einleitet, die unbeachtet ihren ſichern, weil nothwendigen, Gang geht, die vollendet ſein wird, ehe man es nur ahnen wird, und die den erſtaunten Blicken über kurz oder lang ein anderes Gymnaſium hinſtellen wird, als die Herren bisher im Sinne gehabt. Wir wollen nur auf einige große Fluthungen aufmerkſam machen, als da ſind: Das Verlaſſen der rein grammatiſchen und kritiſchen Methode, und Suchen nach dem Inhalte und den Ideen des claſſiſchen Alterthums; das Verlaſſen des Reinſprachlichen und das Suchen des Künſtleriſchen; das Eindringen des Germaniſchen; das Suchen nach dem, was nicht bloß den Verſtand erhellt, ſondern auch noch das Herz erwärmt. Wie ſchwach auch heute hier und dort noch die Bäche ſein mögen, wie viele Männer der alten bisherigen Schule ſich auch dieſen Fluthungen entgegen ſtellen und nach Dämmen rufen mögen: es werden die Gymnaſien im bisherigen Sinne dennoch weichen müſſen, weil kein Lehrer mehr im bisherigen Sinne ſich finden wird. Man darf ſogar dreiſt behaupten, daß ſelbſt die Univerſitäten nicht mehr für die bisherigen Gymnaſien Lehrer bilden können, weil der Heiligenſchein gewiſſer Studien ſeinen Glanz verloren hat. Man laſſe doch nur den Irrthum fahren, als ob dieſer umgeänderte Lauf der Gymnaſien durch irgend welche äußere Macht, oder durch willkürliche und vorübergehende Vorurtheile herbeigeführt würde, und daß man alſo willkürlich nun auch umlenken oder aufhalten könnte; dieſe Umkehr ergeht von innen heraus. Den jüngern Lehrern fehlt ſelber dasjenige, was ſie den Schülern anunterrichten ſollen, und ſo gelingt der Unterricht in dem bisherigen Sinne nicht mehr. Die Gymnaſialbildung der heutigen Abiturienten iſt ſchon eine weſentlich andere als die der Abiturienten vor 30 Jahren, und nach

30 Jahren wird ſie wiederum eine andere ſein und die Verwahrun der Univerſitätsprofeſſoren wird wenig helfen, und um ſo weniger, a ſie ſelber ſchließlich in die neue Bildungsbahn einlenken, ja die Jugen darauf hinführen oder ſie darin doch fördern. Die weſentlich geänderte Wel anſchauung gebiert eine weſentliche Umgeſtaltung der Weltweisheit, u ſie wirkt zurück auf die Wiſſenſchaften jeglicher Art und ſo auf die Schul und den Unterricht, und kein Geiſt und kein Inſtitut und kein Ve kann ſich dieſer Entwicklung entziehen.

In dem zweiten Satze wollen ſich die Stellvertreter der Univerſität vorbehalten, noch weitere Beſchränkungen der Immatriculation zu b antragen, wenn eine noch größere Beſchränkung der Vorbereitung einer gelehrten Bildung überhand nimmt, wie ſich ſolches in mehren Stimmen der Landesſchulconferenz kund gegeben habe. Dieſe hier g meinte Beſchränkung bezieht ſich wohl auf die verminderte Stundenza für die alten Sprachen, denn die abgekürzte Schulzeit wird im dritt Satze noch beſonders hervorgehoben, oder ſie bezieht ſich auf die h untergeſetzten Forderungen an die Abiturienten in Beziehung auf d claſſiſche Alterthum. Sollte dieß letztere gemeint ſein, ſo würden w nur zu bedenken geben, daß dieſe herabgeſetzten Forderungen gar ni willkürliche Herabſetzungen waren, ſondern daß man in ihnen nur au geſprochen hat, was man leiſten könne, und zwar nach Maßga deſſen, was man geleiſtet habe. Es war darin nur das Beſtreben Auforderungen und Leiſtungen in Uebereinſtimmung zu ſetzen, und eine Schein und Schimmer abzuſtreifen, der doch eben keine Wahrheit mehr iſt, und nur in ſeltenen Fällen eine Wahrheit geweſen war. Man woll ferner dem Examen den unſittlichen Einfluß nehmen, indem man d Forderungen für dasſelbe auf das Maß zurück brachte, welches wirkli in einem ungeſtörten Schulgange erreicht wird, ohne darum im Ex fernteſten weniger als bisher in der Schule zu thun. Man hat endli in den Schulen das Hinaufſchrauben der Schüler für ein Examen fa und darum ſteckte man die Grenzen enger; man hat ſich endlich wirkli überzeugt, was dem jugendlichen Geiſte in dem Alter frommt, und li das fallen, was man für unangemeſſen erachtete; man iſt endlich der Erkenntniß gekommen, daß eine Verinnerlichung tiefer bildet, al das Durchſchreiten weiter und das Erſteigen hoher Gebiete. Dieß un nur dieß waren die Gründe, welche zu den ſcheinbar verminderten Ford rungen Anlaß gaben, und man ſollte meinen, daß die Vertreter d Univerſitäten darin gerne einſtimmen könnten, wenn ſie nicht Gelehr ſamkeit höher als geiſtige Erziehung und Zucht, und das Beibring von Kenntniſſen und Einübung im Wiſſen höher als pädagogiſch

leiten und erziehendes Unterrichten anſchlagen. Doch wahrſcheinlich iſt die Beſorgniß der Univerſitätslehrerconferenz darin zu ſuchen, daß die Conferenz der Lehrer der höhern Schulen darauf eingegangen iſt, die Zahl der Lehrſtunden für die alten Sprachen namentlich in den untern Claſſen zu vermindern. Dieſe Vermuthung ſcheint ſich dadurch zu beſtätigen, daß ſie sub Nr. 3 erſt von Herabſtimmung der Forderungen als einer Folge der verkürzten Schulzeit ſprechen. Dem gemäß bezieht ſich alſo die den Gymnaſien vorgeworfene oder doch in ihnen befürchtete Beſchränkung der Vorbereitung zu einer gelehrten Bildung wohl nur auf die verminderte Stundenanzahl in den betreffenden Sprachen. Die Gymnaſiallehrer haben hier wohl auch zum Theil mit den Univerſitätslehrern gleiche Beſorgniß gehegt, und haben ſich alles Ernſtes lange vor einem ſolchen Beſchluſſe beſonnen, und viele Gymnaſiallehrer, welche nicht Mitglieder der Conferenz waren, haben in dieſe Bedenken eingeſtimmt und haben die Beſorgniſſe zum Theil mit erſchrecklichen Farben ausgemalt; jedoch dürften folgende Erwägungen tröſten und beruhigen und die Furcht beſchwichtigen. Dem Sprachunterrichte als ſolchem iſt nichts an Zeit oder Kraft entzogen, und beim Sprachenlernen lernt die Jugend eben Sprachen lernen. Wer eine fremde Sprache und deren gar zwei gründlich grammatiſch erlernt, dem wird die dritte und vierte ſehr leicht. Dieſer Schulerfahrungsſatz, den man auch jedem denkenden Nichtſchulmanne erweiſen kann, und den jeder Pädagog ſich lediglich aus Gründen der Pſychologie demonſtriren kann, iſt ſo unbezweifelt bei den Lehrern, welche wirklich Erfahrungen machen können (dazu ſind freilich nicht alle Leute und alle Lehrer trotz vieljähriger Praxis angethan), daß er das Stunden zählen für die Berechnung der Leiſtungen in einem Unterrichtsgegenſtande in der That belächeln läßt. Nicht die Zahl der Lehrſtunden entſcheidet über die Leiſtungen in einem Unterrichtsgegenſtande allein, ſondern es wirken folgende Urſachen mit: wie weit andere verwandte Unterrichtsgegenſtände auf ihn vorbereiten, ihn begleiten, in Uebung derſelben Geiſteskräfte ihn ſtützen, ihn in gleichartigem Stoffe fördern; wie weit die geiſtige Vorbildung eines Knaben gediehen iſt, wann ein ſolcher Unterricht begonnen wird; wie weit der Knabe vorher in verwandten Gegenſtänden befähigt worden iſt zu einer mehr ſelbſtthätigen Beſchäftigung, oder zu einer frucht- und erfolgreichern Benutzung des Unterrichts und Verwendung der Hülfsmittel, wie der Anleitung der Lehrer; vornehmlich aber wirkt mit das moraliſche Gewicht, welches die Schule auf einen Gegenſtand legt, und die Zeit, welche ſie für die häusliche Beſchäftigung mit demſelben einräumt, und die Anforderungen, welche ſie an dieſen Fleiß macht. Kann nun ſchwerlich

Jemand aus den Beſchlüſſen der Gymnaſiallehrerconferenz nachweiſen, daß irgend ein den claſſiſchen Unterricht in ſeiner Wirkung minderndes Moment in die Gymnaſien eingeführt worden iſt, ſo iſt die Beſorgniß, welche aus der verminderten Zahl der Lehrſtunden hergenommen wird, eine nicht gerechtfertigte, und dürfte leichtlich beſeitigt werden, ſobald man nur begonnen hat. Es möchte vielleicht gar, wenn man nach vorliegenden einzelnen Erfahrungen einen Schluß auf das Allgemeinere machen dürfte, ſich ergeben, daß der von der Gymnaſialconferenz berathene Unterrichtsgang und die von ihm beſprochene Unterrichtsanordnung leicht zu bedeutendern Reſultaten führen möchte als die bisherige Sitte, welche freilich von vielen deßhalb als eine durch Erfahrung bewährte angeſehen wird, weil man vor andern Erfahrungen entweder die Augen verſchließt, oder dieſelben in einer Art von Aberglauben dreiſt vorweg verneint.

Nach dem dritten Satze wollen die Vertreter der Univerſitäten ſich auch für den Fall vorbehalten, auf eine weitere Beſchränkung der Immatriculation anzutragen, wenn durch neue Schuleinrichtungen ein zu früher Uebergang zur Univerſität bewirkt werden ſollte. Dieſer Satz ſteht wohl in Beziehung mit dem Beſchluſſe der Schulconferenz, die Schulzeit im Gymnaſium auf 8 Jahre feſtzuſtellen, während ſie bis dahin in den meiſten Gymnaſien 9 Jahre geweſen iſt. Wenn nun bis dahin die rheiniſchen Gymnaſien und noch manche in Schleſien und Weſtphalen auch nur einen 8jährigen Schulcurſus hatten und ſelbſt der Schulcurſus der lateiniſchen Schule in Halle bisher geſetzlich nicht länger war, und wenn ſomit dieſe Herabſetzung der Schulzeit nichts weiter iſt als eine Herbeiführung einer Gleichförmigkeit, bei welcher einmal die Minderzahl die Norm dargeboten hat, ſo iſt dieſe Drohung der Univerſitätslehrer nicht wohl begreiflich. Sie hätten ja dann ſchon bisher auch die Abiturienten jener gedachten Gymnaſien von der Immatriculation ausſchließen müſſen, was doch nicht geſchehen iſt. Sollten die Herren etwa dieß Sachverhältniß nicht gekannt haben? Faſt hat es den Anſchein, da nicht anders eine ſolche Verwahrung einen rechten Sinn hat. Setzen wir nun aber wirklich einmal den Fall, daß nun der Staat und die Kammern auf den Vorſchlag der Gymnaſiallehrer und des Miniſteriums des Cultus eingingen, und den ſchon hie und dort gewöhnlichen 8jährigen Schulcurſus zum allgemeinen geſetzlichen erhöben, was heißt dann der Vorbehalt der Univerſitätslehrer, eine Beſchränkung der Immatriculation zu beantragen? Es müßte dieſe Beſchränkung dann darin beſtehen, keinen Abiturienten irgend eines Gymnaſiums zu immatriculiren. Einen Sinn hätte allenfalls eine Verwarnung an die Gymna-

ſien oder die Unterrichtsbehörden oder das Publicum haben können; auch hätte die etwaige Aufweiſung der aus der abgekürzten Schulzeit für die wiſſenſchaftlichen Studien ſich ergebenden Gefahren und Bedenken eine Berechtigung gehabt, aber eine ſolche Drohung und Verwahrung hat nichts mehr im Munde, zumal die Verwahrung mit dem hier und dort ſchon factiſch Beſtehenden im Widerſpruche iſt. Viel würdiger wäre die ernſte Frage geweſen: ob es den Wiſſenſchaften oder der culturpolitiſchen Entwicklung der Nation oder dem ſtaatlichen Intereſſe angemeſſener ſei, die Zeit der allgemeinen geiſtigen Vorbildung auszudehnen oder zu beſchränken. Eine ſolche Frage, welche mit der Immatriculation auf den Univerſitäten und den beſondern Meinungen der Univerſitätslehrer als ſolchen nichts mehr zu thun hat, wäre eine würdige und der ernſten Unterſuchung werthe geweſen; ſie allein würde zu einer Antwort geführt haben, welche den gedachten Vorbehalt als eine beſondere Anmaßung der Univerſitätslehrer würde haben erkennen laſſen, die aber auch zugleich für das wichtige Unterrichtsgeſetz zu einem wahren inhaltlichen und geſtaltenden Gedanken geführt haben würde. Wohl iſt zu bedauern, daß die Univerſitätslehrer nicht dieſe tiefer gehende Frage von ihrem hohen Standpuncte herab ſtatt der ganz engen und rein corporativen, wenn nicht gar innungsartigen, angeregt und die Fingerzeige für die Beantwortung dargelegt haben.

Was der dritte Satz ahnen läßt, das ſpricht der vierte nun ganz beſtimmt aus, daß es die Pflicht der Univerſitäten ſei, ſich als gelehrte Bildungsanſtalten reifer junger Männer zu erhalten ꝛc. Es iſt die Sache der That zu ernſt, als daß man hier ſollte um Worte rechten; aber darum muß mit allem Ernſte ein ſolches Selbſtleben der Univerſität zurück gewieſen werden. Sie iſt wie alle andern Schulen und Schularten ein Inſtitut, das nicht um ſeiner ſelbſt willen da iſt, das nicht ein organiſches Leben für ſich ſelber hat; ſie iſt ein Inſtitut, das nicht nach einem willkürlich geſetzten oder alt hergebrachten Begriff ein etwa unantaſtbares Privilegium hat, worüber ſie ſelber etwa als Wächter beſtellt wäre; ſondern ſie iſt und muß ſein ein Inſtitut im Organismus des entwickelten Staatsleibes, welches einen beſtimmten Dienſt in dem Staatsleben zu verſehen und für dieſen Dienſt ſich zu üben und in dieſem Dienſte eine Aufgabe zu erfüllen hat. Nicht nach dem in dem Univerſitätsbegriff feſtgeſetzten Umfange iſt die Aufgabe der Schule zu bemeſſen; nicht ſind die Schulvorbildungen ſo zu machen, wie ſie ein herkömmlicher Begriff der Univerſität etwa fordern möchte; nicht um der Univerſitätsſtudien willen und die Schüler zu bilden in dieſem oder jenem Sinne; nicht der Univerſitäten wegen ſind die Abiturienten der Gymnaſien da, ſondern die

Sache iſt gerade umgekehrt. Wohl kann die Frage entſtehen und auch mit vollem Rechte von den Vertretern der Univerſitäten erhoben werden, ob es gut ſei, daß man den Schulcurſus und die Reifung der Abiturienten nach einem ſo veränderten Maßſtabe bemeſſen wolle, daß dadurch eine weſentliche Umgeſtaltung der heutigen Univerſitäten nöthig werden dürfte; wohl darf die Frage und das Bedenken erhoben werden, ob bei der veränderten Schulvorbildung noch der heutige Begriff der Univerſität feſtgehalten werden dürfe, und ob, wenn derſelbe aufgegeben werden müßte, nicht dadurch irgend welche Gefahr für die Wiſſenſchaft wie für das höhere Staatsleben herbeigeführt werde; aber nun und nimmer mehr kann und darf ein ſolches Inſtitut darum, weil es nun einmal ſo und nicht anders iſt, ſagen wollen, es proteſtire um ſeiner ſelbſt willen gegen jede Fortentwicklung oder Umgeſtaltung des Schulweſens oder der Schularten, aus denen her ſie die Jünglinge aufnehmen ſoll, um ſie weiter zu bilden. Wir müſſen ehrlich geſtehen, daß dieſe Anmaßung der Univerſitäten eine in Deutſchland bisher ganz unerhörte iſt, und daß eine ſolche Berechtigung, wie ſie hier von Univerſitätslehrern in Anſpruch genommen iſt, nur bis jetzt in Frankreich der Akademie zugewieſen worden iſt. Und ob dieſe Berechtigung der franzöſiſchen Akademie wirklich denn in Frankreich zu einer heilſamen Entwicklung, zu einer Belebung, zu einem wahrhaften Fortſchritt, ja auch ſelbſt zur Belebung des wiſſenſchaftlichen Sinnes auf Schulen wie auch auf Univerſitäten geführt hat? So weit unſere Kenntniß reicht, muß das entſchieden verneint werden, und dieſe Verneinung darf daher die Schulen und die Schulmänner, welche vielleicht heute dieſe Verwahrung der Univerſitätslehrer mit Freude begrüßen, doch einigermaßen ſtutzig machen. Wohl mögen Kurzſichtige in dieſer ernſten Verwahrung einen Schutz für ihre hergebrachten Anſichten vom Schulweſen und von allgemeiner geiſtiger Bildung finden; wohl mögen andere Wohlgeſinnte in derſelben einen erwachten conſervativen Sinn wahrnehmen und ſie auch deßhalb mit Wohlgefallen aufnehmen; wir ſehen darin eine Anmaßung der allerradicalſten Art, die wie jeder Radicalismus auf eine Einſchnürung aller und jeder freien Entwicklung hinarbeitet, und die geiſtige Bildung der Nation wie die Ausbildung der Wiſſenſchaft an einem Lenkſeile führen möchte; wir ſehen darin eine etwas ſehr hochmüthige Selbſtüberhebung, welche allein wiſſen will, was da dem Volke frommt, die die Schulen und die Einſicht der Schulmänner als keiner Beachtung werth veranſchlagt, ſondern die ihre drohende Schulmeiſterruthe über die unberufenen, urtheilsloſen Burſchen ſchwingt und ſie mit einer ernſten Drohung zur Ruhe verweist. Die Gymnaſien haben wirklich noch eine andere Aufgabe zu löſen als Studenten zu reifen, und dieſe Aufgabe

haben die Universitätslehrer gänzlich übersehen; die Gymnasien, welche mitten im Volksleben stehen und nicht auf dem Isolirschemel der Universitäten sitzen, sie allein können ihre weitere Aufgabe sich aus den realen Zuständen des sie umgebenden Lebens construiren, und diese Befähigung haben ihnen die Universitätslehrer abgesprochen; die Gymnasien haben den Kampf mit dem Materialismus der Zeit zu bestehen und sie allein sind, weil sie auf dem Schlachtfelde stehen, fähig, die rechten Schlachtpläne zu machen, und der drohende Wächter an der Pforte der Universitäten steht ihnen in dem Kampfe nur für sehr, sehr Wenige zur Seite, und würde durch die Beschildung der Wenigen ihnen schwerlich zu einem glücklichen Siege verhelfen. Die Planken auch des festesten Schiffes brechen, wenn der Steuermann auch gegen den Sturm seinen alten Curs halten will. Möchten doch einmal die Herren von den Kathedern einmal sich herniederlassen auf den Kampfplatz der Gymnasien; möchten sie doch einmal nur auf wenige Jahre erfahren, wie heute Curs gehalten werden muß, um Schiff und Ladung durch die brausenden Fluthen und Brandung zu führen: sie würden dann nicht mit Verwahrungen und Drohungen, nicht schmähend mit blasirten Knaben und ungebildeten Rouniers um sich werfen und so die Gymnasialconferenz auf eine fürwahr nicht schöne Weise verdächtigen, sondern sie würden den Männern mindestens die Gerechtigkeit haben widerfahren lassen, daß sie das Beste gesucht und gewollt haben, und würden statt Schmähung und Verdächtigung mit Belehrung und Abmahnung ihnen entgegengekommen sein. Schließlich fürchten wir alles Ernstes von solcher Verwahrung keinen erheblichen Einfluß auf das Unterrichtsgesetz, weil sie einerseits nicht in der Competenz der Universitätslehrer liegt, dann weil sie eine ungehörige den factischen Zuständen gegenüber und endlich weil sie eine ungehörige dem Schulstande gegenüber ist.

In dem fünften Satze liegt nun wohl der eigentliche Schwerpunct der Verwahrung, nach welchem die Universitätslehrerconferenz das von der Schulconferenz vorgeschlagene Zeugniß der Reife für ein einzelnes Fach, namentlich in der philosophischen Facultät, nicht als zulässig anerkennen kann. Gründe werden von der Conferenz zwei angegeben: 1) weil der, welcher die Anstalten des Staates zur Vorbildung nicht in ihrem ganzen Umfange nutzen will, auch nicht verdient, an den Wohlthaten Theil zu nehmen, die der Staat Fleißigen und Wohlgebildeten bietet; 2) weil ein Zeugniß der Reife für ein einzelnes Fach wohl zur Einschreibung in eine Specialschule, nicht aber in die philosophische Facultät der Universitäten genügen kann, welche dadurch mit Studierenden von einer äußerst beschränkten banausischen Bildung überfüllt

werden würden. Der erſte dieſer Gründe läßt es unklar, ob unter den Anſtalten des Staates zur Vorbildung die Univerſitäten oder Gymnaſien gemeint ſind, wie denn überhaupt die Verwahrung nicht eben ein Muſter der Deutlichkeit iſt. Sollten wirklich die Univerſitäten gemeint ſein, ſo würden die Herren ja überhaupt das Einſchreiben in die Facultäten als unzuläſſig erklärt haben, und das haben ſie in der That doch wohl nicht gewollt. Es möchte ohnehin noch nie ein Studirender gefunden worden ſein, welcher eine Univerſität in ihrem ganzen Umfange hätte nutzen können oder auch nur nutzen wollen. Da ohnehin wohl die Univerſitätslehrerconferenz nach der etwas ſehr hohen Stellung, die ſie in der ganzen Verwahrung einzunehmen beliebt hat, nicht die Univerſität mit dem Namen einer Vorbildungsanſtalt entwürdigt haben dürfte, ſo darf wohl mit Sicherheit geſchloſſen werden, daß mit dieſem Namen die Gymnaſien bezeichnet ſind. Wenn es aber ſo iſt, dann haben wir hier ein abſonderliches Beiſpiel einer, gelindeſt geſagt, Windmühlenfechterei vor uns. Die Herren reden von einer Benutzung der Gymnaſien, die nicht den ganzen Umfang dieſer Anſtalten betreffe; ſie denken ſich alſo den Fall, daß die Gymnaſien einzelne Schüler von einzelnen Schulgegenſtänden dispenſiren, und ſie ſo für einzelne Facultätsſtudien, z. B. für die philoſophiſchen Studien, reifen wollen. Weder die aller Welt doch vorliegenden Beſchlüſſe der Schulconferenz, noch die in den Protocollen beigegebenen Motivirungen der Beſchlüſſe derſelben laſſen auch für den ſcharfſichtigſten Leſer ahnen, oder den leiſeſten Verdacht aufkommen, als hätte auch nur irgend einer der 31 Schulmänner im Entfernteſten im Sinne gehabt, Schüler von einzelnen Lehrgegenſtänden zu dispenſiren oder ſie zu einer nicht ganz umfänglichen Benutzung der Anſtalten zulaſſen zu wollen, um ihnen den Zugang zu den Studien innerhalb der philoſophiſchen Facultät ſomit zu erleichtern. Entweder haben nun die Univerſitätslehrer ſchärfere Augen als andere ehrliche Leute, oder ſie haben die Protocolle der Gymnaſialconferenz gar nicht geleſen. Ihnen ſcheint zu Ohren gekommen zu ſein, daß die Gymnaſialconferenz von einem Zeugniß der Reife für die Univerſität geſprochen habe, welches Zeugniß jedoch nur zur Inſcription in die philoſophiſche Facultät berechtigen ſolle. Daraus ſcheinen dann die gelehrten Herren folgenden Schluß gemacht zu haben: wenn die Gymnaſien ein ſo beſchränktes Zeugniß der Reife für einzelne Abiturienten ausſtellen wollen, ſo werden die Gymnaſien ſolchen einzelnen Abiturienten wohl nur eine beſchränkte Bildung geben wollen. Ohne dieſe oder ähnliche Annahme müßte man ja den gelehrten Herren vorwerfen, ſie verſtänden nicht zu leſen, und das wird ſich Niemand erlauben; eher iſt ja immerhin annehmbar, daß

die Gelehrſamkeit nichts mit der jüngſten Gegenwart zu thun hat und ſich unmöglich um die Beſchlüſſe der unmittelbar vorher tagenden Lehrer-conferenz kümmern könne. Doch nein! die Herren haben vielleicht dennoch die Beſchlüſſe der Gymnaſiallehrer geleſen, und haben dabei wirklich gefunden, daß die Berechtigung zur Inſcription nur in die philoſophiſche Facultät den Abiturienten der Realgymnaſien zugeſtanden werden ſolle. Eine ſo beſchränkte Berechtigung, meinen ſie, ſetze eine darnach beſchränkte Vorbildung voraus; alſo ſchließen ſie: die Realgymnaſien ſind ſo ein Stückchen aus einem Gymnaſium, ſie ſind kein Gymnaſium im vollen Umfange, ſie ſind ein aliquoter Theil desſelben, und ſo kommen die Herren zu ihrer Verwahrung. Sollte ſich die Sache ſo verhalten, dann stände es um dieſelben fürwahr nicht viel beſſer. Es würde darin die Vermuthung ihre Beſtätigung erhalten, daß die Herren, welche ſich hier auf eine ſo hohe Zinne geſtellt haben, nicht wiſſen, was auf dem Blachfelde des Lebens vorgegangen, was auf ihm ſich geſtaltet habe und auf ihm erbaut worden ſei. Wer die Realgymnaſien als einen Bruchtheil eines bisherigen Gymnaſiums anſehen kann, der kann entweder oder der will nicht ſehen, und beides iſt gleicherweiſe übel, wenn trotz der Blindheit doch ein ſolches Manifeſt gegen ein nicht Geſehenes oder nicht Sichtbares geſchleudert wird. Wahrhaft betrübend iſt aber, daß dieſe Verwahrungen nach Ausſage des Protocolls einſtimmig gefaßt ſind, ſo daß ſo auch nicht Einer unter den Vielen die wahre Sachlage gekannt und gewürdigt hat. Die höhern Bürgerſchulen und Realgymnaſien haben doch heute ſchon eine Litteratur und eine Geſchichte; man ſollte glauben, das gehöre mindeſtens zur Aufgabe der gelehrten Pädagogik, daß ſie um das Gebiet dieſer Litteratur und um dieſe Geſchichte wiſſe.

Der zweite Grund gegen ein ſolches Zeugniß der Reife für die philoſophiſche Facultät iſt gänzlich unverſtändlich, wenn man nicht die Unkenntniß der Sachlage von Seiten der Verwahrenden annehmen, und ihnen allerhand Gedanken leihen will. Das Zeugniß der Reife für ein einzelnes Fach, ſagen ſie, könne wohl zu einer Einſchreibung in eine Specialſchule genügen, nicht aber für die Einſchreibung in die philoſophiſche Facultät. Bis jetzt hat noch Jedermann die Facultäten in ihrer ſcharfen Abgränzung für nichts anderes als Specialſchulen gehalten, oder iſt etwa eine mediciniſche Facultät auch ſchon eine Univerſität? Man hat bis jetzt wirklich noch jeden Studirenden genöthigt, ſich in eine ſolche beſtimmte Specialſchule, Facultät, einſchreiben zu laſſen, und hat unſers Wiſſens nur Studioſen der Theologie, Medicin ꝛc., nicht aber Studioſen der Univerſität. Daß dieſes nun in neuern Zeiten anders geworden ſei, das iſt noch nicht bis zu uns herab gedrungen. Erſcheint es denn dar-

nach ſo ganz unerhört, daß man wohl einem Schüler die allgemeine geiſtige Vorbildung geben könne, um die Studien zu betreiben, welche heutzutage, freilich wunderſam genug, innerhalb der philoſophiſchen Facultät betrieben zu werden pflegen, ohne ihn darum mit den Kenntniſſen ausrüſten zu müſſen, welche etwa die Studien in der theologiſchen Facultät bedingen dürften? Faſt will es ſcheinen, als hätten die Herren den Beſchluß der Gymnaſiallehrerconferenz als einen für die philoſophiſche Facultät deſpectirlichen angeſehen, und als hätte dieſe innere Entrüſtung darüber ſie zu der Entſendung des Donnerkeiles von einer äußerſt beſchränkten banauſiſchen Bildung veranlaßt. Ohne dieſe Annahme iſt ja dieſer Kunſtausdruck gar nicht erklärlich. Denn mögen die Herren entweder nach der obigen Darſtellung an Schüler gedacht haben, welche von einigen Gegenſtänden im Gymnaſium dispenſirt worden, oder mögen ſie die Realgymnaſien ſich als Bruchtheile der bisherigen Gymnaſien vorgeſtellt haben, immer ſieht man nicht, woher nun gerade für die Dispenſirten nur diejenigen Lehrgegenſtände oder auch in den Realgymnaſien nur derjenige Unterrichtstheil übrig geblieben ſein ſollte, welche eine äußerſt beſchränkte banauſiſche Bildung geben müßten. Es wäre ja doch mindeſtens für denkende Leute denkbar, daß man diejenigen Lehrgegenſtände in beiden gedachten Fällen beibehalten hätte, welche nicht eine banauſiſche Bildung geben. Wenn die Univerſitätslehrer ſich nicht von einer ſolchen Entrüſtung hätten hinreißen laſſen, dann würden ſie wohl ſchwerlich mit ſolchen beſchimpfenden Reden den höhern Lehrſtand beworfen, ſondern erſt näher nachgeſehen haben, ob denn auch irgend Jemand außer ihren vorgefaßten und von Alters her mitgebrachten Meinungen mit ſolchem Vorwurfe getroffen würde; ſie würden dann vor einer gründlichen Kenntnißnahme des Beſtehenden und Gewordenen ſich geſcheut haben, eine ſolche öffentliche Manifeſtation ergehen zu laſſen, die nur ein Zeugniß von ihrer mangelhaften Kenntniß der wirklichen Zuſtände in den Schulen ablegt.

Schließlich iſt alles Ernſtes zu beklagen, daß die Vorarbeiten der Berufsgenoſſen für das Unterrichtsgeſetz eine ſolche innungsmäßige und iſolirende Wendung genommen haben. Es war gewiß nicht gut, die Volksſchulen und höhern Schulen und Univerſitäten bei dieſen Berathungen zu trennen, wie es gewiß gut und gedeihlich war, mindeſtens die höhern Bürgerſchulen und Gymnaſien vereint berathen zu laſſen. Solche gemeinſamen Berathungen klären auf, heben Vorurtheile, berichtigen ſchiefe Anſichten, führen zu innerer Anerkennung und gerechter Würdigung. Die Continuität der Bildungsſphären iſt auf dem beliebten Wege nicht erkannt, und mit Recht darf man fürchten, daß es den Ge-

ſetzgebern, die dieſelbe doch noch weniger zu überſchauen im Stande ſind, nicht gelingen werde, in dem Unterrichtsgeſetze alle dieſe vom iſolirten Standpuncte ausgeſprochenen Anſichten nun ſo zu einen, daß das Geſetz eine wahre Befriedigung und eine tüchtige Förderung und Reifung des aufblühenden Schulweſens herbeiführen werde. Nach ſolchen Aeußerungen der Univerſitäten, welche doch in der That die wahre Sachlage im höhern Schulweſen gänzlich verkennen, iſt in der That wohl die Beſorgniß gerechtfertigt, als könne das Schulgeſetz wohl ganz weſentliche Factoren der höhern wie niedern Volksbildung überſehen, ja es dürfte ſelbſt Angeſichts dieſer Erſcheinungen der leiſe Wunſch gerechtfertigt erſcheinen, daß man ſich mit dem ſo gar tief greifenden allgemeinen Unterrichtsgeſetze nicht übereilen möchte, um erſt alte und jetzt wieder aufgefriſchte Kämpfe zu Ende gehen zu laſſen. Es ſollte ſich und darf ſich nicht um alte oder neue Privilegien handeln, nicht um alte oder neue Inſtitute und deren Gerechtſame, nicht um alte oder neue, anerkannte oder nicht bisher anerkannte Bildungswege, nicht dürfen mehr verbrauchte Verdächtigungen und Schmähreden und nicht auch abgetragene Lobphraſen ungeprüft eine Anerkennung finden, wenn es ſich um ein wahrhaft heilbringendes Unterrichtsgeſetz handelt. Wie wenig Schlag-, Kraft-, Schmäh- und Drohworte der Wirklichkeit ihre Wirklichkeit und deren ſich ſchließlich doch geltend machende Kraft nehmen können, eben ſo wenig werden allgemeine Unterrichtsgeſetze bei der heutigen Entwicklung des Staatslebens einen Einfluß auf die ſich von innen heraus geſtaltende Wirklichkeit gewinnen, wenn ſie die in ihr wirkenden Potenzen überſehen oder unterſchätzen.

Ueber einige Beſchlüſſe der Landesſchulconferenz (Verhandlungen über die Reorganiſation der höhern Schulen. Berlin, den 16. April bis 14. Mai 1849) betreffend den künftigen Lehrplan der preußiſchen Gymnaſien.

Vom Provinzialſchulrath Wendt in Stettin.

Seit den Verhandlungen der Berliner Conferenz zur Berathung über die Reorganiſation des höhern Schulweſens iſt gerade ein Jahr verfloſſen. Im günſtigſten Falle wird das allgemeine preußiſche Unterrichtsgeſetz, welches den beabſichtigten Reformen unſers geſammten Schulweſens nothwendig vorausgehen muß, mindeſtens noch eben ſo lange auf ſich warten laſſen. Wir beklagen dieſen Verzug nicht, betrachten ihn vielmehr als einen Gewinn für unſere Gymnaſien, für welche die Conferenz eine Lehrverfaſſung entworfen hat, die nach unſerer innigſten Ueberzeugung die erheblichſten Modificationen erfahren muß, wenn ſie die bisherigen Grundlagen dieſer Lehranſtalten gegen die bedenklichſten Schwankungen ſicher ſtellen, die Gebrechen, mit denen dieſelben ſeit etwa zwanzig Jahren behaftet ſind, heben, und gegen die Leiden, die am innerſten Leben derſelben nagen, gründliche Heilmittel darbieten ſoll. Mit dieſem Urtheile wollen wir keineswegs der wiſſenſchaftlichen Einſicht und der praktiſchen Erfahrung der Männer zu nahe treten, welche ſich vorzugsweiſe an den Beſchlüſſen der Conferenz betheiligt haben. Sie haben in nicht vollen fünf Wochen ſo ziemlich alle innern und äußern Intereſſen des geſammten höhern Schulweſens mit dem wärmſten Eifer und einer Anſtrengung berathen, die das gewöhnliche Maß geiſtiger und phyſiſcher Kraft weit überſchreitet; ſie haben ſich das unſchätzbare Verdienſt erworben, den maſſenhaften Stoff ſo weit zu bewältigen und zu verarbeiten, daß er nun als ein leicht überſichtliches und klar gegliedertes Ganze vor uns liegt. Die Mängel und Irrthümer, denen wir in dieſen Verhandlungen begegnet zu ſein glauben, namentlich diejenigen, die den Lehrplan unſerer Gymnaſien betreffen, legen wir weniger den Perſonen, als der Zeit zur Laſt, in welcher die Conferenz getagt hat. Nach den wüſten und wirren Bewegungen, die im Jahre 1848 vom politiſchen Gebiete aus auch die Schulwelt ergriffen und in fieberhafte Wallung verſetzt hatten, war die der Conferenz geſtellte Aufgabe, wenige Monate nach jener babyloniſchen Verwirrung aller religiöſen, ſittlichen, politiſchen und pädagogiſchen Begriffe aus der überſchwänglichen Fülle berechtigter und unberechtigter

Ideen, Vorſchläge und Forderungen die lebensfähigen und geſtaltbaren Gedanken herauszufinden, zu ordnen und in praktiſch brauchbare Formen zu kleiden, zu ſchwer, als daß ſie gleich nach allen Seiten hin das Rechte hätte finden und beſchließen können. Ohnehin iſt es leichter, durch die Preſſe, oder von der Tribüne, oder in Kreiſen, wo nur das Neue, noch Unverſuchte, wenn ſcheinbar verwandt mit den freiheitlichen Ideen, auf Beifall zu rechnen hat, alles Alte, Bewährte, bloß weil es eben nicht neu iſt, auf inſtinctartigen Widerſtand ſtößt, mit glänzenden Reformvorſchlägen die gedankenloſe Menge zu blenden, als Inſtitutionen ins Leben zu rufen, die ihrem Zwecke wahrhaft entſprechen, und dem Bedürfniſſe, auf welches ſie berechnet ſind, dauernde Befriedigung ſichern. Der letztern Aufgabe, der unendlich mühevollern, hat die Conferenz die verdienſtlichſte und erfolgreichſte Thätigkeit gewidmet und dadurch der künftigen Geſetzgebung auf dem Gebiete der Pädagogik eine höchſt anerkennungswerthe Grundlage geliefert. Seitdem haben ſich neben manchen unberufenen Richtern, die bald Lob und bald Tadel über die Conferenzbeſchlüſſe ausſprechen zu dürfen vermeinten, auch völlig berechtigte Stimmen darüber vernehmen laſſen, und namentlich gegen die Lehrverfaſſung, die den Gymnaſien gegeben werden ſoll, wohlbegründete Bedenken erhoben. Sie machen den von den Gymnaſien gewählten Conferenzgliedern den Vorwurf, durch zu weit gehende Conceſſionen an die Vertreter der Realſchulen das eigenthümliche Weſen und Wirken der Gymnaſien preisgegeben und deren Zukunft den unheilvollſten Schwankungen überantwortet zu haben. Ich ſchließe mich dieſem Tadel im Weſentlichen an, und will ebenfalls nachweiſen, weßhalb die für die Gymnaſien entworfene Lehrverfaſſung erheblichen Modificationen, und welchen ſie unterworfen werden muß, damit die wiſſenſchaftlichen und die ſittlichen Grundlagen aller höhern Bildung, deren bewährteſte Pflanzſtätten bisher unſere Gymnaſien geweſen ſind, vor den bedenklichſten Erſchütterungen bewahrt bleiben. Aber meine Beurtheilung weiß ſich frei von jeder feindſeligen oder auch nur einſeitigen Parteinahme gegen die Realſchulen. Davor ſichert mich ſchon der bisherige Gang meines amtlichen Lebens. Nachdem ich eine lange Reihe von Jahren vier der frequenteſten Gymnaſien als Lehrer und Director angehört hatte, habe ich als Mitglied zweier Provinzialſchulbehörden an der oberaufſichtlichen Leitung und Verwaltung aller Arten von Schul- und Bildungsanſtalten Theil genommen, und unter dieſen auch mehreren Realſchulen die wärmſte und eingehendſte Theilnahme gewidmet. Auf das entſchiedenſte trete ich der Anſicht derer entgegen, die alle über die Grenzen der Elementar- und Mittelſchule hinausgehende Bildung ausſchließlich den Gymnaſien vorbehalten, und die neben

dieſen in der Neuzeit entſtandenen Realſchulen als innerlich hohle, haltloſe und darum verwerfliche Zwitteranſtalten aufgehoben ſehen wollen. Eben deßhalb bin ich auch mit dem in den Conferenzverhandlungen entworfenen Lehrplan für die Realſchulen im Weſentlichen einverſtanden. Aber die Geſchichte dieſer Schulen iſt noch ſo jung, die Ergebniſſe ihrer ſeitherigen Wirkſamkeit ſind noch ſo unſicher, daß der Verſuch, ihnen und den Gymnaſien denſelben Unterbau zu geben, nur für ein höchſt gefährliches Wagniß gelten kann, gefährlich wenigſtens für die Gymnaſien, die dieſer Verſchmelzung zulieb eine Schwächung des altclaſſiſchen Sprachunterrichts erfahren würden, gefährlich, wenn auch in viel geringerem Grade, für die Realſchulen, die auf ihren drei untern Stufen im Latein mit den Gymnaſien ganz gleichen Schritt halten ſollen. Der Entwurf gibt nämlich den Gymnaſien und den Realſchulen einen gemeinſamen Unterbau in dem ſogenannten Untergymnaſium mit 3 Claſſen, Sexta, Quinta, Quarta, und ganz gleicher Lehrverfaſſung, und hebt mithin allen bisherigen Unterſchied zwiſchen den drei untern Claſſen der Gymnaſien und der Realſchulen auf. Der Unterſchied und die Trennung ſollen erſt nach beendetem Lehrcurſus der Quarta, und zwar ſo erfolgen, daß „diejenigen Schüler, welche ſich auf der Grundlage erworbener „Kenntniſſe des claſſiſchen Alterthums wiſſenſchaftlichen Studien auf „höhern Fachſchulen widmen wollen", in das aus Tertia, Secunda und Prima beſtehende Obergymnaſium, diejenigen aber, „welche ſich „hauptſächlich auf der Grundlage moderner Bildungselemente für die „verſchiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens eine allgemeine wiſſen„ſchaftliche Bildung erwerben, oder ſich für höhere Fachſtudien und für „Studien innerhalb der philoſophiſchen Facultät auf der Univerſität vor„bereiten wollen, in das aus ebenfalls drei Claſſen beſtehende Real„gymnaſium übergehen können."

Wir laſſen unter A. die für das Untergymnaſium beſchloſſene Lehrverfaſſung folgen, und neben dieſer unter B. denjenigen Lehrplan, welchen ſeit dem Circularreſcript unſers Cultusminiſteriums vom 24. October 1837 unſere Gymnaſien mit einzelnen nicht gerade erheblichen Abweichungen befolgt haben:

	A.			B.		
	VI.	V.	IV.	VI.	V.	IV.
	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.
Deutſch	6.	4.	4.	4.	4.	2.
Lateiniſch	6.	6.	6.	10.	10.	10.
Griechiſch	—	—	—	—	—	6.
Franzöſiſch	—	4.	4.	—	—	—
Religion	2—3.	2—3.	2.	2.	2.	2.
Geographie und Geſchichte	4—3.	4—3.	4.	3.	3.	2.
Naturgeſchichte	2.	2.	2.	2.	2.	2.
Rechnen und Mathematik	4.	4.	4.	4.	4.	3.
Schreiben	4.	2.	2.	3.	3.	1.
Zeichnen	2.	2.	2.	2.	2.	2.
Geſang	2.	2.	2.	2.	2.	2.
	32—33.	32—33.	32.	32.	32.	32.

Die meiſten Realſchulen, wenigſtens in unſern öſtlichen Provinzen, haben ſchon bisher den Lehrplan zu A im Weſentlichen befolgt und ſollen hiernach keine andere Neuerung erfahren, als daß ſie ſtatt der bisher üblichen 5—4 lateiniſchen Stunden künftig 6 für jede der drei untern Klaſſen erhalten. Während es nun für diejenigen Zöglinge, die vom Untergymnaſium zum Realgymnaſium übergehen ſollen, in der Hauptſache beim Alten bleibt, werden diejenigen, welche für das Obergymnaſium beſtimmt ſind, zu Gunſten des Deutſchen und Franzöſiſchen von den bisher üblichen 8—10 lateiniſchen Lehrſtunden auf 6 herabgeſetzt. Gegen dieſe Beſtimmung finden wir uns zum ernſteſten Widerſpruch gedrungen. Zuläſſig würde ſie ſein, wenn mit der bedeutenden Verminderung der wöchentlichen Stundenzahl für das Latein folgerichtig eine bedeutende Ermäßigung der die Reife zum Uebergange in das Ober-, reſp. Realgymnaſium bedingenden Anforderungen nachgegeben wäre. Dem iſt aber nicht ſo, vielmehr bleibt das bisherige Lehrziel der Quarta im Lateiniſchen unverändert; denn (S. 164) der aus der Quarta abgehende Schüler ſoll in Betreff des Lateins: in der Formenlehre ſicher, ferner mit den Hauptregeln der Syntax bekannt, und ziemlich ſicher in deren Anwendung beim Ueberſetzen aus einer Sprache in die andere ſein. Er ſoll dabei eine entſprechende Vocabelkenntniß ſich angeeignet und ſich befähigt haben, in der Tertia den Cäſar leſen zu können. Wenn nun die Quartaner unſerer Gymnaſien bisher nur vorſtehendes und nicht etwa ein höheres Ziel erreicht haben, ſo fragt man zuerſt, wie es möglich ſei, ſie, die bisher mindeſtens 8, auf vielen Anſtalten ſogar 9—10 lateiniſche

Stunden in den drei untern Claſſen erhalten haben, um zu jenem Ziele zu gelangen, bei nur 6 Stunden im Untergymnaſium gleich weit zu bringen. Dieſe Hauptfrage nach der Möglichkeit, die Schüler des Untergymnaſiums in nur 6 lateiniſchen Stunden zu demſelben Wiſſen und Können zu bringen, welches ſie bisher nur in 8 bis 10 Stunden erreicht haben, iſt von einer geringen Majorität der Conferenz aus folgenden Gründen bejaht worden: 1) weil das Deutſche und Franzöſiſche dem Latein in die Hand arbeiten werde; 2) wegen der vorausgeſetzten Vereinigung der ſprachlichen Stunden in die Hand Eines Lehrers; 3) wegen zu hoffender Verbeſſerung der Unterrichtsmethode. — Keines dieſer Mittel, durch welche die ohnehin geringe Majorität die Erreichung des Ziels für geſichert hält, gilt uns durch die allgemein ſchulmänniſche Erfahrung für ſo bewährt und außer allen Zweifel geſtellt, daß wir auch nur verſuchsweiſe das Gedeihen des lateiniſchen Elementarunterrichts davon abhängig machen dürfen. Die Förderung, welche das Latein von dem Deutſchen und Franzöſiſchen zu gewärtigen haben ſoll, iſt ja ſchon auf vielen Gymnaſien erprobt worden. Obwohl das erwähnte Miniſterialreſcript vom 24. October 1837 die franzöſiſche Sprache von den drei untern Claſſen ausgeſchloſſen hatte, iſt ihr doch bald nachher häufig in Quinta und Quarta mit je 2—3 Stunden Eingang verſtattet worden, aber ſicherlich nicht mit dem Erfolge, daß dem Latein daraus eine Förderung erwachſen wäre, wenigſtens bezüglich der lateiniſchen Formenlehre kann ein derartiger Gewinn als thatſächlich nicht behauptet werden. Einleuchtender ſcheint der Vortheil, den der Unterricht in der lateiniſchen Syntax von der gleichzeitigen umfänglichern Betreibung des Deutſchen und Franzöſiſchen zu erwarten hat. Indeſſen abgeſehen von der Erfahrung, daß bisher das umgekehrte Verhältniß gewaltet, und unſere Jugend vorzugsweiſe durch die lateiniſche Syntax von der Serta an eine verſtändige Einſicht in den Satzbau der Mutterſprache erlangt hat, fällt das Hauptgewicht des lateiniſchen Unterrichts in den beiden unterſten Claſſen auf die Formenlehre, und dieſe hat vom Deutſchen und Franzöſiſchen keinen irgend beachtungswerthen Gewinn zu hoffen. Ohne die ſicherſte und fertigſte Anwendung der lateiniſchen Nominal- und Verbalformen innerhalb und außerhalb des einfachen Satzes iſt ein gedeihlicher Fortſchritt zur Syntax eben ſo unmöglich, wie die Löſung der bürgerlichen Rechnungen ohne vollkommene Sicherheit in den vier Grundoperationen des Rechnens. Werden nun dem Unterrichte in der lateiniſchen Formenlehre, deren Abſchluß nothwendig in Quinta erfolgen muß, wöchentlich 2 bis 4 Stunden weniger als bisher gewidmet, ſo fragt es ſich, ob die beiden andern Mittel, auf welche die Majorität

ihre Hoffnung geſetzt hat, dieſe bedeutende Zeitverkürzung auszugleichen vermögen. Was zunächſt das zu 3) angeführte Mittel, Verbeſſerung der Methode, betrifft, ſo bekennen wir unumwunden unſern Unglauben an die geheimnißvolle Kraft neuer oder weſentlich verbeſſerter Lehrmethoden, zumal auf einem Gebiete, auf welchem, wie auf dem des lateiniſchen Elementarunterrichts, ſeit Jahrhunderten die ſchulmänniſche Welt die Entdeckungen erſchöpft haben dürfte. Mehr Vertrauen hegen wir zu der längern und geregelten praktiſchen Vorbildung, die nach der Abſicht der Conferenz künftig den Schulamtscandidaten zu Theil werden ſoll. Aber auch nach zweijähriger Probezeit und trotz aller der beabſichtigten Veranſtaltungen zu ihrer befriedigendern Ausbildung in der Unterrichts- und Erziehungskunſt werden ſie mit Ausnahme einzelner beſonders begabter Perſönlichkeiten nur noch Anfänger, und eben als ſolche von der Meiſterſchaft noch weit entfernt bleiben. Zwiſchen der theoretiſchen Erkenntniß und der praktiſchen Anwendung der zweckmäßigſten Lehrmethode liegt eine Kluft, die von der großen Mehrzahl angehender Lehrer nur durch vieljährige Uebung und Erfahrung überwunden wird. Zu der didaktiſchen Sicherheit, die nur Wenigen angeboren, von den Meiſten erſt durch gewiſſenhaftes und anhaltendes Streben erworben wird, muß die disciplinariſche Feſtigkeit und Gewandtheit hinzutreten, damit zunächſt äußerlich die Herrſchaft über die Claſſe geſichert ſei, dann der der jedesmaligen Alters- und Bildungsſtufe der Schüler entſprechende Lehrton und endlich der pädagogiſche Tact, lauter Erforderniſſe, die man nur zu oft auch an methodiſch tüchtig geſchulten Lehrern ſchmerzlich, weil mit der traurigen Ueberzeugung vermißt, daß ihnen beim gründlichſten Wiſſen und redlichſten Streben das Geſchick abgeht, die innere Neigung der Schüler zu ihrer Perſon und deren lebendige Liebe zu dem Unterrichtsgegenſtande zu gewinnen und zu bewahren. Manche ſchon im reifen Mannesalter ſtehende Schulmänner leiſten bei veralteter, ſchlechthin mangelhafter Methode in untern und mittlern Claſſen Außerordentliches, weil ſie zu jeder ihnen anvertrauten Generation in ein wahrhaft väterliches Verhältniß zu treten verſtehen, was jüngern Lehrern natürlich verſagt iſt. Aber ſolche Virtuoſen in der ſittlichen Leitung und wiſſenſchaftlichen Förderung der Jugend werden auf den untern und mittlern Stufen unſerer Gymnaſien immer ſeltener aus Gründen, die theils in den Gehaltsverhältniſſen, theils in überlieferten Vorurtheilen liegen. — Auch das zu 2) beregte Mittel, Vereinigung aller Sprachſtunden in der Hand Eines Lehrers, flößt uns kein rechtes Vertrauen ein; denn abgeſehen davon, daß es wie das zu 1) nicht neu iſt, wird es nach wie vor in den individuellen Verhältniſſen vieler Gymnaſien auf unbeſiegbare Hinderniſſe ſtoßen, wie es

denn auch auf vielen unſerer preußiſchen Gymnaſien trotz aller Bemühungen der Schulbehörden und Directoren unausgeführt geblieben iſt. — In der Hoffnung, daß es uns gelungen ſein werde, die Unzulänglichkeit der Mittel überzeugend darzuthun, durch welche die Majorität der Conferenz das Untergymnaſium in bedeutend verminderter Unterrichtszeit zu dem bisherigen Lehrziele im Latein bringen zu können glaubt, gehen wir nun zu den Modificationen über, welche der obige Lehrplan unter A erfahren muß, wenn das Latein in ſeiner bisherigen Stellung und Bedeutung unangefochten bleiben ſoll. Man hat das Latein auf 6 Stunden beſchränkt, um gegen den Lehrplan unter B je 2 Stunden mehr für die Mutterſprache und in Quinta und Quarta je 4 Stunden für das Franzöſiſche zu gewinnen. Die Gründe, welche für die möglichſt weite Ausdehnung des Unterrichts in der Mutterſprache geltend zu machen wären, dürfen wir übergehen, weil ſie jetzt wohl kaum mehr angefochten werden. Für das Franzöſiſche iſt in der Conferenz lebhaft und mit einem Erfolge geſtritten, den wir aus innerſter Ueberzeugung bekämpfen müſſen. Auf nicht wenigen preußiſchen Gymnaſien iſt daſſelbe ſeit 1837 auf die drei obern Claſſen und in dieſen auf je 2 Stunden beſchränkt geweſen, und die Abiturienten haben überall, wo dieſer Unterricht in der Hand nicht eines Sprachmeiſters, ſondern eines Gymnaſiallehrers von allgemeiner wiſſenſchaftlicher Bildung lag, der an die übrigen Sprachkenntniſſe der Schüler und beſonders an die lexikaliſchen und grammatiſchen Analogieen der lateiniſchen Sprache mit Geiſt und Geſchick anzuknüpfen verſtand, den Forderungen unſers Abiturientenreglements befriedigend entſprochen. Dieſes verlangt als ſchriftliche Prüfungsarbeit die Ueberſetzung eines grammatiſch nicht zu ſchwierigen Penſums aus der Mutterſprache, in der mündlichen Prüfung, Ueberſetzung und Erklärung vorgelegter Stücke aus claſſiſchen franzöſiſchen Dichtern oder Proſaikern. „Bei der Erklärung wird den Examinanden Gelegenheit gegeben, darzu„thun, inwieweit ſie ſich Fertigkeit im mündlichen Gebrauche der fran„zöſiſchen Sprache erworben haben.“ Es macht aber das Zeugniß der Reife des Abiturienten nicht etwa auch von der Sprachfertigkeit, ſondern von folgenden Bedingungen abhängig: „wenn ſeine ſchriftliche Arbeit „im Ganzen fehlerlos iſt und er eine in Rückſicht auf Inhalt und Sprache „nicht zu ſchwierige Stelle eines Dichters oder Proſaikers mit Geläufigkeit überſetzt.“ Wir halten dieſe Forderungen für höchſt weiſe bemeſſen, denn ſie halten eben dasjenige Maß ein, über welches die Schule ohne gefährliche Verkennung ihrer Bildungszwecke nicht hinausgehen darf. Für den wiſſenſchaftlich gebildeten Mann iſt zwar das leichte Verſtändniß franzöſiſcher Proſa und Poeſie unentbehrlich, die Schreib- und

Sprachfertigkeit aber in der Regel eine reine Nebenſache, deren der Beſitzer ſich erfreuen mag, auch wenn ſeine äußere Lebensſtellung ihm nur in ſeltenen Ausnahmsfällen Gelegenheit giebt, von dieſem Erwerbe Gebrauch zu machen. Nach einer kaum zu beſtreitenden Erfahrung führt kein Schulunterricht, auch wenn er auf 6 Stunden wöchentlich ausgedehnt wird, zu derjenigen Geläufigkeit im Sprechen und Schreiben des Franzöſiſchen, welche den parteiiſchen Verehrern und Lobrednern desſelben als ideales Ziel vorzuſchweben ſcheint, man müßte denn den gar engen Kreis von Phraſen der Converſation, in welchem unſere Cavaliere, Edelfräulein und vornehmen Roturiers des vorigen Jahrhunderts zu Hauſe waren, mit welchem auch jetzt noch die Mehrzahl der franzöſiſchen Bonnen und Gouvernanten abſchließt, für eine würdige Aufgabe ſolcher Bildungsanſtalten erachten, in denen die künftigen Diener und Träger der Kirche, der Wiſſenſchaft, des Staats, der Kunſt und der höhern Gewerbe für die ſelbſtändige und edle Auffaſſung und Betreibung ihres Berufes vorgebildet werden ſollen. Geläufigkeit des mündlichen und ſchriftlichen Ausdruckes wird am ſicherſten durch längern Verkehr mit gebornen Franzoſen, am beſten in Frankreich ſelbſt erworben, während auch die ausgedehnteſten derartigen Uebungen unſerer Schulen immer nur zu ſtümperhaften Leiſtungen führen werden, ſo lange uns das grammatiſche Verſtändniß als das bedeutſamſte Mittel, und Einführung in die franzöſiſche Litteratur als der hauptſächlichſte Zweck dieſes Unterrichts gelten, und dieſem mit der wahren Aufgabe höherer Bildungsanſtalten allein verträglichen Zwecke alle utilitariſchen Rückſichten untergeordnet werden müſſen. Wir würden hiernach das Franzöſiſche am liebſten vom Untergymnaſium ausgeſchloſſen ſehen, zumal in Betracht der etwas leichtwiegenden Gründe, die in der Conferenz für den möglichſt frühen und umfänglichen Beginn desſelben geltend gemacht ſind. Denn daß es ſchon in Quinta angefangen werden müſſe, weil im ſpätern Knabenalter eine reine Ausſprache nicht zu erzielen ſei, iſt durch entgegenſtehende Erfahrungen leicht zu widerlegen: wir haben auch auf ſolchen Gymnaſien, die erſt in Tertia das Franzöſiſche anfangen, eine ganz befriedigende Reinheit, und anderſeits auf Gymnaſien und Realſchulen, die es von Quinta an lehren, eine unerträgliche Härte und Incorrectheit der Ausſprache gefunden, und nicht bloß im Franzöſiſchen, ſondern auch im Engliſchen, deſſen Ausſprache noch ſchwerer iſt, und im Polniſchen, welches bekanntlich an Schwierigkeit und Feinheit der Ausſprache alle germaniſchen und romaniſchen Sprachen überbietet, von Schülern, die erſt in den obern Claſſen daran gegangen waren, eine vollkommene Sicherheit und Reinheit des Sprachaccentes erreichen ſehen. Und zugegeben, was

füglich nicht geläugnet werden kann, daß die Sprachorgane des Knaben bildſamer ſind als die des Jünglings, ſo ſind wir Deutſche doch gar zu peinlich und demüthig, wenn wir eine ganz correcte Ausſprache des Franzöſiſchen von unſern Söhnen als unerläßliche Bedingung höherer Bildung verlangen, während Franzoſen und Engländer, wenn ſie ſich überhaupt auf unſere Sprache einlaſſen, in ihrem radebrechenden Deutſch gar nicht ſo ekel und wählig ſind. Ueberdieß ſpricht die große Mehrzahl unſerer Lehrer das Franzöſiſche nicht correct aus, und noch lange werden viele unſerer Gymnaſien und Realſchulen, wenigſtens die in kleinen, vom Weltverkehr weit abliegenden Orten, auf Lehrer verzichten müſſen, die durch Umgang mit gebildeten Franzoſen oder längern Aufenthalt in Frankreich ſich eine ächt franzöſiſche Ausſprache angeeignet haben. Und ſelbſt dieſen wird in einzelnen Gegenden Deutſchlands all ihr Bemühen nichts helfen, z. B. in Schwaben, und vor allem in Sachſen, wo dem Sprachorgane einzelne franzöſiſche Laute nach wie vor widerſtreben werden. Aber noch ein anderer Grund für den möglichſt frühen Anfang des öffentlichen Unterrichts iſt in der Conferenz ſtark betont worden: man hofft dadurch die franzöſiſchen Privatſtunden, mit welchen viele Eltern ihre Söhne überbürden, zu beſeitigen. Der Uebelſtand iſt unbeſtreitbar vorhanden, wird aber auch durch das beabſichtigte Mittel ſchwerlich ganz entfernt werden, denn es wurzelt in Vorurtheilen und Lebensanſchauungen, denen die Schule bisher vergebens entgegengewirkt hat und ſo lange vergebens entgegenwirken wird, als der Gährungsproceß unſerer nationalen Politik und damit die Unſelbſtändigkeit unſers Urtheils über die weſentlichſten Fragen wie der deutſchen Politik ſo der deutſchen Pädagogik fortdauern. Bis dahin mögen unſere Schulen ſolchen Vorurtheilen, die in den geſchichtlichen Traditionen und dem herrſchenden Bewußtſein unſerer Gebildeten noch einen ſtarken Halt haben, ſo weit nachgeben, als unbeſchadet ihrer Bildungszwecke zuläſſig iſt, und ſo auch den Kampf, den ein ſchroffes Auftreten gegen die Ueberſchätzung der franzöſiſchen Sprache zur unausbleiblichen Folge haben würde, vorſichtig vermeiden. Aus dieſem Grunde halten auch wir die Aufnahme des Franzöſiſchen in das Untergymnaſium für räthlich, aber auch nur unter den Bedingungen, die der nachſtehend entworfene Lehrplan überſichtlich darſtellt, und deren Erörterung ſich unmittelbar anſchließen wird.

	VI. Std.	V. Std.	IV. Std.
Deutſch	6.	4.	4.
Lateiniſch	8.	8.	8.
Franzöſiſch	—	2.	3.
Religion	3.	2.	2.
Geographie	2.	2.	2.
Geſchichte	—	2.	2.
Naturgeſchichte	2.	2.	2.
Rechnen und Mathematik	4.	4.	4.
Schreiben	3.	2.	1.
Zeichnen	2.	2.	2.
Geſang	2.	2.	2.
	32.	32.	32.

Die Ausſchließung der Profangeſchichte aus Sexta findet ſchon jetzt auf vielen Gymnaſien ſtatt, und iſt auch dadurch gerechtfertigt, daß die bibliſche Geſchichte den geſundeſten und kräftigſten hiſtoriſchen Stoff für dieſe Altersſtufe darbietet.

Um nun der bibliſchen Geſchichte mehr Raum zu ſchaffen, als ihr bisher gegönnt worden, zugleich auch um die Sextaner in den für die Bildung des religiöſen und ſittlichen Gefühls fruchtbarſten Geſchichten des alten Teſtaments, an welche in Quinta die des neuen Teſtaments ſich anzuſchließen hat, mindeſtens eben ſo heimiſch werden zu laſſen, wie es unſere beſſern Volksſchulen ſchon längſt ſind, haben wir der Religion in Sexta 3 Stunden zugetheilt. Daß die angeſetzten kalligraphiſchen Stunden hinreichen, wobei natürlich auch häusliche Schönſchriften vorausgeſetzt werden, wird man nach den bisherigen Erfahrungen kaum beſtreiten. — Gegen die Beſchränkung des Franzöſiſchen in Quinta auf 2, in Quarta auf 3 Stunden werden Alle, die der Majorität der Conferenz beipflichten, Einſpruch thun, denn beſonders dem Franzöſiſchen zulieb hat man das Latein auf 6 Stunden herabgeſetzt. — Weniger aus Ueberzeugung von der Unentbehrlichkeit des Franzöſiſchen als aus Nachgiebigkeit gegen ein herrſchendes für jetzt wenigſtens von der Schule ſchwer zu überwiegendes Vorurtheil haben wir dieſer Sprache ihre Stelle im Untergymnaſium gelaſſen, doch nur unter der Vorausſetzung acht lateiniſcher Lehrſtunden. Letztere auf 6 reduciren wäre nach unſerer oben entwickelten Ueberzeugung ein gefährlicher Angriff auf dasjenige Fundament, auf welchem bisher nach allgemeinem Urtheile der Bau unſerer Gymnaſien geruht hat. Wollen die Gegner darin eben nur ein Vorurtheil, eine auf uralte Tradition geſtützte Befangenheit erkennen,

ſo mögen ſie ihrerſeits doch ihre Vorliebe für das Franzöſiſche mit beſſeren Gründen rechtfertigen, als in den Conferenzverhandlungen vorliegen und dann auch die völlige Ausſchließung des Engliſchen aus dem Unter- und Obergymnaſium motiviren. Indeſſen bei gegenſeitiger Geneigtheit, der Einheit des Lehrplanes im Untergymnaſium ſo weit Opfer zu bringen, als mit den Vorausſetzungen, auf die einerſeits das Obergymnaſium, anderſeits das Realgymnaſium ſich ſtützen ſoll, vereinbar ſind, wird auch über das Franzöſiſche eine Verſtändigung gelingen. Als Lehrziel des Realgymnaſiums (S. 202, wo folgerichtig die Bezeichnung „Ober-Realgymnaſium" gebraucht iſt) ſoll im Franzöſiſchen ſein: „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 Litteratur; c) Fähigkeit, einen dem Schüler durch den Unterricht bekannten Stoff ſelbſtändig in franzöſiſcher Sprache wieder zu geben; d) Fähigkeit, einen deutſchen Aufſatz, der ſich in dem Anſchauungs- und Denkkreiſe des Schülers bewegt, möglichſt angemeſſen in dieſe Sprache zu übertragen."

In vorſtehenden Beſtimmungen ſind zu unſerer Freude die Bedingungen eines wiſſenſchaftlichen Gebrauches der franzöſiſchen Sprache mit den Anforderungen, die unmittelbar nach dem Austritte aus dem Realgymnaſium das bürgerliche Berufsleben an deſſen Zöglinge möglicherweiſe richten wird, weiſe vermittelt und nirgends unſtatthafte Anſprüche erregt. Dieſes Lehrziel kann aber und wird ſicherlich erreicht werden, wenn auch die Quintaner und Quartaner ſtatt der vier franzöſiſchen Stunden, die ihnen der von der Conferenz entworfene Lehrplan zuweiſt, beziehungsweiſe nur zwei und drei erhalten, während das Ober-Realgymnaſium mit je vier Stunden ausgeſtattet bleibt.

Wir kommen nun zur Rechtfertigung der acht lateiniſchen Stunden gegenüber allen den Gegnern, welche es mit dem für das Untergymnaſium feſtgeſtellten Lehrziele im Lateiniſchen ehrlich meinen. Von dieſen verlangen wir außer einer geringen Nachgiebigkeit im Franzöſiſchen die Gewährung von zwei lateiniſchen Stunden zu den bereits bewilligten, weil wir ihre Hoffnung, daß ſechs hinreichen werden, durchaus nicht theilen können, und die Gefahr, welche im wahrſcheinlichen Falle des Mißlingens einen der wichtigſten Lebensnerven unſerer eigentlichen Gymnaſien treffen würde, nicht verantworten zu können glauben. Für dieſe Conceſſion iſt ihnen ja von der Majorität der Conferenz in der Entfernung des griechiſchen Unterrichts aus der Quarta des Untergymnaſiums ein gewiß von großer Nachgiebigkeit der gegneriſchen Partei zeugendes

Gegenopfer geboten. Auch auf die Gefahr hin, das Gewicht des letzteren zum Nachtheile unſerer Sache zu vermindern, erklären wir unumwunden, daß die Verlegung des Griechiſchen in das Obergymnaſium uns weniger bedenklich ſcheint als vielen und gerade denjenigen Conferenzmitgliedern, denen wir faſt in allen übrigen Differenzpuncten unbedingt beipflichten. Eine ausführlichere Erörterung der dem Griechiſchen gebührenden, leider noch viel zu wenig anerkannten Bedeutung im Organismus unſerer Gymnaſien uns für die Beſprechung des Lehrplanes für das Obergymnaſium vorbehaltend beſchränken wir uns hier auf einen einzigen Punct, den wir in den Conferenzverhandlungen vergebens geſucht haben: wir meinen den Vortheil, der durch Ausſchließung eines Hauptlehrobjectes für die allgemeine intellectuelle Entwickelung der Quartaner erwächst. Da in Quarta zwei der ſchwierigſten Unterrichtsgegenſtände beginnen, nämlich die Mathematik und das Griechiſche, ſo iſt leicht erklärlich, warum überall, wo die Lehrer bei der Verſetzung ſtreng gewiſſenhaft verfahren, durchſchnittlich kaum die Hälfte dieſer Claſſe in Einem Jahre die Verſetzungsreife erwirbt. Das iſt unbeſtreitbar ein großer Uebelſtand, der nach Möglichkeit durch Vereinfachung und Erleichterung des Lehrzieles dieſer Claſſe gehoben werden muß; denn das Sitzenbleiben in einer der unteren Claſſen, wo der Unterricht des zweiten Jahres nach Form und Inhalt wenig Neues bieten kann und alſo für den nach dem Jahrescurſus nicht verſetzten Schüler im Weſentlichen ein repetitoriſcher wird, wirkt gerade auf lebhafte, fähige Knaben, die eben nicht ſelten unfleißig ſind, erſchlaffend und abſtumpfend. Endlich hat die Ueberbürdung der Knaben, über die in dieſer Claſſe mit Recht geklagt wird, zumal wenn unerfahrene Lehrer hier auf Koſten der Jugend ihre Tirocinien ablegen, auch die viel ſchlimmere Wirkung, daß unter der Maſſe der hier überwiegend mit dem Gedächtniß zu überwältigenden Formen und Regeln zweier fremden Sprachen die allgemeine Geiſtesentwickelung leidet; wenigſtens wiſſen wir eben nur aus dieſer Quelle die uns durch vieljährige Erfahrung geläufig gewordene Thatſache herzuleiten, daß oft zwölfjährige Kinder in der Oberclaſſe wohl organiſirter Bürgerſchulen in Gewandtheit und Correctheit des mündlichen und ſchriftlichen Ausdruckes vielen gleichalterigen Gymnaſialquartanern weit überlegen ſind.

Wir glauben nachgewieſen zu haben, daß und warum die Verringerung der lateiniſchen Sprachſtunden ein Verſuch ſein würde, den keine irgend zuverläſſige Erfahrung empfiehlt und als deſſen wahrſcheinliche Folge eine gefährliche Zerrüttung des Weſens der eigentlichen Gymnaſialbildung zu fürchten iſt. Wir nehmen keinen Anſtand, das leitende Princip der Conferenz, wonach die Grundlegung zur geſammten

höheren Bildung in dem jede Rückſichtnahme auf die künftigen bürgerlichen Berufsarten ihrer Zöglinge ausſchließenden Untergymnaſium ſtatt finden ſoll, als richtig anzuerkennen, und richten unſeren Widerſpruch nicht gegen die Gründe, welche für die Verſchmelzung der drei unteren Claſſen des eigentlichen Gymnaſiums und der Realſchule ſprechen (ſie finden ſich überſichtlich zuſammengeſtellt S. 127), ſondern gegen die Lehrverfaſſung, in welcher die Majorität der Conferenz jenes Princip nicht anders als zunächſt durch Verminderung der Unterrichtszeit für das Latein und weiterhin auch des Griechiſchen durchführen zu können gemeint hat. Indem wir ſo den Zweck und das Ziel der Majorität für wohlbegründet und gerechtfertigt halten, für die beſchloſſenen Mittel und Wege aber in dem von uns vorgeſchlagenen Lehrplane die uns nothwendig ſcheinenden Modificationen beantragt haben, wollen wir dasſelbe, was die Majorität der Conferenz gewollt hat, nämlich eine Schwächung des Principes der claſſiſchen Bildung verhüten (S. 128). Mit dieſer Gefahr bedroht aber unſere Gymnaſien eine Lehrverfaſſung, nach welcher die Unterclaſſen auf ſechs lateiniſche Stunden herabgeſetzt werden, und darum verlangen wir von unſeren Gegnern entweder die Einräumung von acht lateiniſchen Stunden oder Verzichtleiſtung auf eine Vereinbarung, die uns zumuthet, unſere Begriffe von dem formalen und materialen Werthe der altſprachlichen Studien einer bloßen Conformitätsrückſicht zu opfern. Aber acht lateiniſche Stunden in drei auf einander folgenden Claſſen ſollen auch für ſolche Zöglinge des Untergymnaſiums, die für das Realgymnaſium beſtimmt ſind, obligatoriſch ſein!? Das widerſpricht doch zu ſtark allen bereits in das Volksbewußtſein eingetretenen Anſichten von dem Weſen und Zwecke der Realſchulen! Auf dieſe und ähnliche Aeußerungen der Verwunderung haben wir zunächſt das zu erwidern, was ein Mitglied der Majorität mit vollem Rechte ausgeſprochen hat: „Wir müſſen nicht höhere Bürgerſchulen, nicht Gymnaſien, ſondern die höhere Bildung im Volke ins Auge faſſen.“ Dieſe höhere Bildung ſoll nun künftig, ſo weit ſie durch den Schulunterricht bedingt iſt, in dem Untergymnaſium eine einheitliche Baſis erhalten. Es hat aber eine anſehnliche Minorität der Conferenz erklärt, daß dieſe Baſis nach Umfang und innerer Beſchaffenheit den Oberbau, der künftig „Obergymnaſium“ heißen ſoll, nicht zu tragen vermag, und täuſchen wir uns nicht über die herrſchende Stimmung unſeres Gymnaſialpublicums, ſo iſt die große Mehrzahl desſelben und in ihr gerade der wiſſenſchaftlich und praktiſch ausgezeichnete Theil unſerer Gymnaſiallehrer den Gründen und Forderungen jener Minorität mit größter Entſchiedenheit beigetreten. Jetzt handelt es ſich nicht mehr um gegenſeitige Conceſſionen zu Gunſten der Gymnaſien oder Realſchulen, ſondern lediglich

um die Frage, ob einerſeits die Gymnaſien, anderſeits die Realſchulen bei der ihnen zugedachten Lehrverfaſſung ihr eigenthümliches Leben nicht etwa kümmerlich friſten werden, ſondern in ſelbſtändiger Freiheit und im innigſten Einklange mit den wahren Zeitbedürfniſſen zu entfalten vermögen. Hinſichtlich der Gymnaſien haben wir dieſe Frage verneint, hinſichtlich der Realſchulen iſt die Antwort viel ſchwerer, weil und ſo lange die entſcheidende Vorfrage, ob ſie überhaupt des lateiniſchen Unterrichts bedürfen, eine befriedigende Löſung noch nicht gefunden hat. Auch unſer Unterrichtsminiſterium will diejenigen Realſchulen, die bisher den lateiniſchen Sprachunterricht nur facultativ ertheilt haben, ausnahmsweiſe dabei belaſſen (S. 126). Mit ſcheinbarem Recht hat die Minorität auf die augenfällige Inconſequenz hingewieſen, die darin liegt, daß ein Theil der Realgymnaſien mit den Obergymnaſien ganz gleichen Unterbau, ein anderer Theil aber unbeſchadet der Gemeinſamkeit des Lehrziels mit jenen ein weſentlich verſchiedenes Fundament erhalten ſoll. Aber dieſe Inconſequenz wird vielleicht zu ſtrenger Conſequenz des Princips, welches die Realſchulen realiſiren ſollen. Ihnen ſind ja diejenigen Zöglinge zugedacht, „welche „ſich hauptſächlich auf der Grundlage moderner Bildungs„elemente für die verſchiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens eine „allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder ſich für höhere „Fachſtudien innerhalb der philoſophiſchen Facultät vorbereiten wollen.“ Vergleichen wir mit dieſer Aufgabe die den Obergymnaſien geſtellte, deren Bildung nicht etwa „hauptſächlich“, ſondern ohne einen ſo vieldeutigen Zuſatz auf „die Grundlage erworbener Kenntniſſe des claſſiſchen Alterthums“ geſtützt iſt, ſo wird einleuchtend, daß man folgerichtig die Entbehrlichkeit des Lateiniſchen, als eines nicht modernen Bildungselements, für die Realſchulen geltend machen kann, während doch Niemand nach der Conſequenz des für die Gymnaſien aufgeſtellten Princips behaupten könnte, das Latein, oder auch das Griechiſche ſei für ein Gymnaſium allenfalls entbehrlich. Aber noch aus einem andern Grunde billigen wir die Abſicht, diejenigen Realſchulen, welche bisher nur facultativen Unterricht im Latein gehabt haben, dabei zu belaſſen; gerade durch dieſe Ausnahme wird die Regel, nach welcher das Latein im Untergymnaſium verbindlich werden ſoll, der beſten Probe unterworfen. Auf theoretiſchem Wege iſt, wie die gründlich eingehende Debatte der Conferenz über das Latein aufs neue bewieſen hat, die große Streitfrage, ob die höhere Bildung, welche die Realſchulen erſtreben, eines lateiniſchen Fundaments bedürfe, oder entbehren könne, einer alle Parteien befriedigenden Löſung nicht entgegen zu führen.

Mögen daher dieſe Schulen, wenn auch eben nicht viele, unbehindert in dem ihnen auch fernerhin zu gewährenden Ausnahmezuſtande beharren, um ihrerſeits das Gebiet praktiſcher Erfahrungen zu bereichern, während anderſeits diejenigen Realſchulen, welche das Latein mit verbindlicher Kraft im Untergymnaſium beibehalten, die Bewährung der Regel ſich angelegen ſein laſſen. Die letztern übernehmen damit allerdings eine Aufgabe voll der größten innern und äußern Schwierigkeiten. Wie kann, fragen wir, einem Unterrichtsgegenſtande das zu ſeinem Gedeihen unentbehrliche moraliſche Anſehen bei den Schülern und bei dem auf die Stimmung der Schüler einwirkenden Publicum im Untergymnaſium geſichert werden, wenn die Fortſetzung dieſes Lehrobjects im Realgymnaſium dem freien Willen der Schüler überlaſſen wird? Dieß iſt aber hinſichtlich des Lateins der Fall, welches „nach Maßgabe „der örtlichen Verhältniſſe für alle Schüler (des Realgymnaſiums), oder „für diejenigen, welche es fortzuſetzen wünſchen, als Unterrichtsgegen„ſtand aufgenommen werden kann.“ Werden auch die Lehrer mit Unverdroſſenheit ein Object pflegen, welches auf entgegenkommende Pietät der Schüler nicht zu rechnen hat, und für welches die entſprechende Atmoſphäre, in der allein es bisher gediehen iſt, bisher von keiner einzigen Realſchule hat geſchaffen werden können? Nach den allgemeinen Erfahrungen, gegen welche etwaige einzelne Ausnahmen nicht in Betracht kommen, hat das Latein auf denjenigen Realſchulen, wo es mit Energie in zweckmäßiger Methode gelehrt wurde, doch nur ein kümmerliches Leben geführt und in formaler wie in materialer Hinſicht ſo armſelige Frucht getragen, daß man verſucht werden kann, den großen Zeitaufwand, den man ihm widmen zu müſſen geglaubt hat, als eine nicht zu rechtfertigende Verſchwendung anzuſehen. Allein trotz aller von den Gegnern des obligatoriſchen Lateins vielfach erörterten Bedenken ſtimmen wir mit der Majorität der Conferenz nicht bloß für die Aufnahme des Lateins in das Untergymnaſium als Regel, ſondern verlangen auch, daß deſſen Schüler ganz denſelben intenſiven und extenſiven Unterricht darin erhalten, alſo auch diejenigen Untergymnaſien, die den Unterbau eines Realgymnaſiums bilden, das Principat des Lateins thatſächlich anerkennen und auch ihrerſeits zur Geltung bringen. In dieſer Richtung liegt freilich die Gefahr, daß gerade ein Viertel der ganzen Schulzeit einem Unterrichtsgegenſtande gewidmet wird, deſſen Nothwendigkeit für Realſchulen erheblichen Zweifeln unterliegt, und in dieſem Sinne haben wir im Eingange dieſes Aufſatzes den Verſuch, den Lehrplan beider Lehranſtalten in den drei untern Claſſen zu verſchmelzen, als einen ſolchen bezeichnet, der auch für die Realſchulen

gefährlich ſcheine. Da aber bis jetzt kein Lehrobject ermittelt worden, welches in allſeitiger Gymnaſtik des Geiſtes die lateiniſche Sprache erſetzen könnte, und zugleich, abgeſehen von dieſem formalen Gewinn, in ſo vielen anderen Beziehungen für die geſammte höhere Geiſtesbildung eine eben ſo fördernde und umfaſſende Wirkſamkeit verbürgte, ſo iſt dringend zu wünſchen, daß die Realſchulen mit ganzer und voller Kraft auf dieſen Verſuch eingehen, und alſo nicht bloß acht lateiniſche Unterrichtsſtunden aufnehmen, ſondern auch in der ganzen Auffaſſung und Behandlung unſers Lehrobjects mit den eigentlichen Gymnaſien übereinſtimmen. Mißlingt aber dieſer Verſuch, ſo iſt der Schaden nicht halb ſo groß, als wenn ſie in hergebrachter Weiſe mit Halbheit und Lauheit das Latein in ſechs Stunden lehren. Nur auf jenem Wege iſt ein hochwichtiges Reſultat für den langen Streit über das Latein zu gewinnen, ein Reſultat, welches, zuſammengehalten mit allen übrigen Früchten der Realſchule, der theoretiſchen Unklarheit über das Weſen und Ziel derſelben und der Unſicherheit praktiſcher Experimente auf dieſem Gebiet unſers höhern Schulweſens hoffentlich einen erfreulichen Abſchluß bereiten wird.

Wir gehen nun zu der Lehrverfaſſung des Obergymnaſiums über, in deſſen Beſprechung wir uns viel kürzer faſſen können, weil die einzige erhebliche Modification, die wir an dieſem Theile des Conferenzentwurfs begehren, zum Theil ſchon durch das Vorſtehende motivirt iſt. Bevor wir aber zu poſitiven Verbeſſerungsvorſchlägen übergehen, haben wir der Gebrechen und Leiden zu gedenken, mit denen nicht ſowohl die untern und mittlern als die oberſten Claſſen unſerer Gymnaſien uns behaftet ſcheinen, und deren gründliche Heilung wir vorzugsweiſe von einer neuen Lehrverfaſſung erwarten. Alles Krankhafte, das ganze Siechthum in dem Organismus unſerer Gymnaſien glauben wir in der zwitterhaften, charakterloſen und eben deßhalb die geſunde Entwicklung wie des wiſſenſchaftlichen ſo des ſittlichen Charakters der Jugend verkümmernden Lehrverfaſſung zu erkennen, welche vornehmlich in Folge des Abiturientenreglements vom Jahre 1834 zu faſt allgemeiner Herrſchaft gelangt iſt. Mit dieſem Urtheile wollen wir keineswegs den zum Theil noch lebenden und für die Pflege unſerer geſammten höhern Jugendbildung auf Gymnaſien und Univerſitäten kraftvoll wirkenden Verfaſſern jenes Reglements zu nahe treten, denn jeder, der die innere Geſchichte unſers Schulweſens in jener Zeit auch nur oberflächlich kennt, weiß wenigſtens ſo viel von den allgemeinen damaligen Zuſtänden, daß die religiöſe, politiſche und induſtrielle Reaction zu machtvollen Parteien erſtarkt war, die von den verſchiedenſten Standpuncten aus in dem Beſtreben ſich vereinigten,

die antiken, alſo die heidniſchen, und angeblich die Chriſtlichkeit gefähr-
denden, die idealen, die gegenüber dem Leben und Streben der bürgerlichen
Welt anſcheinend fremdartigen, wahrer Realität ermangelnden Elemente,
aus denen bis dahin unſere Gymnaſien ihre Hauptnahrung gezogen
hatten, durch ſolche zu verdrängen, die den heterogenſten Tendenzen
jener Parteien entſprachen. Allen dieſen Anſprüchen hat jenes Reglement
genügen wollen, nicht etwa aus Anerkennung ihrer Berechtigung,
ſondern weſentlich um den ſtürmiſchen Andrang einflußreicher, zur
Quelle der Macht hinaufreichender Parteien durch vermittelnde Wege
durch wirkliche und ſcheinbare Conceſſionen zu mäßigen und den Kampf
der Leidenſchaften von dem Gebiete der Jugendbildung abzulenken.
Bei gerechter Erwägung der damals herrſchenden, nicht zu umgehenden
Rückſichten wird man über jenes Reglement nicht leichtfertig abſprechen,
vielmehr darin die weiſe Nachgiebigkeit dankend anzuerkennen haben,
durch welche allein unſerem Cultusminiſterium gelungen iſt, die uralte
Grundlage unſerer Gymnaſien in den claſſiſchen Sprachſtudien vor
Zertrümmerung einerſeits, anderſeits vor den heilloſen Eingriffen ari-
ſtokratiſcher, büreaukratiſcher und klerikaler Einfälle und Launen zu
bewahren, wie ſie nach Roth's inhaltreicher Schrift über die Geſchichte
der bayriſchen Gymnaſialverfaſſung in Bayern gerade auf dem Boden
des höheren Schulweſens jahrelang ihr wüſtes Spiel getrieben haben.
Aber auch bei billiger Berückſichtigung der Einflüſſe, die auf die Ab-
faſſung jenes Reglements mit unabweisbarer Gewalt eingewirkt haben,
und bei lobendſter Hervorhebung der vielen unbeſtreitbaren Verbeſſerungen,
die es im Vergleich mit dem bis dahin gültigen Reglement vom Jahr
1812 in einzelnen Beſtimmungen, z. B. in Abſchaffung der mit den
Univerſitäten verbundenen Prüfungscommiſſionen, wie auch der Zeug-
nißnummern, darbietet, muß man doch eingeſtehen, daß es durch ſeine
immerhin unfreiwilligen Conceſſionen weſentlich dazu beigetragen hat,
das Princip der altclaſſiſchen Jugendbildung abzuſchwächen und das
einfache, ausdrucksvolle Gepräge, welches bis dahin unſere Gymnaſien
als die Pflanzſtätten einer überwiegend in den claſſiſchen Sprachen,
der Geſchichte und Mathematik wurzelnden Bildung charakteriſirt hatte,
zu verwiſchen. Als Beleg für dieſe Behauptung genüge es, auf die inten-
ſive und extenſive Beſchränkung hinzuweiſen, die das Griechiſche da-
durch erlitten hat, daß die mündliche Prüfung an theils in der Schule
geleſene, theils nicht geleſene Stellen aus einem leichteren Proſaiker oder
dem Homer gebunden, von der ſchriftlichen aber das zur Beurtheilung
der grammatiſchen Sicherheit ſo wichtige Exercitium ausgeſchloſſen wurde.
Eine eben ſo wahre wie belehrende pathologiſche Geſchichte des Griechiſchen

vor und nach dem Abiturientenreglement findet ſich in der geiſtreichen Abhandlung von H. Schmidt: Welcher von beiden altclaſſiſchen Sprachen gebührt der Vorrang beim Gymnaſialunterricht? (Mützells Zeitſchrift für das Gymnaſialweſen. März- und Aprilheft 1849.) Wie wir uns der Kürze wegen für die Behauptung, daß das Griechiſche in ſeiner Geltung und Wirkſamkeit durch jenes Reglement geſchwächt worden, auf dieſe Abhandlung beziehen, ſo faßt eine viel frühere, nicht minder durchdachte und auf ſchulmänniſche Erfahrung geſtützte Abhandlung desſelben Verfaſſers: Der claſſiſche Sprachunterricht auf den Gymnaſien in ſeinem Verhältniſſe zur Gegenwart (Programm des Gymnaſiums zu Wittenberg. 1844) ziemlich Alles zuſammen, was über die nachtheiligen Einflüſſe des Reglements auf die altclaſſiſchen Sprachſtudien ſich ſagen läßt, und hier zu wiederholen überflüſſig wäre. Noch verderblicher hat die Mannigfaltigkeit der Prüfungsgegenſtände und die Präciſirung der in jedem derſelben zu machenden Forderungen gewirkt, und zwar in doppelter Beziehung, auf den Claſſenunterricht und auf den Privatfleiß der Schüler, und dieſen beiden Urſachen legen wir nächſt der Verengung der altſprachlichen Studien die Hauptſchuld an demjenigen Zuſtande bei, den wir als einen zwitterhaften, als einen charakterloſen haben bezeichnen müſſen. Nicht etwa bloß die alten Stockphilologen, ſondern auch die achtbare Zahl unſerer modernen Pädagogen, die mit gründlicher Kenntniß der altclaſſiſchen Sprachen und Litteraturen eine allgemeine hiſtoriſche und philoſophiſche Bildung verbinden, haben die oberflächliche Polyhiſtorie, den weitſchichtigen Dogmatismus und den überwiegend auf gedächtnißmäßige Vorbereitung zu der mündlichen Abiturientenprüfung gerichteten Fleiß der Schüler als Gebrechen und Leiden zu beklagen gehabt, die zum großen Theil in jenem Reglement ihre Wurzel hatten. Auch dieſen Mißſtänden ſoll das von der Conferenz in den allgemeinſten Grundzügen entworfene neue Reglement gründliche Heilung bringen. Aber die Maturitätsprüfung, wie beſtimmend ſie auch auf den geſammten Unterricht und das Verhältniß der Schüler zu den einzelnen Lehrobjecten gewirkt hat, ſie iſt es doch nicht allein geweſen, der alle jene Mängel in dem innern Organismus unſerer Gymnaſien zur Laſt gelegt werden dürfen. Sollen die Zöglinge des Obergymnaſiums ſich mit vollem Vertrauen, mit wahrer Pietät, mit freier Liebe dem Studium der Sprachen und Litteraturen des griechiſchen und römiſchen Alterthums hingeben, ſo muß in der Lehrverfaſſung Alles vermieden werden, was dem Anſehen und Gewichte dieſer Studien ſchadet. Dieß führt uns auf den weſentlichſten Punct unſers Widerſpruchs gegen die von dem Miniſterium vorgelegte

Lehrverfaſſung, die wir unter A. folgen laſſen, wogegen die unter B. die von uns empfohlenen Modificationen enthält.

	A.			B.		
	III.	II.	I.	III.	II.	I.
	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.	Std.
Deutſch	3.	3.	3.	3.	3.	3.
Latein	8.	8.	8.	8.	8.	8.
Griechiſch	6.	6.	6.	8.	8.	8.
Franzöſiſch	2.	2.	2.	2.	2.	2.
Religion	2.	2.	2.	2.	2.	2.
Geographie und Geſchichte	3.	3.	3.	3.	3.	3.
Mathematik	4.	4.	4.	4.	4.	4.
Naturwiſſenſchaft	2.	2.	2.	—	2.	2.
Geſang	2.	2.	2.	—	—	—
Hebräiſch	—	2.	2.	—	2.	2.
	32.	34.	34.	32.	34.	34.

Bisher hat das Griechiſche, in der Regel mit der Quarta beginnend, einen ſiebenjährigen Curſus gehabt. Nach der Vorlage unter A. ſoll es in der Quarta wegfallen und wird, da der Tertia nur ein einjähriger Curſus belaſſen iſt, während Secunda und Prima den zweijährigen behalten, auf einen fünfjährigen Zeitraum beſchränkt. Dagegen empfehlen wir erſtens die Beibehaltung eines zweijährigen Curſus für alle drei Claſſen, und in jeder 8 griechiſche Stunden. Dieß hat keine Schwierigkeit, wo die Tertia in eine obere und untere zerfällt; wo dieß nicht der Fall iſt, ſcheint uns eine beſondere griechiſche Nebenclaſſe für die Tertianer im zweiten Jahre nicht bloß wünſchenswerth, ſondern ſogar nothwendig, wenn auch ein extenſiver Fortſchritt im Griechiſchen im zweiten Jahre erreicht werden ſoll. Dem Einheitsprincip zulieb haben auch wir uns für den Wegfall des Griechiſchen in Quarta ausgeſprochen. Gleichwohl verkennen wir den pſychologiſchen Nachtheil nicht, den es dadurch erleidet; denn das Uebergewicht, welches noch im Quartaner das Gedächtniß über die Reflexion hat, erleichtert ihm die ſchwierige Erlernung der griechiſchen Formenlehre, während die entwickeltere Reflexion des Tertianers zu einer überwiegend gedächtnißmäßigen Thätigkeit ſchon viel weniger Friſche und mehr Sprödigkeit mitbringt. Zur Ausgleichung dieſes Nachtheils befördern wir auch durch die vermehrte Zahl der wöchentlichen Stunden den völlig befriedigenden Abſchluß in dem erſten Jahre der Tertianer in demjenigen Theile der Elementargrammatik, der bisher der Quarta und etwa dem halben Curſus der Tertia zugewieſen war. Dann unter-

liegt ein gedeihlicher Fortſchritt im zweiten Jahre zu Homer und Xenophon keinem erheblichen Zweifel, und läßt ſich ſchon von dem angehenden Secundaner diejenige Sicherheit und Fertigkeit im Verſtändniß der Schriftſteller erwarten, die bisher früheſtens in dem zweiten Jahre des Claſſencurſus nur von den beſſeren erreicht worden. Die vorſtehenden Vorſchläge bezwecken aber nicht bloß der Vorlage der Conferenz entgegenzutreten, die in ihrer Majorität unerachtet einer Zeitverminderung von 2 Jahren das Griechiſche auf ſeinem bisherigen Standpuncte erhalten zu können gemeint hat, ſie wollen auch das Griechiſche mindeſtens auf dieſelbe Höhe und zu derſelben Geltung bringen, welche das Latein zur Zeit in unſeren Gymnaſien behauptet, um zugleich ein dringendes Bedürfniß der Gegenwart zu befriedigen und der Zukunft kräftig vorzuarbeiten, die hoffentlich der jetzt ſchon in der Theorie kaum mehr zweifelhaften Berechtigung des Hellenenthums auf Hegemonie in allen Gebieten idealer Bildung auch die praktiſche Anerkennung in unſeren Gymnaſien ſchaffen wird. Wenn wir aber für dieſen Gedanken auch ein unverkennbares Bedürfniß der Gegenwart geltend machen, ſo folgen wir nicht einer perſönlichen Vorliebe, ſondern dem unbefangenen Urtheile der reiferen Gymnaſiaſten, die ja überall, wo das Griechiſche mit warmem Eifer und in verſtändiger Methode gelehrt wird, ſchon lange den Vorrang des Griechiſchen vor dem Lateiniſchen bei ſich entſchieden haben. Dieſe thatſächliche Sympathie der Jugend für das Griechiſche ſcheint uns ſchon jetzt die lebenskräftigſte Wurzel unſers Gymnaſialweſens; mit freierer Liebe gepflegt, als bisher im öffentlichen Unterrichte geſtattet war, verbürgt ſie uns eine Zukunft, in welcher unſere heranreifenden Jünglinge, einmal ergriffen von den ewig jung bleibenden Kunſtſchöpfungen des helleniſchen Geiſtes, ſich dem lebendigſten Verkehr mit demſelben in freithätiger Liebe hingeben, und von dieſem Standpuncte aus auch zu der lateiniſchen Sprache und Litteratur ein erfreuliches Verhältniß eingehen werden. Schlüge dieſe Hoffnung fehl, ſo wäre das Urtheil über die antiquariſche Richtung der Gymnaſien geſprochen. Aber wir und mit uns Alle, die an ſich ſelber den Segen dieſer Bildung erfahren haben, halten unerſchütterlich feſt an jener Hoffnung, und dringen mit dem wärmſten Eifer der Ueberzeugung auf Erweiterung und Vertiefung der helleniſchen Studien, als eine Reform, die vorzugsweiſe geeignet iſt, das erhabene Werk der höheren Volksbildung vor den zerrüttenden Einflüſſen eines durch und durch trüben, fieberhaft aufgeregten und eben deßhalb zu gewaltſamen Einbrüchen in die ſtillen Werkſtätten des Jugendunterrichts nur zu geneigten Zeitgeiſtes zu bewahren. — Auf dem Wege der Reform, und nicht

des übereilten Umſturzes, wünſchen wir auch die wichtige Streitfra über den Vorrang der griechiſchen Sprache vor der lateiniſchen erledi zu ſehen. Für jetzt ſind wir ſchon mit der äußeren Gleichſtellung beid zufrieden, würden jedoch die Freiheit für einzelne Gymnaſien wünſche wenn auch zunächſt nur verſuchsweiſe, dem Latein zu Gunſten d Unterrichts in der Mutterſprache eine Stunde zu entziehen. — D wir den Geſangunterricht aus dem Lehrplane geſtrichen, geſchah n Rückſicht auf diejenigen, die die Zahl 32 als eine traditionelle fe halten zu müſſen glauben, und rechtfertigt ſich dadurch, daß auch d Turnen nicht in den Lehrplan aufgenommen iſt, obwohl dasſelbe ebe ſo wie der Geſang ein integrirender Theil des Gymnaſialunterrich bleiben ſoll. Mit dieſem Grundſatze ſind wir einverſtanden, finden ab die Ausſchließung beider Objecte aus dem Lehrplane um ſo unve fänglicher, als ja einem bedeutenden Theile der erwachſenen Gymn ſiaſten die Theilnahme daran durch phyſiſche Hinderniſſe nach wie v verſagt bleiben wird.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Geſchichte der Neckarſchule in Heidelberg von ihrem Urſprunge im 12. Jahrhunderte bis zu ihrer Aufhebung im Anfange des 19. Jahrhunderts. Bearbeitet nach handſchriftlichen bis jetzt noch nicht gedruckten Quellen und nebſt den wichtigſten Urkunden herausgegeben von Joh. Fr. Hautz. Heidelberg, Mohr, 1849.

Wer es weiß, wie nothwendig Monographieen über das Leben und Wirken einzelner Schulen ſind und wie erſt durch dieſe eine Schul- und Erziehungsgeſchichte der einzelnen Länder angebahnt werden kann, welche denn wieder eine weſentliche Grundlage einer allgemeinen Cultur- und Litteraturgeſchichte bildet, und wer es aus eigener Erfahrung kennt, wie viel noch auf dem Gebiete der Unterrichtsgeſchichte zu leiſten iſt, der wird die genannte Schrift mit Freude begrüßen, um ſo mehr, da ihm die Lectüre derſelben reiche Belehrung gewähren wird. Der Verfaſſer hat ſich früher ſchon durch zwei Schriften verwandten Inhalts, durch ſein Leben des Jakob Micyllus und durch ſeine Geſchichte des Heidelberger Lyceums, beide lateiniſch geſchrieben, als Freund und Kenner der Schulgeſchichte bewährt, und beide Werke im Vereine mit dem genannten berechtigen zu dem Wunſche, er möge noch andere Monographieen nachfolgen laſſen und ſeine Forſchungen zu einer allgemeinen Culturgeſchichte Heidelbergs und ſeiner nähern und fernern Umgebung erweitern. Dabei können wir jedoch eines nicht unerwähnt laſſen, was wir namentlich in der vorliegenden Schrift vermißt haben, daß die beſondern Erſcheinungen in der einzelnen Schule nicht genug an die allgemeinen Zuſtände der politiſchen und der Litteraturgeſchichte, die in der Regel mit einander in lebendiger Wechſelwirkung ſtehen und deren Wiederſchein in den einzelnen Unterrichtsanſtalten nachzuweiſen iſt, ſich anlehnen und auf dieſe nicht genug Rückſicht genommen iſt.

Bei der großen Beleſenheit, die Herr H. in den einzelnen Schulgeſchichten beſitzt, und bei der Sorgfalt, mit der er dieſe letztern benutzt hat, wird öfter wohl Einzelnes zu Einzelnem geſtellt, nicht aber der Zuſammenhang mit dem Allgemeinem immer gehörig hervorgehoben. Auf den Zuſammenhang der Schule als einer kirchlichen Anſtalt mit der Geſtaltung des pfälziſchen Kirchenweſens iſt jedoch ſtets ſorgfältig Rückſicht genommen worden.

Die Geſchichte der Neckarſchule iſt faſt nur aus handſchriftliche Quellen geſchöpft, die mit großer Gründlichkeit und mit voller Unparte lichkeit, welche ſich der Verf. beſonders in den Confeſſionsſtreitigkeiten zu Pflicht gemacht hat, verarbeitet worden. Sie wird, wie das füglich nich anders ſein kann, mit dem Fortſchritte der Zeit immer ausführlicher un lichtvoller, und bietet daher vorzugsweiſe nur für die früheren Periode Gelegenheit zu ergänzenden Bemerkungen, deren wir hier einige beibringe wollen.

Die für die Culturgeſchichte Deutſchlands ſo wichtige Zeit d Hohenſtaufen iſt auch für Heidelberg und die Umgegend der erſt Dämmerſchein eines Strebens nach höherer Bildung, die hier m Friedrichs I. Bruder, mit Pfalzgraf Conrad, und deſſen Sorge für di Erziehung des jungen Adels 1155 beginnt. Worin aber dieſe Bildun des jungen Adels, welche in den Kreuzzügen ſich im nördlichen Fran reich und in Belgien ſelbſtändig bildete und beſondere ſieben Fertigkeite den ſogenannten ſieben freien Künſten an die Seite ſtellte, beſtanden habe iſt nicht gezeigt. Wie in unſern Tagen Heidelberg nicht allein die Bil dungsſtätte beſonders reicher und wohlhabender Jünglinge, ſondern auch namentlich durch Caroline Rudolphi, von Mädchen aus den angeſehenſte Ständen, ſo auch im 12. Jahrhunderte, wo ein Benedictiner Mönchskloſte aus Neuburg nach Heidelberg verpflanzt und in ein Nonnenkloſter verwan delt wird, damit die jungen Mädchen in Keuſchheit und Gottesfurcht und zum Gehorſame gegen ihre dereinſtigen Männer erzogen würden. Die Stelle der Chronik, S. 5, Note 13, ſcheint der Verf. falſch verſtanden zu haben. Wenn der Benedictiner Ziegelbauer klagt, die Gelehrſamkeit ſei von ſeinem Orden zu den Ciſtercienſern geflüchtet, welche für die Cultivirung Skandinaviens, wo ihnen die berühmte Schule zu Soroe gehörte, und für die Pflege des ſtrengen und einfachen Kirchengeſanges von großer Wichtigkeit ſind, ſo beſtätigt ſich dieß auch bei Heidelberg, wo 1389 eine Schule der Ciſtercienſer begründet wurde.

Die Neckarſchule ſelbſt wurde in der zweiten Hälfte des 12. Jahrhunderts von der Stadt Heidelberg begründet, welche mit der Geiſtlichkeit, als der damals alleinigen Vertreterin des geiſtigen Lebens, in mancherlei Streitigkeiten gerieth. Daß Heidelberg auch, ſo viel wir wiſſen, die erſte Stadt war, welche aus öffentlichen Mitteln den Lehrern einen feſten Gehalt gewährte, iſt gut hervorgehoben, ſo wie auch der Betrag des ſcheinbar ſehr niedrigen Schulgeldes, auf welches die Lehrer im Mittelalter gewöhnlich allein angewieſen waren. Eine kleine Berückſichtigung der damaligen Honorare auf den Univerſitäten, wie denn in Heidelberg die Collegia, je nach ihrem Umfange, 1 bis 8 Groſchen koſteten, würde hier

eine genauere Einſicht gewährt haben. Auch die urſprünglich kirchliche Stellung der Lehrer und einzelner Unterrichtsgegenſtände würde durch Bezugnahme auf den scholasticus und cantor bei den Kathedralkirchen gewonnen haben. Wenn übrigens einige Lehrer Aerzte waren, ſo iſt das nicht ſo auffallend, da die Medicin mit den philoſophiſchen Wiſſenſchaften verbunden war und die philosophi et medici oder physici ſich mit einem gemeinſamen Namen artistæ nannten, woraus ſich erſt ſpäter die Aerzte oder Artiſten im engern Sinne ausſonderten. Auch Unger und ſein Schüler Melanchthon ſtudirten auf der Univerſität zum Theil Medicin. Wenn S. 16 unter den Lehrgegenſtänden der höheren mittelalterlichen Schulen „die Lectüre, beſonders des Cicero und Salluſtius, hie und da auch der griechiſchen Claſſiker" genannt wird, ſo können wir dem nicht beiſtimmen. Virgil überragt alle lateiniſchen Autoren, und von der Lectüre griechiſcher Schriftſteller iſt mir nicht einmal aus Osnabrück und St. Gallen ein Beiſpiel bekannt. Ariſtoteles gehört nur entfernt hieher. Ueber die Bachanten und Schützen, welche ſogar von einzelnen Kirchenverſammlungen verdammt wurden, iſt genau gehandelt und dabei die treffliche Einrichtung der pfälziſchen Almoſenordnung von 1600 —, um ſo trefflicher, weil ſie einzig in ihrer Art iſt — hervorgehoben, wonach für ſolche an der Neckarſchule, wo beſonders arme Knaben aus Heidelberg und der Pfalz Wohnung, Koſt und jeder auch „jährlich ein Röcklein" erhielten, zwölf Freiſtellen eingerichtet wurden.

Aufgefallen iſt es uns, daß bei Darlegung der Blüthe der Neckarſchule (1449—1544), beſonders unter Rector Benz, kein Wort von den claſſiſchen, namentlich griechiſchen, Studien geſagt iſt, die damals gerade in der Pfalz ſo herrlich gediehen und deren Hauptſitz Heidelberg war, wo Agricola gewirkt und wo 1498 vom Churfürſten Philipp der erſte Lehrſtuhl für das Griechiſche in Deutſchland errichtet und mit Dionyſius Reuchlin, dem Bruder Johanns, beſetzt wurde. Dieß neu erwachte Leben wirkte gewiß auch erfriſchend und hebend auf die Neckarſchule. Trat auch die Univerſität dieſer Anſtalt bisweilen feindlich entgegen, wie bei Errichtung des Pädagogiums 1546, ſo konnte dieß hier von keiner oder nur von entgegengeſetzter Wirkung ſein. In dem weitern Verlaufe werden uns manche lehrreiche und intereſſante Details geboten, woraus wir nur Einzelnes hervorheben können, wie daß 1556 eine allgemeine Schulordnung für alle churpfälziſchen Schulen erlaſſen wurde, S. 34; daß ſchon damals das Studium der Theologie in Heidelberg, wo man 1559 durch theologiſche Stipendia und ein Predigerſeminar nachzuhelfen ſuchte, nicht gedeihen wollte; daß um 1560 mehrere neue gelehrte Schulen, und namentlich auch eine Ritterſchule zu Selz, errichtet

wurden; daß 1567 in Folge eines nicht günſtigen Schulexamens e Rector vom Kirchenrathe einen Verweis erhält, „weil er die Ruthe nic brauchen wolle gegen die Jungen", während einem andern, plagosu genannt, die „Prügelſucht" verwieſen wurde. Auch der Geiſt religiöſ Verfolgungsſucht, wie er im 16. und 17. Jahrhundert waltete, ruht zu Theil ſchwer auf den Heidelberger und den benachbarten Schulen, n denn bei Gelegenheit gewaltſamer Einführung des Lutherthums geg 400 reformirte Schüler mit ihren Lehrern um 1577 ihren Unterhalt v loren, wovon dann 1584 unter Johann Caſimir ein Rückſchlag erfolg Charakteriſtiſch ſind auch die unter demſelben Fürſten gegebenen Geſe für die Alumnen der Neckarſchule. Darnach wird die Muſik beſonde gepflegt; dagegen ſollen — und dieß iſt bezeichnend für den tiefen Sta der deutſchen Sprache — alle **Primani, Secundani et Tertiani** unt ſich auf der Schule, es ſei über oder neben Tiſch, lateiniſch rede bei Strafe der Ruthen"; auch iſt „Baden und auf dem Eis zu ſchleif zum Höchſten verboten." Auch noch 1736 iſt das Baden, „ſo geme als höchſt ärgerlich und gefährlich" unterſagt. Von ſonſtiger körperlich Abhärtung iſt natürlich gar nicht die Rede. 1653 wird jedoch (vgl. S. 7 ausdrücklich beſtimmt, daß beim Redeactus „der Knab die deutſchen Re men auswendig recitiren ſoll". Aus den zum Theil ſehr ausführliche Abſchriften über die leibliche Pflege der Neckarſchüler heben wir nur he vor, daß von 1709 an jedem nicht mehr ½ Schoppen Wein, ſonder ein Schoppen Bier für die Mahlzeit gereicht wurde. S. 117 und 14 bis 152. Für die Geſchichte der Schulzucht, beſonders der Mitte des 1 Jahrhunderts, finden ſich manche intereſſante Beiträge, S. 21, 154 un 160, auf welche, wie auf die Statuten von 1811, 1824 und 1837 w hier nicht näher eingehen können und daher von dem Verfaſſer Abſchie nehmen mit innigem Danke für die erhaltene Belehrung, mit de Wunſche, ihm bald wieder auf dieſem Felde zu begegnen, und mit d Bitte, ſeine Kräfte auch ferner der Geſchichte der Erziehung und de Unterrichtes zu widmen, die noch ſo ſehr im Argen liegt und die dringend einer treuen Pflege durch vereinte Kräfte bedarf.

Cramer.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Goethe's Prosa. Auswahl für Schule und Haus. Herausgegeben von Dr. J. W. Schäfer. 2 Bände. Stuttgart, Cotta.

Wenn der Einheitsdrang unserer Landsleute kräftig genug gewesen wäre, um im Laufe des vergangenen Jahres ein deutsches Reich zu Stande zu bringen, und wenn dann das deutsche Volkshaus für die Pflege und das Gedeihen der Schulen etwas Rechtes und Nachhaltiges hätte thun wollen, so hätte es dazu zwar nicht nöthig gehabt, das Schulehalten zu einer staatlichen Function zu machen; aber es hätte den deutschen Schulen die deutschen Classiker zugänglich machen, ja sie ihnen etwa als Angebinde zu Goethe's hundertstem Geburtstage schenken können. Denn in der That, bis jetzt besitzen unsere Schulen und unsere Schüler diese noch nicht, und wenn die Lehrer den Tell oder die Iphigenie in Secunda erklären wollen, dann ist ein Laufen und Suchen und mühseliges Borgen unter den Schülern, und doch können oft nicht alle von ihnen selbst mit diesen mehr verbreiteten Werken versehen werden. Dieser Noth hätte abgeholfen werden können, wenn das deutsche Reich das Eigenthum der Verlagshandlungen an den deutschen Dichtern hätte erwerben wollen.

Bis dahin nun, daß solche Wünsche nicht mehr bloße Träume sind, sollen solche Gaben, wie die vorliegende des Herrn Dr. Schäfer, willkommen sein. Der Preis des Buches ist freilich noch immer zu hoch, als daß es in allen Schulen, die es benutzen könnten, allgemeinen Eingang finden möchte; aber es ist immer schon etwas werth, daß auch, wer mit Goethe's Prosa einmal eine stille Stunde ausfüllen will, nicht mehr die sämmtlichen Werke Goethe's zu kaufen braucht; und einmal im Besitz der Familien, wird diese Sammlung immer auch den Schulen zugute kommen.

Bis zur Kaiserkrönung und zum ersten Reichsbudget ist nun noch eine Weile hin. Sollten die Schulen nicht bis dahin sich selber besser als durch die Zuflucht zu den Bibliotheken der Mütter helfen können? Und sollte sich nicht bis dahin einigermaßen die Art und Weise klar darlegen lassen, wie die Schulen jenes Reichsgeschenk verwenden würden? Denn schwerlich wird man es ihnen auch künftig zuwenden wollen, ehe sie gezeigt haben, daß sie es zu benutzen verstehen.

Wir müssen wieder zurückkommen auf einen Vorschlag Scheiberts, den er neulich in der Revue wieder aufgenommen hat, in seinem Buche über die h. B., S. 350 u. 351, und der unsers Wissens noch nirgend

weiter erörtert iſt. Freilich kann auch nicht Eine Schule oder ein paar, ſondern erſt etwa die preußiſche Landesſchulſynode weiter etwas damit anfangen, da derſelbe einen Verband einer größeren Anzahl gleichartiger Schulen vorausſetzt. Wir meinen die Schülerzeitſchrift, welche es möglich machen ſoll, den Schülern jedesmal das an Stoff mit geringen Koſten in die Hand zu geben, was der Unterricht in Geſchichte, Litteratur u. ſ. w. vorfinden muß, wenn die Schüler wirklich aus eigener Anſchauung und aus dem Studium der Quellen zu rechten Erfahrungen und ſelbſterworbener Einſicht und ſelbſtändigen Urtheilen kommen ſollen.

Wir erinnern hier nur vorläufig wieder an dieſen Gedanken. Er wird wohl weiter zur Sprache kommen, wenn wir ein jetzt erſt verſprochenes Werk Herrn Herrig's, ein „Urkundenbuch der engliſchen Litteraturgeſchichte" werden anzuzeigen haben. Herrig wird ſich durch dieſes Werk ein großes Verdienſt erwerben. Es iſt in der That nicht abzuſehen, weßhalb unſere Schüler um einiger Bruchſtücke aus engliſchen Romanen oder Dramen oder eines Skizzenbuches willen ſollen Engliſch lernen. Die engliſche Sprache hat in der Schule nur dann einen Sinn, wenn wir dem Schüler können ein Buch in die Hand geben, das, ähnlich dem Magerſchen Tableau anthologique de la littér. fr., eine „Sammlung von Schriftproben enthält, in denen ſich einmal die Entwickelung und Geſtalt der Nationallitteratur und der Charakter der bedeutendſten Nationalſchriftſteller, dann aber auch das Leben der ganzen Nation abſpiegelt."

Doch auch der Rahmen eines ſolchen Werkes iſt für die deutſche Litteratur und das deutſche Volksthum noch zu eng, da dieſe bald in unſern Schulen einen größeren Raum als das Fremde werden anſprechen müſſen. Für das Deutſche würde alſo jedenfalls, für das Fremde in beſchränkterer Weiſe, auf die Zeitſchrift für Schulen zurückzukommen ſein. Und Arbeiten, wie die Schäferſche Auswahl, werden uns, wie jetzt ein Behelf, ſo dann eine willkommene Vorarbeit ſein.

Auf eine Beurtheilung der getroffenen Auswahl kann ich mich nicht einlaſſen. Ich wünſchte nur das Werk bald zur Anzeige zu bringen; vielleicht findet ſich ein Mann vom Fach zu thun bewogen, was ich hier unterlaſſen muß. Ich gebe alſo nur den Inhalt an. Herr Schäfer theilt den Stoff nach drei Stylperioden ein. Die erſte Abtheilung (1780 bis 1785) enthält I. Betrachtungen über Kunſt und Alterthum, II. Wertherſche Briefe, III. Reiſeſkizzen, IV. Briefe. Die zweite Abtheilung (1785 bis 1805) I. italieniſche Briefe, II. das römiſche Carneval, III. Abhandlungen über Kunſt und Kunſtwerke, IV. Charakteriſtik Winkelmanns, V. Aufſätze zur Theorie und Kritik der Poeſie, VI. naturwiſſenſchaftliche

Abhandlungen, VII. Mährchen, VIII. Briefe. Die dritte Abtheilung enthält I. biographiſche und litteraturhiſtoriſche Schilderungen und Charakteriſtiken, II. zum brüderlichen Andenken Wielands, III. vermiſchte Aufſätze äſthetiſchen und culturgeſchichtlichen Inhalts, IV. der neue Paris, V. Novelle, VI. Briefe. — Man ſieht, es iſt aus den größeren Romanen kein Bruchſtück aufgenommen, ſondern nur ſolche Schilderungen und Abhandlungen, welche als ein abgerundetes Ganzes befriedigen. Ein Bild Goethe's giebt die Auswahl gewiß.

Es geht uns eben eine andere Sammlung aus der deutſchen Litteratur zu, die uns für ein größeres Gebiet derſelben eine eben ſo willkommene Vorarbeit für unſern künftigen deutſchen Unterricht ſein ſoll, und von der hier nur der Titel angegeben werden ſoll.

Elf Bücher deutſcher Dichtung. Von Sebaſtian Brant (1500) bis auf die Gegenwart. Aus den Quellen. Mit biographiſch-litterariſchen Einleitungen und mit Abweichungen der erſten Drucke, geſammelt und herausgegeben von Carl Gödeke. 2 Bände, groß Lexikonformat. 90 Bogen, geſpaltene Zeilen. Jeder Band koſtet 1⅓ Thlr. Leipzig, Hahn.

Eine einläßliche Beſprechung dieſes Werkes wird einer unſerer Freunde nächſtens erfolgen laſſen.

W. Langbein.

Geſchichte der griechiſchen Litteratur. Für Gymnaſien und höhere Bildungsanſtalten von Dr. Eduard Munk. Erſter Theil: Geſchichte der griechiſchen Poeſie. Berlin, Ferd. Dümmler's Buchhandlung, 1849. 8. S. XIV, 408. Preis 1 Rthlr. 15 Gr.

Man hat ſeit langer Zeit das Bedürfniß einer populär gehaltenen, für das Verſtändniß gebildeter Laien und der Schüler höherer Bildungsanſtalten angemeſſenen griechiſchen Litteraturgeſchichte gefühlt. Alles was die neuere Zeit für dieſes Gebiet geliefert hat, iſt theils ganz vereinzelt und bruchſtückweiſe erſchienen, theils wird dadurch nur das Intereſſe des Philologen befriedigt, theils ſind es Compendien, die erſt noch der Ausfüllung durch das lebendige Wort bedürfen. Das vorliegende Werk will jenem fühlbaren Bedürfniſſe abhelfen. Dasſelbe hat ſeiner äußeren Erſcheinung nach wenig an ſich, was unmittelbar an die gewöhnliche Form der Litteraturgeſchichten oder litterarhiſtoriſchen Arbeiten erinnert; wir finden darin keine gelehrten Expoſitionen mit Kritik, keine gelehrten Citate, Anmerkungen, Vergleichungen; keine Eintheilungen nach Perioden, Abſchnitten, Paragraphen; keine Nomenclatur der einzelnen Werke, Quellenſchriften, Ausgaben, Erklärungsſchriften, Ueberſetzungen; keine

chronologiſchen Unterſuchungen und Tabellen, u. ſ. w. Das Ganze hat das Anſehen einer mehr erzählenden, als unterſuchenden Darſtellung; die Arbeit iſt nicht für Gelehrte, ſondern für Lernende geſchrieben; ſie verſchmäht daher die minutiöſen Einzelheiten und Notizen, die zwar für diejenigen, welche das ganze Gebiet ſchon überſchauen, von Werth ſind, werthlos aber für die, denen der allgemeine Ueberblick noch abgeht; ſie will vielmehr eine Einſicht in die litterariſchen Producte ſelbſt, eine klare Anſchauung des Entwickelungsganges der griechiſchen Litteratur nach ihren einzelnen Beſtandtheilen darbieten, durch Vorführung des Inhalts des Einzelnen Intereſſe und Liebe für das Studium des Ganzen erwecken. Zu dieſem Zwecke wird in dem erſten Theile die griechiſche Nationalpoeſie dargeſtellt nach folgender Entwickelung: epiſcher Hymnus, homeriſches Heldenepos, heſiodiſches Lehrepos, Elegie, Epigramm, Jambus, joniſche, äoliſche, doriſche Lyrik, Drama; daran ſchließt ſich eine kurze Darſtellung der reproducirenden und nachbildenden Kunſtlitteratur der alexandriniſchen, römiſchen und byzantiniſchen Zeit; nur das Idyll erhält noch eine längere Beſprechung; voraus geht eine Einleitung allgemeinern Inhalts. Die dabei befolgte Methode im Einzelnen iſt aber folgende. Die Repräſentanten der einzelnen Dichtungsgattungen werden der Zeitfolge nach aufgeführt; die äußeren Lebensverhältniſſe, Andeutungen über die innere Entwickelung derſelben, ſo wie über den Entwickelungsgang der griechiſchen Poeſie überhaupt hinzugefügt. Hauptaufgabe für den Herausgeber aber iſt, jeden Dichter aus ſeinen Werken darzuſtellen; deßhalb gibt er faſt von allen einzelnen Stücken derſelben den Inhalt bald ausführlicher, bald dürftiger an unter Hinzufügung kurzer Andeutungen über Veranlaſſung, Zweck, künſtleriſche Compoſition u. ſ. w. Die Kenntniß der griechiſchen Poeſie ſoll alſo bewirkt werden durch Vorführung aller einzelnen Theile derſelben und durch Einführung des Leſers in dieſelben. Um von der befolgten Methode noch ein anſchaulicheres Bild zu geben, fügen wir Folgendes hinzu. Nach einigen kurzen Andeutungen über den Zuſammenhang der griechiſchen Dichtkunſt mit der Religion wird die Entſtehung, der Zweck und das Weſen der homeriſchen Hymnen kurz beſprochen, dann aber ſogleich durch ausführlichere Darſtellung des Inhalts und der Situationen einzelner Hymnen näher veranſchaulicht. Dann wird übergegangen zu Homer, und nachdem beſtimmte Anſichten über die Perſon des Dichters, den Werth ſeiner Dichtungen und einzelne geſchichtliche Notizen einfach hingeſtellt ſind, wird ſogleich zur Darſtellung einzelner Abſchnitte geſchritten, ſo wie der Inhalt derſelben nach den einzelnen Büchern erzählt. Ein kurzer Rückblick, der zugleich Urtheile älterer und

neuerer Schriftſteller enthält, vermittelt den Uebergang zu den Cyklikern; auf ähnliche Weiſe wird mit Heſiod verfahren. Dann wird die Elegie beſprochen, ihre Entwickelung aus dem Epos nachgewieſen und durch das Erwachen des politiſchen Bewußtſeins und der freieren geiſtigen Thätigkeit begründet (Elegie das der Gegenwart angepaßte Epos), ſo wie die Eintheilung derſelben in die heroiſche und didaktiſche (gnomiſche) angegeben, die Dichter ſelber und ihre eigenen oder die ihnen zugeſchriebenen Dichtungen in der gewöhnlichen Weiſe beſprochen, endlich einfache Urtheile über den Werth, die Aechtheit u. ſ. w. derſelben hinzugefügt. Sodann folgt der Jambus als der gerade Gegenſatz zum Epos, der die kleinliche gemeine Gegenwart mit den ihr eigenthümlichen Mitteln und Formen dargeſtellt. Dann folgt die Lyrik, ohne daß der Uebergang gehörig vermittelt iſt — joniſche, äoliſche, doriſche —, deren Verſchiedenheit nur durch leiſe und unvollſtändige Andeutung der Verſchiedenheit der einzelnen Stämme angegeben wird. In der zuletzt genannten Claſſe der Lyriker erhält Pindar eine ausführlichere Beſprechung nach ſeinen Lebensverhältniſſen, religiöſen und politiſchen Grundanſichten mit Angabe des Inhalts und der Beziehungen einzelner Dichtungen. Den größten Raum des Buches nimmt die Beſprechung des Drama ein. Die drei großen Tragiker werden behandelt nach ihren äußeren Verhältniſſen, ihren allgemeinen Eigenthümlichkeiten und individuellen Verſchiedenheiten, und ſomit eine Geſammtdarſtellung der griechiſchen Tragödie nach ihrem Urſprunge, ihrer Fort-, Aus- und Verbildung, nach ihrem Werthe, ihrem inneren Weſen und äußeren Formen, ihren Bedingungen und ihren Forderungen gegeben. Aehnlich bei der Komödie. Das Geſammtbild des griechiſchen Drama ſoll aber wieder aus dem Einzelnen zuſammengeſtellt werden, deßwegen wird von ſämmtlichen Stücken eine ziemlich ausführliche Darſtellung des Inhalts und Ganges gegeben.

Wir glauben, ohne daß wir das Einzelne näher verfolgen, behaupten zu dürfen, daß durch das vorliegende Werk das Bedürfniß, von dem wir oben ſprachen, nicht gänzlich befriedigt ſei; ſelbſt in Berückſichtigung des den Zweck des Buches näher bezeichnenden, reſp. beſchränkenden Titels „Für Gymnaſien und höhere Bildungsanſtalten" können wir nicht annehmen, daß das Buch eine Geſchichte der griechiſchen Litteratur, reſp. der griechiſchen Poeſie in angemeſſener Vollſtändigkeit enthalte. Wir wollen hierbei nicht ſtarrſinnig feſthalten an dem durch die wiſſenſchaftliche Entwickelung ſelbſt feſtgeſtellten Begriff einer Litteraturgeſchichte, uns auch von vorn herein verwahren gegen den etwaigen Vorwurf einer beſchränkt philologiſchen Auffaſſung desſelben.

Aber es ist uns einmal eine Litteraturgeschichte ohne sog. „gelehrtes Beiwerk“ nicht denkbar, die verschiedenen Ansichten, die im Laufe der Zeiten über wichtigere Puncte gegen und neben einander aufgetreten sind, können nicht gänzlich übergangen werden; Streitfragen über Aechtheit oder Unächtheit einer Schrift müssen wenigstens berührt, das chronologische Verhältniß muß berücksichtigt, die spätere Litteratur darf nicht gänzlich ausgeschlossen werden; es fällt eben dieses und manches Andere unter den Begriff der Geschichte. Die Ausdehnung freilich, inwieweit derartige Fragen Erwähnung und Erledigung verdienen, wird natürlich durch den Zweck und die Anlage des einzelnen Buches selber vorgeschrieben sein. Namentlich wird man in Gymnasien, die in vielen Beziehungen specieller in das Gebiet des Alterthums und seine Litteratur eingehen müssen, höhere Anforderungen stellen. Denken wir beispielshalber an Homer und an die verschiedenen theils sich entgegengesetzten, theils nach einzelnen Modificationen unter einander abweichenden Ansichten über die Person des Dichters, über die Art der Zusammensetzung und Verbreitung der Gedichte; hier darf die individuelle Ansicht, selbst wenn sie die richtigste wäre, nicht so ganz nackt hingestellt werden, wenn dieselbe in dem Leser nicht durch eine andere, die gelegentlich zur Kenntniß desselben kommt, sofort schwankend gemacht oder über den Haufen geworfen werden soll. Dem Schüler muß Gelegenheit gegeben werden, selbst zu prüfen, damit er durch Aufnahme von Einzelheiten das Ganze sicherer behalte. Wird man doch in der allgemeinen Geschichte Verschiedenheiten in Angabe und Auffassung der Thatsachen berühren, begründen, widerlegen; wird man doch auf gleiche Weise verfahren müssen in der Geschichte der Religionen, der Sprachen, der Naturwissenschaften.

Die wichtigste Frage und die zugleich entscheidende für das Urtheil über die Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit der vom Verfasser befolgten Methode ist, ob es möglich ist, ein treues Bild von der Litteratur eines Volkes aufzunehmen durch eine mehr oder weniger umfangreiche Mittheilung des Inhalts der hauptsächlichsten litterarischen Erscheinungen. Der Herr Verf. stellt die von ihm befolgte Methode denjenigen gegenüber, nach welchen theils allgemeine, phrasenreiche Raisonnements über die einzelnen Schriftwerke ausgesprochen, theils aus dem Zusammenhange gerissene Stücke als Proben und Belegstellen zu den einzelnen Notizen hinzugefügt werden. Die erstere Methode ist an sich unpraktisch und verwerflich; denn nur aus der Betrachtung des Einzelnen, insofern es mit dem Ganzen in organischer Verbindung steht, läßt sich ein Gesammtbild, ein Totaleindruck gewinnen; dagegen halten wir eine gut ausgesuchte und am rechten Orte angebrachte Belegstelle für ein wirk-

ſames Mittel, — ein iter breve et efficax; zwar werden ſolche Proben oft einem größeren Ganzen entnommen, alſo gewiſſermaßen aus dem Zuſammenhange geriſſen ſein; aber der nöthige Zuſammenhang läßt ſich vermitteln und herſtellen durch kurze Angaben des Inhalts und der leitenden Ideen. Ebenſo zuſammenhangslos, wie es der Herr Verf. von der zuletzt erwähnten Methode behauptet, kann und wird die von ihm ſelber befolgte dann ſein, wenn nicht alle Fäden, die das Einzelne verbinden, ſorgſam zuſammengenommen und feſtgehalten, wenn nicht die Handlungen in ihren wechſelſeitigen Beziehungen und ihrem Verlaufe ſcharf gezeichnet werden, und ſomit die Darſtellung ſelbſt ſich zu einer ungewöhnlichen Länge ausdehnen ſoll. Es iſt unendlich ſchwer, vielleicht unmöglich, durch eine Erzählung des Inhalts, z. B. von einer Tragödie, die künſtleriſche Compoſition, die dramatiſche Entwickelung, die ſceniſche Anordnung, die ſprachliche und metriſche Darſtellung, die Charakter- und Sittenzeichnung in ihrer Schönheit und Vollendung oder in ihrer Mangelhaftigkeit ſo vorzulegen, daß ein wahres, vollſtändiges und eindringliches Bild davon in dem Leſer haften bleibe; es wird ſehr ſchwer ſein, auf dem bezeichneten Wege den Eindruck eines Chorgeſanges, ſo wie deſſen innere Beziehungen zur Handlung zu veranſchaulichen; die Grundfarbe in dem ganzen Gemälde wird eben oft verwiſcht erſcheinen, die Hauptfäden in dem kunſtvollen Gewebe werden ſich oft dem Auge entziehen. Nur demjenigen, der z. B. einzelne Tragödieen eines und desſelben Dichters durch Lectüre in der Urſprache oder in guter Ueberſetzung kennen gelernt hat und der zugleich im Allgemeinen eine Kenntniß des griechiſchen Lebens beſitzt, wird es möglich werden, durch Inhaltsangaben, wie ſie das vorliegende Werk enthält, ein ziemlich deutliches Gefühl von einer Dichtung zu gewinnen und ſo allmälig zu einer möglichſt vollſtändigen und allſeitigen Auffaſſung des Alterthums zu gelangen. In dieſer Weiſe ſind wir wahrſcheinlich mit dem Herrn Verf. einverſtanden, wenn er Vorrede S. V die Anſicht entwickelt, daß die Reorganiſation unſerer Gymnaſien in Bezug auf claſſiſche Studien davon werde ausgehen müſſen, daß, nachdem in den unteren Claſſen die Vorbereitung zu denſelben durch die griechiſche und lateiniſche Grammatik und fleißige Uebungen im Ueberſetzen vollendet iſt, in den höheren Claſſen, allenfalls in der Secunda und Prima, der Geſammtunterricht hierin nicht wie bisher als ein philologiſcher, ſondern als ein hiſtoriſcher aufgefaßt werde. Zunächſt nämlich geben wir die Negation zu, indem auch wir die Methode einer einſeitigen philologiſchen Worterklärung verwerfen. Der Poſition des Herrn Verf. können wir deßwegen nicht unbedingt bei-

treten, weil er ſich über den Begriff und Umfang der hiſtoriſchen Methode nicht ausgelaſſen hat. Allgemeingeſchichtlicher und litteraturgeſchichtlicher Unterricht, ſo wie bloße Lectüre reichen nicht aus, wenn nicht jene beiden Lehrgegenſtände ſo erweitert und verallgemeinert werden ſollen, daß ihr individueller Charakter und ihr beſonderes Intereſſe verloren gehen muß, und wenn nicht das allzu viele Leſen Oberflächlichkeit und Gedankenloſigkeit im Gefolge haben ſoll. Die Sprache an ſich und die ſprachliche Darſtellung laſſen noch manche andere Behandlung zu, wenn man z. B. die logiſche, die künſtleriſche, die äſthetiſche Seite, wenn man das Verhältniß der Sprachen unter einander ins Auge faßt.

Wir glauben alſo, wie wir ſchon andeuteten, daß das vorliegende Werk für gereiftere Gymnaſialſchüler theils zur Auffriſchung und Erinnerung, theils zur Vervollſtändigung und Ergänzung deſſen, was ſie früher im Einzelnen kennen gelernt haben, theils zur allgemeinen Erlernung desjenigen, was nicht in den Bereich des Gymnaſialunterrichts gezogen zu werden pflegt, weſentlich förderlich ſein wird. Obgleich es z. B. nun ſelten thunlich ſein wird, die ariſtophaniſche Komödie in das Gymnaſium zu verpflanzen, ſo wird doch derjenige, der eine Kenntniß des griechiſchen Lebens, der geiſtigen, politiſchen und religiöſen Entwickelung des Griechenvolkes gewonnen hat, auch durch eine bloße Inhaltsangabe der ariſtophaniſchen Komödien einen Anhauch des Geiſtes des Dichters verſpüren. Für ſolche Schüler erkennen wir daher vollkommen den Nutzen eines Litteraturbuches, wie das beſprochene iſt, an, und ſind mit dem Verfaſſer (S. XII) überzeugt, daß dadurch dem Schüler ein Totaleindruck und ein Ueberblick über das ganze Gebiet der Litteratur verſchafft, daß neben dieſer allgemeinen Anſchauung auch eine Kenntniß des Einzelnen vermittelt werde, namentlich wenn der Lehrer den Gebrauch des Buches zweckmäßig leite und den Schüler zum Eindringen in das Einzelne anrege; daß dadurch der Zuſammenhang zwiſchen den einzelnen in der Schullectüre behandelten Schriftſtellern angebahnt und feſtgehalten, daß dem Schüler überhaupt ein weiterer Blick für das Verſtändniß und die Beurtheilung litterariſcher Erzeugniſſe erſchloſſen werde.

Weſentlich geringer wird ſich der Nutzen des vorliegenden Buches für ſolche herausſtellen, welche nicht durch vorherige Bekanntſchaft mit einzelnen Theilen der griechiſchen Litteratur einen allgemeinen Maßſtab gewonnen haben, den ſie bei dem Gebrauche des Buches anlegen könnten. Eine Inhaltsangabe iſt und bleibt ein Gerippe; mögen die einzelnen Gliedmaßen noch ſo eng und feſt an einander gefügt ſein, ſie vermögen nicht ein volles Bild von der herrlichen Schöpfung zu geben; eine Ahnung davon wird nur dem vergönnt ſein, der die ganze Schönheit und Fülle des göttlichen Leibes bereits mit eigenen Augen geſchaut hat, der das lebensvolle Bild, das er einmal im Geiſte aufgenommen hat, nun auch auf lebloſe Umriſſe überzutragen, der die Lücken auszufüllen, und ſo Leben und Friſche in die todte Maſſe hineinzutragen im Stande iſt. Wenn nun der Herr Verf. durch ſeine Geſchichte der griechiſchen Litteratur auch für die Schüler der oberen Claſſen in Realſchulen (Vorrede S. XIII) eine Totalanſchauung des griechiſchen Alterthums und ſeiner Litteratur vermitteln will, ſo freut ſich Referent zunächſt, eine

Anſicht zu begegnen, die den Werth des claſſiſchen Alterthums im Allgemeinen und insbeſondere auch für diejenigen Bildungsanſtalten anerkennt, die nach dem Urtheile der großen Menge, ja ſelbſt nach dem Urtheile einzelner Vertreter jener Anſtalten den geweihten Boden des Alterthums gänzlich verſchmähen und die Bildungsmittel, welche dasſelbe in ſeinen Sprachen und Litteraturen darbietet, ſchnöde zurückweiſen müſſen. Will die Realſchule den Charakter einer allgemeinen Bildungsanſtalt feſthalten, ſo wird ſie ſich eben ſo wenig einer Kenntnißnahme der alten Litteratur wie der alten Geſchichte entſchlagen dürfen, wenn ſie auch ihren Schwerpunct in anderen Gegenſtänden hat. Aber Ref. hat ſich noch nicht überzeugen können, daß dieſe höchſt anerkennungswerthe Abſicht des Herrn Verf. unmittelbar werde erreicht werden können durch die von demſelben befolgte Methode. Der Blick in das innere Heiligthum der alten Litteratur und Kunſt will nicht allein eröffnet, er will auch fixirt ſein; dazu gehört aber vor Allem Bekanntſchaft mit dem griechiſchen Leben, namentlich mit der griechiſchen Sage und Religion. Iſt nun in Realſchulen eine derartige Bekanntſchaft nur nach höchſt allgemeinen Umriſſen möglich, ſo dürfte auch eine Einführung der Schüler derſelben in möglichſt alle Theile und Beſtandtheile der griechiſchen Litteratur durch bloße Inhaltsangaben, allgemeine Vorbemerkungen ohne das gewünſchte Reſultat bleiben, und weil die nöthigen Anhaltspuncte fehlen, in vielen Fällen nur für das Gedächtniß einen inhaltsleeren Schematismus darbieten. Mittelbar halten wir die Abſicht des Herrn Verf. für erreichbar, wenn vorher der Schüler mit den hervorragendſten Erſcheinungen der griechiſchen Litteratur bekannt gemacht wird durch eine gute Ueberſetzung mit den nothwendigſten Sacherläuterungen, und wenn es dann dem Intereſſe des Einzelnen überlaſſen wird, auf der gewonnenen Unterlage durch Benutzung des beſprochenen Buches ſeine Kenntniſſe in der alten Litteratur zu erweitern. Zwar bedarf es auf dem Gebiete der Ueberſetzungslitteratur hinſichtlich einer guten Auswahl großer Vorſicht; doch beſitzen wir gerade von griechiſchen Schriftſtellern eine Anzahl ganz trefflicher Ueberſetzungen. Der Homer von Voß iſt faſt ein nationales Buch geworden und wird, trotzdem daß neuere Ueberſetzungen des Homer hie und da vollendeter ſind, ihren Werth noch für lange Zeiten behaupten; ebenſo haben Donner's Ueberſetzungen des Sophokles und Euripides bereits in den Bücherreihen mancher Nichtgelehrten einen Platz gefunden; Friedr. Jacobs Demoſtheniſche Staatsreden ſind noch unübertroffen; die Platoniſche Apologie des Sokrates iſt von Fr. A. Nüsslin (2. Aufl. 1849) in höchſt einfacher und verſtändlicher Weiſe überſetzt und erklärt, ſelbſt der Aeſchylus von Droyſen dürfte für den Laien verſtändlich ſein. Solche Schriften dürften wahrlich die Bibliotheken von Realſchulen nicht entweihen, und wenn ihr Gebrauch gehörig geleitet, wenn aus dem Guten das Beſte ausgeſucht wird und die zum Verſtändniſſe nöthigen Erläuterungen an die Hand gegeben werden, gewiß eine tiefe geiſtige und ſittliche Wirkung hervorbringen. Bei der Lectüre ſolcher Schriften wird nun allerdings das Litteraturbuch des Herrn Verf. theils vorbereitend, theils ergänzend benutzt werden können und bei einer großen

Anzahl Leſer den Nutzen ſtiften, den ſich der Herr Verf. davon verſpricht. Man wird vielleicht einwenden: die Realſchule hat keine Zeit für ſolche aliena. Wir aber halten nichts für fremdartig im Unterrichte, was wahre allgemeine Bildung fördert. Aus dem Terenziſchen: nihil humani a me alienum puto läßt ſich für Pädagogik und Dialektik ein recht inhaltsreicher Gedanke entnehmen. Nur das Eine wollen wir hinzufügen: bei weiſer Anordnung und ſorgſamer Ueberwachung (wenn auch nicht polizeimäßiger Controle) der Privatlectüre, und wiederum bei geſchickter Verwendung derſelben für die Schule, ja für das Schulleben, würde ſich ſelbſt bei beſchränkter Zeit für den beſprochenen Zweck etwas Erkleckliches leiſten und erzielen laſſen.

Wir nehmen Anſtand, an dieſem Orte ſpeciell auf den Inhalt des Werkes einzugehen, obwohl es an vielfacher Veranlaſſung dazu nicht fehlen kann bei einem Buche, welches ein ſo weites Gebiet umfaßt. Ref. hat namentlich den Theil des Buchs, welcher die Tragiker enthält, genau durchgeſehen und mit dem Original verglichen, wobei er ſich manche Stellen angezeichnet hat, die zu Ausſtellungen hinſichtlich der Auffaſſung und Darſtellung des Inhalts Gelegenheit geben. Indem wir aber das Einzelne übergehen, bemerken wir im Allgemeinen, daß die Darſtellung belebt und deutlich iſt, aber in Folge der vielen eingeſtreuten Inhaltsangaben an ziemlicher Ungleichförmigkeit leidet. Dieſelbe tritt namentlich in rhythmiſcher Beziehung hervor, indem hin und wieder Sätze in metriſchen, meiſt jambiſchen Reihen eintreten, die dann in den ſchleppenden Gang der gewöhnlichen Proſa auslaufen, worin Ref. die Folgen der Benutzung metriſcher Ueberſetzungen erkennt; auch nimmt man Anſtoß an manchen ſprachlichen Wendungen, Wortſtellungen ꝛc., die an die Benutzung lateiniſcher Schriften erinnern.

Der Druck iſt correct, das Papier gut.

Sondershauſen. Dr. H. Queck.

Franzöſiſcher Handelscorreſpondent oder Handelsbriefe aus franzöſiſchen Quellen zum Ueberſetzen ins Franzöſiſche bearbeitet von Joh. Schultheß, Verfaſſer der „Uebungsſtücke“. Zürich, Schultheß. 229 S.

Ich habe das vorliegende Buch, als es mir zur Recenſion eingeſchickt wurde, einem tüchtigen Kaufmann übergeben, und geſtützt auf deſſen durchweg beifälliges Urtheil kann ich es hier denjenigen Lehrern empfehlen, welche in die Lage kommen, Bücher der Art benutzen zu laſſen. Für den binnenländiſchen Verkehr bietet es eine ausreichende Berückſichtigung faſt aller vorkommenden kaufmänniſchen Verhältniſſe und Waaren und zeichnet ſich vor andern Büchern dadurch aus, daß es das Actien- und Staatspapiergeſchäft mit behandelt. Für den überſeeiſchen Verkehr und die Rhederei reicht es nicht aus. Es zerfällt in 14 Abſchnitte. Jedem ſind die in den 331 Briefen vorkommenden Wörter und Wendungen vorgeſetzt. Auf ihre Correctheit kann man ſich verlaſſen. Die deutſche Ueberſetzung ſchließt ſich übrigens ſo eng als möglich an das Franzöſiſche an — mit Hindeutungen auf den rein deutſchen Ausdruck —, ſo daß ein etwas vorgeübter Schüler das Buch ſogar ohne Lehrer mit Nutzen gebrauchen kann. W. Langbein.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 9. September 1850.

I. Abhandlungen.

Was thut dem mittleren Schulweſen, insbeſondere dem hannöverſchen, Noth?

Aus den praktiſchen Erlebniſſen eines theoretiſchen Schulmannes.

Wir ſind in eine neue, Epoche machende Entwicklungsperiode der Menſchheit eingetreten; es gilt den Kampf um das Finden, Erringen, oder wenn man will, Geltenmachen eines neuen Princips für die Ordnung der menſchlichen Geſellſchaft; denn täuſchen wir uns nicht! jenes Ringen des menſchlichen Geiſtes nach einer durch die Vernunft erkannten und durch ſie allein begründeten Baſis für die Menſchheit im Ganzen, ſo wie für den Einzelnen, wie es uns ſchon in Goethe's Fauſt mit klaren Zügen vorgezeichnet iſt, dieſes jedem Menſchen angeborene Streben nach Wahrheit, hat plötzlich die gewohnte Bahn des reſignirten Fortſchritts, der ſich von der Stütze des Glaubens nie, oder wenigſtens nie weit los zu laſſen wagte, verlaſſen und ſich ohne Steuermann, vielleicht ohne einen Rückweg ſich offen gelaſſen zu haben, auf das weite Meer einer neuen geiſtigen Welt gewagt, um eine zweite Atlantis, um die ſeligen Inſeln zu finden. Schon glauben Viele im Zweifel das Princip, im irdiſchen Daſein das Ziel und die Bedingungen der moraliſchen Ordnung gefunden zu haben. Habeant sibi. Ihre Theorie iſt nur ein wieder aufgewärmtes Gericht, von dem Tauſende bis zum Ekel gegeſſen und bei dem nur Denkfaule oder in Sinnlichkeit gefangene Menſchen bis zum Ende ausharren können.

Sind aber die Ruge, Vogt, Bauer, Feuerbach nichts als moderniſirte Vertreter des tauſendjährigen, aber nie durchgedrungenen Materialismus, woher denn und wozu die Furcht vor ihm?

Seine Verkünder ſind nicht geiſtvoller und vielleicht auch nicht zahlreicher als in früheren Zeiten, ich erinnere nur an das abſterbende Alter-

thum, an Italien vor der Reformation, an Frankreich vor der Revolution; ſie haben auch keinen wiſſenſchaftlich günſtigeren Zeitpunct getroffen als im Alterthum, als in der erſten franzöſiſchen Revolution; auch jetzt könnte es ſcheinen, als wäre das offene Auftreten des Materialismus wiederum der Anfang ſeiner ſicheren Niederlage, wie im Alterthum, in der Reformation, in der erſten franzöſiſchen Revolution; aber wir glauben zuverſichtlich, daß er nicht ſo bald erliegen wird, und zwar nicht etwa weil die Religion ihrem Ende entgegen gehe, wie viele Aengſtliche vermeinen, ſondern weil der Sozialismus ſich dem Materialismus als Mitkämpfer zur Seite geſtellt hat. Die Berechtigung des Sozialismus iſt eine chriſtliche, eine ſittliche: die Wortführer des bisherigen Chriſtenthums haben ihn als unſittlich, als unchriſtlich zur Seite geſtoßen; wir büßen es jetzt durch ſeine Verbindung mit dem Materialismus, der, für ſich ohnmächtig, durch dieſen Bundesgenoſſen für eine kurze Zeit eine terroriſtiſche Herrſchaft gründen kann und vielleicht wird, bis das erwachte Bewußtſein menſchlicher Ohnmacht oder die Speculation die Menſchen zur Religion zurück führt. Wir leben alſo in einer Dämmerung für Menſchheit wie für Individuen, und ob die nächſte Zeit Nacht oder Tag bringt, können wir noch nicht entſcheiden. Unſere Pflicht iſt aber ſtets nur eine und liegt ſonnenklar vor uns, nach unſerer Ueberzeugung ſelbſt zu wirken und Anderen zu einer gleichfalls ehrlich erſtrebten und möglichſt begründeten Ueberzeugung zu verhelfen. Dieſe Anderen ſind aber vorzugsweiſe die Jugend; es fragt ſich nun, wie jene Ueberzeugung zu erzielen ſei, und wir gehen ſogleich in medias res, indem wir als das Hauptgebrechen unſerer höhern Schulen das Maniriren, das Tendenzhafte, das Abſichtliche unſers Unterrichts anklagen. Die ſelbſtgefälligen Herren Gymnaſial- und höheren Bürgerſchullehrer vermeinen zu oft, daß ſie trotz den wenigen Stunden, die Jeder von ihnen auf die Jugend einwirkt, dennoch die Hauptcharakterbildner derſelben ſeien; ſie wiſſen nicht, was Erfahrung, Umgang, eigene Lectüre, Körperconſtitution, Standesverhältniſſe und die ſonſtigen Einflüſſe der Nichtunterrichtsſtunden auf Charakterbildung der Jugend wirken, und wenn ſie es auch wiſſen, oder behaupten es zu wiſſen, oder ſogar zu beobachten und anzuwenden, ſo begnügen ſich faſt alle mit Worten, oder wenn ſie es nicht thun, machen ſie es in den meiſten Fällen falſch. Glaube man nun ja nicht, daß Verfaſſer dieſer Zeilen verkenne, welch' gewaltigen Einfluß ein lebendiger, kräftiger, vaterländiſcher, ſittlicher Geſchichtsvortrag, eine herzerquickende, menſchlich demuthsvolle Religionslehre, eine friſche, muntere, ſpannende Lectüre eines heidniſchen oder vaterländiſchen charaktervollen Autors auf die ſchmieg- und bildſamen

Seelen übe; er iſt weit von einem ſolchen Alles in Bauſch und Bogen
n- und verklagenden Radicalismus entfernt; er hat die Gewalt des
nterrichts als Erziehungsmittel zu oft an ſich und ſeinen Schülern
rfahren, als daß er einer ſolchen Ketzerei fähig wäre; aber ſo ſehr er
ch bewußt iſt, bei der Erzählung der Trauernacht des Rückzuges der
Spanier aus Mexico ſtundenlang in wahrem Seelenſchmerze geweint
u haben, und wie ſehr er ſich erinnert, beim Vortrage von Sokrates'
ebensende Quintaner die Hände in tiefer Rührung zum Gebete falten
eſehen zu haben, eben ſo ſehr hat er ſchon als Schüler, und ſeit vielen
ahren als Lehrer die Anmaßung verdammt, mit der Lehrer ſich als
nzige Jugendbildner, wenn nicht betrachten, doch geriren. Daher rührt
s denn, daß die meiſten Lehrer ihrem Unterrichte ſtets eine abſichtliche
endenz des Beſſerns oder Hinüberziehens zur eigenen Meinung bei-
iſchen, ein Uebel, das ſowohl zu den verderblichſten als zu den am
chwerſten auszurottenden gehört. Da gibt es faſt keinen Religionslehrer,
r nicht ſeine Anſichten von dem Chriſtenthum, keinen Hiſtoriker, der
cht eigene Forſchungen und Urtheile, keinen Philologen, der nicht
nige neue Conjecturen oder nagelneue Erklärungen ſeinen Schülern
cht bloß mittheilt, das wäre zu vertheidigen, nein, ſondern ſie auch
ſeiner Anſicht herüberzuziehen, nicht bloß ſucht, das wäre allenfalls
entſchuldigen, ſondern auch vermeint es gethan und ſo ein gut
Stück zur Charakter- und Geiſtesbildung ſeiner Schüler beigetragen
haben. Schwer iſt es für einen Lehrer, beſonders für die talent-
ollſten, dieſe, ich möchte faſt ſagen, wiſſenſchaftliche Selbſtgefällig-
it aus ihrem Unterricht fern zu halten; die eigenen, ſelbſtgewonnenen
deen liegen Jedem natürlich am nächſten, und überhüpfen zu leicht den
aun der Zähne; die Grundſätze, die man ſelbſt als Grundlagen ſeines
chs betrachtet, wünſcht man auch Anderen mitzutheilen, und vergißt
ur, zuvor den Weg mitzutheilen, auf dem man zu ihnen gelangte.
ch will hier nicht die Eigenſchaften des guten Unterrichts aufzählen,
mal da dieſelben auf jeder Stufe andere ſind; ich will nur jene
Methode in den ſtärkſten Ausdrücken rügen, die der Jugend ſtatt Mate-
ial der Begriffe fertige Begriffe, ſtatt Kenntniſſe Raiſonne-
ents, ſtatt Einſichten Anſichten giebt.

Hörte Verfaſſer doch einmal einen Lehrer der Geographie ſeine
Schüler eine ganze Stunde über die Unfähigkeit Africas für eine ge-
chichtliche Entwickelung ſeiner Völker aus geographiſchen Gründen
raminiren, und wer es nicht genauer kannte, mußte ſo leidlich mit
er hochtrabenden Entwickelung der hiſtoriſchen Impotenz Africas zu-
rieden ſein, ja, wenn er ſolche Urtheile auch im Munde der Jugend

für vorreif hielt, dennoch auf eine tüchtige Grundlage geographiſcher Kenntniſſe über Africa ſchließen. Als Verfaſſer aber nachher ſelbſt bei den Schülern nachfragte, wußte die große Mehrzahl der Herren Secundaner nicht ſo viel, als ein guter Quartaner wiſſen ſollte. Der gute Lehrer hatte wahrſcheinlich ſeit Kurzem Bücher wie Kapp, vielleicht auch ein wenig Ritter, wahrſcheinlich Rougemont ſtudirt, und glaubte nun ſein Möglichſtes zu thun, wenn er die eben gewonnenen Ideen brühwarm ſeinen Secundanern mittheilte.

Ein anderer Lehrer fing regelmäßig ſeine Repetitionen und ſein Examiniren der Geſchichte mit der Eintheilung und Charakteriſtik der Perioden an; dann regnete es Fragen nach philoſophiſchen Betrachtungen über Völker, Ereigniſſe, Perſonen; ſo hieß es: weßhalb konnte die Reformation nur in Deutſchland, die Revolution und beſonders ihre Greuel nur in Frankreich entſtehen? Ad 1. wurde natürlich geantwortet mit Germanismus, Centrallage, Kaiſerwürde ꝛc. ꝛc., ad 2. mit der Berührungsgrenze des Romanismus und Germanismus nach der Theorie von Gans. Ob aber die jungen Philoſophaſter nur irgendwie genügend die Ereigniſſe ſelbſt kannten, darnach wurde nicht gefragt, und dieſe waren wahrſcheinlich auch nicht gelehrt.

Aehnliche Erſcheinungen finden ſich auch beim Religionsunterrichte, wo die ſcharfſinnigſten Unterſuchungen über die Paulinerbriefe bis zur Chronologie derſelben vorgetragen werden und die Schüler die Bibel nicht kennen, ja oft die zehn Gebote nicht. So beſtand ein Schüler ganz vortrefflich in der Religion, bis es ſich zuletzt decouvrirte, daß er nicht einmal die fünf Bücher Moſis noch die Namen der großen Propheten und Apoſtel zu nennen wußte.

In der Philologie iſt es zwar wegen des concreten Stoffes, der die Phantaſie und Anſichtenſchwärmerei der Herren nicht ſo leicht ins Blaue forttreiben läßt, nicht ganz ſo ſchlimm; aber dennoch hat auch hier die Anſicht von der hiſtoriſchen allſeitigen Behandlung des Schriftſtellers, von dem Auffaſſen des Geiſtes, des Ganzen, eine Menge Fehlgriffe hervorgerufen. Wir wollen hier nicht der Behandlungsweiſe der Claſſiker das Wort reden, die ſtets nur das Einzelne vor Augen hat, über Partikeln und Lesarten Zeit und Luſt der Schüler verſchwendet; nein, auch wir wollen, zumal in unſeren Zeiten eine Lectüre, die die Jugend in den Geiſt der großen Männer der Vorzeit und der Gegenwart einführt, wir halten aber feſt an dem Satze „per aspera ad astra“ und verurtheilen unerbittlich jene oberflächliche Lectüre, die hunderte von Verſen aus den Tragikern, Seiten aus dem Demoſthenes und Sokrates in einer Stunde, zwei bis drei Tragödieen des Sophokles

in einem Semeſter, die ganze Aeneis, ja die Georgica dazu bei zwei Stunden in einem Jahre durchpeitſcht, als würde ſie von den Furien, vielleicht der geiſtigen Flachheit und Wiſſenmangels gejagt. Dieſe ſchnell verdauenden Geiſter rühmen ſich, ihre Schüler von dem unnützen Ballaſt des philologiſchen Gelehrtenwuſtes befreit und die Hinderniſſe zum Eingange in das Paradies der erſten Geiſter aller Nationen weggeräumt zu haben; die Thoren, ſie gleichen dem Reiſenden, der bei jeder Schönheit denkt, es wird noch beſſer, und fort! und weiter! ſchreit, und der ſo fort ſtürmt, bis er zuletzt findet, daß er nichts als eine nebelhafte Erinnerung der verſchiedenſten Geſtalten mitgebracht hat. Nur wer im Anfange genau unterſucht, jedes Blümchen zu pflücken ſtrebt, nur der bekommt zuletzt die Fähigkeit, eine große Ausſicht raſch und auch im Einzelnen gut zu erfaſſen und zu behalten. Jene Schnellläufer in der Lectüre beſtechen Manche durch das fertige Ueberſetzen ihrer Schüler; wer aber vermeint, daß Fertigkeit im Ueberſetzen an und für ſich Werth habe, wird ſich bald vom Gegentheil überzeugen, wenn er nur einen Satz mit den Schülern jener Schnellläufer genau durchgeht; ſie haben weder den Gedanken ſcharf aufgefaßt, noch wiſſen ſie die Bedeutung der Einzelworte, geſchweige ihre Onomatik, die Tropologie, ihre Stellung, ihre Etymologie anzugeben. Ich habe Primaner getroffen, die den Sophokles fertig, wie es heißt, laſen, und das regelmäßige Verbum nicht kannten, bei den Tempora riethen ſie ſtets auf Aoriſt. Daß die rund ſtiliſirten und prunkvoll abgefaßten Vorſchriften und Anforderungen der Behörden ſehr viel zur Förderung dieſes Uebels beigetragen haben, werden wir unten beweiſen.

Es könnte mit jener Schnell- und Hochfliegerei in den Schulen trotz der übertriebenen unausführbaren Anforderungen der Staatsvorſchriften nie ſo weit gekommen ſein, wenn die meiſten Lehrer beſſer zu erfahren ſuchten, wie es um die Kenntniſſe ihrer Schüler ſtände. Die meiſten Lehrer dociren zu viel und fragen zu wenig, gehen immer vorwärts und nicht oft genug wieder rückwärts, und ſehr viele halten das Repetiren ſogar für etwas Lehrern und Schülern gleich Unangenehmes. Allerdings, wenn einem der Magen ſo überreizt iſt, daß man ſtets etwas Neueres, Piquanteres haben muß, um den Ekel noch zurück zu halten, allerdings dann iſt beſtändiges Dociren, beſtändiges Weitereilen etwas Erwünſchtes, und Repetiren wie Fragen etwas Läſtiges; wenn aber die Materialien in ſtrenger Folge und ungetrübter Klarheit gegeben und aufgefaßt ſind, wenn die Betrachtungen aus dem geſchickt angelegten Stoffe von den Schülern ſelbſt gefunden werden können, wenn man die gegebenen Reihen mit Geläufigkeit auf und herunter, ſeit- und rückwärts von

beliebigen Anfangspuncten zu durchlaufen lehrt und ſelbſt gelernt hat, dann, aber auch nur dann iſt es eine Luſt, den gegebenen Stoff wieder und wieder zu durchgehen; eine ſolche Repetition iſt eine wahre Luſt für Schüler und Lehrer, ein geiſtiges Wechſelleben, wie nur die geiſtreiche Unterhaltung zwiſchen Freunden bietet; denn was hat eine gute Repetition nicht Alles zu beſorgen und was kann ſie nicht leiſten? Sie ſoll die Lücken, die man abſichtlich ließ, ſo wie die unabſichtlich entſtandenen ausfüllen, die Glieder der Reihen verbinden, die einzelnen Reihen durch Flechten alle zu einem Gewebe vereinigen; ſie ſoll lehren an den Reihen wie an einem Seile behend auf und nieder zu ſteigen, von einer Reihe zur andern leichtlich hinüber zu gehen, und die Kenntniß aller lehren, wie ein guter Seemann ſein Tauwerk kennt; ſie ſoll aus den Materialien die Schlüſſe ziehen, die Urtheile fällen lehren, und nur wer dieſes Alles fein ſäuberlich gethan hat, mag ſich mit dem leichten Matroſen auf die Spitze des Maſtes ſetzen und froh der gewonnenen Kraft und ſicher des Rück- und Ausweges ſich der weiten Ausſicht und der Wolkengebilde des fernen Himmels erfreuen.

Aber noch fehlt es leider auch an einem nur rohen Umriſſe für den Gedanken einer Anleitung zur Kunſt der Repetition. So wie die Repetition als Wiſſenſchaft noch eine terra incognita iſt, die nur durch die Theorie der Vorſtellungsreihen Herbarts gefunden werden wird, ſo ſteht es mit der Methode des genetiſchen Unterrichts in der Praxis nicht beſſer. Zur Begründung des letzteren ſind durch Mager und Andere ſo ſchöne Grundlagen gelegt, daß auch ohne Spezialbearbeitungen der praktiſche Lehrer ſeinen Weg finden müßte, aber dennoch ſind wenigſtens in unſerem Hannover die Genetiker ſeltene Vögel, und die es ſind, ſind es meiſtens nur in den neueren Sprachen und Naturbeſchreibungswiſſenſchaften. In der Mathematik gab es einmal einen; aber dem hat man das Handwerk gelegt.

In dieſem Mangel an gehörigem Repetiren und genetiſchen Methoden liegt der Hauptgrund, daß ſo viele Lehrer ſich ſo lächerlich über die Kenntniſſe ihrer Schüler täuſchen, und ſie mit Ausnahme einzelner Fälle faſt alle zu hoch taxiren, und daraus folgt wieder eine neue Beſtärkung ihrer Wolkenſucht.

Der deutſche Gymnaſiallehrerſtand, und in ihm unter den Vorderſten der hannöveriſche zeichnet ſich im Allgemeinen durch gründliche Kenntniſſe, beſonders aber durch ein edles Streben für die Verbeſſerung der Jugenderziehung aus. Sehr viele von ihnen haben für ihre Ideale von Freiheit und vaterländiſcher Macht Schweres erleiden müſſen, und haben ihren Troſt nur darin gefunden, daß ſie ihre Ideale dem Schooße

der Zukunft, den Herzen der Jugend anvertrauten; die meiſten haben keine Ausſicht, eine glänzende, ja, ſehr viele auch nicht einmal eine genügende Stellung zu erreichen, und während von ihnen die meiſten Anlagen, Kenntniſſe, die größte Hingebung, die ſchwierigſte Arbeit gefordert wird, werden ſie mit ihren Anſprüchen nur zu oft auf das Jenſeits verwieſen. Sehr viele Lehrer entſtammen dem niederen Mittelſtande, haben mit Entbehrungen auf Schule und Univerſität zu kämpfen gehabt, ſind ſelten ihres Lebens ſo recht froh geworden, und zu dem ſchwierigen Amte drücken ſie noch oft aufreibende Privatſtunden nieder; für die jüngere Generation der Lehrer iſt die Ausſicht auf eine zur Begründung der Familie hinreichende Stellung meiſtens ſehr in die Ferne gerückt, und ſo iſt in Vielen ein Geiſt der ſchlaffen Reſignation oder der innerlichen Verbitterung gerathen, die ſich jetzt in einer ungewöhnlichen politiſchen Betheiligung Luft macht. Viele ſind dadurch zum Lehramte gekommen, daß ſie, Söhne unbemittelter Eltern, auf der Schule durch großen Fleiß, oft mehr als durch Talente, durch geſittetes Betragen die Achtung ihrer Lehrer gewannen, und da zur Theologie die Neigung, zur Jurisprudenz und Medizin das Geld fehlte, ſich zur Philologie wandten, beſtärkt von ihren Lehrern, die in ähnlichen äußeren Verhältniſſen geweſen waren.

So ſehen wir denn unter dem Gymnaſiallehrerſtande zumal Hannovers verſchiedene Gattungen und Arten, faſt alle aber durch eine innerlich, wenigſtens von Haus aus gute, oft edle Geſinnung ausgezeichnet; die edelſten Gemüther bedürfen aber gerade der ſorgfältigſten Pflege, und dieſe hat ihnen das Leben oft verweigert; nur Wiſſenſchaft und Schule waren ihr Troſt, aber oft auch zu ſehr, als daß es der Schule ſtets gefrommt hätte. Hätte das Leben ihnen Heiterkeit, Erfahrung, Nachſicht geboten, oft würde die Behandlung der Schüler eine vernünftigere geworden ſein; hätte die Außenwelt ſie mehr beſchäftigt und die Wiſſenſchaft weniger, die Unterrichtsmethode würde richtiger geweſen ſein; hätten viele eine frohe Jugend durchlebt, die Jugend wäre ihnen näher getreten.

Hier iſt es nun, wo eine weiſe Staatsregierung im Bunde mit der neuen Zeit viel, viel helfen muß und kann. Schaffe man überall durch Wegräumung der Hinderniſſe den rechten Lehrerſtand, und man wird bald ſtatt ewiger nichtsfruchtender Disputationen über Real- und Gelehrte, Geſammt- und geſpaltene Schulen die wahre Unterrichtsmethode praktiſch ausgeführt und theoretiſch begründet ſehen. Wenden wir uns zu dieſem Hauptgebrechen unſeres Schulweſens, denn in ihm liegt der Hauptgrund faſt aller jener Uebel, die wir oben rückhaltslos an der Methode der Lehrer tadelten.

Man hat die Hauptſchuld der gedrückten Lage des mittleren Lehrſtandes in dem Mangel an ausreichenden Fonds gefunden, und dadurch ſeitens der nächſten Schulvorgeſetzten alle Klagen zu beſeitigen geſucht. Die Fonds jedoch, welche für eine angemeſſene Dotirung der Schulen erforderlich ſind, ſind theils weder an und für ſich ſo bedeutend, daß ſie bei der Wichtigkeit des Gegenſtandes und bei einer zweckmäßigen Verwendung und Verwaltung der Staatsmittel nicht zu beſchaffen ſeien; anderſeits würde eine zweckmäßigere Einrichtung der mittleren Schulen und eine gerechtere, ſo wie vernünftige Verwendung der vorhandenen Geldmittel die nöthige Summe zum größten Theil decken.

Selbſt unter dem geſtürzten Regime war es durchaus nicht der Mangel an Geld, auch nicht die Unwiſſenheit über die Möglichkeit einer beſſeren Organiſation der Schulen ſelbſt und der vorhandenen Schulmittel, ſondern es war der üble Wille, dem freiſinnigen Schulſtande die gebührende Stellung anzuweiſen, und der Neid und Hochmuth der Büreaukratie, die es verhinderten. Die Fünftauſend-Thaler-Geſchichte des Jahres 1847 iſt jedem Eingeweihten ein Beleg hierfür. Man hielt den klagenden Schulleuten vor, daß die jungen Beamten, Theologen es auch nicht beſſer, ja oft noch ſchlechter hätten, man wies Leute darauf an, in theuren Orten des Königreichs 24 Wochenſtunden bei einer Claſſenſchülerzahl von 40 und mehr für 300 Rthlr. jahrelang zu geben, indem man ſie an die dem Schulmanne nöthige Reſignation mahnte.

Behauptet man nun, die jungen Juriſten und Theologen hätten es auch nicht beſſer, ſo wird dadurch einestheils die unwürdige Stellung des Schulmannes durchaus nicht gerechtfertigt, anderntheils iſt die Vergleichung eine unrichtige und eine unpaſſende. Der Theolog kann ſich als Hauslehrer helfen, und in vielen Fällen möchte der Hauslehrerſtand wohl eine unerläßliche Vorbereitung für ein Seelſorgeramt ſein; der junge Beamte iſt theils vermögend, theils wartet ſeiner im Alter eine ſichere gute Stelle, theils entſchädigt ihn die bürgerliche Stellung, welche er einnimmt (denn welcher Amtsauditor ſtellte ſich nicht ſelbſt über jeden Schuldirector, wie man in der büreaukratiſchen Sprache ſagt); theils endlich erfordert ihr Amt weder die Talente, noch die Kenntniſſe, noch die Hingebung des Schulmannes. Wie häufig habe ich nicht dieſelben Leute, welche den Schulleuten Ungenügſamkeit, Anmaßung ꝛc. vorwarfen, bedauernd ſagen hören: „Ich begreife nicht, wie ein gebildeter Menſch ſich mit anderer Leute Kinder herumplagen mag.“ Die Worte waren allerdings halb bedauernd, halb ſpöttiſch herunterwürdigend gemeint.

Ein Schulmann, der 24 Schulſtunden, eine volle Claſſe und daher viele Correcturen hat, muß wenigſtens täglich 8 Stunden anſtrengend für ſeinen Beruf arbeiten, und ich frage dreiſt, welcher Angeſtellte ſo lange, und zugleich ſo angeſtrengt arbeiten muß.

Ein Schulmann hat das weiteſte Feld der Wiſſenſchaften zu bewältigen, und iſt ihm dieß gelungen, ſo folgt die zweite gleich ſchwere Partie ſeines Studiums, die pädagogiſche Anwendung.

Ein Schulmann muß mehr wie Juriſten und Theologen, wenigſtens ſo viel wie Mediziner fortſtudiren, und es ſich tägliche Zeit und bedeutende Ausgaben koſten laſſen; er muß es ſchon deßhalb, weil er ſich ſonſt als Lehrer nicht behaupten kann.

Eines Schulmannes Wirkſamkeit hängt mehr als die irgend eines andern Studirten von vielen Factoren, gegebenen wie zufälligen ab, und er kann nur dann freudenvoll arbeiten, wenn ſeine Wirkſamkeit Frucht bringt.

Zufrieden ſein, wenn man ſeine Pflicht thut, iſt für den Schulmann eine Phraſe, die ihn nicht einmal reſignirt machen kann.

Ein Schulmann kann nur als Perſönlichkeit eine geſellſchaftlich angemeſſene Stellung einnehmen; es gibt nur ſehr wenige Orte im Königreich Hannover, wo er als Schulmann etwas gilt.

Eines Schulmannes Wirkſamkeit hängt mehr wie die Anderer von körperlichen Aeußerlichkeiten, Geſundheit, Alter ab, und der beſte Wille, die größten Kenntniſſe und die richtigſte Einſicht vermögen oft nichts gegen den Mangel jener. Iſt es demnach klar, daß der ſich und Anderen genügende Schulmann eine Menge von ſeltenen Eigenſchaften in ſich vereinigen muß, ſo verſteht ſich von ſelbſt, daß der, welcher dieſen Anforderungen nicht genügt, ſehr leicht immer weiter und weiter in Abwege, als Bequemlichkeit, Eigenſinn, Tyrannei, Düſterheit, verbitterte Stimmung, Reiten eines einzigen Princips oder gar einer Anſicht ꝛc. verfällt, und dann iſt es um das gute Wirken geſchehen; hieraus folgt, daß kein Stand einer größeren Fürſorge der Regierung in ſeinen äußeren Verhältniſſen bedarf als der mittlere Schulſtand, falls man nicht Tagelöhner und verbitterte Menſchen zu Lehrern der Jugend haben will. Man verbittere ſie nicht! Sie ſollen und ſie allein können dem Wahne einer allgemeinen Gleichheit und Gleichberechtigung der Menſchen entgegenwirken. Geholfen werden kann leicht, und wir erlauben uns einige unvorgreifliche Vorſchläge zu machen.

Wir verlangen zuerſt ein geſichertes Avancement der Lehrer nach Altersclaſſen in allen mittleren Schulen und deßhalb eine Gleichſtellung aller Mittellehrer ohne Rückſicht auf die Anſtalt, an der ſie arbeiten,

mit alleiniger Ausnahme einer nicht bedeutenden Orts-Theurungszulage. Von verſchiedenen Seiten iſt gegen die Gehaltsclaſſen angeführt worden, daß ſie die Gemächlichkeit, die Trägheit fördern und das Talent unterdrücken, mit Recht allerdings behauptet, wenn man auch an unſere zukünftigen Verhältniſſe den büreaukratiſch abſolutiſtiſchen Maßſtab legen will. Bis jetzt hing das Avancement des Lehrers hauptſächlich von dem Director der Anſtalt ab, ſodann von der Neigung der Oberſchulbehörde und auch ein wenig von den hohen Connexionen. Dadurch wurden ſehr, ſehr viele junge Lehrer verleitet, ihre ſelbſtſtändige Entwicklung in den Anſichten ihres Vorgeſetzten untergehen zu laſſen oder wenigſtens ſich für eine kurze Zeit eins ſeiner Kleider zu borgen; häufig ſtanden ältere, ſelbſtändige Lehrer dem Director in ſeinen Anſichten entgegen; aber der Novize durfte von ihnen nichts annehmen, weil er in dem Director die Himmelsleiter ſehen mußte, ſollte. Ich bin weit entfernt, irgend einem Schulmanne eine ſolche Einwirkung oder eine ſolche Nachtreterei als wiſſentlich begangen Schuld zu geben, aber ich behaupte freimüthig und ſicher, daß an jeder Schule ſich ſolche Fälle der durch Schleppenträgerei gebrochenen ſelbſtändigen Entwickelung vorfinden.

In Zukunft aber muß jedem Lehrer eine freie Entwickelung, ein ſelbſtändiges Auftreten geſichert werden, und dieß geſchieht durch die Gehaltsclaſſen; es fragt ſich nur, wie das außerordentliche Avancement Einzelner dabei möglich gemacht werden ſoll; hier muß zuvörderſt der Grundſatz angenommen und zur Geltung gebracht werden, daß Gehalt und Dienſtalter mit der Vertheilung der Unterrichtsſtunden nichts zu thun haben. Ich weiß wohl, daß eine große Anzahl Lehrer hierin eine große Beeinträchtigung ihrer Würde finden, wenn die jüngeren Lehrer im Unterrichte über ſie geſtellt werden; wenn aber der Glaube, daß man durch Unterricht in einer höheren Claſſe auch Anſpruch habe auf höheres Gehalt, zerſtört wird dadurch, daß die Regierung in den nächſten Fällen es nicht oder das Gegentheil thut, ſo wird auch bei dem Lehrerſtand und der Regierung, ſo weit es noch nicht der Fall iſt, die pädagogiſche ABC-Regel durchdringen, daß der Unterricht in einer unteren Claſſe weit mehr Anſtrengung und vor Allem weit mehr pädagogiſche Talente erfordere als der in einer oberen, und daß ein angehender Schulmann gemeiniglich weit beſſer zum Unterrichte in der I als in der II taugt. Zugeben muß man wenigſtens, daß augenblicklich noch an ſehr vielen Schulen Lehrer vorhanden ſind, die für ihren Unterricht in den oberen Claſſen nicht hinlängliche Kenntniſſe haben; und ſolche taugen freilich trotz alles Geredes ſehr ſelten für den niedern

Unterricht. Es muß dahin kommen, daß jedes Lehrercollegium, wie ein Gerichtshof, alle ſeine Mitglieder gleich ſtellt, und jede Arbeit, jeder Arbeiter gleich wichtig erachtet werden; dann werden die Lehrer ſich bald nach ihren Neigungen und Kenntniſſen ohne kleinliche Rivalität in ihre Arbeit theilen und Humboldts Worte, daß jeder Menſch, ſelbſt der Handwerker, ein Künſtler in ſeinem Geſchäfte ſein oder werden müſſe, wenigſtens beim Lehrerſtand Wahrheit werden können.

Wenn auf dieſe Weiſe der Pädagogie ihr Recht wird, ſo hat man ſchon ein großes Mittel in der Hand, um die Talentvollen zu befördern; man wird ſie mit ſtillſchweigender Anerkennung ihrer Collegen oder nach dem lauten Wunſche an die ſchwierigen Poſten ſetzen, und dieß wird dem edlen Charakter genügen; aber da man nicht ſtets auf ſolche Begabte und doch ſo reine Menſchen rechnen kann, und es auch oft wünſchenswerth iſt, ſolche Männer auch früher als andere in eine äußerlich gute Lage zu ſetzen, ſo bleibt noch die ſchwierige Frage, wie dieß ohne Nachtheil und ſicher zu bewerkſtelligen ſei. Man hat vorgeſchlagen, mittelſt der neu zu organiſirenden Schulcommiſſionen Gehaltszulagen durch die Gemeinde zu bewerkſtelligen; aber dieß wäre der geradeſte Weg in die alte, ja in eine noch viel ſchlimmere Unſelbſtſtändigkeit des Lehrſtandes, da man dann nicht von einer entfernten, meiſtens nur durch Unwiſſenheit, aber in beſter Abſicht fehlenden Oberbehörde abhängen würde, ſondern von den Cabalen und Intriguen von Vettern, Bräuten, Oheim ꝛc. ꝛc. Es würde dann dahin kommen, daß man, wie in einer gewiſſen hannöverſchen Stadt, durch ein Vergeſſen des Neujahrbeſuches beim Bürgermeiſter um eine Ausſicht auf Verbeſſerung ärmer würde. Andere haben vorgeſchlagen, der Regierung dieſes außerordentliche Gehaltsavancement anheim zu geben; aber man hat mit Recht gefragt, ob die Regierung eine hinlängliche Kenntniß durch Inſpectionsreiſen oder durch Berichte der Directoren haben könne, daß ein gerechtes Verfahren mit Recht erwartet werden könne, und ob nicht das alte Weſen des Anſchmiegens an die Berichterſtatter wieder da ſein würde; nun freilich, wenn die Inſpectionen nicht häufiger werden als jetzt, und wenn die Berichte fortwährend geheim oder ſogar durch Privatcorreſpondenz geführt werden, nun dann hat man Recht gegen die Regierung mißtrauiſch zu werden. Man beſtelle aber in jeder Landdroſtei einen tüchtigen, uneigennützigen Schulmann, am beſten einen Nichtdirector als Inſpector, und auf deſſen Vorſchlag nach Vergleichung mit dem dem Lehrercollegium vorher mitgetheilten Berichte des Directors der Anſtalt gebe die Oberbehörde die Zulage, aber die Vertheilung der Stunden überlaſſe man jedem betreffenden Lehrercollegium.

Was nun die Einrichtung dieſer Gehaltsclaſſe betrifft, ſo ſtellen wir als regelndes Princip auf: eine fünfjährige nicht übermäßige, etwa 400 Rthr. betragende unterſte Claſſe, und dann eine von 600 bis 1200 Rthlr. um je 200 Rthlr mit je 6 Jahren ſteigende mittlere Gehaltsclaſſe einzurichten, und dann von 1000 — 1500 Rthlr. eine um je 150 nach je 3 Jahren ſteigende obere. Dabei muß aber der Regierung das Recht freiſtehen, auf Bericht des Landdroſteiinſpectors nach Anhörung des ſpeciellen Directors bei ſchlechter Dienſtverwaltung das Aufſteigen für eine gewiſſe Zeit zu ſuspendiren.

Wir glauben durch dieſe Vorſchläge die beiden Klippen der feſten Gehaltsclaſſen umſchifft zu haben und wenden uns zur Beſchaffung der Gelder.

Der Staat der Neuzeit **muß** ſich zu dem Princip bekennen, daß der Unterricht Sache aller Staatsangehörigen ſei, und daß deßhalb das Unterrichtsgeld entweder ganz wegfalle oder auf die Begüterten beſchränkt werde; das letztere iſt aber **in praxi unausführbar**, und man mag noch ſo viel behaupten, daß nur das Werth habe, was man bezahle, Unterrichtsgeld bleibt ſtets eine Ungerechtigkeit, denn die ganz Armen wird man zwar dispenſiren können, aber die halb, die verſchwiegenen Armen, die geſegneten Ehen wird man drücken und dadurch ſehr viele Kräfte dem Gemeinwohl entziehen. Es liegt im wohlverſtandenen Intereſſe des Staates, alle Hemmniſſe der Entwickelung ſeiner geiſtigen Kraft wegzuräumen, und dieß geſchieht durch unentgeltlichen Schulunterricht.

Wir wollen nicht davon reden, wie das Bezahlen des Schulgeldes auch an der höheren Schule nachtheilig auf das Anſehen der Lehrer einwirkt, wir verlangen unentgeltlichen Schulbeſuch als ein Recht, da Erziehung der Staatsangehörigen eben ſo gut eine Pflicht des Staates iſt (? d. Red.) als die Beſchützung durch Militär ꝛc. Das Schulbudget muß deßhalb ein ganz anderes werden und kann es werden, wenn man die andern Ausgaben beſchränkt und die vorhandenen Fonds beſſer ausbeutet und gleichmäßiger benutzt, z. B. die von Ilfeld und der Ritterakademie.

Wirft man den Gemeinden die Laſt zu, ſo iſt die Laſt ungleichmäßig, und die Gefahr, daß das Nothwendige nicht gethan wird, iſt ſicher. Die Regierung muß alſo das Herz faſſen, dieſen erſten Sprung in den Sozialismus frei zu thun; dann werden die folgenden gefahrloſer.

Aber nicht allein die pecuniäre Sicherſtellung des Lehrſtandes iſt nothwendig, auch ſeine eigene Organiſation muß freier gemacht werden, und dahin gehört vor Allem die Organiſation der Collegien und die Stellung des Directors zu derſelben. Bisher hieß es zwar, der Director

ſei nur der primus inter pares; es war aber in der That der Director der büreaukratiſche Chef; er allein berichtete, ſchrieb privatim, machte die Vorſchläge wegen Verbeſſerung, Verſetzung, Anſtellung einzelner Lehrer, er vertheilte die Stunden, und ſo kam es denn, daß die Meiſten in ihm die Sonne ihrer Zukunft ſahen. Dieß muß von Grund aus anders werden, und ſoll die Monarchie auf den breiteſten demokratiſchen Grundlagen auch in Schulſachen eine Wahrheit werden, ſo muß es gar keinen ſtändigen Director geben, ſondern er muß jährlich, wie auf Schweizer Schulen, frei vom Lehrercollegium erwählt werden, und dann für die Zeit ſeines Amtes eine perſönliche Directoralzulage bekommen.

Dem frei gewählten Director gehorcht ſich aus freiem Antriebe viel leichter als dem von der Regierung vorgeſetzten; man nehme ihm auch alles Eingreifen in die Methode der Collegen und beſchränke ſeine Rechte lediglich auf die Verwaltung und äußere Ordnung der Schule; alles Andere ziehe man vor die Conferenz, deren Zuſammentreten allerdings dann weit häufiger ſein muß, als es bisher der Fall war, was aber auch ohne große Schwierigkeiten geſchehen kann, wenn man nicht mit Pedanterie und Kleinigkeiten die Zeit vertändelt. Man wird einwenden, daß in jeder geordneten Schule doch ein Aufſichtsrecht über die Amtsverwaltung der einzelnen Lehrer dem Director zuſtehen müſſe, und dieſes doch nicht gut von jährlich wechſelnden geübt werden könne; woher, fragt man, ſoll die Autorität über ſeine Collegen kommen? Wie wird er im nächſten Jahre ſelbſt gehorchen können? Nun freilich, wenn wir dieſe republicaniſche Tugend des freien Gehorſams, der männlichen Furchtloſigkeit, der bewußten Charakterſtärke nicht beſitzen, können wir nicht wie Epaminondas von der Feldherrnwürde zur Unterbedientenſtelle mit aufrichtigem Gehorſam übergehen; dann hilft alles Gerede von Beſſerwerden, von Freiheit nichts; ſie ſind dann hohle Schaumwellen des verſteckten Eigennutzes und eitler Genußſucht. Aber wir müſſen damit anfangen, und dann ſteht zu hoffen, daß die Menſchen durch die Freiheit veredelt werden; wenn man aber warten will, bis ſie in der Knechtſchaft zur Freiheit reif geworden ſind, ſo muß man auf einen deus ex machina hoffen. Im Anfange wird es allerdings viel zu kämpfen geben, aber Kampf iſt Leben, und ein unruhiges Leben iſt beſſer als träges Sophaliegen.

Fällt auf ſolche Weiſe die unnatürliche Stellung des Directors und tritt er in ſeine natürliche Wirkſamkeit zurück, tritt an die Stelle eines vielfach abgeſtuften pro- und co- und ſub- und conſubordinirten Conglomerates ein gleichberechtigtes, gleichverpflichtetes, gleichgeachtetes Lehrercollegium, ſo wird nach gleichzeitiger Einführung der Gehalts-

claſſen jene traurige, kleinliche Geld-, Rang-, Unterrichtseiferſüchtelei, jenes Anſchmiegen an die Gewalten, jene Verkümmerung ſelbſtſtändiger Entwickelung aufhören, und wir werden Charaktere, wir werden Männer haben, und dann erſt kann das Wort des Vorſtandes des hannöveriſchen Schulweſens, daß der Charakter den Lehrer mache, eine Wahrheit werden; dann erſt können wir hoffen, daß der Lehrerſtand ein Geſchlecht von freien, republicaniſchen (? d. Red.) Männern erziehen wird, welche durch die Vereinigung von Männlichkeit und Menſchlichkeit, von Selbſtſtändigkeit und Selbſtbeherrſchung, von hohem Streben und erfahrener Reſignation andere Muſter von Republicanern aufſtellen werden, als die meiſten derer ſind, welche jetzt mit der rothen Feder umherſtolziren.

Ein Grundfehler des bisherigen Syſtems in der Schulverwaltung war, daß man abſichtlich alle genaueren Beſtimmungen über die Rechte der Lehrer unter einander und beſonders dem Director und den Oberbehörden gegenüber vermied und am beſten nach patriarchaliſchem Gutdünken zu verfahren vermeinte. Männer aber wollen ihre Rechte und Pflichten genau und beſtimmt bezeichnet haben; denn ihr Umfang bildet des Mannes Allodium, auf dem er ſich als Individuum fühlt, und deſſen Beeinträchtigung jeder wehren muß, wenn nicht die elendeſte Sclaverei und Kriecherei oder die furchtbarſte Anarchie entſtehen ſoll. Iſt es doch ein ächt deutſcher Volksvorzug, unerſchütterlich auf ſeinem Rechte zu beſtehen und das des Andern heilig zu halten; proteſtirt doch noch ſo Mancher um ein Recht ohne Werth, bloß weil er Recht haben will, und nennen nur klügelnde Undeutſche es Thorheit und haben nur theure Gerichte und gierige Advocaten dieſe Tugend zur Plage gemacht. Recht nehmen und Recht geben, das iſt unſer, das laßt uns behaupten, und wir erziehen deutſche, wir erziehen freie und ruhige Staatsbürger. Kindern gegenüber iſt der Lehrer, wie der Vater, ſtets ein neuer Schöffe, und das Recht wird ſtets neu gefunden, weil es ſich wandelt mit der Erkenntnißſtufe; dem Manne gebührt feſtes unverändertes Recht, ſonſt wird er bedientenhaft oder anmaßend, oder beides zugleich.

So lange es keine Gehaltsclaſſen, keine Gleichſtellung aller Glieder des Collegiums, keine freie Wahl des Directors, keine bloß öffentliche Correſpondenz gibt, ſo lange gibt es keine der Mehrzahl nach charaktervolle Lehrer, keine hoffnungsvolle Jugend einer zukünftigen Freiheit. Lächerlich iſt es, welche ungeheure Correſpondenz bei Beſetzung einer oder einiger Stellen geführt wird; z. B. bei Erledigung zweier Gymnaſiallehrerſtellen wurden von der Oberbehörde an die 200 Briefe geſchrieben, faſt alle privatim; die Folge war, daß ein Dutzend Lehrer

ſich zurück geſetzt glaubten und in drei, vier Collegien Zwietracht, Mißgunſt und Intriguen entſtanden und, was noch das Schlimmſte war, die Oberbehörde trotz des beſten Willens, trotz der ungeheuren Mühe bei faſt allen in dieſer Sache Betheiligten discreditirt wurde.

Mit der Rechtsſtellung des Lehrerſtandes war es ſo weit gekommen, daß, obgleich geſetzlich, wenigſtens gab es kein verneinendes Geſetz, das gleiche Stimmrecht aller Lehrer galt, dennoch von der Oberbehörde bei einer gewiſſen Gelegenheit erklärt wurde, daß es unthunlich ſei, daß die Stimmen der jüngeren Lehrer ſo viel gelten als die der älteren; ſicherlich ward dieß in beſter väterlicher Meinung und mit einem Anfluge des patriarchaliſchen Romanticismus des mittelalteriſirenden Deutſchthums der Freiheitskriege geſagt, aber ich lobe mir den Rechtsboden und ſage mit jenem Ritter: „Recht muß doch Recht bleiben“!! Nun denke man ſich aber bei ſolchem ſchwankenden Rechtsboden eine unrechtliche Oberbehörde, was wir in Hannover, Gott ſei Dank, noch nicht erlebt haben, wer will dann die Folgen eines ſolchen patriarchaliſchen Regiments verantworten? Wir wollen Conſtitution und geſchriebene Geſetze nicht bloß für die allgemeine Staatsgeſellſchaft, ſondern eben ſo gut für die einzelnen Geſellungen, alſo auch für den Lehrerſtand, und ſie liegen am meiſten im Intereſſe der Oberbehörde.

In keinem Fache iſt ſchwerer im voraus über die Fähigkeit zu entſcheiden als im Lehrerfache, und deßhalb bedarf es einer doppelten Vorſorge ſeitens der Regierung, indem ſie theils Unfähige vom Studiren der Philologie und Schulwiſſenſchaften, ſo wie vom Eintritte in ein Amt abzuhalten ſucht, theils dem ſpäter als unfähig, ſei es hinſichtlich der urſprünglichen Anlagen, ſei es durch ſpäter eingetretene Verhältniſſe erwieſenen Lehrer die Gelegenheit zu einem paſſenden Zurückziehen aus einem Schulamte eröffnet.

Die erſte Pflicht iſt die ſchwierigſte, da theils es ſchwer hält in dem abgehenden Schüler die dem Lehrerberufe nöthigen Anlagen zu erkennen, theils auch der eigene oft falſche Wille des jungen Menſchen wohlgemeintem Rathe widerſtrebt.

Wir beſitzen nun zwar recht ſchöne Vorſchriften an Lehrercollegien, Directoren ꝛc. über die Erforderniſſe eines Studenten des Lehrfaches, aber die Praxis iſt bis jetzt noch ſehr hinter den wohlgemeinten und meiſtens richtig bezeichneten Wünſchen der Oberbehörden zurück geblieben, und wir wollen hier zwei Hauptfehler bezeichnen, in die viele Lehrer und Lehrercollegien verfallen ſind bei der Ermunterung zum Lehrfachſtudiren.

Sehr oft wurden ſolche Schüler für tauglich gehalten, die, wenn-

gleich mit mittelmäßigen Anlagen ausgerüſtet, durch gleichmäßig angeſtrengten Fleiß, gehorſames, gleichmäßiges Betragen und reſignirte Beſcheidenheit die Aufmerkſamkeit der Lehrer auf ſich ziehen. Sie waren meiſtens in gedrückten äußeren Umſtänden, deßhalb vorherrſchend trübſinnig, ohne große Luſt zu heiteren Jugendſpielen oder körperlichen Uebungen, gläubig ihren Lehrern vertrauend und ſo oft die Mängel der Anlagen unter Fleiß und geregeltem Betragen verdeckend. Sie nahmen ihre Lehrer zu Muſtern, beſonders die, welche in gleichen gedrückten Verhältniſſen gelebt hatten, und weil ſie die angenommene freiſinnige Richtung von der Theologie abſchreckte, wandten ſie ſich zur Philologie, und wenn ſie auch gute Philologen wurden, wurden ſie doch ſelten gute Schulmänner, wie ſich in ihnen alle Fehler der falſchen Vorbereitung für das höhere Schulamt, wenigſtens wie ſie auf den meiſten Univerſitäten, beſonders in Göttingen, wenigſtens vor einem Dutzend Jahre betrieben ward, concentrirten. Es würde die Schilderung dieſer Mißſtände eine eigene Schrift erfordern; wir begnügen uns hier die wichtigſten aufzuzählen. Unter den meiſten Philologen iſt vorherrſchend primo loco die ſprachlich antike Verarbeitung, secundo loco die hiſtoriſche Erforſchung des Alterthums, tertio loco die allgemein hiſtoriſche und nullo loco die philoſophiſch-pädagogiſche Ausbildung des Menſchen und zukünftigen Lehrers. Rechtfertigen wir unſer hartes Urtheil nach unſeren und vieler Anderen Erfahrungen. Die meiſten Studenten der Philologie, wie man komiſcher Weiſe noch ſtets und nicht ohne Grund die Studenten des Lehramts nennt, hörten ein Collegium über alte, eins über deutſche Geſchichte und, wenn es hoch kam, noch etwas über die Geſchichte der drei letzten Jahrhunderte; an Geographie, Statiſtik und die Hülfswiſſenſchaften der Geſchichte ward nicht gedacht; in meinen Univerſitätsjahren hat kein Student der Philologie ein derartiges Collegium gehört, mit Ausnahme einiger, die etwas über die Entdeckungsreiſen hörten. So ward nicht einmal äußerlich den Anforderungen an die geſchichtlichen Studien eines zukünftigen Schulmannes genügt, viel weniger aber innerlich, ich meine hinſichtlich des Selbſtſtudirens. Die meiſten Philologen kümmerten ſich weiter gar nicht um Geſchichte, als daß ſie die Hefte ſchrieben und dieſe wieder durchlaſen, wenn es zum Examen ging. Ich kenne viele ſehr tüchtige Philologen, die keine Secundanerkenntniſſe in der Geſchichte hatten, als ſie ſich zum Examen vorbereiteten; allerdings lernte man dann leichter ein als beim Abiturientenexamen, und der Firniß der Allgemeinphraſen lag dicker über der Unwiſſenheit. Ein namhafter Profeſſor in Göttingen erklärte auch einſt den vor dem Examen bangenden Seminariſten, ſie brauchten nur den Abriß von

Schmid's Weltgeſchichte ein paar Mal tüchtig durchzunehmen, dann wüßten ſie übergenug. Es war freilich auch mit dem Staatsexamen in der Geſchichte nicht anders als mit den meiſten anderen im Auslande ſo hoch angeſtaunten; es war Narrerei, abſichtliche oder unabſichtliche; ich wüßte nicht in meinem Staatsexamen eine hiſtoriſche Frage gehabt zu haben, die über den Geſichtskreis eines Secundaners hinaus gegangen.

Mit der Pädagogie und Philoſophie ſtand es noch ärger und ſo arg gar, daß der ſelige Herbort dem Verfaſſer einſt ſagte, die Philologen wären für ihn hommes perdus; Mediziner und Mathematiker müßten ſie ihm erſetzen; aber wie die Alten ſingen, zwitſchern die Jungen; ſo erzählte uns ein Profeſſer der Philologie, Philoſophie ſei dummes Zeug, da man nie Reſultate erziele, und Pädagogie eine unmögliche Wiſſenſchaft, da man ſie nur aus dem geſunden Menſchenverſtande und der Erfahrung entnehmen könne. Die meiſten Philologen hörten ein Collegium zur Einleitung in die Philoſophie, welches aber viele bald ganz aufſteckten, andere nur weil ſie von der Schule her an Pünctlichkeiten gewohnt waren, weiter beſuchten; dieſe Einleitung ward aber unter Hunderten nicht von Zehn fortgeſetzt durch Selbſtſtudium und andere philoſophiſche Collegien; komiſcher Weiſe hörten dieſe mit aller Philoſophie Unbekannten doch Geſchichte der Philoſophie, wahrſcheinlich weil dort Hefte geſchrieben wurden, oder weil es zum Alterthum gehörte. Um deutſche Sprache, deutſche Litteratur, Franzöſiſch, Engliſch, Religion ſtand es ähnlich, und ich will nicht die Lehrer mit Details aus meinen und Anderer Erfahrungen beläſtigen, nicht erzählen, wie es in der Göttinger Examinationscommiſſion nicht bloß keine engliſchen Bücher, ſondern nicht einmal Examinatoren gab, die einen leichten Proſaiker überſetzen konnten.

Ich bin nun zwar weit entfernt, einem Menſchen claſſiſche und moderne Philologie, Geſchichte und Philoſophie, Religion und Orientalia aufpacken zu wollen; ich weiß zu gut, wie es mit ſolchen heutigen Polyhiſtoren beſtellt iſt und was für Lehrer aus ihnen wachſen; aber ich verlange nur das Abſtellen zweier Hauptgebrechen. Zuerſt und vor Allem muß ſchon auf der Univerſität eine Theilung der Studenten des Schulfaches 1) in altclaſſiſche, 2) in moderne Philologen, 3) in hiſtoriſchdeutſche sit venia verbo eintreten, wenn wir wirkliche ihrem Fache gewachſene Lehrer und keine Schwätzer ziehen wollen. Jedes dieſer Fächer iſt ſo umfangsreich, und anderſeits muß jeder Lehrer, der pädagogiſch unterrichten will, ſein Fach ſo ſehr bewältigt haben, daß ſchon auf der Univerſität eines derſelben der Kern werden muß, um den ſich das

Wiſſen und die dereinſtige Thätigkeit des Lehrers gruppiren ſoll. Das Studiren des Deutſchen könnte ſich auch an die moderne Philologie, von der es ja eigentlich ein Theil, anlehnen, aber die ſpätere Stundenzahl und die innere Verbindung der Lehrgegenſtände rechtfertigen, wie wir unten zeigen werden, dieſe Verbindung. Natürlich ſoll jeder auch in den beiden anderen Claſſen kein homo rudis ſein, aber er ſoll kein Examen in ihnen machen; muß er dereinſt einige Stunden aus dieſen Fächern übernehmen, ſo ſchützt ein etwaiges Unterlehrerexamen vor Unwiſſenheit auch nicht. Dann müſſen aber nicht bloß Lehrſtühle in hinreichender Anzahl für dieſe Fächer eingerichtet werden, ſondern die philologiſchen Seminarien müſſen gleichfalls nach dieſer Eintheilung zerfallen. Man redet ſtets nur von Verbeſſerung des pädagogiſchen Seminars, aber vergißt, daß man erſt für Kenntniſſe ſorgen ſollte, und dieſe können ohne wiſſenſchaftliche Seminare weder in der modernen Philologie noch in der Geſchichte erworben werden; ja hier iſt eine Leitung noch viel nothwendiger, da die Litteratur theils unbekannter, theils weitläufiger, der Weg viel unbekannter, unbetretener und ungewohnter, die Hülfsmittel viel ſchwieriger zu beſchaffen ſind. Beſtehen wir alſo im Intereſſe der wiſſenſchaftlichen und pädagogiſchen Ausbildung des zukünftigen Lehrers auf dieſer Sonderung der Studien, ſo dringen wir eben ſo entſchieden auf eine philoſophiſch-pädagogiſche Ausbildung derſelben, und hierüber wird man uns ein Wort mehr erlauben, da es ſchon auf der Univerſität unſere Ueberzeugung war, in der Praxis unſere Erfahrung ward und für alle Zukunft unſer ewiges præterea censeo ſein wird.

Ich rede zum Lobe der Philoſophie nicht von der Beruhigung des Herzens, der Sicherheit des Denkens, der Unbefangenheit der Beurtheilung, welche ſie ihren Jüngern verleiht; ich rede auch nicht von der Erhabenheit ihrer wiſſenſchaftlichen Forſchungen und den ſtolzen Errungenſchaften ihrer jahrhundertlangen Bemühungen; ich rede nicht davon, denn ſie ſind in Aller Mund und Herzen; ich rede nur von den Gründen, weßhalb ſie dem Schulmann vor Allen nöthig iſt, und auch hierbei will ich nicht für mich geltend machen, daß der Schulmann vor allen Andern durch Studien, Zeit, Umgang und Amt auf viele Eingänge zur Philoſophie ſtößt; ich ſpreche nur von der Nothwendigkeit, Philoſoph zu ſein, wenn man ein guter Lehrer ſein will.

Die Fachſtudien des Schulmannes liegen oft weit aus einander, und bringen ihn deßhalb in die Gefahr, entweder in Lücken und Löchern ſtecken zu bleiben, oder mit gieriger Haſt Alles zu benaſchen und vor lauter Genußſucht zu nichts Rechtem zu kommen. Ein philoſophiſcher

Kopf verlangt aber vor Allem Einheit des Wiſſens und Klarheit im Einzelnen, und wo er ſie vermißt, wird ihm unwohl.

Ein philoſophiſcher Schulmann wird deßhalb ſich nie in eine Einzelheit ſo vertiefen, daß er ſich nicht ſtets bewußt bliebe, daß ſeine augenblickliche Beſchäftigung nur ein Mittel zur Erreichung höherer Zwecke, ein Durchgangspunct zur größeren Einheit und Klarheit des Geſammtwiſſens ſei; auf der andern Seite wird er ſich aber auch bei ſeinem Streben nach möglichſt allſeitigem Wiſſen bewußt bleiben, daß die Vertiefung in Einzelnes, daß die Klarheit, Reinlichkeit und Sauberkeit die Bedingungen der Einheit des Wiſſens ſeien, daß in jeder Vertiefung ein ſteter Spiegel, eine fortwährende Mahnung an die nöthige Einheit liege, und daß jede Vertiefung recht geſchehen die Beſinnung von ſelbſt wieder hervorrufe. Traurig iſt es, zu ſehen, wie höchſt ſcharfſinnige Menſchen aus Mangel an philoſophiſcher Bildung ihr ganzes Leben hindurch nicht einmal zur Ahnung ihrer Armuth kamen, ſondern in ihrem wiſſenſchaftlichen Particularismus völlig verkümmern und verſtocken. Es iſt dieß der entgegengeſetzte Fehler von der oben gerügten Wolkenſucht, und dennoch iſt die Rüge richtig; denn das Schulmeiſterthum führt zwiſchen beiden Klippen umher, durch die Schuld ſeiner Vertreter ſowohl als durch die Natur ſeiner Wiſſenſchaften.

Aber nicht bloß die Verbindung zwiſchen den einzelnen Diſciplinen und Klarheit im Einzelnen ſind die Früchte eines philoſophiſchen Studiums, ſondern jede einzelne Diſciplin des zukünftigen Schulmannes ſchöpft ihre Principien, ihre Eintheilungen aus der Philoſophie. Denn was iſt Grammatik ohne logiſche Kenntniſſe, was Geſchichte ohne Pſychologie und Teleologie, Religion und Pädagogie ohne ethiſche und pſychologiſche Begründung?

Noch mehr zeigt ſich das Bedürfniß philoſophiſcher Studien in der praktiſchen Ausübung des Schulamtes, theils in ſeiner unmittelbaren Vorbereitung durch die Pädagogie, theils in der Ausübung derſelben, und hierin iſt es wirklich meiſtens nur kläglich beſtellt.

Es gibt ſehr wenige Schulmänner, die ſich ein pädagogiſches Syſtem angeeignet haben, und noch wenigere, die ihm gemäß verfahren. Die gewöhnlichen Redensarten lauten vielmehr, daß Pädagogie lediglich eine Sache der Erfahrung, des natürlichen Tactes ſei; man nennt die Lehrkunſt ein donum docendi und lacht ſelbſtgefällig, wenn man hie und da vernimmt, daß ein großer Syſtematiker ein ſchlechter Praktiker iſt. Daher hört man die lächerlichſten Anſichten über theoretiſche und praktiſche Pädagogie aufgeſtellt; die meiſten verlieren ſich wie alle Empiriker in einzelnen abgeriſſenen Ideen, die ſie nun ewig als Steckenpferd

reiten; der Eine ſchreibt ſein Lebenlang Alles, was irgend ſchwerer iſt, an die Tafel, weil der ſinnliche Eindruck die Hauptſache ſei, ein Anderer verfährt in allen Stücken ſokratiſirend, weil dieſes das Selbſtdenken befördere, ein Dritter dozirt ſtets in freiem Vortrage, weil dieſes die jungen Seelen fortreiße und ihnen eine große ruhende Gedankenmaſſe als Grundlage verleihe, ein Vierter läßt die Schüler ſtets Alles ſelbſt finden, Conſtructionen, Wortableitungen ꝛc., und vergißt darüber die Langeweile und Unaufmerkſamkeit der Anderen, ein Fünfter kann keinen Schüler zwei Worte ſprechen oder eine Minute ſtecken laſſen, ohne dazwiſchen zu ſprechen. So reitet der Eine dieſes Princip, der Andere jenes und wird ſich nicht bewußt, daß es eine erbärmliche Einſeitigkeit, eine Kleinigkeit iſt, durch die er reich zu ſein glaubt, und die ihn doch nicht einmal zum Rang eines Bettlers im Reiche der Pädagogie erhebt.

Ueber das ſchweizeriſche Kadettenweſen. *)

Von H. Zähringer, Rector der Bezirksſchule in Baden.

I. Allgemeines.

„Die Schule wird erſt dann ein Abbild des Lebens und ſo ein „Bildungsmittel fürs Leben ſein, wenn ſie auch im Großen ſich als ein „wohlorganiſirtes, Allen bewußtes, nach einem erkannten Ziele hinſtreben„des Ganze kundgibt, und in dieſem Organismus das Bild des öffent„lichen Lebens abſpiegelt und im kleinen Bilde darſtellt. Dieſes Bild „hat drei Hauptradien, die Kirche, die Rechtsinſtitute, die Wehrver„faſſung, und innerhalb dieſer Belebungs-, Erhaltungs- und Sicher„heitsveſte birgt ſich das geſammte Volksleben, welches ſich an Volks„feſten dann einmal kund gibt. Die Schule darf ſo wenig in ihrem „Organismus dieſe Inſtitutionen äffen, wie wenig ſie in ihrem Leben „das Familienleben erſetzen, verdrängen oder auch nur annähernd dar„ſtellen durfte. Dennoch aber ſoll jede der drei Richtungen angebaut und

*) Dieſe Arbeit war bereits begonnen, als mir ein Aufſatz von M. Rothert in Aurich, „das deutſche Gymnaſium", im Archiv für das Studium der neuern Sprachen und Litteraturen zu Geſichte kam, in welchem ich (VI. Band, 3. Heft 1849) Seite 279 folgende Anmerkung fand: „Das Freiwilligenjahr in Preußen iſt leider für die geiſtige Fortbildung häufig eine Art Bummeljahr; in Weſen und Weiſe beſſer ſind, wenn man den dießfallſigen Berichten trauen (?) darf, die Kadettenkompagnieen, zu welchen mehrere Schweizer Kantone die reifere Jugend der höhern Schulen organiſirt haben. Ueberhaupt muß Deutſchland das Gute der preußiſchen und der ſchweizeriſchen Wehrverfaſſung verbinden; für die Gymnaſien insbeſondere ſcheint dieß etwa in folgender Weiſe geſchehen zu können:

„Die Schüler der drei obern Gymnaſialklaſſen werden zu Kadettenkompagnieen organiſirt, welche täglich (?) 1—2 Stunden wehrturnen, d. h. gymnaſtiſch-militäriſche Uebungen haben. Wer die Tertia durchmacht, braucht für Friedenszeiten nur 1 Jahr, wer die Sekunda, nur einen Sommer, wer die Prima, gar nicht im ſtehenden Heere zu dienen. Die jährlichen Landwehrübungen aber müſſen, ſo oft es gefordert wird, ſpäter Alle mitmachen.

„Das gibt eine unerſchöpfliche Pflanzſchule für Offiziere (?), und die zerſtörende Kraft der Hanauer Turnerei wird ganz von ſelbſt conſervativ. Auch dürfte die kriegeriſche Zucht unſerer Gymnaſialjugend nur heilſam ſein.

„Möchte doch Mager einmal wieder über das Kadettenweſen der Schweiz in der Pädagogiſchen Revue berichten, oder einer der deutſchen Brüder in der Schweiz uns den Liebesdienſt erweiſen!"

Ob den Berichten über unſer Kadettenweſen zu trauen iſt, mag aus dem Folgenden, das theils aus eigener Anſchauung, theils aus zuverläſſigen gefälligen Mittheilungen berichtet werden kann, entnommen werden.

„zum Bewußtſein gebracht, ja nicht gelehrt, ſondern eingelebt werden. „Die Schule ſoll ihre Kirche haben, aber eine Schulkirche, eine Rechts„verfaſſung aber für einen Schul- und Knabenſtaat, und eine Wehr„verfaſſung aber wie die Knaben haben müſſen. Dieſe hohen Ideen „werden mit dem, was eine Schule davon darbieten kann, ſich auf einem „Schulhofe ſehr winzig ausnehmen, und das ſollen ſie auch, ſonſt haben „ſie auf einem Schulhofe nicht Platz, und treten über die Ufer und machen „aus einem bewäſſerten Bache einen überfluthenden Bergſtrom und brin„gen ſtatt Segen nur Unheil.“ (Director C. G. Scheibert, das Weſen und die Stellung der höhern Bürgerſchule, Seite 317: „Das Schulleben als ein ſelbſtſtändiges in der Geſammtheit“.)

Obgleich ich nicht die Abſicht habe, vom geſammten Schulleben zu ſprechen, ſo wollte ich doch die obigen allgemeinen Worte eines nichtſchweizeriſchen Schulmannes zum Ausgangspuncte nehmen, um an die theoretiſche Wahrheit derſelben unſere ſchweizeriſche praktiſche Wirklichkeit anzulehnen. Scheibert handelt in dem angeführten dritten Abſchnitt des dritten Theiles von dem kirchlichen Leben der Schule (§ 81), dem ſtaatlichen Leben (§ 82) und dem Volksleben (§ 83), ich greife hier nur einen Theil der beiden letztern in beſonderer Beziehung auf ſchweizeriſche Verhältniſſe heraus. Es mag vielleicht willkürlich erſcheinen, daß ich von einem Werke ausgehe, welches „die höhern Bürgerſchulen“ im Auge hat, während hier Gemeindeſchulen, niedere und höhere Gymnaſien, niedere und höhere Real-, Gewerbe- oder Induſtrieſchulen, ja ſogar Univerſitäten zur Sprache kommen; allein in unſern kleinen demokratiſchen Freiſtaaten haben wir nur Bürgerſchulen, ſie mögen nun Namen tragen welche ſie wollen, und auf alle paſſen weitaus die meiſten Anforderungen, welche Scheibert in ſeinem ausgezeichneten Werke ſpeciell für die höhern Bürgerſchulen (Preußens) macht. Dieß zur Verſtändigung!

Die Waffenübungen ſind an unſern Schulen ſchon ſeit vielen Jahren eingeführt, weniger durch den Staat als durch Gemeinden oder Jugendfreunde, und weniger um die Bildung der Jugend oder die Schulorganiſation zu ergänzen, als um einem wichtigen Factor unſers Staats- und Volkslebens ſchon in der Schule eine entſprechende Stelle einzuräumen. Das letztere wurde namentlich von Privaten als leitender Geſichtspunct aufgeſtellt und dadurch bisweilen auf eine höchſt unpädagogiſche Weiſe das ganze Inſtitut verpfuſcht. Es waren dieß meiſt Offiziere, welche dann die Leitung der militäriſchen Uebungen ſelbſt übernahmen, aber zu wenig Pädagogen, zu wenig Kenner der Jugend, ihrer Bedürfniſſe und ihrer Neigungen waren, um den Unterricht mit Nutzen leiten und ihm diejenige Stelle im Geſammtorganismus anweiſen

zu können, welchen er nach der Natur der Sache und nach der Natur der Knaben einnehmen mußte. Die Sache war (und iſt es zum Theil jetzt noch) zu viel militäriſch und zu wenig pädagogiſch: man übte Stellungen, Handgriffe, Schritte, aber zu zuſammenhängenden Manövern brachte man es nicht; man wollte dem künftigen Rekrutenunterricht vorarbeiten, man wollte den Knaben, die ſpäter auch in die Reihen der ſchweizeriſchen Krieger zu treten beſtimmt ſeien, Luſt und Liebe zum Waffendienſte einflößen: aber man erreichte gerade das Gegentheil, und natürlich, Knaben ſind keine Rekruten! Der pädagogiſche Geſichtspunct (das Schulleben) muß durchaus der maßgebende ſein und die Erfahrung hat gelehrt, daß die Knaben dann mit großer Freudigkeit ſich allen Strapazen ihres jugendlichen Militärdienſtes unterziehen: ſie wollen ein Ganzes haben und nicht nur qualvolle Bruchſtücke, mit denen ſie nichts anzufangen wiſſen.

Unſere Schulgeſetzgebung (Aargauiſches Schulgeſetz von 1835, das in Folge der Reviſion der Staatsverfaſſung wohl auch demnächſt einer gründlichen Reviſion unterworfen werden dürfte, wenigſtens liegen von Behörden und Lehrern, falls man letztere auch anzuhören gedenkt, eine Menge Wünſche vor) iſt viel zu polizeilicher Natur, als daß ſie ein Schulleben berückſichtigen könnte, ſie faßt den Organismus rein äußerlich auf und überſieht deßhalb auch einzelne weſentliche Theile desſelben. So heißt § 1 unſers Schulgeſetzes: „Die Schulen des Cantons Aargau ſind öffentliche Anſtalten, in welchen die Jugend zu religiöſen und ſittlichen Menſchen, zu verſtändigen und wohlgeſinnten Bürgern und auch, ſo viel möglich, zu Wiſſenſchaft und höherer Bildung erzogen wird.“ Die Paragraphen, welche die einzelnen Schularten betreffen, ſind folgende: § 2. Zu dieſem Zwecke werden folgende Schulen angeordnet: I. Gemeindeſchulen. II. Bezirksſchulen. III. Eine Kantonsſchule. IV. Ein Schullehrerſeminar. V. Beſondere Unterrichtsanſtalten für die weibliche Jugend. — § 3. Die Gemeindeſchule hat den Zweck, der geſammten Jugend des Kantons die Grundlage zur geiſtigen und ſittlich-religiöſen Ausbildung zu ertheilen. — § 104. Die Bezirksſchulen haben die Beſtimmung, einerſeits die in der Gemeindeſchule erworbene Bildung zu erweitern, anderſeits die Grundlage zur bürgerlichen Berufsbildung, ſo wie die Anfänge für höhere wiſſenſchaftliche Bildung zu ertheilen. — § 128. Die Kantonsſchule iſt die oberſte öffentliche und allgemeine Bildungsanſtalt des Staates. Sie hat den beiden Hauptrichtungen höherer Bildung gemäß zwei im Unterricht von einander unabhängige Abtheilungen: a) Das Cantonalgymnaſium; b) die Cantonalgewerbsſchule. Die Cantonsſchule iſt in beiden Abtheilungen eine

Fortſetzung der Bezirksſchulen. — § 129. Das Gymnaſium hat den Zweck, denjenigen Schülern, welche ſich einem wiſſenſchaftlichen Berufe widmen, die erforderliche Vorbereitung ſo weit zu ertheilen, daß ſie zum Beſuche von Univerſitäten befähigt werden. — § 132. Die Gewerbsſchule hat den Zweck, diejenigen Schüler, welche ſich dem Gewerbsſtande, dem Handel, der Induſtrie, techniſchen und ſtaatswiſſenſchaftlichen Fächern widmen, neben der Fortſetzung der allgemeinen Bildung, insbeſondere mit den zu ihrem Berufe erforderlichen wiſſenſchaftlichen Kenntniſſen und Fertigkeiten auszurüſten. — Schullehrerſeminar und weibliche Arbeitsſtunden fallen hier weg. — Unter den Unterrichtsgegenſtänden werden Leibesübungen nur für die Kantonsſchule, nicht aber für Bezirks- und Gemeindeſchulen aufgeführt; übrigens gehört das Kadettenweſen im Allgemeinen nicht bloß zu den Leibesübungen, es umfaßt weit mehr.

Obgleich alſo „das Schulleben als ein ſelbſtſtändiges in der Geſammtheit" nicht in den geſetzlichen Schulorganismus aufgenommen iſt, weil überhaupt unſere Schulgeſetzgebung eine nationale Erziehung nicht im Auge hat (oder bei ihrer Erlaſſung wenigſtens nicht im Auge hatte) ſo finden ſich einzelne Theile desſelben doch in den ſpeziellen Reglementen, freilich unter dem unpaſſenden, einmal angenommenen Titel „Leibesübungen". Die Praxis hat hier der Theorie lange vorgearbeitet, letztere war aber bisher noch nicht im Stande, den rechten Geſichtspunct aufzufinden. So heißt es in dem Reglement für die aargauiſchen Bezirksſchulen von 1846, § 27: „Die Schulpflegen werden dafür ſorgen, daß gemeinſame und geregelte Leibesübungen der Bezirksſchulen zur Stärkung der Geſundheit und zur Belebung des jugendlichen Frohſinns eingerichtet werden. Sie ſollen im Turnen beſtehen, und wo ſich ſichere Gelegenheit dazu findet, auch im Schwimmen und in militäriſchen Uebungen. Findet ſich kein Lehrer, der zu geregeltem Turnen Anleitung geben kann, ſo wird die Schulpflege dafür ſorgen, daß unter angemeſſener Aufſicht die Schüler ſich mehrmals in der Woche zu gemeinſamen gymnaſtiſchen Jugendſpielen vereinigen. Die Leibesübungen dürfen die Dauer von 2 Stunden hinter einander nicht überſteigen." Und § 13: „Von der Theilnahme an den Waffen- und Leibesübungen kann ein Bezirksſchüler nur, wenn in ſeiner phyſiſchen Beſchaffenheit hinreichende Gründe hiefür liegen, entbunden werden." — Ferner heißt es in dem Reglement für die aargauiſche Kantonsſchule von 1838, § 43: „Zu den geſetzlich in die Reihe der Unterrichtsgegenſtände aufgenommenen Leibesübungen gehören, außer dem Turnen und Schwimmen, auch die militäriſchen Uebungen. Sämmt-

liche Kantonsschüler bilden zu diesem Zwecke ein Kadettenkorps in Vereinigung mit den diesem Korps gleichfalls angehörenden Schülern der hiesigen (Aarau) Bezirks- und Gemeindeschulen. Einrichtung und Uebung desselben stehen, so weit es die Kantonsschüler betrifft, unter der Oberaufsicht der Kantonsschulpflege und unter besonderer Leitung der Kadettenkommission. Sämmtliche Kadetten nehmen Theil an dem Jahresfest des Kadettenkorps. Auch den Turnern wird jährlich, und zwar im Weinmonat, ein Turnfest veranstaltet werden." Und § 64: „Geregelte Leibesübungen der Kantonsschüler sollen die Gesundheit stärken und dem Körper Kraft, Gewandtheit, Ausdauer und Haltung gewinnen. Belebung eines jugendlich frohen Sinnes, Freude an frischer, freier Thätigkeit, Ablenkung von niederer Genußsucht und besonders Erweckung des Gemeingeistes durch die gemeinsame geordnete Bethätigung soll ein weiter Hauptzweck derselben sein. Alle Schüler nehmen an den Uebungen in gleicher Zeit Theil, und werden von dem Lehrer in besondere Abtheilungen gebracht. Im Sommer werden die Uebungen am Abend nach Schluß der Schulstunden gehalten, zweimal in der Woche Turnen, zweimal, so bald es die Jahreszeit erlaubt, Schwimmen, und zweimal die militärischen Uebungen. Im Winter wird wöchentlich viermal geturnt. Die Leibesübungen, sowohl militärische als Turnübungen, dürfen in der Regel die Dauer von 2 Stunden nicht übersteigen." Und § 15: „Es können von der Theilnahme an den Turn- und Militärübungen nur dann Dispensationen ertheilt werden, wenn in der physischen Beschaffenheit des Schülers Gründe hiefür liegen, aber auch, wenn der Schüler schon 3 Jahre lang mit Eifer diese Uebungen mitgemacht und nur im letzten Jahr von dem einen oder andern befreit zu sein wünscht, um den wissenschaftlichen Arbeiten vor dem Abgange von der Schule desto ungestörter obliegen zu können."

Nirgends findet sich in den angeführten Paragraphen eine Spur davon, daß die Schule ein Bild des Lebens sein soll und daß sie dadurch ein Bildungsmittel fürs Leben zu sein habe. Allein da die Einrichtungen einmal vorhanden sind, so braucht man ihnen nur noch die rechte Stelle anzuweisen und ihnen im nationalen Erziehungsplan diejenige Bedeutung zu geben, welche sie verdienen und nothwendig einnehmen müssen. Jeder Schweizer wird (im Allgemeinen) Soldat, die Wehrpflicht ist eine allgemeine, dieselbe ist demnach ein Factor des nationalen Lebens und muß ihr Abbild schon in der Schule finden; unsere Volksfeste sind entweder Turn (Schwing)-, Militär- oder Musikfeste, auch diese bilden einen Factor des nationalen Lebens und müssen demnach ihr Abbild in der Schule finden, die letztern übrigens nicht

geſondert, ſondern in Verbindung mit den beiden erſteren. Das iſt auch Alles in der Wirklichkeit ſo vorhanden, wenn auch noch nicht überall: unſere Jugendfeſte ſind kirchlich-muſikaliſch-militäriſch, letzteres bildet den Centralpunct, wie auch das eidgenöſſiſche Schützenfeſt das großartigſte ſchweizeriſche Volksfeſt iſt. Das Schülerkadettenweſen ſoll ein Abbild des militäriſchen Lebens des Volkes ſein, aber keine Nachäffung desſelben, es muß alſo auch anders angeordnet werden; man ſoll nicht Krieger, nicht Vaterlandsvertheidiger, nicht Camaſchenknechte, nicht Caſernenhelden bilden, der bürgerliche Zweck iſt ein verwerflicher, der pädagogiſche iſt maßgebend. Der Schüler gewöhne ſich an Reinlichkeit, Ruhe, Ordnung, Gehorſam, pünktliche Pflichterfüllung, Unterordnung des Einzelwillens unter den Geſammtwillen, an Aufmerkſamkeit auch auf unbedeutend Scheinendes, an praktiſchen Takt, an Promptheit, an Ausdauer, an Zuſammenwirken, überhaupt an ein bewußtes Sein im Staate. Ich kann mich nicht enthalten, hier noch folgende vortreffliche Stellen aus Scheiberts Weſen und Stellung der höhern Bürgerſchule Seite 331 u. f. anzuführen, da es mir nicht möglich iſt, es eben ſo gut zu ſagen: „Durch das Exerciren wird zunächſt Auge und Ohr „geübt, und jedes Commando, das hier vom Mitſchüler ausgeht, iſt „eine unmittelbare Aufforderung an das freie Wollen und den freiwilligen Gehorſam. Kein Gegenſtand — und das iſt hier die Hauptſache — fordert eine ſolche Hingabe an den allgemeinen Zweck, ein „ſolches Aufgeben des Einzelwillens, wie ein ſolches Ueben, und darum „bildet es den Gemeinſinn, wo Jeder mit ſeinem eigenen Thun einen „Zweck des Geſammten mit Bewußtſein will erreichen helfen, und wo „Jeder die eigene Luſt oder Unluſt in dieſer Idee bekämpft oder vergißt. „Bei ihm tritt viel mehr als bei dem eigentlichen Turnen es ganz entſchieden heraus, wie der einzelne Eigenwillige, Unachtſame, Läſſige die „Bemühung der Geſammtheit aufhalten und verderben kann. Nur der „Chorgeſang noch hat eine ſolche Vereinigungskraft aller Mitwirkenden „wie das Exerciren. In Reihe und Glied erkennt ſich jeder Einzelne „als ein nothwendiges Glied des Ganzen, und empfindet die Störung „jedes Einzelnen unmittelbar ſelbſt und erlebt die Frucht ſolcher eigenen „Störung. Am Exerciren wird vornehmlich Accurateſſe geübt und Prompt„heit, Achten auf Kleines und Kleinſtes, genaues Ausführen des Be„fehles, Fertigkeit in manchen Dingen bis zum Mechaniſchen, und dabei „doch noch eine Sammlung für das, was den Geiſt nicht mehr vollauf „beſchäftigt. Fürchtet man von dieſem Hinhören auf das, was den Geiſt „nicht vollauf in Anſpruch nimmt, Abſtumpfung des Geiſtes, ſo iſt das „ein Irrthum; es iſt das vielmehr eine bedeutende geiſtige Erholung,

„die wie ein Spiel auf den Geiſt eines Mannes wirkt, der von ſeinen „angeſtrengten geiſtigen Beſchäftigungen ſich befreien will. Ein ſolches „Feſthalten des Geiſtes an ſolcher Beſchäftigung iſt aber auch außerdem „noch eine ſehr ſchöne Uebung einer Selbſtüberwindung, deren Mangel „in den Schulen manchen fähigen Knaben zu nichts kommen läßt, für „ihn alle Repetitionen ſo ganz fruchtlos macht, die Befeſtigung im Wiſſen „und die Sicherheit im Können hemmt, ja unmöglich macht. In der „didaktiſchen Taufe heißt jener Mangel an Selbſtüberwindung Flatter„haftigkeit, Zerſtreuungsluſt, Flüchtigkeit ꝛc. Wann ſich mit dieſem Kind„lein dann die Schule abgefunden hat, ſobald ſie ihm einen ſolchen „Namen gegeben, und wenn ſie ſich nicht alles Ernſtes um eine Feſt„haltung dieſer Geiſter bemüht, ſo hat ſie Vagabunden in der Schul„ſtube, die öfters noch andere Aergerlichkeiten als Fliegen fangen. Dieſe „Kraft der Selbſtüberwindung nimmt freilich manchen Lehrer nur zu „ſehr in Anſpruch, doch die Schülergeiſter gehen dann mittlerweile „anderweitig ſpaziren, und der Lehrer merkt's nicht einmal; aber beim „Exerciren merkt man es gleich, und das iſt der Unterſchied, und darum „kann der langweilige Schulunterricht nicht die langweiligen Partieen „des Exercirens erſetzen. Das künftige bürgerliche Leben fordert dieſe „geiſtige Kraft, die auch an dem Gleichförmigen noch die nöthige Aus„dauer und Sorge für Genauigkeit und Promptheit ꝛc. übt. Noch wich„tiger wird das Exerciren für die Uebung des freien Willens, da der „Befehl von einem machtloſen Genoſſen ausgeht. Wird ein Gehorſam, „ein Stilleſtehen, eine Willigkeit, unter Knaben auch nur Ruhe und „Ausdauer, ein Streben nach Ordnung, eine Scheu vor Störung des „Ganzen erzielt, ſo iſt das der Ausdruck einer ſittlichen Kraft der Ge„horchenden, die als eine freiwollende eben eine wahre ſittliche iſt. Nur „die ſittliche Gewalt der Menge, die Liebe der Befehlenden, deren Ernſt „um die Sache, deren Freudigkeit und Ausdauer, deren Langmuth und „Emſigkeit und Eifer ꝛc. ſind hier das Gebietende, und ſo liegt in die„ſem Exerciren für die Befehlenden mindeſtens eben ſo viel, ja noch „mehr Bildendes als für die Gehorchenden. Je geübter deren Sinn für „Ordnung und Schönheit, je geſchärfter deren Ohr und Auge für Ruhe „und Promptheit, je größer deren Eifer für Zuſammenbringung eines „gemeinſamen Unternehmens iſt, je williger ſie im Dienſt für das All„gemeine, je accurater ſie ſelber, je gewiſſenhafter und treuer ſie in ihrem „Amte ſind, deſto beſſer gelingt es ihnen auch in der ihnen geſtellten „Aufgabe, deſto beſſer lenken ſie die ihnen Untergebenen, deſto williger „erhalten ſie dieſelben bei den minder intereſſanten Partieen. Der Turn„platz (Exercirplatz) ſollte eine Lebensſchule für die Schüler ſein, und

„einer ſolchen darf nicht die Gelegenheit zum freien Umgang mit Ge-
„noſſen fehlen; er ſoll vielmehr Gelegenheit bieten zur Ausbildung für
„die Stellung, in welcher man dereinſt auch Untergebene leiten, aber
„ſie als freie Menſchen behandeln ſoll. Das wird er nur können mit
„Hülfe des eingeführten Exercirens. Dazu erhalten durch die Aufnahme
„dieſer Uebungen Viele einen ganz beſtimmten, genau begrenzten Dienſt,
„und Viele ein Amt, wobei jeder ſeine Pflicht als einzelnes Thun treu
„wahrzunehmen und, wenn er es treu wahrgenommen, ſo eine That für
„das Allgemeine gethan hat. Möge man dieſen ſo bedeutſamen Zug für
„die Lebensbildung in der höhern Bürgerſchule doch ja nicht überſehen.
„Ohne eine durch das Exerciren zur Gewohnheit erhobene Ordnung,
„ohne einen durch dasſelbe angeübten Gehorſam, ohne eine ſolche durch
„dasſelbe bedingte feſte Gliederung des Ganzen kann der Turnplatz
„nicht ſo der Tummelplatz und die Lebensſchule für die Schüler werden,
„wie das oben (ſiehe Scheibert ꝛc.) dargeſtellt iſt. Ohne dieſe Verfaſ-
„ſung gibt es keine Wache und keine Handhabung des Geſetzes und der
„Zucht, ohne Hörnerklang gibt es kein fröhliches heiteres Klingen.
„Wenn Viele ſich an einem Orte frei und doch ungeſtört bewegen, be-
„ſchäftigen und ergötzen ſollen, und wenn nicht immer der Schul-
„ſtock auf den Turnplatz mitgebracht werden ſoll — denn die Lehrer-
„autorität iſt ein ſolches Zwangsmittel —; wenn Befehlen und Ge-
„horchen ein freies und ſo eine ſittliche Uebung werden ſoll; wenn nicht
„Willkür und Uebermuth und Laune und Rohheit der Einzelnen das
„Ganze ſtören und ſo die Sinnigen und Sittigen und Gereiften bald
„vom Turnplatze entfernen ſoll; wenn nicht über kurz oder lang vor
„dieſer Knabenrohheit oder Knabenunbändigkeit die Erwachſenen und
„Gereiften ſich zurückziehen oder durch die geübte Schulzucht von Seiten
„der Lehrer ſich beengt fühlen und ſo auch zum Wegbleiben gedrängt
„werden ſollen: ſo muß irgend welche Veranſtaltung dem Knaben- und
„Jugendleben auf dem Turnplatze zu Hülfe kommen, und da haben
„wir eben keine ſchönere finden können als die Wehrverfaſſung des
„Volkes, von welcher ja Jeder berührt wird (und in der Schweiz noch
„mehr als in Preußen). Endlich überſehe man nicht, daß ein Exerciren
„auf dem Turnplatze faſt idealerer Natur als das eigentliche Turnen
„iſt. Das Ziel iſt gleichſam ein Tanz im Schritte und ſchöne Evolu-
„tionen und Bewegungen in der Maſſe. Daher dieſe Seite vornehmlich
„ins Auge zu faſſen und jeder andere bürgerliche Zweck zu verwerfen
„iſt. An dieſer ſchönen Darſtellung und nur an der Schönheit derſelben
„ſoll der Schüler ſeine Freude finden und in der Mitwirkung bei ſolchen
„ſchönen Evolutionen ſoll er ſeinen einzigen Lohn haben. Das iſt ja

ſo bedeutſam für die höhere Bürgerſchule (und in der Schweiz für alle Schulen). Die Schönheit ſoll das Muſter ſein und nicht wird an Soldatendienſt und Vaterlandsvertheidigung und Heroismus und Kamaſchendienſt oder ſonſt etwas noch gedacht. Wohl aber ſoll an demſelben noch weiter der praktiſche Sinn geübt werden. Wenn nämlich die Mannſchaften alle Elemente des Exercitiums inne haben, dann werden den Zugführern allerhand Aufgaben geſtellt zur Ausführung von Evolutionen, Umſtellungen u. ſ. w., d. h. der Unterricht zerlegt ſich wie der wiſſenſchaftliche in lauter einzelne praktiſche Aufgaben, zu denen die Ausführungsmittel die überwieſenen Truppenabtheilungen, deren Bedingungen die Localitäten und urſprünglichen Stellungen der Truppenabtheilungen ſind. Nicht der Turnlehrer (Chef des Kadettenkorps) gibt durch Einexerciren die beſte Löſung, ſondern ſeine Zugführer mögen und ſollen ſich die Aufgabe erſt ganz klar machen, alle Schwierigkeiten und Hemmniſſe, welche ihnen die Localitäten in den Weg legen, überdenken und nun angeben, aber auch bis ins Einzelnſte hinein, wie die Ausführung möglich ſei. Um deutlich zu ſein, möge eine leichte Aufgabe beſchrieben werden. Wenn die Wendungen und Schwenkungen, das Abbrechen in Sectionen gelernt ſind, ſo erhält ein Zugführer etwa die Aufgabe, einen Zug von irgend einer Stellung aus über den Turnplatz auf dem möglichſt kürzeſten Wege, der ihn durch Geräthſchaften und Baumpartieen ꝛc. führt, geordnet gleich in die allgemeine Aufſtellung zu bringen, und der Zugführer ſoll alle nöthigen Kommando's vorher ausſprechen. Es gehört dazu eine ſehr beſtimmte und deutliche Vorſtellung aller Localitäten und auch aller der Bewegungen, welche ſein Zug in Folge ſeiner Kommando's macht. Natürlich werden dergleichen leichte Aufgaben oft unmittelbar aus dem Stegreife gelöst. Dieſe beſtimmte Erfaſſung der Localität, dieß Anpaſſen eines Gedankens an eine vorliegende Wirklichkeit, dieſe Praxis in der Wirklichkeit kann kein anderer Gegenſtand ſo bieten, und dieſe Praxis dem Exerciren abzugewinnen, ſolche für den Geiſt ſo fruchtreiche Uebungen zu erſinnen, ſo das Exerciren gleichſam von den Schülern erfinden zu laſſen, das iſt für den Turnlehrer die Aufgabe, welche des ernſtlichſten Nachdenkens werth iſt. Ob die Schüler nun eine Löſung finden, wie ſie das Exercirreglement gibt, oder eine ungeſchicktere, das iſt hier für unſern Zweck ganz gleich. Das Exerciren ſteht im Dienſte einer geiſtbildenden Schule und nicht in dem des Kriegsminiſteriums (Militärdepartements). Je mehr Aufgaben für die Zugführer, je ſicherer von ihnen die Löſung ausgeſprochen werden kann, zu je complicirteren ſich die Schüler befähigen, deſto vollkommener

„dieſer Unterricht. So unterſtützt er alle praktiſchen Diſciplinen an der „Schule, ja möchte leicht am meiſten zur Entwickelung wie Entfaltung „des praktiſchen Sinnes wirken, mindeſtens nach der Seite hin ent„ſcheiden, wo der praktiſche Sinn ſich im Umgange mit Menſchen be„währen und dieß als Mittel zu ſeinem Zwecke verwenden ſoll. Wenn „der Unterricht fortgeſchritten iſt mit ſeinen Aufgaben bis zu Evolu„tionen mit dem Carré, oder bis zu Wendungen im Bataillon oder „Bewegungen zweier Schlachtreihen, dann erhalten alle Zugführer eine „gemeinſchaftliche Aufgabe, und wer ſie am beſten gelöst hat — die „Löſung muß ſchriftlich mit allen einzelnen zu gebenden Commando's „erſt gegeben ſein —, der erhält nun das Commando zur Ausführung „und hat auch das Recht, die Vorexercitien anzuordnen, deren Fertigkeit „er für ſeine Evolutionen gebraucht. Alle tüchtigen Arbeiten gehören „zur Chronik des Schullebens und werden in ſie aufgenommen. An „einer ſolchen Aufgabe des Mitſchülers betheiligen ſich die Untergebenen „auf eine eigenthümliche Weiſe, und es liegt für Befehlende und Ge„horchende ein eigener Reiz in der Löſung derſelben. Die nicht beliebten „Zugführer erkennen dabei, wie mißliebig ſie ſind, die Beliebten ernten „in der Willigkeit der Gehorchenden den Dank. Von Zeit zu Zeit über„nimmt einmal der Lehrer das Commando einzelner Züge oder des „Bataillons ꝛc. und zeigt dann an der vollendeten militäriſchen Aus„führung, wie weit die Zugführer vor dem Ziele vorbei geſchoſſen „oder wie nahe ſie es getroffen haben, wodurch dann der Sinn für „beſſere Entwürfe geweckt wird. Es iſt damit freilich wie mit den mathe„matiſchen Aufgaben, welche ihre Bildungskraft gänzlich verloren haben, „wenn die Löſung erſt von irgend Jemandem gegeben iſt. An der Löſung „ſolcher geſtellten Aufgaben darf ſich aber auch jeder andere Schüler „betheiligen und ſeinen Entwurf unmittelbar einreichen. Ebenſo hat „jeder Schüler das Recht, eine ſchriftliche Kritik mit der Angabe, wie es „hätte beſſer vollführt werden können, abzugeben. Darum werden die „Aufgaben von den Secretären des Turnplatzes — es ſind deren ſo viele, „als es Züge gibt — für jeden Zugführer abgeſchrieben, dieſe werden „Jedem durch den Obmann eingehändigt und der Zugführer hat ſie „ſeinem Zuge vorzuleſen."

Man wird es mir nicht übel deuten, wenn ich beinahe einen ganzen Paragraphen aus Scheiberts vortrefflichem Werke entlehne; es freute mich, von einem norddeutſchen Schulmann die Idee des Kadettenweſens richtiger aufgefaßt zu ſehen, als es bei uns in der Schweiz, wo dasſelbe doch heimiſch iſt, noch gar zu oft der Fall iſt. Ich wollte dieſe bedeutungsvollen Worte, welche Scheibert zunächſt vom theoretiſchen

Standpunct aus für die höhern Bürgerſchulen Preußens ſchrieb, meiner nbedeutenden, höchſtens hiſtoriſches Intereſſe darbietenden Arbeit als ewichtertheilenden Zuſatz einverleiben, damit der Leſer gleichzeitig das ei uns praktiſch Vorhandene damit vergleiche. Die Anforderungen, elche Scheibert ſpeziell an die höhern Bürgerſchulen Preußens ſtellt, erden bei uns an ſämmtliche Schulen geſtellt und ſo iſt auch hier keine erwechſelung der Begriffe und keine Hereinziehung eines Ungehörigen.

II. Beſonderes.

Nachdem im erſten Theile das Allgemeine des Cadettenweſens hinſtellt worden, werde ich mich in dieſem zweiten rein auf Erzählung n Facta beſchränken und zwar zunächſt Nachrichten aus denjenigen antonen geben, wo mir Zuverläſſiges und Einläßliches bekannt iſt, d dann aus denjenigen, wo mir nur im Allgemeinen das Vorhandenin oder das Werden von Cadettencorps bekannt iſt.

1) Aargau. Nach den oben citirten Paragraphen aus unſern glementen liefern Gemeindeſchule, Bezirksſchule (untere Realſchule und teres Gymnaſium) und Cantonsſchule (obere Realſchule und oberes ymnaſium) ihr Contingent zum Cadettencorps, erſtere jedoch nur in njenigen Orten, wo gleichzeitig auch eine Bezirksſchule beſteht. Die ſten Ausrüſtungs- und Unterhaltungskoſten trägt die betreffende Geeinde mit Ausnahme der Kleidung, welche jeder Schüler ſich ſelbſt nzuſchaffen hat. Dieſe beſteht (einige Compagnieen des Corps in Aarau usgenommen) aus einem blauen Waffenrock mit ſtehendem Kragen d einer Reihe metallener Knöpfe, aus blauen Beinkleidern (ohne treifen) und für feſtliche Auszüge aus weißen Beinkleidern, endlich s einer blauen Mütze mit breitem rothem Bande; Tambouren, Muer, Sapeurs, Unteroffiziere, Fähndrich und Offiziere erhalten Ausichnungen, welche meiſt denjenigen unſers Militärs nachgebildet ſind. ie größeren Bezirksſchulen beſitzen ſeit einer Reihe von Jahren ſolche orps und die jährlichen Unterhaltungskoſten derſelben ſind höchſt undeutend (Waffenputzen, Lieferung der Munition u. ſ. w.), indem das nſtruktionsperſonal, mit Ausnahme desjenigen für Tambours und uſiker, ſich ſeiner Aufgabe unentgeltlich unterzieht. Die Bezirksſchule Muri, die einzige Staatsanſtalt und aus dem Vermögen des reichen fgehobenen Kloſters Muri mit 240,000 Fr. dotirt, hat bis jetzt kein adettencorps gehabt, doch ſoll ein ſolches noch dieſen Sommer errichtet erden, die nöthigen Fonds ſind bereits angewieſen und alle Einleiungen dazu getroffen. Die Corps an den einzelnen Bezirksſchulorten hlen von 50 bis 100 Knaben, die Uebungen werden wöchentlich zwei

Mal während des Sommersemesters in den Abendstunden (1½ bis 2 Stunden) abgehalten und umfassen die wichtigsten Stellungen, Schritte, Handgriffe mit dem Gewehre, Märsche und Evolutionen. Gemeiniglich findet jährlich wenigstens ein Kadettenfest oder dann ein gemeinsames Jugendfest statt, ungerechnet einzelne feierliche Ausmärsche en grande tenue mit Fahne und klingendem Spiel.

a) Baden.* Unser Cadettencorps besteht gegenwärtig aus 80 Schülern mit 12 Musikern, 4 Tambouren, 1 Tambourmajor, 1 Sappeur, 1 Hauptmann, 2 Lieutenants und einer entsprechenden Anzahl

---

*) Als Muster eines rein äußerlichen (polizeilichen) Cadettenreglements mag folgendes, gegenwärtig einer Revision unterworfene „Reglement für das Cadettenkorps in Baden" von 1844 hier stehen:

I. Organisation. § 1. In Baden besteht ein Knabenkadettenkorps, woran Theil zu nehmen verpflichtet sind: a) Sämmtliche Bezirksschüler und b) die Schüler der obern Gemeindeschule. Bezirksschüler und Gemeindeschüler, die nicht in Baden oder der nächsten Umgebung wohnen, können von dieser Verpflichtung durch die betreffenden Schulpflegen dispensirt werden. Den Knaben der untern Gemeindeschule, welche das neunte Altersjahr zurückgelegt haben, kann auf den Wunsch ihrer Eltern oder Vormünder, und mit Einwilligung des betreffenden Lehrers der Beitritt in das Corps gestattet werden. — § 2. Beim Cadettencorps kann eine Knabenmilitärmusik aufgestellt werden. Zu derselben sollen von der Cadettencommission nicht mehr als höchstens 12 von den zum Cadettencorps pflichtigen und sich hiefür meldenden Schülern, wobei jedoch die Tambouren nicht mit einzurechnen sind, zugelassen werden, und auch diese bei Vorhandensein wichtiger Gründe und namentlich aus Gesundheitsrücksichten wieder ihren Austritt aus der Musik erhalten, wogegen sie dann in das Cadettenkorps selbst zurücktreten müssen. Diejenigen zur Musik zugelassenen Knaben, welchen Blasinstrumente übergeben werden, sollen das zwölfte Altersjahr zurückgelegt haben. Die Musik so wie die Tambours werden von einem hiefür bestellten Musikmeister unterrichtet.

II. Bekleidung. § 3. Diese besteht einfach: a) In einem kurzen Ueberrock von dunkelblauem Tuch mit aufgestelltem Kragen und einer Reihe weißer Metallknöpfe. b) Einem Paar Hosen von gleicher Farbe und Stoff. c) Einem solchen von ungebleichtem Zwillich. d) Einem Käppchen mit einiger Auszeichnung. Das Nähere bestimmt die Cadettencommission. — § 4. Alle diese Kleidungsstücke werden von den Eltern aus eigenen Mitteln angeschafft.

III. Bewaffnung und übrige Ausrüstungsgegenstände. § 5. Die Waffengattung ist, so lange nichts Weiteres vorgeschrieben wird, diejenige der Infanterie. Flinten mit Percussionsfeuer und Patrontaschen, Säbel für die Unteroffiziere, Musiker und Tambouren werden von der Gemeinde Baden unentgeltlich verabreicht; die letzteren erhalten auch von dieser Seite die Trommeln. Die Säbel (Briquets) der Offiziere und deren übrige Decoration werden aus der Cadettencasse bestritten und bleiben Eigenthum des Corps. — § 6. Diese sämmtlichen Ausrüstungsgegenstände sind nach jedesmaliger Uebung in einem vom Gemeinderath anzuweisenden Saale zu verwahren, und von einem besonders hiezu Angestellten stets in reinlichem und ordentlichem Zustande zu erhalten. Was aus erwiesener Schuld eines Cadetten an solchen beschädigt wird, ist auf Kosten der betreffenden Eltern herzustellen. — § 7. An die

Unteroffiziere, aus welchen vorkommenden Falles auch der Fähndrich genommen wird. Die Uebungen finden wöchentlich 2 Mal, Dienstag und Freitag Abends von $4^1/_2$ bis 6 Uhr statt, und sind eben militärische Uebungen, anstatt militärisch-gymnastische Uebungen zu sein; die

---

Musikinstrumente (die nicht schon Eigenthum der Gemeinden sind) so wie für Anschaffung von Musikstücken wird alljährlich eine billige Entschädigung verabreicht.

IV. Waffenübungen. § 8. Die Uebungen beginnen mit Anfang des Schuljahres und schließen mit Ende des Sommersemesters. Sie werden wöchentlich zwei Mal abgehalten. — § 9. Außer dem Ausrücken bei dem Jugendfeste und andern öffentlichen Ehrenanlässen finden jährlich zwei festliche Uebungen statt (Paraden).

V. Disciplin. § 10. Ueber Fleiß und Betragen sämmtlicher Cadetten wird von dem aufgestellten Chef ein genaues Verzeichniß geführt, welches monatlich den betreffenden Schulbehörden eingemittelt wird. — § 11. Zu spätes Erscheinen, Unfolgsamkeit und sonstiges unordentliches Betragen sind von dem Chef mit Strafexerciren oder mit ein- bis zweistündiger Einsperrung (!) im Schulgebäude zu belegen. Gänzlich unentschuldigtes Wegbleiben von den Uebungen und gröbere Vergehen werden der Schulbehörde verzeigt und können nebstdem von der Cadettencommission mit Degradation bestraft werden.

VI. Corpscasse. § 12. Zur Bestreitung der nöthigen Ausgaben, als: a) zur Anschaffung von Munition; b) Reinigung und Ausbesserung der Waffenstücke; c) Entschädigung (§ 7) und an den Tambourinstructor werden folgende Beiträge angewiesen: 1) Von den beiden Schulpflegen aus der ihnen gemeinderäthlich eingeräumten Competenz die jährliche Summe von 50 Franken. 2) Von jedem Cadetten mit Ausnahme der Musiker 5 Batzen; 3) Allfällige Geschenke von Jugendfreunden.

VII. Cadettencommission und Instructionspersonale. § 13. Zur Leitung und Beaufsichtigung des Cadettencorps besteht eine Cadettencommission aus 5 Mitgliedern, von welchen der Gemeinderath 1, die Schulpflegen jede 2 wählen. Sie werden auf 2 Jahre ernannt. Die 2 von den Schulpflegen zuletzt ernannten treten nach Verfluß des ersten, und die 3 andern nach Abfluß des zweiten Jahres aus. Sämmtliche periodisch Austretende sind jedoch wieder wählbar. — § 14. Die Cadettencommission wählt aus ihrer Mitte den Präsidenten und den Actuar, der zugleich Quästor ist. — § 15. Auf Vorschlag der Cadettencommission ernennt der Gemeinderath den Chef (Oberinstructor) und seinen Stellvertreter, die Commission auf Vorschlag des Chefs dessen Gehülfen (Unterinstructoren). — § 16. Der Chef der Cadetten oder sein Stellvertreter wohnt allen Sitzungen der Cadettencommission mit berathender Stimme bei. — § 17. Die Cadettencommission bestimmt im Einverständnisse mit den Schulbehörden die Zeit der ordentlichen und festlichen Uebungen. — § 18. Sie trifft auf Vorschlag des Chefs und in Rücksicht auf die Tüchtigkeit der Knaben in den Schulfächern die Ernennung der Offiziere und Unteroffiziere. — § 19. Sie ordnet die militärische Eintheilung des Corps, bestimmt die Distinctionszeichen der Grade und über die Musik, und sorgt für den guten Zustand der Waffen. — § 20. Sie führt über Einnahmen und Ausgaben eine genaue Rechnung und gibt darüber dem Gemeindrathe jährlich Rechenschaft, so wie den Schulbehörden Kenntniß. — § 21. Mit der Handhabung dieses Reglements, welches innerhalb 2 Jahren revidirt werden soll, ist die Cadettencommission beauftragt. — § 22. Gegenwärtiges Reglement soll in einer erforderlichen Anzahl Exemplaren gedruckt werden (Unterschriften.)

gleiche Klage wird auch von Aarau aus geführt, wo übrigens eine Aenderung des Planes mit weit mehr Schwierigkeiten verbunden wäre als hier. Jährlich finden wenigstens zwei feierliche Ausmärsche (sogenannte Paraden) statt und ein Schlußfest, wo jeweilen ein kleines Manöver mit einem Kampfe ausgeführt wird. Bei sonstigen feierlichen Anläſſen rückt das Corps ebenfalls aus, so vor 2 Jahren, als das aargauiſche Offiziersfeſt in Baden war, wo dann die Cadetten die Ehrenwache beſorgten und beim Zug der Offiziere Spalier bildeten; und vor einem Jahre bei Gelegenheit des Durchzugs des eidgenöſſiſchen Schützenzentralcomite's mit der eidgenöſſiſchen Schützenfahne (von Glarus nach Aarau), wo ſie wieder Spalier und Ehrenwache bildeten und ſich den Beifall der von ihnen empfangenen und geleiteten Männer erwarben, welchem der Präſident des Schützencomite's in einer feurigen Rede an die Knaben Worte lieh. Von Zeit zu Zeit findet denn auch ein größeres Jugendfeſt ſtatt, bei dem die Cadetten eine Hauptrolle ſpielen. Das letzte war 1848, und der militäriſche Theil desſelben war ungefähr folgender: Morgens Zapfenſtreich, dann Sammlung der Cadetten, Abholung ihrer Fahne. Während die Behörden, die Lehrer, Jugendfreunde, Eltern und die nicht militärpflichtige Schuljugend in feſtlichem Zuge nach der Kirche gingen, bildeten die Cadetten Spaliere und traten dann nach Ablegung ihrer Waffen (in Pyramiden) ſelbſt in die Kirche; gleicher Abzug. Bis nach dem Eſſen hatte ſich ein Freiſchaarenkorps vermummter Bürger mit zwei kleinen Kanonen gebildet, welches den ſogenannten Oeſterliwald, eine kleine Anhöhe in der Nähe der Stadt, beſetzte und nun von der jugendlichen Kriegerſchaar aus demſelben vertrieben werden ſollte. Der Kampf war heiß (auch der Tag) und koſtete unendlich viel Pulver, die Knaben wurden bei einigen Stürmen, beſonders auf eine kleine mit 2 Kanonen beſetzte Schanze im Innern des Waldes, ſo hitzig, daß ſie den Vertheidigern ihre Flintenläufe gerade vor's Geſicht hielten und mehrere ehrenwerthe Bürger übel verbrannten. Endlich aber ſiegte die geſetzliche Macht über das bunte Freiſchaarenthum und unter ungeheurem Jubel wurde die Schanze demolirt und ſämmtliche Freiſchärler gefangen genommen. Ein einfaches heiteres Mahl vereinte nun Sieger und Beſiegte und die Kanonen feuerten nur noch Freudenſchüſſe. Abends Abmarſch, Abgabe der Fahne und der Waffen und jubelnde Heimkehr. Solche Tage ſind wahre Feſttage, nicht nur für die Jugend, ſondern für die ganze Einwohnerſchaft, und am Schlachttage arbeitete, man kann wohl ſagen Niemand in Baden, die ganze Stadt war im Oeſterliwald.

Jeweilen werden auch größere Cadettenfeſte gefeiert, zu denen auch

chon Cadetten anderer Cantone (z. B. von Olten, Canton Solothurn) ingeladen worden ſind. Das letzte dieſer Art war in Lenzburg 1846, o die Cadetten von Lenzburg, Aarau, Zofingen, Aarburg, Reinach, Schöftland, *) Rheinfelden, Brugg und Baden, im Ganzen wohl 900, heil nahmen, das war ein Getümmel jugendlicher Krieger und ſchauſtiger Erwachſener! Von allen Seiten her zogen ſie Abends mit flienden Fahnen und klingendem Spiel in die feſtlich geſchmückte Stadt nd ließen ſich daſelbſt einquartieren. Des andern Morgens nach Vollenung des religiöſen und ernſten Theiles der Feier wurde das eigens iefür geſchlagene Lager bezogen und es begann der kriegeriſche und öhliche Theil des Feſtes. Die nun im Felde ſtehenden Krieger brachten ch ihr Mittagsmahl ſelbſt, und nach demſelben begann der heißeſte heil der Arbeit: die Schlacht. Sie koſtete unſäglich viel Pulver und nzählige Lungenflügelbewegungen bei dem triumphirenden Hurrahgehrei, nachdem der Feind in die Flucht geſchlagen und ſeine feſte Burg Brand geſteckt worden war. Hierauf wieder Frieden beim ſelbſtbereiten Abendmahl und jugendlichem Tanze. Abends feierlicher Einzug in e Stadt. (Es wäre nicht rathſam, ſie nach ſolcher Kampfeshitze in den elten ſchlafen zu laſſen.)

b) Aarau. Das Aarauer Cadettencorps beſteht aus den Schülern r Cantonsſchule (oberes Gymnaſium und obere Realſchule oder Geerbsſchule), der Bezirksſchule (unteres Gymnaſium und untere Realhule) und der oberſten Claſſe der Gemeindeſchule (allgemeine Volkshule), alſo aus jungen Leuten von 11 bis 21 Jahren, ſelten darunter, isweilen darüber. Obligatoriſch iſt die Theilnahme nur für die Canmsſchüler, die nicht leicht und meiſt nur auf ärztliche Zeugniſſe dispenrt werden. — Das Corps beſteht aus 3 Centrumcompagnieen und 2 lügelcompagnieen, und aus einer Artilleriecompagnie mit 2 kleinen liecen, welche die Artilleriſten ſelbſt zu ziehen haben, alſo wahre Fußrtillerie. Zu den 3 Centrumcompagnieen nimmt man die jüngern Knaen etwa bis ins 14te Jahr; die beiden Flügelcompagnieen bilden zwei eſondere Corps: 1) die Voltigeurs, aus 15- bis 17jährigen Schülern eſtehend, und 2) die Grenadiere, Jünglinge von 16 bis 21 Jahren und arüber. Natürlich wird bei der Eintheilung in die Corps auch auf die örperbeſchaffenheit Rückſicht genommen. So werden zu der Artillerie die edrungenen und feſtern Bürſchchen von 15 bis 16 Jahren gewählt.

*) Die Reinacher und Schöftlander Cadetten ſind die einzigen, welche nicht in laue Waffenröcke gekleidet ſind; ſie tragen ein dort unter den Landleuten gebräuchiches dunkelgelbes halbleinenes Tuch mit rothen Streifen, und Wachstuchmützen.

Dazu kommt noch eine Blechmuſik von 14 bis 20 Köpfen und eine Anzahl Tambouren mit einem Tambourmajor. Das ganze Corps zählt in der Regel gegen 200 Cadetten.

Eine Zeit lang wurde verſucht, die Offiziere jeder Compagnie von dieſer Compagnie ſelbſt direct wählen zu laſſen. Da dieſes ſich aber nicht ſonderlich gut erzeigte, indem allerlei heterogene Sympathieen und Antipathieen ſich geltend zu machen ſuchten, ſo führte man mit gutem Erfolg eine gemiſchte Wahlart ein. Auf jede Compagnie kommen 2 Offiziere und 4 Unteroffiziere. Da macht dann jede Compagnie Vorſchläge, etwa 8 bis 10 aus ihrer Mitte. Aus dieſen 8 bis 10 vorgeſchlagenen Candidaten wählt die Cadettencommiſſion die ihr tauglich und würdig ſcheinenden Individuen definitiv. Die Grenadiercompagnie, aus den älteſten Schülern beſtehend, macht überdieß die Vorſchläge für die Stabsoffiziere: Corpscommandant (Oberſt) und Major. In der Regel beweiſen ſie bei dieſen Vorſchlägen einen richtigen Tact. Bei der definitiven Wahl wird darauf geſehen, daß kein in der Schule getadelter Schüler vorgezogen werde.

Die Cadettencommiſſion beſteht aus Mitgliedern des Gemeinderathes, oder wird von dieſem gewählt; ferner aus einem Mitgliede der Cantonsſchulpflege und aus dem Rector, oder auch, im Falle dieſer es nicht übernehmen kann, aus dem Conrector der Cantonsſchule. Auch iſt der Chef des Inſtructionscorps (gewöhnlich der Centralmilizinſpector oder Inſtructionschef der aargauiſchen Truppen) Mitglied. Dieſe Commiſſion beſorgt mit einer gewiſſen Geldcompetenz das Oekonomiſche, Militäriſche, Anordnungen zu Auszügen und handhabt die Disciplin. Die Koſten trägt größtentheils die Gemeinde Aarau aus ihrem Schulbudget; 160 bis 200 Franken zahlt die Cantonsſchulkaſſe, und einen Beitrag von 5 bis 10 Batzen leiſtet jeder Schüler als jährliches Eintrittsgeld. Die Auslagen belaufen ſich im Ganzen auf 6—800 Franken. Die Anſchaffung und Unterhaltung der Waffen und der Munition geſchieht von der Cadettencommiſſion aus ihrem Credit. Die Kleidung dagegen ſchafft Jeder aus eigenen Mitteln an und ebenſo die Offiziere ihre Auszeichnungen und ihre Säbel. In Bezug auf Kleidung herrſcht noch eine auffallende Buntröckigkeit, welche nicht ſo leicht abgeſchafft werden kann, indem die Uniformen, Tſchako's und Helme ſich Generationen hindurch forterben und gerade dadurch die Koſten der bunten Uniformirung ſich einigermaßen verringern. Schön und eigentlich cadettenmäßig ſind nur die Grenadiere gekleidet: ſie tragen einen blauen Waffenrock mit blauen oder weißen Hoſen und eine hohe Wachstuchmütze. Die Centrumcompagnieen und die Voltigeurs tragen eigentliche Uniformen (Fräcke), letztere noch Helme und die Artilleriſten ſind über und über mit Roth verziert. So nach und nach

dürfte die Buntröckigkeit wohl ſchwinden und dem einfachen Waffenrock Platz machen, der auch im gewöhnlichen Leben und in der Schule getragen werden kann (wie es bei den Grenadieren meiſt der Fall iſt).

Exercirt wird von Mitte Mai bis Mitte September an 2 Abenden wöchentlich, $1^1/_2$ bis gegen 2 Stunden jedes Mal, doch ſelten darüber. Die Inſtruction geſchieht unter Leitung des Inſtructionschefs durch Aarauer Milizoffiziere, welche dieſes Geſchäft unentgeltlich aus Liebhaberei übernehmen. Nur für techniſche Inſtruction, z. B. der Muſiker und Tambouren, wird eine mäßige Entſchädigung bezahlt.

Alle Jahre wird das Corps neu organiſirt, und nachdem dieſes ſtattgefunden, werden den Einzelnen die Waffen, die in dem Cadettenzeughauſe über den Winter aufbewahrt wurden, geliefert. Für die Inſtandhaltung ſeiner Waffe iſt Jeder verantwortlich. Mißbrauch derſelben zum Schießen ꝛc. wird beſtraft. In der Regel exerciren die ältern Cadetten mit großer Präciſion und eben ſo lebhaft manövriren ſie. Es ließe ſich freilich Manches beſſer wünſchen, z. B. daß die Waffenübungen als ein Theil der Turnübungen betrachtet und mit dieſen in Verbindung gebracht würden. Doch leidet dieſes auch an eigenthümlichen Schwierigkeiten, wie ich bei der Combination des Corps aus Schülern dreier verſchiedener, und in ihrer Leitung unter ſich unabhängiger Schulen leicht begreifen läßt. Die Aarauer Bürgerſchaft unterſtützt das Corps mit großem Eifer und die Gemeinde bringt viele Opfer dafür, beſonders an dem jährlichen Jugendfeſt (Maienzug), wo jeweilen ein Lager geſchlagen und eine Schlacht geliefert zu werden pflegt. Außer dieſem Jugendfeſt finden für die Cadetten allein noch jährlich gewöhnlich zwei feierliche Auszüge ſtatt (Paraden), wo etwa irgend ein altes Schloß erſtürmt wird.

Es beſteht zwar für das Cadettencorps in Aarau ein Reglement, allein daſſelbe iſt durch den Uſus längſt antiquirt und dieſer gilt nun neben der Cadettencommiſſion noch als einziges Geſetz.

Ehe ich den Canton Aargau verlaſſe, kann ich es mir nicht verſagen, folgende Stelle aus dem letzten Jahresbericht der Peſtalozziſtiftung anzuführen, welche beweist, wie gerne die Knaben, vielleicht unbewußt, ihr Leben als ein Abbild des öffentlichen betrachten: (die Peſtalozziſtiftung der deutſchen Schweiz auf der aargauiſchen Domaine Olsberg im dritten Jahre ihrer Entwickelung, reichend vom 19. Mai 1848 bis 30. Mai 1849. Zweite öffentliche Rechenſchaft, abgelegt von der Direction der Anſtalt.)

„Den übrigen Theil der Mußezeit füllt die leibliche Erholung aus, die in allerlei muntern Jugendſpielen und öftern ſonntäglichen Ausflügen in Begleit der Hausväter beſteht. Gymnaſtiſche Uebungen einzuführen,

erſchien uns bei einer landwirthſchaftlichen Armenſchule, der es an bürgerlicher Beſchäftigung in keiner Weiſe mangelt, für einmal nicht gerade unerläßlich: ſo wenig wir ſonſt ihren Werth auch für Anſtalten dieſer Art verkennen und ihre ergänzende Aufnahme unter die Penſen des Unterrichts länger verſchieben möchten, als bis die noch entgegenſtehenden Hinderniſſe beſeitigt ſind. Dagegen drängte ſich den Knaben ein anderes Bedürfniß auf, das allerdings dem jungen Schweizer ſeit jeher eigen war: der Trieb nach Waffenſpielen. Das Beiſpiel der aargauiſchen Bezirksſchulen, zumal der nahegelegenen zu Rheinfelden, die reizende Schilderung zweier aus ſolchen Anſtalten nach Olsberg verſetzten Zöglinge von der Luſt ihres frühern Cadettenlebens ꝛc. erregte bald in allen den immer ſehnlicheren Wunſch nach militäriſchen Exercitien, den ſie uns nach Ende der letzten Jahresprüfung durch folgende drollige Improviſation eines Paradeaufzuges zu erkennen gaben: Alle Glieder der Anſtalt waren nach vollendeter Prüfung zu einer einfachen Erfriſchung eingeladen, allein die Knaben wollten nicht mit den Mädchen ziehen; ſie rückten in Reih und Glied mit Trommel, Fahne und hölzerner Armatur vor uns auf; bald aber fanden ſie ſich an dem gedeckten Tiſch mit den Mädchen friedlich wieder beiſammen. — In dieſem nationalen Triebe möchte auch hier nicht bloß kindliche Spielerei, ſondern bereits etwelche Ahnung der jeden wehrfähigen Bürger unſers Vaterlandes erwartenden Pflichten liegen, und deßhalb die Anfrage an den weitern Ausſchuß der Anſtalt erlaubt ſein: ob Waffenübungen, die an den öffentlichen Mittelſchulen des Aargau's und zum Theil auch anderer Cantone längſt reglementariſch beſtehen, in entſprechender Weiſe nicht ebenfalls bei der Anſtalt in Olsberg einzuführen ſeien?"

2) Graubünden. In dieſem Canton beſteht nur ein Cadettencorps, aus den Schülern der beiden Cantonsſchulen in Chur beſtehend, und immer 200 bis 300 Köpfe ſtark. Beide Cantonsſchulen haben eine humaniſtiſche und eine realiſtiſche Abtheilung von je 6 bis 7 Claſſen und Jahrescurſen. In letzter Zeit wurde das Cadettenweſen ſehr weſentlich und ſehr vortheilhaft umgeſtaltet, indem ſich früher ein ziemlich allgemeiner Widerwille der Schüler gegen die Art des Exercirens geltend gemacht hatte, weil man ſie zu viel mit Reglementen plagte und ſie nicht zum Manövriren oder zu einem Feſte gelangen ließ. Man hatte den rein bürgerlichen Zweck im Auge: man wollte Officiere für die Miliz und ließ die Schüler deßhalb auch im Winter in den Zimmern Handgriffe ꝛc. einüben (was auch in St. Gallen geſchieht, oder wenigſtens geſchah). Verſäumniſſe der Schüler waren unter ſolchen Umſtänden natürlich ſehr häufig, wurden aber ſehr ſtrenge beſtraft, wie kein anderes

Disciplinarvergehen, was begreiflich den Widerwillen und das Mißbehagen der Cadetten noch erhöhte. Der Lehrerconvent ſetzte dieß und Anderes in einem motivirten Gutachten an den Erziehungsrath aus einander und wünſchte im Allgemeinen: 1) Das Exerciren in Schulſtuben während der Wintermonate aufzuheben, dagegen eine eigene Vorübung für die Neueingetretenen im Herbſt zu veranſtalten, oder ſie im erſten Sommer als förmliche Recruten einzeln zu behandeln und erſt im folgenden Sommer dem Corps einzuverleiben. 2) Die Theorie vor der Praxis zurücktreten zu laſſen (das langweilige Auswendiglernen der Reglemente abzuſchaffen). 3) Die Disciplinarſtrafen in ein angemeſſenes Verhältniß mit ſonſtigen Schulſtrafen zu ſetzen. 4) Anordnung eines regelmäßigen Avancements. 5) Anordnung einiger eintägigen und halbtägigen militäriſchen Excurſionen und Exercirfeſte im Laufe des Sommers, erſtere etwa mit Zelten und Kochapparat. 6) Da der eine Exercirtag der Sonntag iſt, ſo ſollten während der Zeit, da die Churer Welt Bergpartieen zu machen pflegt, einige Sonntage frei gegeben werden, damit die Cantonsſchüler an dieſen, nothwendig zum Volksleben gehörenden Ausflügen auch Antheil nehmen können.

Von dem Chef des Cadettencorps, Herrn Oberſt Carl von Tſcharner, wurde nun ein neues Reglement entworfen, das der Erziehungsrath genehmigte und das als das beſte mir bekannte vollſtändig hier ſtehen mag. *)

---

*) Mein verehrter Freund ſchreibt mir bei Ueberſendung desſelben: „Dieſes Reglement, abſichtlich etwas minutiös gehalten, wurde erſt im Laufe dieſes Winters (1849 auf 1850) vom Erziehungsrathe zum Beſchluß erhoben. Dagegen hat ſich dasſelbe wenigſtens im letztabgelaufenen Schulcurs als ziemlich praktiſch bewährt. Sie erſehen aus demſelben, daß die militäriſche Ausbildung ziemlich in den Hintergrund gedrängt und hauptſächlich pädagogiſche Zwecke ins Auge gefaßt wurden. Die Idee, in Cantonsſchülern künftige Officiere vorzubilden, wurde vom Erziehungsrathe mit Recht verworfen, mit ihr das geiſttödtende, den Cadetten alle Luſt am Exerciren raubende Auswendiglernen der Reglemente. Ich gebe ſelbſt den Officieren und Führern keine gedruckten Reglemente in die Hände. Bevor eine Uebung gemacht wird, ſtelle ich dieſe im Kreis auf und trage ihnen möglichſt faßlich vor, was geſchehen ſoll; dann laſſe ich von Einzelnen das Geſagte wiederholen und überzeuge mich durch Fragen, ob es verſtanden worden. Erſt dann geht's an die Ausführung. So müſſen es auch die Instructoren mit ihren Mitſchülern machen. Sobald die nothwendigſten Abſchnitte aus Soldaten- und Pelotonsſchule auch nur leidlich durchgemacht ſind, geht's ans freie Manövriren, was die jungen Leute natürlich am meiſten anſpricht.

Ein Hauptaugenmerk wird auf Pünctlichkeit, Reinlichkeit und Gehorſam gerichtet, die dießfällige Ueberwachung ſo viel möglich den Officieren nnd Führern überlaſſen, wodurch dieſe ſelbſt angeſpornt werden. Ueberhaupt ſoll das Corps ſich ſo viel möglich ſelbſtſtändig bewegen. Dieß weckt Luſt und einen gewiſſen nur wohlthätigen Esprit

Alle Details über das Corps gehen aus dem Reglement hervor; Specialwaffen hat dasſelbe keine.

Reglement für das Cadettencorps in Chur.

I. Allgemeine Beſtimmungen. § 1. Der Zweck des Cadettencorps iſt, die ihm zugetheilten Schüler körperlich zu ſtärken und auszubilden, ſie an Gehorſam, Ordnung, Pünctlichkeit und Reinlichkeit zu gewöhnen und endlich auch ſie auf möglichſt anſprechende Weiſe mit Handhabung der Waffen und militäriſcher Uebungen einigermaßen vertraut zu machen. — § 2. Das Cadettencorps beſteht aus den Zöglingen beider Cantonsſchulen. Ausnahmen davon machen: a) alle durch körperliche Gebrechen Untauglichen; b) diejenigen, welche ſich dem geiſtlichen Stande widmen und die oberſte Claſſe beſuchen. — § 3. Die Uebungen beginnen im Herbſte nach Eröffnung des Schulcurſes und dauern fort, ſo lange Jahreszeit und Witterung es geſtatten, werden im Frühling ſo bald als möglich wieder aufgenommen und bis zum Schluß des Curſes fortgeſetzt. Die dazu beſtimmten Tage ſind Sonntag und Donnerſtag; an jenem wird 2, an dieſem 3 Stunden jedesmal exercirt.

II. Vorgeſetzte. Deren Wahl und Verrichtungen. § 4. Die Vorgeſetzten des Cadettencorps ſind: a) der Chef und die Inſtructoren, b) die Officiere und Führer. — § 5. Der Chef des Cadettencorps wird vom Erziehungsrathe gewählt, von dem er ſeine Vorſchriften erhält und dem er alljährlich Bericht über die Verhältniſſe des Corps erſtattet. Wenn er es für nöthig hält, kann er mit Genehmigung des Präſidenten des Erziehungsrathes je nach Bedürfniß einen oder mehrere Inſtructoren beiziehen, die dann von ihm ihre Weiſungen erhalten und bei etwaigen Verhinderungen an ſeine Stelle treten. — § 6. Die Officiere und Führer ſind folgende: 1) der Oberſt; 2) der Aidemajor; 3) ſo viel Hauptleute als Compagnieen ſind; 4) eben ſo viel Lieutenants; 5) der Fähndrich; 6) der Adjutant; 7) die Führer erſter Claſſe; 8) die Führer zweiter Claſſe. — § 7. Die Officiere und Führer werden folgendermaßen gewählt: 1) Den Oberſt wählen die ſämmtlichen Officiere aus der Mitte der Hauptleute, zu denen auch der Aidemajor gehört. Dem Chef ſteht es zu, die Wahl zu genehmigen. 2) Den Aidemajor wählt der Chef frei aus allen Officieren, die wenigſtens einen Curs als ſolche

---

de corps. Wie beim Militär, ſo läßt ſich auch hier das Meiſte durch Anregung des Ehrgefühls bezwecken. Letzten Sommer (1849) wurde mir einmal geſtattet, mit den Cadetten neben den Recruten unter Oberſt Sulzberger zu manövriren; darauf hin konnte ich von meinen jungen Leuten fordern, was ich wollte."

mitgemacht haben. 3) Zu Hauptleuten werden in der Regel die Lieutenants nach ihrer Anciennetät befördert, indeſſen kann der Chef in beſonderen Fällen, wo das Intereſſe des Corps es erheiſcht, auch Ausnahmen eintreten laſſen. 4) Die Lieutenants wählt der Chef auf Doppelvorſchläge der ſämmtlichen Officiere aus der Mitte derjenigen Führer, die ſchon einen Curs als ſolche mitgemacht haben. 5) Den Fähndrich wählen die übrigen Officiere frei aus allen Führern, die wenigſtens einen Curs als ſolche mitgemacht haben. 6) Den Adjutanten wählt der Chef frei aus allen Führern, welche wenigſtens einen Curs als Führer mitgemacht haben. 7) Die Führer erſter und zweiter Claſſe wählt der Chef auf die Doppelvorſchläge, welche ihm von den ſämmtlichen Officieren für die erſteren aus den Führern zweiter Claſſe, für dieſe aus denjenigen Cadetten gemacht werden, die bereits 2 Curſe mitgemacht haben. — § 8. Der Oberſt iſt der erſte Officier des Cadettencorps und commandirt dasſelbe, ſo oft der Chef es ſelbſtſtändig ſich bewegen läßt; wenn Brigademanöver gemacht werden, commandirt er das erſte Bataillon. Er geht dem Chef bei allen Anordnungen, und namentlich auch die Handhabung der Diſciplin, Ordnung und Reinlichkeit zunächſt an die Hand. Bei Eröffnung jedes Schulcurſes verfertigt er ſo bald möglich das Verzeichniß der Cadetten. Er beruft und leitet die Wahlverſammlungen und ſorgt nach erfolgter Eintheilung des Corps dafür, daß der Aidemajor und die Feldweibel ihre Appellbüchlein in Ordnung halten. Nach jedem Exerciren übergibt er dem Chef die Liſte der abweſenden und ſonſt ſtrafbaren Cadetten. Er führt mit dem Aidemajor die Aufſicht über das Gewehrmagazin und die Reinigung der Gewehre, und liefert die Zeugnißnoten über das Verhalten ſämmtlicher Officiere und der Tambouren. Er ſieht auch hauptſächlich darauf, daß die Cadetten auch neben dem Exerciren ſich in der Kleidung möglichſt ordentlich und reinlich halten, und theilt dem Chef ſeine dießfälligen Bemerkungen mit. — § 9. Der Aidemajor iſt der zweite Officier des Cadettencorps und tritt in Verhinderungsfällen an die Stelle des Oberſten. Bei Brigademanövern commandirt er das zweite Bataillon. Er führt ein Appellbüchlein über das ganze Cadettencorps, in welches er nach dem Rapport, den die Feldweibel ihm abſtatten, die Fehlenden und die Spätkommenden verzeichnet und ſodann dem Oberſten ſeinen Rapport abſtattet; er führt mit dem Oberſt die Aufſicht über das Gewehrmagazin und die Reinigung der Gewehre. Im Uebrigen verſieht er diejenigen Dienſte, welche ſeiner Stellung nach den eidgenöſſiſchen Reglementen zukommen. — § 10. Die Hauptleute ſind die Chefs ihrer Compagnieen und als ſolche in erſter Linie für die Handhabung der Ruhe, Ordnung und Reinlichkeit bei ihren

Leuten verantwortlich. Klagen über ihre Untergebenen richten ſie an den Oberſt, durch den ſolche an den Chef gelangen. Sie ſind dafür verantwortlich, daß bei Ausflügen und während der Ruhezeit ihre Leute ſich nicht vom Corps entfernen und nichts Ordnungswidriges begehen. Sie liefern endlich die Zeugnißnoten über Fleiß, Gehorſam, Pünctlichkeit und Reinlichkeit der Führer und Cadetten ihrer Compagnieen. — § 11. Die Lieutenants gehen den Hauptleuten in ihren Verrichtungen zunächſt an die Hand und ſind in erſter Linie für die Handhabung von Ruhe, Ordnung und Reinlichkeit bei ihrem Peloton verantwortlich. — § 12. Der Fähndrich trägt die Fahne, ſo oft das Corps mit derſelben auszieht. Bei Brigademanövern verſieht er die Stelle des Aidemajors beim erſten Bataillon; ſonſt verſieht er entweder die Stelle eines fehlenden Pelotonscommandanten oder ſteht zur Dispoſition des Chefs. — § 13. Der Adjutant verrichtet beim Exerciren den Dienſt, der dieſer Stelle nach den Reglementen zukommt; er tritt in Verhinderungsfällen, wenn nöthig, an die Stelle des Fähndrichs oder eines Pelotonscommandanten und verſieht bei Brigademanövern den Dienſt des Aidemajors beim zweiten Bataillon. — § 14. Die Führer erſter Claſſe verſehen den Dienſt der Unterofficiere. Bei jeder Compagnie wird einer derſelben vom Oberſt und Aidemajor und mit Genehmigung des Chefs als Feldweibel bezeichnet und führt als ſolcher das Appellbüchlein der Compagnie. — § 15. Die Führer zweiter Claſſe ſtehen im Glied, ſo oft ſie nicht an die Stelle fehlender Führer erſter Claſſe treten müſſen.

III. Eintheilung und Ausrüſtung. § 16. Die Cadetten werden, wenn ihre Zahl auf wenigſtens 200 ſteigt, in 5 Compagnieen, nämlich in 4 Füſilier- und 1 Jägercompagnie eingetheilt, ohne Berückſichtigung der Anſtalt, welcher ſie angehören. Jede Compagnie hat einen Hauptmann, einen Lieutenant, 4 Führer erſter, 2 Führer zweiter Claſſe und einen Tambour. Zu Tambouren können nur ſolche Schüler genommen werden, die wenigſtens noch 3 Jahre in der Schule bleiben. Bei beſondern, feſtlichen Anläſſen können aus den Führern zweiter Claſſe 4 Sapeurs gezogen werden. — § 17. Jeder Cadett iſt gehalten, ſich neben der Uniform (blauer Waffenrock) noch ein Paar weiße Beinkleider und die vorgeſchriebene Kopfbedeckung (hohe Wachstuchmütze) anzuſchaffen. Gratuiten und andere durchaus arme Schüler können beim Erziehungsrathe um eine dießfällige Begünſtigung einkommen. Officiere und Tambouren verſehen ihre Uniformen mit den angeordneten Diſtinctionszeichen. — § 18. Die Diſtinctionszeichen ſind: 1) Für alle Officiere ſilberne basses épaulettes und Pompons mit ſtehendem Buſch; für den Oberſten bei beſondern feſtlichen Anläſſen eine Schärpe mit den eidgenöſſiſchen Far-

ben (roth und weiß). 2) Für die Führer erſter und zweiter Claſſe Pompons mit Flamme. 3) Für die Tambouren und Sapeurs weiß wollene basses épaulettes und Pompons mit hängendem Buſch. — § 19. Bewaffnung, Munition, Trommeln, Rufhörner und Pompons beziehen die Cadetten vom Staat. Die Gewehre werden in einem gemeinſchaftlichen Local aufbewahrt und dort durch die Cadetten ſelbſt unter Anleitung eines Zeughausangeſtellten rein gehalten. Unverſchuldete Beſchädigungen des Verabfolgten fallen dem Canton, anderweitige Benachtheiligungen hingegen dem fahrläſſigen oder muthwilligen Empfänger oder ſonſtigen Beſchädiger zur Laſt.

IV. Gang des Unterrichtes. § 20. Nach jedesmaliger Eröffnung der Schulen bezeichnet der Chef 6 Officiere oder Führer als Inſtructoren, die, wenn nöthig, vor Beginn des Exercirens für die Inſtruction der Neueingetretenen eingeübt werden ſollen. Sobald dieß geſchehen, beginnt das Exerciren. Die neuen Cadetten ſollen im Herbſt Folgendes durchmachen: Stellung des Soldaten ohne Gewehr; die Wendungen; den Schulſchritt und Geſchwindſchritt; die Richtungen; Flankenmarſch mit doublirten Gliedern; Aufmarſchiren und in Flanke ſetzen; Handgriffe; Bajonet aufpflanzen und abnehmen und Pyramide formiren. — Gleichzeitig wird mit den neuen Officieren und Führern erſter und zweiter Claſſe aus der Pelotonsſchule mit Schnüren durchgemacht: Glieder öffnen; Flankenmarſch; aufmarſchiren und in Flanke ſetzen; mit Pelotons abſchwenken und einſchwenken; mit Pelotons rückwärts abſchwenken und Contremarſch. — Nachdem dieß durchgemacht iſt, wozu höchſtens 4 Exercirtage verwendet werden ſollten, werden mit den ältern Cadetten Jägermanöver gemacht, und der Wacht- und Felddienſt eingeübt. — Im Frühling, ſobald es die Witterung erlaubt, werden die 12 tüchtigſten Officiere und Führer eingeübt, um die Handgriffe, die Ladung und das Fertigmachen zu inſtruiren. Sobald dieß geſchehen iſt, werden alle Cadetten in Claſſen inſtruirt, und zwar in den Handgriffen, der Ladung und dem Fertigmachen. — Wenn die Cadetten hierin genügend geübt ſind, ſo wird in 2 Abtheilungen mit ihnen die Pelotonsſchule durchgemacht. Gleichzeitig wird auch die Jägercompagnie in den Jägerexercitien geübt. Nach der Pelotonsſchule wird das Wichtigſte aus der Bataillonsſchule geübt und ſodann frei manövrirt. — § 21. In jedem Sommerſemeſter ſoll eine eintägige oder zwei halbtägige militäriſche Excurſionen gemacht werden.

V. Diſciplin. § 22. Beim Cadettencorps ſoll genaue Handhabung aller für dasſelbe erlaſſenen Vorſchriften und pünctlicher Gehorſam gegen die Vorgeſetzten ſtattfinden, welche dagegen ihre Untergebenen mit Leutſeligkeit und Geduld behandeln werden. Nur wo Träg-

heit, Muthwille oder Bosheit ſich zeigt, darf Schärfe eintreten. — § 23. Bei allen gemeinſchaftlichen und theilweiſen Waffenübungen haben alle Führer und Cadetten genau zur anbefohlenen Stunde, vorſchriftsgemäß gekleidet und ausgerüſtet, zu erſcheinen. — § 24. Wer bei den Waffenübungen nach beendigtem Appell, oder nicht gehörig ausgerüſtet, oder in Bezug auf Kleidung und Bewaffnung unordentlich und unreinlich erſcheint, wird für das erſte und zweite Mal mit Schildwachestehen während der Ruhezeit, oder mit Corvéedienſt beim Gewehrreinigen beſtraft. Das Gleiche gilt bei ſolchen Cadetten, die bei den Uebungen unachtſam, träge, nachläſſig oder unruhig ſind, ſo wie bei ſolchen, die auch neben dem Exerciren auffallend unordentlich und unreinlich in Uniform geſehen werden. Beim dritten Mal tritt Arreſtſtrafe oder Verſetzung in eine eigene Strafclaſſe und Meldung im Zeugniß ein. Officiere und Führer können in dieſem Fall zeitweiſe in ihrem Grade ſtillgeſtellt werden. — Cadetten, welche bei den Waffenübungen oder auch neben denſelben in ihrer äußeren Erſcheinung unordentlich und unreinlich ſind, können auch angehalten werden, ſich vor jedem Exerciren dem Chef vorſtellen zu müſſen, damit er ſie ſpeciell ins Auge faſſen könne. — § 25. Unentſchuldigte Verſäumniſſe werden ganz gleich beſtraft wie bei andern Lehrfächern. — § 26. Gröbere Fehler werden dem Directorium angezeigt, und je nach Beſchaffenheit durch dasſelbe mit Zuzug des Cadettenchefs oder durch den Erziehungsrath beſtraft; Officiere und Führer können auch degradirt werden. — § 27. Der Cadettenunterricht iſt den Cenſurverhandlungen unterſtellt wie jedes andere Lehrfach. — § 28. Am Ende jedes Schulcurſes werden vom Chef mit Zuzug des Oberſten und Aidemajors die Zeugniſſe über Fleiß, Gehorſam, Pünctlichkeit und Reinlichkeit jedes einzelnen Cadetten ausgeſtellt.

VI. Rechnungsweſen. § 29. Die Auslagen für den Unterricht des Cadettencorps dürfen die vom Großen Rath hiezu bewilligte Summe nicht überſteigen. — § 30. In das Budget des Cadettencorps wird aufgenommen: 1) Die vom Erziehungsrathe zu beſtimmende Gratification des Chefs. 2) Die Gratification für den oder die Inſtructoren nach dem Maßſtab von 24 Kreuzer für jede Stunde Zeitverwendung. 3) Die Gratification für den Inſtructor der Tambouren. 4) Die Summe von wenigſtens 100 Gulden zur Verwendung bei militäriſchen Excurſionen. 5) Eine angemeſſene Summe zu den nöthigen Anſchaffungen. — § 31. Für die Ausgaben des Cadettencorps ſtellt der Präſident des Erziehungsrathes Anweiſungen an den Caſſier des Erziehungsrathes aus. — § 32. Am Schluſſe eines jeden Schuljahres hat der Chef des Cadettencorps mit ſeinem Bericht auch ein Verzeichniß der von jedem Inſtructor abgehaltenen

nterrichtsſtunden einzureichen, und über alle für das Cadettencorps ge-
achten Auslagen Rechnung zu ſtellen. — § 32. Das vom Erziehungs-
th aufgeſtellte Reglement für das Cadettencorps wird in fünffachem
riginal ausgefertigt: ein Exemplar wird dem Präſidenten des Erziehungs-
thes, je eines den Rectoren beider Cantonsſchulen, eines dem Chef
s Cadettencorps und eines dem Oberſten zu Handen des Corps ſelbſt
geſtellt.

Bern. Im Canton Bern beſtehen Cadettencorps in Bern, Burg-
rf, Thun, Biel, Aarberg, Nidau und Langenthal; ſie ſind wie im
rgau Schöpfungen der betreffenden Gemeinden, und der Staat leiſtete
r ausnahmsweiſe einen Beitrag an deren Koſten. Das ſchönſte und
lreichſte Corps iſt dasjenige der Stadt Bern, aus den Schülern des
mnaſiums und der Realſchule beſtehend; es zählt gegen 200 Köpfe
d hat auch eine (Fuß-!) Artilleriecompagnie. Daneben beſteht dann
ch ein eigenes Studentencorps, aus immatriculirten Zuhörern der Uni-
ſität beſtehend. Obligatoriſch iſt der Eintritt in dasſelbe nur für die
rner Studenten. Man wollte vor einiger Zeit (von Seiten der Militär-
ection, unter welcher dieſes Corps ſteht!) auch die Schweizer Studenten
derer Cantone zur Theilnahme anhalten, allein ſie drohten im Fall
es Zwanges die Univerſität zu verlaſſen, und der Regierungsrath hob
Verfügung des Directors wieder auf. Das Corps mag gegenwärtig
Mann ſtark ſein und zeichnet ſich durch ſeine Schönheit und ſeine
äciſion im Exerciren und Manövriren aus.

4) Solothurn. Hier beſtehen oder beſtanden Cadettencorps in
lothurn und Olten; Näheres iſt mir nur von erſterem bekannt. Das-
be wurde 1842, nachdem es ſeit 1836 beſtanden und ſtets über 100
hüler gezählt hatte, aufgehoben. Die Hauptpuncte des damaligen Regle-
ntes waren: 1) Allgemeine Uniformirung (grüne Waffenröcke mit
her Einfaſſung, ebenſolche Hoſen mit rothen Seitenſtreifen, ein dieſer
idung entſprechendes Käppchen). 2) Pünctliches Erſcheinen bei den
affenübungen. 3) Durchgängige Bewaffnung (die Waffen ſind durch
ivatbeiträge ſeiner Zeit angeſchaft worden und gegenwärtig befinden
noch 104 brauchbare Cadettengewehre im Zeughauſe; der Artillerie-
mpagnie hatte die Regierung 2 Kanonen geliefert). 4) Strenge Ord-
ng, Reinlichkeit und Subordination. (Die Waffenübungen wurden von
kundigen Inſtructoren und einem Comite, das aus bejahrten und
hlerfahrenen Officieren (!) beſtand, beaufſichtigt und geleitet; die
hüler gehörten theils der ſogenannten höhern Lehranſtalt (Gymnaſium
d Realſchule), theils den ſtädtiſchen Gemeindeſchulen an.) 5) Zugleich
rpflichtung, an den Turn- und Schwimmübungen theilzunehmen.

Dieſer letztere Punct, wohl auch das allzu Militäriſche und zu wenig Pädagogiſche des Ganzen, trug dazu bei, daß die Sache nach und nach in Verfall kam: denn es waren ſolche unter der Schuljugend, welche nach ärztlichem Urtheil zum Turnen zu ſchwach waren, während ſie im Cadettencorps ganz brauchbar geweſen wären. Den Hauptſtoß gab aber der Sache der Umſtand, daß der ſtädtiſche Schulrath immer mit ſcheelen Augen auf die Uebungen der Cadetten ſah und überall, wo er konnte, hemmend in den Weg trat, und daß die Regierung es an der nöthigen Hülfe fehlen ließ. — Im letzten Jahre nun traten nahe an 100 Familienväter zuſammen, um das Cadettencorps neuerdings ins Leben zu rufen; die Regierung ſcheint die Koſten oder neue Conflicte mit den ſtädtiſchen Behörden zu fürchten und will ſich vorläufig bei der Sache nicht betheiligen (ſie weigerte ſich auch, die militäriſchen Uebungen für die Schüler der höhern Lehranſtalt als obligatoriſch zu erklären!), jene Hundert aber ſchreiten auf ihrer Bahn rüſtig fort. Bereits ſind Statuten berathen und angenommen und mit dem Beginn des neuen Schuljahres wird wohl auch das Cadettencorps neu organiſirt daſtehen.

5) Zürich und Luzern. An den Cantonsſchulen dieſer beiden Cantonen beſtanden bis jetzt keine Cadettencorps, allein nach Beſchluß der betreffenden Behörden werden an beiden mit Beginn des Sommerſemeſters 1850 militäriſche Uebungen, und zwar obligatoriſch für alle Cantonsſchüler — Fälle von körperlicher Behinderung ausgenommen — beginnen. In Zürich wird der größte Theil der Koſten durch Privatbeiträge beſtritten, in Luzern liefert der Staat die Waffen. Zürich wird auch eine Artilleriecompagnie erhalten.

6) Von Baſel, Waadt und St. Gallen weiß ich nur, daß überhaupt Cadettencorps exiſtiren; aus den übrigen Cantonen fehlen mir alle Nachrichten, doch haben die wenigſten derſelben jetzt ſchon Waffenübungen bei ihrer Jugend eingeführt, dürften aber dem Beiſpiele Zürichs und Luzerns bald folgen.

Subjectivität und Individualität.

Von C. G. Scheibert.

Subjectivität und Individualität werden auf dem Gebiete der praktiſchen Pädagogik oft verwechſelt und noch öfter ganz unbeachtet gelaſſen. Dieſer ſcheinbar untergeordnete Umſtand hat den tiefſtgreifenden Einfluß auf die innere Geſtaltung der ganzen Schule, der Behandlung des vereinzelten Unterrichtes, der Schulzucht und des einzelnen Vergehens, ſo daß es wohl der Mühe werth iſt, dieſe beiden Begriffe einmal näher zu beleuchten. Doch nicht bloß ein zufälliger Gang durch die pädagogiſche Begriffswelt führt uns zu dieſer Betrachtung, ſondern die Rückkehr zu den Quellen des „geiſtigen Proletariats“ (ſ. Revue XV, 385 ff.), welche Rückkehr geboten iſt durch die ſchiefe Auffaſſung, welche jenem Aufſatze zu Theil geworden, durch die Vorwürfe, welche ihm ob ſeines Gewandes gemacht ſind, aber vornehmlich durch die Hoffnung, daß man den Begriff der Erziehung in den Schulen und durch ſie wieder hervorzuholen oder ſich mit ihm doch ſchon wieder auszuſöhnen und ſich an ihn zu gewöhnen ſcheint. Dieſe Hoffnung macht Muth, noch einmal in den ſchön bewachſenen Sumpf unſers heutigen Schulweſens zurückzugehen und den Förſtern und Oberförſtern zum Trotze den Boden bloßzulegen und mit genauer Analyſe die Erdarten und die darauf wachſenden Pflanzen zu zerſetzen, ſelbſt auf die Gefahr hin, zum zweiten Male den Unwillen der Pädagogen der Neuzeit oder das Mißfallen der Schulregeneratoren zu erregen, welche ſich einbilden, daß ſie mit einer veranlaßten Verordnung und einem neuen Schulgeſetze Alles machen könnten und Alles ſelber gemacht hätten und ſich ſchließlich gar für alles auf dem Schulgebiete Gewordene als verantwortlich anſehen und ſo jeden Vorwurf, welcher die Geſammtentwickelung des Schulweſens trifft, als ihnen ſelber gemacht anſehen. Vielleicht verſteht man dann die Metapher „das geiſtige Proletariat“ beſſer, wenn man eine der mancherlei Quellen erblickt hat, und vielleicht, das iſt beſſer denn alles Wiſſen, kommt man zum ernſtlichen Beſinnen über das höhere wie niedere Schulweſen, und mit dieſem Beſinnen zur ernſtlichen Rückkehr von dem nur ſchon allzu lange eingehaltenen Wege.

Individualität iſt das Eigenſte eines Weſens, wodurch es eben dieſes und kein anderes iſt, es iſt die Beſtimmungsgröße desſelben; die Subjectivität iſt das Individuum in der räumlichen und zeitlichen Erſcheinung, es iſt die Species mit ihren Auswüchſen oder Verkümmerniſſen, welche durch Boden und Klima, auf dem ſie gewachſen, bedingt

und herbeigeführt ſind. Die Individualität iſt das Typiſche des Einzelweſens, was bei allen Auswüchſen und Verkümmerniſſen noch immer erkennbar bleibt, welches aber eben durch zeitliche und räumliche und andere Einflüſſe umhüllt, verunſtaltet, verzerrt und oft ganz unkenntlich gemacht ſein kann, d. h. was in der Subjectivität nicht immer zur klaren und deutlichen Erſcheinung kommt, ſondern öfters in ihr nur für das Kennerauge erkennbar bleibt. Drücken wir dieſe Verſchiedenheit einmal anders aus: die Individualität iſt der göttliche Gedanke, der in und an dem Einzelweſen und durch dasſelbe zur Vollendung, d. h. in dieſer Beſchränktheit auf ſich zur Gottähnlichkeit gebracht werden ſoll; ſie iſt alſo das in und an dem Einzelmenſchen, was ihn eben zu dieſem macht und ihm nicht zu einem andern zu werden geſtattet; ſie iſt ſozuſagen das göttliche Siegel, das ihm und nur eben ihm aufgedrückt iſt. Die Subjectivität iſt dieſem gegenüber die von Raum und Zeit mehr oder minder beſtimmte und durch Umſtände oder auch durch zufällige Einflüſſe bedingte und ſo in die Erſcheinung getretene Individualität. Während die Individualität in ihrer ganzen Reinheit göttlichen Urſprunges iſt, ſo iſt dieſe gleichſam die Erdrinde, durch welche jene ſich durchbrechen ſoll, in der ſie nicht ſelten ganz für dieſes Erdenleben verkümmert und dann eines beſſern Frühlings harren muß. Man könnte auch ſagen: Individualität und Subjectivität verhalten ſich zu einander wie *Beruf* und *Geſchäft*. Dieſes die äußere Hülle, jenes die Pſyche des Erdenlebens, welche in ſteter Wechſelbeſtimmung und Wechſelbeſchränkung ſtehen. Dieſe beiden Begriffe werden ja auch ſo oft verwechſelt, weil ſie *congruiren* ſollen und ſelten, ja faſt nie *congruent* ſind, wie das gleicher Weiſe mit der Individualität und Subjectivität der Fall iſt. Wie der ein vollendeter und innerlich glücklicher Staatsbürger iſt, deſſen Geſchäft ſein Beruf iſt, d. h. welcher ſein ganzes Geſchäftsleben als den ihm gewordenen göttlichen Beruf anſieht und dasſelbe mit dieſem gleichſam ganz durchdrungen und vergöttlicht hat, ſo wird der ein vollendeter und innerlich glücklicher Menſch ſein, deſſen ganzes ſubjective Sein von der ihm angeprägten göttlichen Individualität durchdrungen iſt.

Dieſe Auffaſſung der Individualität tritt zunächſt *der* Vorausſetzung direct entgegen, welche behauptet, daß alle Menſchen als ſolche in ihrem geiſtigen Weſen *gleich* wären, alſo gleichſam nur wie die Kriſtalle durch eine räumliche Begrenzung zu Individuen würden; ſie ſetzt vielmehr voraus, daß jeder einzelne Menſch im Zwecke Gottes eine beſtimmte Aufgabe habe, und ſo ein beſtimmtes nothwendiges Glied in der Kette der Menſchheit ſei; ja ſie tritt der Anſicht entgegen, nach welcher Gott nur *einmal* Schöpfer war, und faßt vielmehr in dem Momente der Welterhaltung

en dauernden Schöpfungsact. In jener hier erwähnten Auffaſſung, ach welcher die Menſchen gleich ſind nach der urſprünglichen Anlage, ibt es nur verſchiedene Subjecte und die Ausprägung nach verſchiedenen ichtungen gibt nur verſchiedene Subjectivitäten, während nach unſerer nſicht der Menſch nicht zu den Säugethieren gehört, ſondern gleich- m jedes Individuum eine eigene Gattung in der Claſſe der Menſchen acht. Die Claſſification in der Claſſe der Menſchheit darf eben nicht ehr nach Zähnen und Nägeln, ſondern muß nach den geiſtigen nlagen, den Individualitäten, geſchehen. Es iſt hier nicht der Ort und e Gelegenheit, dieſe Anſicht tiefer als durch das eine Moment zu gründen, daß der Menſch ein Gott erkennendes Weſen iſt, oder daß Vernunft hat, welches Claſſificationskennzeichen ihn ohne alles Weitere s der Scala der aufſteigenden höhern Thierarten entnimmt. Nur darauf noch hingewieſen, daß eben die Pſychologie endlich dahin kommen ß, die, wenn man ſo ſagen will, naturhiſtoriſche Claſſification des enſchengeſchlechtes zum wahren Eintheilungsgrunde zurückzuführen. Es r aber dieſe ſcheinbare Abſchweifung nöthig, um die Leſer, welche e andere Grundanſchauung vom Weſen der Individualität haben, voraus gegen die Folgerungen zu ſichern, welche ſich eben aus der r aufgeſtellten Anſicht mit Nothwendigkeit ergeben werden.

Damit aber jedes Mißverſtändniß ſo weit möglich abgewieſen werde, ß noch auf die Verwechſelung der Individualität mit den ſogenannten mperamenten aufmerkſam gemacht werden. Das dürfte am beſten ſchehen durch einzelne concrete Beiſpiele. Es iſt individuell, daß mancher eiſt für jeden Gedanken ein Analogon der Anſchauung haben muß, d ſchließlich den Gedanken, den Begriff, nur ſo weit hat, als er das ſchauliche, von ihm ſelbſt geſuchte, oft von ihm ſelbſt geſtaltete Analogon r vor ſich hat; es iſt eben ſo individuell, daß ein anderer Geiſt alle bjecte nur ſo weit ſchaut, als ſie die allgemeinen Merkmale des Be- iffes an ſich tragen, welcher alſo gleichſam die ganze wirkliche elt in der Begriffswelt aufgehen läßt; es iſt individuell, daß der eine eiſt der Wirklichkeit gegenüber ſich ohnmächtig, der andere ſich ihr genüber als Herrſcher weiß und nach dieſem innern Wiſſen Alles und des beurtheilt und auch alle ethiſchen Verhältniſſe darnach auffaßt; es individuell, daß der Eine der Form und faſt nur dieſer einen Werth geſteht und ſo in ihr nach äußerem und innerem Weſen aufgeht, daß r Andere nur das innere Weſen der Dinge ſieht, nach dieſem nur agt, nach dieſem Alles bemißt; es iſt individuell, daß der Eine pro- uctiv, der Andere geſtaltend und formend, ein noch Anderer Ideen usprägend, ein noch Anderer nur receptiv, oder das Recipirte ſich als

ſein Eigenthum erwerbend ꝛc. iſt. Hienach wird es den Leſern der Revue nicht mehr ſchwer ſein, ſich das, was hier unter Individualität verſtanden wird, klar und deutlich vorzuſtellen. Sie werden ſich von ſelber ſagen, daß das Talent eben nichts Anderes iſt als die ſcharf ausgeprägte Individualität oder die Kräftigkeit derſelben. Eine Verwechſelung mit dem Temperament iſt hienach kaum noch möglich, da das Temperament eben nur eine rein ſomatiſche Stimmung (die Temperatur) der Individualität iſt.

Die Subjectivität, das iſt nun hienach leicht zu überſehen, iſt nicht mehr dieſer Grundzug des Geiſtes allein, ſondern ſie iſt das, was Unterricht, Erziehung, äußere Lebensverhältniſſe, Gewöhnung, Glück und Unglück, Bildung, Tugend oder Sünde mit der Individualität gemiſcht und in ſie hinein und an ſie heran gebracht haben. In ihr kann die Individualität ganz verhüllt und verſtellt erſcheinen und iſt wirklich oft entſtellt, denn nur ſehr wenigen Sterblichen iſt das glückliche Loos geworden, daß die Erzieher ſo einſichtsvoll oder die Umſtände ſo glücklich waren, daß von Jugend auf eine Förderung und ſo Erſtarkung der Individualität erzielt und herbeigeführt wurde, und in nur wenigen Menſchen iſt dieſelbe ſo ſtark geprägt, daß ſie alle ſolche Schaalen zerſprengt. Sie kann in dem vollendet gebildeten Menſchen mit der Individualität congruent ſein und nach dem Ideale der Menſchenbildung ſollte ſie mit ihr congruent ſein, nur mit dem Unterſchiede, daß die Individualität nur die geiſtige Grundkraft als Kraft (bald Richtung, bald Neigung, bald Vorliebe, bald anders genannt) iſt, während die Subjectivität gleichſam die ausgeprägte Form des individuellen Seins mit begreift; die Individualität iſt, um es bildlich zu ſagen, das Glockengut oder die Glockenſpeiſe, während die Subjectivität zugleich die Form noch mit umfaßt, in welche die Glockenſpeiſe gegoſſen worden iſt.

Nach dieſer Umſchreibung der beiden Begriffe und ihres Verhältniſſes zu einander liegt die Gefahr, ſie beide zu verwechſeln, wirklich ſehr nahe, weil der Beobachtung immer nur die Subjectivität, nie die Individualität ſich als zunächſt ſicht- und wahrnehmbares Object darſtellt, wozu die Schnellfertigkeit im Urtheile, der Mangel an ſcharfer Beobachtungsgabe, die Ungeübtheit in dem Durchdringen der Form bis auf den Grundzug des Geiſtes, Bequemlichkeit ꝛc. natürlich mitwirken. Doch nicht bloß an Andern, ſondern an ſich ſelber ſind die meiſten Menſchen in derſelben Täuſchung, und das γνῶθι σαυτὸν iſt darum eine ſo ſchwere Aufgabe, weil gar zu leicht die Hüllblättchen der Subjectivität als Strahlblüthchen der Individualität angeſehen werden. Dieſe Ver-

wechſelung aber iſt für die Selbſtbeſtimmung, Berufswahl, mehr noch aber für die Erziehung und für den Unterricht, für die Verwendung, vor Allem aber für die Vollendung des Einzelmenſchen im Sinne Gottes von den übelſten Folgen. Da jedoch nur die Erziehung und der Unterricht hier eine Stelle finden können, ſo ſei nur noch die eine allgemeine Bemerkung erlaubt, auf welche hernach die Schulerziehung zurückkommen wird. Die Subjectivität findet ihre Schranken wie ihre Ausprägung und Ausbildung mehr in den das Subject umgebenden und auf dasſelbe einwirkenden äußeren Urſachen, und kann durch dieſelben ſo gehemmt und verkümmert werden, daß ſie als eine verborgene und verſchrobene oder auch als eine ſehr beſtimmt und charakteriſtiſch ausgeprägte erſcheint. Es ſei hiebei beiſpielsweiſe erinnert an die Erſcheinungsformen des Adels, der Bourgeoiſie, des ächten Bürgers, des freien und des perſönlich abhängigen Arbeiters. Die Individualität findet ihre Schranken wie ihre Bildung und Kräftigung nur in den auf ſie eindringenden und ſie berührenden Individualitäten, oder wie man ſonſt auch wohl es nennt, in den auf ſie einwirkenden geiſtigen Capacitäten. Wie die Subjectivität im Conflict mit der Außenwelt, wohin auch ihre Reizungen und Verlockungen, ihre Gefahren und Bedrohungen gehören, erſtarkt und ſich befeſtigt, ſo erſtarkt auch die Individualität in dem Conflicte mit andern Geiſtern, und wird durch die ihr von dieſen her angewieſenen Schranken wie durch deren Lockungen und Reizungen, Beherrſchungen und Nachgiebigkeiten zu eigener Kräftigung geübt und ſo eben ausgebildet. So wenig eine Subjectivität in einer abſoluten Freiheit, ohne Beſchränkung von Seiten einer ſie umgebenden wirklichen Welt, ohne die Schranken des Du zur Ausbildung oder zu einer Weſenhaftigkeit gelangen kann, und wie dieſe Ueber- und Unter- und Nebenordnung der Menſchen, dieſer Kampf mit der Noth oder Beherrſchung der äußern Welt mit äußern Mitteln und durch ſie ꝛc. ꝛc. eine nothwendige Bedingung für die Geſtaltung der Subjectivität iſt, ſo iſt das Unter-, Ueber- und Nebenordnen des Geiſtes, der Kampf mit dem ſtärkern Geiſte oder das Herrſchen über den minder ſtarken und durch denſelben eine ganz nothwendige und unerläßliche Bedingung zur Entwickelung der Individualität. Obgleich dieſe Bemerkung ſchon eine Folgerung aus dem aufgeſtellten Begriffe iſt und als ſolche leicht erkannt wird, ſo durfte ſie doch nicht unausgeſprochen bleiben, um die Bedeutung der Schulerziehung und des Schulunterrichtes für die Entwickelung der Individualität zu erkennen, oder doch hier Eingangs ſchon zu ahnen.

Der Unterricht in den Schulen und auch die Erziehung in ihr hat in den beiden vorigen Jahrhunderten vornehmlich nach der Entwickelung

der Individualitäten geſtrebt, und die Frucht desſelben iſt die in der That nicht geringe Anzahl charaktervoller Perſönlichkeiten, von denen noch einige wenige aus jener Zeit her als Greiſe in die heutige Zeit herein ragen. Ob das nun ein bewußtes oder ein unbewußtes, durch ſeine Natürlichkeit ſich von ſelbſt bietendes und gebietendes Schultreiben geweſen ſei, das muß hier unbeantwortet bleiben, da es hier viel zu weit führen würde. Nur daran ſeien die Leſer der Revue erinnert, daß die vielen hervorragenden Männer auf den verſchiedenſten und oft doch beſchränkteſten und einſeitigſten Gebieten der Gelehrſamkeit umſonſt in dem mannhaften Geſchlechte der heutigen Zeit geſucht werden; daß ein Schöpfungsgeiſt am Schluſſe des vorigen und am Beginne des gegenwärtigen Jahrhunderts durch die deutſche Nation gieng, den wir trotz der neuen franzöſiſchen Revolution und der deutſchen Rebellionen heute gänzlich, aber auch gänzlich vermiſſen, wenn man nicht kümmerliche und kummervolle Nachbildungen und Nachäffungen fremden Seins dafür entgegen nehmen will; daß ferner von unſerm heutigen Standpuncte aus das Schulweſen jener Zeiten als ein ungeordnetes, von der Individualität der einzelnen Schulmeiſter und Schulgeſellen in den einzelnen Schulen beſtimmtes erſcheint; daß die Schulkenntniſſe jener Zeiten lauter Einſeitigkeiten ſind, die von der beliebigen Wahl und der Neigung der einzelnen Scholaren abhängig waren. Oder ſehen wir in das Gebiet der Schulzucht hinein, ſo bemerken wir hauptſächlich Auswüchſe der Einzelnen, den Kampf der Lehrer mit dem Einzelnen, das Untergehen und ſittliche Erſtarken Einzelner, die Unbändigkeit und Ungefügigkeit der Einzelnen. Die Männer, welche noch am Schluſſe des vorigen Jahrhunderts die Schulen beſuchten, wiſſen uns von damals alten Originallehrern zu erzählen, führen uns lächerlich gewordene Individualitäten aus den damals ſchon ergrauten Schulmännern, aber oft mit heimlichem innerem Reſpecte, vor, und erzählen uns, wie das um die Schulcontrole und um die Lernaufſicht der Schüler viel ſchlechter als heute beſtellt geweſen ſei. Dieſe ſcheinbar ganz kleinlichen Schulpuerilitäten ſind für den Kundigen ein Fingerzeig, wie in jener ungeordneten Schulhalteweiſe eine Freiheit der Entwickelung, eine weniger gehinderte Entwickelung der Individualität (vielleicht auch Subjectivität) lag, von der uns unſere heutige hochgerühmte Schulordnung glücklich befreit und dadurch dem Schulbaume manche friſche Triebe und Sprößlinge abgebrochen und nun ſchließlich einen kahlen hölzernen Truncus übrig gelaſſen hat. Die heutige Zeit duldet nicht einmal originelle Lehrer: wo ſollen denn die originellen Schüler herkommen? Unſer heutiges Schulweſen kommt ſich damit gar groß vor, daß es einen wohlgeordneten Maſſenunterricht und

eine wohlorganiſirte Maſſenleitung aufzuweiſen hat, und datirt von dem Zeitpuncte dieſer Organiſirung die Blüthe des deutſchen Schulweſens. Am wenigſten ſoll in der Revue ein Fortſchritt geleugnet und das Verdienſt derer, welche dazu ihr Schärflein beigetragen haben, irgendwie verkümmert werden; aber auf die Schattenſeiten dieſer Blüthe iſt ſchon ſo oft hingewieſen, daß einmal eines der verkümmerten Blüthenblätter näher beſichtigt werden mußte. Dieſer Maſſenunterricht und dieſe Maſſenerziehung oder, ſagen wir richtiger, dieſe Maſſenleitung hat die Entwickelung und Erziehung der Individualität zu einer Unmöglichkeit werden laſſen. Das fühlt und erkennt jeder Lehrer, und fühlt es als einen großen Uebelſtand, und dieſes mißbehagliche Gefühl bringt Unbefriedigtheit mit dem eigenen Wirken und Unzufriedenheit der Eltern mit dem Wirken der Schule hervor, und beides verkümmert gleicher Weiſe die ſaure und anſtrengungsvolle Arbeit. Unſere Schulen ſind Bildungsſtätten für die purſte und kläglichſte Mittelmäßigkeit (das ſagt ſelbſt eine einſtimmige Verwahrung der Univerſitätsvertreter in Berlin laut und öffentlich vor ganz Deutſchland ohne alles Erröthen, und meinte erſt recht etwas geſagt zu haben *), d. h. ſie ſind Schulen, in denen die ausgeprägte Individualität, das Talent, zu keiner Anerkennung kommen darf, ſondern in der die ſchwächlichen Geiſter, dieſe teigweichen capitis censi, nach der Staatsuniverſitätsſchulmeiſterei zurecht gebacken werden. Dieß der Jedem bekannte Unterſchied zwiſchen ehemals und jetzt, auf welchen hier hingewieſen werden mußte. Daß es einen viel tiefern gibt, daß die Form des Unterrichtens, das Material des Unterrichtes, die Art, wie die Schüler daran betheiligt wurden, den eigentlichen Quell der gedachten Erſcheinungen enthielten, braucht für die Leſer wohl nicht bemerkt zu werden, konnte aber nicht weiter aufgenommen werden, weil ſonſt eine Monographie aus der Geſchichte der Pädagogik und Didaktik hätte geſchrieben werden müſſen.

Unter dem Maſſenunterrichte iſt zu verſtehen die Bemühung, a) alle Schüler in allen Lehrgegenſtänden zu einem möglichſt gleichmäßigen Fortſchreiten zu bringen und in allen Gegenſtänden ſie durch die ganze Schullaufbahn in einem gleichen Schritte zu erhalten; b) allen Schülern für alle Lehrgegenſtände ein möglichſt gleiches Intereſſe und eine möglichſt gleiche innere wie äußere Betheiligung daran abzugewinnen. Unter der Maſſenleitung verſteht man wohl von ſelber die pädagogiſche Aufgabe, eine Schule und eine Claſſe zu regieren für den Unterrichts- und Schulzweck; c) die Maſſe zu demjenigen Gehorſam zu bringen und in dem

* Siehe die Verwahrung der Univerſitätsvertreter beleuchtet in der Revue 1850, Juli.

äußern Gange der Geſetzlichkeit zu erhalten, daß der Schulzweck nicht in Beziehung auf das Ganze verfehlt wird. Demgemäß erſieht man hieraus, daß der Unterricht wie die Erziehung mehr und mehr das Individuelle zurückgedrängt hat. Wohl kommt noch die Aufgabe vor, einen einzelnen Schüler zu fördern, ihm allerhand Hülfen und Stützen, wiſſenſchaftliche und erziehliche zu bieten; aber ſie erſtreckt ſich nie weiter als bis zu dem von der Schule betretenen Wege. Nicht ſtören ſoll der Schüler, nicht hemmen und nicht zurückbleiben. Die Bemühung der Lehrer um den Fortſchritt einzelner Schüler reicht nur bis zu dieſem Ziele, keinen Nachzügler zu haben, und die Anſtrengung derſelben behufs der ſittlichen Beſſerung eines Zöglings endet faſt mit Nothwendigkeit und als ſich von ſelbſt verſtehend dann, wenn der Zögling wieder in den Claſſenſchritt gebracht iſt.

Die Folgen ſolchen Schulſtrebens haben nicht ausbleiben können. Zunächſt mußte auf dem Lehrgebiete nach einer allgemeinen Unterrichtsmethode hingeſteuert werden, und das ganze neuere Streben auf dem Gebiete der Didaktik weist dieſe Richtung auf, und was an der neuern Pädagogik gerühmt zu werden pflegt, das iſt genau beſehen dieſe Seite derſelben. Damit ſteht in nothwendiger Verbindung die Einheitlichkeit des Unterrichtes von Seiten aller einzelnen Lehrer an einer und derſelben Schule, alſo die Erſtrebung eines wahren einheitlichen Lehrercollegiums. Je weniger nun aber irgend Jemand eine ſolche Methode von Natur weiß, ſo wurde darum die Errichtung von pädagogiſchen Seminarien zur Ausbildung der künftigen Lehrer nothwendig und unerläßlich. Wie unbewußt nun auch in dem Lehrſtande oder in den höhern Leitern des Schulweſens dieſe Anbahnungen gemacht worden ſein mögen, ſie ſind und bleiben nothwendige Ausflüſſe aus dem gänzlich veränderten Schulwege. Je mehr aber die Bedingungen unerreicht und die Wünſche unerfüllt blieben, je ſpärlicher die Seminare waren und je fruchtloſer ſie ſich bis jetzt erwieſen, weil eben die anzulehrende allgemeine Methode noch erſt gefunden werden ſollte, deſto wichtiger erſchien das Ziel, deſto bedeutſamer dieſe Forderung an den Lehrer. So wurde denn natürlich jeder einzelne Lehrer mehr auf ſich hingewieſen aus Noth, ſich eine allgemeine Methode zu machen, d. h. nicht eine individuelle, ſondern eine ſolche, womit er am bequemſten vor der Maſſe beſtehen, ihr am erſten nahe kommen, auf ſie am lebhafteſten einwirken konnte. Dieſes Einzelſtreben führte nun zu allerhand guten und ſchlechten Methoden und Methodeleien, die nur zu oft als Panacee für alles methodiſche Mißglücken verſchrieben wurden. Der Ausgang dieſer vereinzelten Bemühungen iſt eine gewiſſe allgemeine

nterrichtsform geworden, die ſich in den Lehrgegenſtänden nun vom hrer auf den Schüler und ſo wieder zum Lehrſtande forterbt, die frei- des Individuellen entbehrend auch nicht mehr auf das Individuum rkt, ſondern nur auf die Maſſe berechnet iſt. Die katechetiſche Lehrform, zerſetzende Fragform, die brockweiſe Zuſchneidung der Unterrichtsbiſſen, Schülerbelebungsverſuche mit Certiren, Zeugniſſen, Rangordnung, rſetzung, Prämien ꝛc. und mit dem ganzen Strauße der Ehrenblüthen, u öffentliche und private Examina und Reviſionen und Staatsexamina allen Verheißungen und ſonſtigem Tralala daran: alle dieſe Dinge jenem Maſſenunterrichte entquollen, und ſind nicht zufällige Aus- chſe, die man auch eben ſo leicht wieder wegthun könnte.

Eine zweite, noch tiefer greifende Folge iſt die Entſtehung der Idee er allgemeinen formalen Bildung. Sie iſt der Ausdruck der gation aller und jeder Individualität. Dieſer Begriff iſt die letzte und erſte Spitze des neuern Unterrichtsweſens und iſt eine nothwendige lge und war ein unabweisbares Ergebniß jener Negation. So lange noch in dem Lehrſtande eine dunkle Ahnung von einer Individualität r, konnte ſo ein leerer Gedanke gar nicht aufkommen, er war als danke nicht denkbar, während er heute wie ein Zeitevangelium durch Schulgeiſter geht und gläubige Nachbeter leider zu viele gefunden hat. iſt heute eine von den weltbeherrſchenden Phraſen, gegen welche emand ſprechen und ſchreiben darf, ohne ſich allerhand Vorwürfen d Schmähungen auszuſetzen; eine Phraſe, welche leer an ſich, Köpfe d Herzen und Geiſter und Schulen entleert hat, welche in ihrer Ver- ndung das matteſte und farbloſeſte geiſtige Geſchlecht heraufgezogen t, das natürlich endlich bei der inhaltsloſen und ideeloſen und charakter- ſen Form in Staat, Kirche, Schule, ja das bei der Kopfzahl und lajoritätenentſcheidung ankommen mußte. Oft iſt in der Revue gegen eſe Phraſe geeifert und man kann ſich daher hier des Weitern füglich erhoben halten.

Die nächſte und doch bedeutſamſte Folge für die Erziehung in n Schulen iſt leider die geweſen, daß man in dem Gefühle und Be- ußtſein der Unmöglichkeit, auf die Individualität zu wirken, oder ſie leiten und ihr zur Erſtarkung zu verhelfen, die Erziehung nach nd nach in den Schulen vergaß, nur in ihnen lehren wollte, und ch bewies, man könne in ihnen nur lehren. So kamen denn Schul- nd Erziehungsgeſetze für die Schulen und Disciplinarordnungen. Der ehrer wurde ein ſtaatlicher Beamter auch auf dieſem Gebiete und erhielt ine immer engere und engere Zuchtgewalt und einen immer mehr ge- minderten Einfluß auf die Erziehung des Einzelnen. Es iſt faſt dahin

gekommen, daß man es eine Ungerechtigkeit nennt, wenn ein Lehrer bei ſeinen Strafen ſittliche Zuſtände in Anſchlag bringen oder gar die Individualität eines Knaben berückſichtigen will. Die Schulpädagogik iſt faſt bei der Gleichheit der Menſchen vor dem Strafgeſetze angekommen, und iſt in Gefahr, ſich einen Schulſtrafgeſetzcodex zu entwerfen, um in der juridiſchen Anwendung desſelben ſich vor Vorwürfen aller Art ſicher zu ſtellen, d. h. einen unabhängigen Schulrichterſtand zu machen. Dieß ſind keine Uebertreibungen, ſondern nur die Thatſachen und Zeitbeſtrebungen des Lehrſtandes mit dem eigentlichen Namen benannt. Die Stufenordnung der Schulſtrafen, die Ober- und Untercontrole, die Criminalproceſſe um eines blauen Fleckens willen, die nie zurück gewieſenen Beſchwerden irgend welches unſinnigen Vaters, die immer mehr ſich häufenden perſönlichen Zuredeſtellungen der Lehrer ꝛc., das ſind lauter Folgen dieſer Maſſenleitung, in welcher der Lehrer in jedem Augenblicke natürlich in Gefahr iſt, ein Kind ganz falſch zu behandeln. Die weitere Folge dieſes Aufgebens der erziehlichen Einwirkung auf den einzelnen Schüler war, daß die alten Pädagogen mit ihren Anweiſungen und die neuern Syſtematiker mit ihren Erziehungstheorieen alle Bedeutung verlieren mußten, und die Pädagogik für die Schule ihre Endſchaft erreichte und kein Lehrer aus ihr irgend etwas lernen konnte. Die Verſuche, in dem neuern Sinn eine Schulerziehung zu conſtruiren, ſind bis jetzt ſo wenig gelungen wie die allgemeinen Unterrichtsmethoden, und die Zeit harret ihrer, und da Niemand ſich überhaupt ſo recht um die Beſtrebungen in der Pädagogik zu kümmern ſcheint, ſo wird die Zeit wohl noch lange harren müſſen. So haben aber wirklich die meiſten Lehrer es aufgegeben, Pädagogik zu treiben, und ſie begnügen ſich damit, durch allerhand glückliche und unglückliche Erfahrungen von ihrer Schulclaſſe ſich ſchulen zu laſſen, und nach bezahltem Lehrgelde ein erträglicher dux gregis zu werden, und wenn ſie das geworden ſind, ſich wohl gar für Pädagogen zu halten. Es will vielen Lehrmeiſtern gar wunderlich vorkommen, wenn man von ihnen auch nach dem rühmlich beſtandenen Examen noch Studien für ihr praktiſches Schulleben oder gar für die Schulerziehung verlangen will. Sie können die Maſſe leiten, kennen darin keine Individualität, wiſſen mit dem einzelnen Schüler nichts zu beginnen, finden eine perſönliche Beſchäftigung mit ihm als eine ideale Forderung, die das Maß ihrer Pflichten überſchreite oder die gar ungerecht gegen Andere ſei, die durch Förderung, Anziehung, Nährung der Einzelnen den gemeinſamen Schritt ſtöre, die Parteinahme verrathe, die ihnen Zeit und Kraft für das Ganze raube, die ihnen den Geſammtblick trübe ꝛc. ꝛc.

So ist die alte Pädagogik vergessen und als unbrauchbar bei Seite geschoben, und die neuere bleibt unangebaut, und zum Schulhalten und Stundengeben ist die ganze Lehr- und Erziehungsmeisterei herabgesunken.

Jegliche Ueberschreitung oder Ausschreitung über das von der Natur der Dinge gesetzte und gebotene Maß muß nothwendig eine Gegenwirkung erfahren. Das ist nun auch hier der Fall. Der Unterricht hat in den Schulen natürlich wesentlich darunter gelitten. Er hat mit allen seinen Anreizungen und Verheißungen und Verwerthungen dennoch ersichtlich in seinen Wirkungen auf den Einzelnen, aber noch mehr auf die gesammte geistige Entwickelung der Nation oder der sogenannten Gebildeten verloren. Es ist ein geistiges Proletariat erzeugt, das seinen eigenthümlichen geistigen Hunger hat, und das um dieses Reizes willen sich mit jedem Futter, ja schließlich mit ganz unverdaulicher Politik und Weltreformation nährt. Die gerühmte oder angestrebte Allgemeinbildung hat ein ziemlich unwissenschaftliches Geschlecht geliefert, und die Tempel und Altäre hoch gerühmter Wissenschaftlichkeit und vergötterter Gelehrsamkeit sind von einem einzigen äußerlichen Frühlingssturme in Deutschland zertrümmert. Die gründlichen Studien alter Zeit, den reinen wissenschaftlichen Ernst, den tief ernsten Forschungsgeist, das ausdauernde Suchen nach Wahrheit, die stille beglückende Befriedigung im wissenschaftlichen Studium, wir suchen es bei der schönen hochgerühmten allgemeinen formalen Bildung ganz umsonst. Die wissenschaftlichen Gänge unserer heutigen, sogenannten, wissenschaftlich gebildeten Männer reichen gerade so weit und nicht weiter als die Länge der Examina sie in der Rennbahn hat austreten lassen, und die Theilnahme an den geistigen Productionen der noch sporadisch auftretenden Einzelmänner reicht nicht über das Zucken eines gelinden Kitzels hinaus. Das Massenunterrichten hat dem einzelnen Geiste seine Spitzen abgebrochen, und die Rücksichtslosigkeit auf die Individualität hat Lehrer- und Schülergeist eigenthümlich abgestumpft und an einer glatten geistigen Oberfläche höchstens noch eine glänzende Politur zum Beschauen und Ergötzen fürs große Publicum hergerufen und erzeugt. Diese Rücksichtslosigkeit hat jeden Menschen für Jedes befähigt, und Jeder hält sich für Jedes befähigt, und die Masse hat es schließlich geglaubt. Statt überzeugungstreuer Männer hat die Zeit viele parteigehorsamende Stimmer gezählt und statt gründlich begründeter Gedanken hat die Phrase die Herrschaft gewonnen. Diese traurige Erscheinung (sie findet sich ja vornehmlich in der Region der allgemein gebildeten Litteraten und derer, die mit ihnen einen gleichen Schulweg gingen) ist wiederum keine zufällige, die man mit einer Regierungsverordnung hinweg

thun könnte, ſondern ſie entſpringt aus den maſſenhaft zugerichteten Köpfen der Mittelmäßigkeit. Es klingt paradox und dennoch iſt es wahr: die Männer ſind heute vornehmlich die tüchtigen, welche meiſt als Schüler ſich dem Prokruſtesbette der Allgemeinbildung in den Schulen entwanden und auf die Gefahr der Schulſtrafen hin ſich ein ſelbſteigenes Bildungsgärtchen ſchon als Jünglinge und Knaben anlegten, welches ſie als Männer zu einem eigenen Ackerfelde erweiterten.

Die Loslöſung der Schule von der Erziehung oder ihr Beſchränken auf die Maſſenleitung hat faſt noch ſichtbarere Folgen gehabt, mindeſtens ſind ſie öfter ausgeſprochen. Da man nämlich, was die erſte Pflicht war und die nächſte Sorge hätte ſein ſollen, gänzlich unterlaſſen hatte und noch unterläßt, die Maſſe als eine geordnete und ſie als ein Individuum ſich zu geſtalten, da man vielmehr mit ſich im Widerſpruche immer das divide et impera feſthielt und doch von der Maſſenleitung nicht loskommen konnte, ſo wurde ſo eine Schule und eine Claſſe nach und nach eine Art ſittlicher Brei, welchen der Lehrer, wenn er hier und da nun in Gährung geräth, mit den Händen oder mit einem Stäbchen umrührt. Der iſt nun ein tüchtiger Lehrer und Pädagog, der zu rechter Zeit die einzelnen Blaſen wahrnimmt und der Kohlenſäure ſo durch ſein Umrühren zum Entweichen verhilft; aber wehe ihm, wenn ihm unvermerkt ein wichtiger und ſchnell wirkender Gährungsſtoff hinein geworfen wird oder er zu lange auf ſich warten läßt. Der ganze Brei kocht auf und die ganze Schulautorität muß nun ſich auf die aufgehende Maſſe werfen. Warum der Lehrer ſo den kleinen Bläschen und Blaſen nachjagt, und warum er ſo gar erſchrecklich über ſeine ihm fehlende Autorität wacht, das begreifen ſeine Schüler nicht, weil ſie ſich und die Maſſe nicht verſtehen; das verſtehen die Eltern nicht, weil ſie in dem Wahne ſind, daß ihr Kind und nicht eine Maſſe unterrichtet und geleitet wird. So iſt denn ein Mißverſtehen des Schulweſens und der Schule von Seiten der Kinder und der Eltern, weil die Schule ihr erziehendes Weſen ſelbſt nicht bewußt erkannt hat, alſo auch jene nicht zur klaren Erkenntniß und ſo zu gegenſeitiger Verſtändigung bringen kann. Die nominellen üblen Folgen ſind der Mangel an Pietät, an Dankbarkeit, an perſönlicher Hingebung von Seiten der Schüler, während der Lehrer aus alten Erinnerungen her noch immer dergleichen Dinge beanſprucht. Vornehmlich aber fehlt die Lehrerautorität, welche jetzt nur noch exiſtirt als eine Herrſchermacht gegenüber einer Claſſe. Es iſt vielmehr eingetreten ein Claſſengeiſt, ein Schulgeiſt, der nur ſeine Einheit in der Oppoſition gegen die Lehrer- und Schulmacht äußert und ſonſt kein Einigungsband hat; es iſt eine

von den Schulen her eingeimpfte Oppoſition gegen die Autorität eingetreten. Das klingt wieder hart und entſetzlich und dennoch iſt es wahr, und iſt wiederum nicht eine zufällige Erſcheinung, welche man ſich etwa aus der Einwirkung einzelner Perſönlichkeiten, wie ſo gerne es von Oben und Unten her geſchieht, erklären möchte, ſondern ſie iſt eine nothwendige Folge der Maſſenerziehung, bei der man die Maſſe ſich nicht als ſolche begreifen läßt. Sie iſt Folge der göttlich berechtigten und vom Lehrer und der Schule nicht geachteten, gewahrten und geförderten Individualität. Das ſtete Gefühl einer ungerechten, gleichſam unnatürlichen Behandlung der Schüler ſeitens der Schule hat Eltern und Schüler erfaßt, und führt ſo zu hartem, ungerechtem, liebloſem, verkennendem Urtheile über Schule und Lehrer. Nicht minder, denn das iſt die nothwendige Wechſelwirkung, hat der Lehrer ſein Auge, ſeine Theilnahme, ſein Herz für den einzelnen Schüler verloren, er ſieht ſeine Individualität mehr, und hat darum keine Freude mehr an dem individuellen Leben und an der individuellen Entwicklung, und darum — die Collegen, welche eine Ausnahme machen, mögen ſich ausnehmen — keine Freude mehr an dem einzelnen Schüler, wenn nicht ganz beſondere Gaben ihn hervortreten laſſen; darum keine Geduld, keine Langmuth, kein Nachgehen, keine Sorge um den Einzelnen, und darum denn auch lauter Dürre, und darum kein Bedürfniß mehr nach Pädagogik, ſondern nur noch Verlangen nach Zuchtregeln. Dieſe harten Behauptungen gehen nicht von uns, ſondern von der Sache aus, die einmal beim Namen genannt ſein will; ſie geht vom Aufgeben der Individualität aus und iſt Folge der Maſſenleitung ohne Maſſenorganiſation.

Wenden wir von dieſen allgemeinen Zuſtänden den Blick auf das Beſondere, was das neuere Schulweſen in ſeinem Gefolge gehabt hat, ſo zeigt die Erfahrung beim Unterrichte, daß der künſtlichen Mittel immer mehr werden und die Verlahmung der Jugend in geiſtiger Beziehung immer größer wird. Ferner hat die allgemeine Bildung zuletzt ſo viel Lehrgegenſtände in die Schulen hineingeſtopft, daß der Schulſack zu platzen droht, und den Eltern iſt es immer noch nicht genug. Privatunterricht tritt immer noch ergänzend und tödtend hinzu. Dispenſationen von den wichtigſten Lehrgegenſtänden laufen daneben als die ſchneidendſten Widerlegungen der ſchönen Schultheorieen und des vollendeten Schulorganismus, deſſen man ſich doch rühmt. Die Schule, das Gymnaſium will Allen Alles ſein, und ſiehe da, Keinem iſt es genug und zugleich Allen zu viel. Das Gymnaſium bietet ſo vielerlei und beweist ſo evident, daß nichts fehlen dürfe. Nur diejenigen, welche von ihm zum Gaſttiſche geladen werden, wollen nicht immer Alles, oft noch mehr, öfter noch ein

Anderes haben, und ſo iſt das geladene Publicum nur ſo weit zufrieden, als der Staat an dieſes und jenes Wiſſen eine Berechtigung irgend welcher Art knüpft und den Gymnaſien, oder ſagen wir geradezu gewiſſen Schulwiſſenſchaften, eigenthümliche Privilegien zutheilt. Daß es ſo iſt, wird wohl Niemand beſtreiten; daß es anders ſein müßte, wird jeder Freund der Wiſſenſchaften wie der Bildung überhaupt wünſchen müſſen; daß es anders ſein könnte und ſein würde, iſt denen wohl eben nicht zweifelhaft, welche nie ſich mit dem Aufgeben der Individualität im Schulunterrichte haben verſöhnen können. Denn mehr oder minder ſind dieſe Erſcheinungen auch mittelbare Folgen jener allgemeinen formalen Bildungswege, welche gar keine Formen mehr dem geiſtigen Leben geben, ſondern ein formloſes geiſtiges Leben als Gewinn herausbringen wollen, und hiegegen ſträubt ſich der natürliche Menſch (vielleicht deßhalb, weil er nichts von dem Geiſte der Neuſchule vernimmt). Die von der Schule Abgegangenen, ſelbſt die zur Univerſität Gehenden, haben nichts Eiligeres zu thun, wenn ſie nicht etwa ſelber Lehrer werden wollen, als ihre Schulbücher und ihr Schulwiſſen wegzuwerfen. Die Schulpädagogen haben dieſes Abthun ſchließlich ſogar natürlich gefunden und haben ſich darüber eigenthümlich zu tröſten gewußt, und haben ſich aus einer beſondern Schulpſychologie bewieſen, daß der 8—10 Jahre lang dauernde Umgang mit einer Wiſſenſchaft nothwendig langweilig werden müſſe, und haben ſich aus der neuen Schulmetaphyſik heraus bewieſen, daß die wiſſenſchaftlichen Studien auf der Univerſität keine Fortſetzung oder Ergänzung der Gymnaſiallaufbahn ſeien, ſondern daß ein Gymnaſium ſo ein Cirkel in ſich ſei, der ſeinen Schwerpunct wo ganz beſonders habe, und haben ſich es eingeredet, daß ihre allgemeine formale Bildung hernach auch ohne Stofferfüllung des Geiſtes die ganze Welt bezwänge u. ſ. w. Dieß ſind wieder Folgen der rein abſtracten Anſchauung vom menſchlichen Geiſte, die natürlich auch nicht Wort haben will, daß dieſe Erſcheinung von der ſpätern Verachtung der Schulwiſſenſchaften und des Schulwiſſens nur in der negirten Individualität ihren Grund hat, und daß dieſe Erſcheinung eben ein leuchtendes Zeichen iſt, wie dieſe Negation eben die meiſten ihrer Schüler auch ungebildet und für die Wiſſenſchaften und ein höheres geiſtiges Leben unentzündet gelaſſen hat.

Leider ſind dieſe Ausgänge des Schullernens, wie ſie oben ausgeſprochen, auch ähnlich auf dem Gebiete der Schulzucht oder der Schulerziehung heraus getreten. Ueberall hat der Lehrer mit Widerſtreben, Trägheit, Widerwilligkeit, Störrigkeit zu kämpfen, und gerade dann, wenn der Schüler zum freien Gehorſam ſoll heran gebildet ſein, dann ſteht er emancipirt dem Lehrer gegenüber und harrt des Augenblickes, wo der

letzte Glockenſchlag der Schuluhr auch das letzte Wort ſeiner Lehrer verklingen läßt. Er freut ſich nämlich, nun aus der Maſſe als Individuum herauszutreten und legt nun ſeine ganze Subjectivität mit allen ihren Auswüchſen oft zum Erſtaunen und wohl auch Grauen der Zuſchauer dar, da ſeine Individualität keine Berückſichtigung fand, ſo daß ſie die Schale der Subjectivität zu durchbrechen und zu durchdringen vermögend geworden wäre. Es freut ſich mit Recht der der Schule entwachſene oder entkommene Zögling, denn die Nichtberückſichtigung ſeiner Individualität hatte ihn jahrelang in einen eigenthümlichen, aber allgemeinen Nothſtall geſperrt, in welchem er zwar in der Maſſe gegen die einengenden Wände hin und wieder ſich bäumte, aber doch durch den Schulzaum immer wieder zurückgehalten wurde. Mit einem innern Gefühle des Rechtes macht ſich das Widerſtreben des Schülers gegen die Lehrer geltend, denn er fühlt ſich nicht von einer Individualität, ſondern von einem todten Schulgeſetze geleitet, dem der Lehrer ja ſelber ſeine eigene Individualität — leider nicht immer ſeine Subjectivität — geopfert hat, und doch läßt ſich die Individualität (ſ. oben) nur durch eine Individualität lenken und erziehen. Nur der Lehrer, welcher einen ausgebildeten Charakter als Menſch hat, kann die Erziehung eines andern Menſchen übernehmen wollen, nur einem ſolchen räumt die Individualität das göttliche Recht der beſtimmenden Macht ein. Wie die Sachen heute ſtehen, ſo hat der Lehrer nie und nennt nie, ſucht nie die Gelegenheit, ſeinen Schülern ſich eben als eine ausgebildete Individualität zu zeigen; er meiſtert den Zögling nur bei Gelegenheit der Maſſendurchknetung und bleibt daher dem Schüler ein Zuchtmeiſter und iſt ihm weiter nichts.

Da nun aber kein Menſch ein allgemeiner, ſondern immer ein beſonderer iſt, ſo iſt nun ſtatt der Individualität die Subjectivität zur Geltung gekommen. Reden wir zunächſt einmal wieder von den großartigern Erſcheinungen. Die höhern Bürgerſchulen in ihren erſten Anfängen, und zum Theil auch heute noch in einzelnen kleinern Städten, trugen mehr oder minder das Weſen der Geſchäftsſchulen zur Schau und dienten damit der Subjectivität, ſofern ſie als in der natürlichen Gliederung der ſtaatlichen Geſellſchaft ſich darſtellt (ſ. oben). Die Gewerbeſchulen und Handwerkerſchulen und Ackerbauſchulen ſind neue Anſätze dieſer Erſcheinung, und ſind ganz nothwendige Folgen des verkehrten allgemein-bildenden Schulweſens, welches keine Individualität im ſtaatlichen Organismus ſieht, alſo keine Berufsſchulen anerkennen will. Kein vernünftiger Menſch kann dergleichen Erſcheinungen als ein Glück für die menſchliche, nicht einmal für die ſtaatliche Geſellſchaft an-

ſehen; aber Niemand hat den Quell dieſer Uebel zu bezeichnen und ſo auf die Vermeidung ſolcher Folgen hin zu arbeiten gewußt. Die höhern Bürgerſchulen haben ſich jedem Dienſte der Subjectivität mit Anſtrengung und redlichem Kampfe dem größten Theile nach entrungen, nur laufen ſie jetzt, wie es ſcheint, Gefahr, ſich auf dem Nihilismus der Allgemein-Menſch-Bildung verlieren und ihren Charakter der Individualität auch jener Phraſe zum Opfer bringen zu wollen. Selbſt auch das allgemein-bildende Gymnaſium wird nun von der Subjectivität umlagert. Die Lehrgegenſtände aller und jeder Art, wer mag ſie zählen, brechen herein und manche wie Engliſch, Chemie lauern jetzt ſchon am Eingange, während man Hebräiſch aufgiebt. Dispenſationen dazu und Gelegenheit zu allerhand Privatſtunden ſind lauter Zeugniſſe, wie in die Gymnaſien die Subjectivität der Geſchäftswelt unwiderſtehlich dringt oder ihr widerwillig nachgegeben wird. Das kommt davon her, daß man keine Berufsſchule ſein, oder nicht die Individualität der Stände anerkennen will. Aber auch im Einzelnen giebt ſich dieſes Eindringen der Subjectivität kund, die oft eine unüberwindliche und zwar darum iſt, weil die eigentliche ſie bewältigende Macht, die Individualität, keine Förderung findet. An wie viel Schülern geht alles Unterrichten gänzlich verloren, ohne daß man ſie doch dumm nennen darf, und die ſolchen Vorwurf nur gar oft zu großer Beſchämung der ſie ſo benennenden Lehrer glänzend widerlegen, wenn ſie der Schule entlaufen ſind und dann auf einem andern Felde der Thätigkeit ſich freier oder individueller ergehen dürfen. Wie viele Schüler verdummen und verſumpfen und verſtumpfen geradezu in den Schulen, die keine Macht der Schulzucht und der Schulmittel aufhellen und ſchärfen kann, die jedoch hernach nur zu ſehr das verkehrte Beginnen der Schulen durch ein ganzes friſches geiſtiges Leben an den Tag bringen. Wie iſt doch gerade die Klage über Trägheit und Nachläſſigkeit in den obern Claſſen der Schulen die häufigſte, während man das Gegentheil ganz mit Recht, wie zu eigenthümlicher Selbſtbefriedigung erwarten ſollte. Dieſe Klage würde eine noch viel gewöhnlichere ſein, wenn nicht ein Enderamen eine gewaltige Nöthigung hätte. Auch dieſe Erſcheinungen ſucht ſich die Schulpädagogik der Neuzeit auf ihre Weiſe zu erklären, während ſie ihren Grund zumeiſt in der ſich geltend machenden Subjectivität und nur in ihr findet, welche eben durch die Förderung der Individualität und nur durch ſie gebrochen werden kann. — Wie in dem Schülerkreiſe, ſo macht ſich auch noch ſchlimmer in dem Lehrerkreiſe die Subjectivität geltend. Die Nichtauffindung der allgemeinen Methode und der pädagogiſchen Grundſätze für Schulerziehung, und die bis heute noch nicht erreichte Bildung der Lehrercollegien als wahrer und wirklicher

Collegien hat die einzelnen Lehrer in der That ziemlich rathlos gelaſſen für ihr Unterrichten, wie auch für ihr Erziehen. Auch die ſogenannten pädagogiſchen Seminare haben mit ihren Mitgliedern nichts eben weiter anzufangen gewußt, als ſie gelehrte und ungelehrte, pädagogiſche und unpädagogiſche Abhandlungen ſchreiben zu laſſen. Die Probejahre haben gleicherweiſe bisher meiſt zu nichts Weiterm gedient, als den jungen Lehrer es machen zu laſſen, wie ſeine älteren Collegen es gemacht haben, d. h. Verſuche zu machen, ſich einige Handgriffe hie und da abzuſehen, oder ſagen zu laſſen, oder ſelbſt zu erproben, und mit natürlichem Geſchick oder Ungeſchick es endlich dahin zu bringen, einer Claſſe das vorgeſchriebene Penſum beizubringen und die Claſſe ohne Hülfe des Directors in Ordnung zu erhalten, und ſo den Stempel eines brauchbaren Lehrers zu erhalten. So kommt denn jeder meiſt zu einem ſelbſtgetretenen Schulwege, den die Schwächlinge dann *individuelle Methode* nennen, und es hält oft ſehr ſchwer, ſelbige zu überzeugen, daß der Weg nicht individuell, ſondern ganz niedrig *ſubjectiv* iſt, *und daß das von ihnen beanſpruchte Recht der Individualität, mit dem ſie ihre Unfähigkeit, ein Collegie in einem Lehr- und Erziehungscollegium zu ſein, beſchönigen und verdecken wollen*, nichts weiter als die kläglichſte Subjectivität in der kümmerlichſten oder doch beengendſten Form iſt. So hat ſich der Unterricht in den Lehrercollegien, der nach dem neuen Schulgange nothwendig eine methodiſche Einheit machen mußte, in lauter Moleküle zerſetzt, und die Lehrerwelt iſt ein Aggregat von Subjectivitäten geworden, deren jede mit eigenthümlichen Prätenſionen das Uebel der neuen Schulrichtung beſtens mehren hilft. Vielleicht trifft auch hier der Vorwurf, daß zu viel behauptet ſei, darum um Belege einige Erſcheinungen. Wenn dieſelben in die Augen brennen ſollten, ſo kommt das grelle Licht von ihnen ſelbſt her. Der neue Schulgang fordert, das iſt oben nachgewieſen, eine Einheit in dem ganzen Unterrichtsgange mit Nothwendigkeit. Hätten ſich die Lehrercollegien bis zu einer individuellen Methode erhoben, durch welche der Individualität des Schülers Rechnung getragen würde, dann hörte man wohl nicht ſo viel Klagen über viele und lange Conferenzen, dann hätte man wohl Stoff für Beſprechungen, einen gemeinſamen geiſtigen Mittelpunct des collegialiſchen Verkehrs, ein geiſtiges Band unter den Collegen, auch abgeſehen von den ſpeciellen Unterrichtsgegenſtänden und Wiſſenſchaften, dann würden von ſelbſt die Collegen ſich in ihren Lehrſtunden beſuchen, die Schüler in verſchiedenen Situationen aufſuchen und beobachten, Verbindungen außer der Schulſtunde mit ihnen anknüpfen; dann wären die Abhandlungen über Methodik wohl nicht ſo langweilig; dann könnte

kein Lehrer mehr an einer Schule unterrichten, ohne ſich in genauer Kenntniß zu erhalten, was und wie jeder Lehrer auf jeder Stufe den einzelnen Unterrichtsgegenſtand behandelt. Doch genug.*)

Die Verwechſelung der Subjectivität und Individualität macht nun vor Allem auf dem praktiſchen Felde der Schulzucht Noth. Die Eltern, von denen ja meiſt die Heran- und Ausbildung der Subjectivität und nur ſo ſelten der Individualität ausgeht, verwechſeln daher zunächſt dieſe beiden Dinge. Sie reden von ganz eigener Behandlung des Knaben, von ganz eigenen Körper- und Seelenzuſtänden und fordern darnach ganz eigene Rückſichten für ihr Kind. Es führt zu tief in Puerilia hinein, wenn hier Belege für dieſe Behauptung gegeben werden ſollen. Wer als Director und auch nur als Claſſenlehrer mit den Eltern zu thun gehabt hat, namentlich in Kinderclaſſen, der weiß alle die wunderlichen und wunderſamen Anſprüche für die ſogenannte Individualität des Kindes. Da ſolche Forderungen für die Abſonderlichkeiten der Kinder nur eine Beanſpruchung der fort und fort zu bildenden Subjectivität ſind, ſo hat die Schule als Schule nicht bloß das Recht, ſondern nach unſerer oben ausgeſprochenen Anſicht die Pflicht, *ſelbiger Subjectivität auf das entſchiedenſte entgegen zu wirken, und gleichſam das Subject von ſeiner eigenen Feſſel zu befreien.* Hier ſind wir nun zu einem wichtigen Puncte, dem des Conflictes zwiſchen Eltern und Schule, angelangt auf dem Gebiete der Erziehung, und zwar auf dem Puncte, *wo auch die Schule Gott mehr gehorchen muß als dem Menſchen, und wo ihr Recht*

---

*) Um nicht unklar zu bleiben, muß ſchon eine kleine Ausweichung über ſubjective und individuelle Methode gemacht werden. Individuell iſt diejenige Methode, welche einen Lehrgegenſtand nur in einer ganz eigenthümlichen Auffaſſung hat und nur ihn in dieſer Auffaſſung wieder geben kann, z. B. Mancher Mathematiker macht immer die Geometrie zur Analyſis und mancher die Analyſis zur Geometrie; jener hat nur im dialektiſchen Prozeſſe ſeine mathematiſche Erkenntniß, dieſer nur in der conſtruirenden Anſchauung. Ein Sprachlehrer muß die Sprache zum Gebrauche lehren, ein anderer muß ſie als Grammatik lehren, weil Jeder ſie auf dieſe eigene Weiſe hat. Der eine Geſchichtslehrer hat nur Facta und die Wirklichkeit und wird auch nur ſtofflichen (ſo zu ſagen) Unterricht geben können, ein anderer hat nur hiſtoriſche Gedanken, wozu ihm die Geſchichte die Beiſpiele und Belege liefert, ein anderer hat Gedanken vor aller Geſchichte und prägt alles Geſchehene unter dem Prägſtocke ſeiner innern Anſchauungswelt, u. ſ. w. Solche methodiſchen Charaktere, ſo möchte man ſie nennen, ſind berechtigt, von einer individuellen Methode zu reden und in dieſem Sinne von ihr zu reden; aber die angeübte, irgendwoher lieb gewonnene oder auch bequem gewordene und wirkſam befundene *Lehrform* iſt eine ſubjective Methode, die im Gegenſatze keine Berechtigung hat.

höher ſteht, als das der Eltern. Die Schule darf nicht nur, ſondern ſie muß den Eltern widerſprechen, wenn ſie eine die Individualität verhüllende Subjectivität erkannt hat, ſie darf nicht ohne Verrath an dem höhern geiſtigen Leben des Zöglings auf die Sonderforderung der Eltern eingehen, ſie darf nicht nachgiebig und weichherzig dem Schmollen und Murren und wohl gar Eifer der Eltern aus dem Wege gehen oder ihm gar weichen, ſondern ſie muß den Kampf aufnehmen, aber ihn auch ſo vorſichtig und behutſam führen, daß ſelbſt der geſundeſte Knabe noch nicht weiß, er ſei wider den Willen und ohne Mitwirken ſeiner Eltern geſund geworden; er muß mit einer Schonung der Subjectivität geführt werden, daß der Knabe nicht einmal merke, wie nach und nach ſeiner Pſyche die Hülle abgeſtreift werde. Freilich gehört dazu mehr Claſſenunterricht, genauere Leitung des Einzelnen als in der Maſſe, genauere Kenntniß des Einzelnen, als ſie der Claſſen- und Stubenunterricht gewähren kann, genaueres Verſtehen der Collegen und innigeres Zuſammenwirken der Lehr- und Erziehungskräfte, als es nach dem allgemeinen Schulzuſchnitte ſtattzufinden pflegte.

Anderſeits wird von den Lehrern oft der Subjectivität zur Laſt gelegt, was lediglich Ausfluß der Individualität iſt. Nicht alle verſchloſſenen Knaben ſind ſorglos gegen den Lehrer und nicht alle mürriſchen oder wohl gar trotzigen ſind ſittlich verdorben oder der Schule und ihrem beſten Geiſte entfremdet. Bei allem äußern Unrechte hat oft ein Schüler dem Lehrer gegenüber aus ſeiner Individualität her vollkommen Recht, und dieſe feine Unterſcheidung ziehen zu können und ſich nicht zu irren, das macht den wahren Pädagogen. Manche Lehrer finden dieſe Linie nie, weil ſie ſich eben um die tiefer ins Seelenleben führenden Begriffe der Pſychologie niemals gekümmert haben, ſondern Alles nach einem natürlich inwohnenden Tacte entſcheiden wollen, der nur im Talente ſicher genug fühlt. So werden Einige immer von den Schülern beleidigt, und Andere werden nie von ihnen beleidigt. Darnach hört man auch allerhand pädagogiſche Zungendreſchereien als: man müſſe ſich über Nichts ärgern, man könne nicht vom Schüler beleidigt werden, man dürfe nie zürnen, man müſſe immer über dem Schüler ſtehen, man müſſe nichts durchgehen laſſen ꝛc. Doch wo die Subjectivität in ihrer Unberechtigtheit Forderungen und Anſprüche macht, da beleidigt ſie als eine Unſittlichkeit, die kein Recht hat, und muß niedergekämpft werden; wo hingegen die Individualität ſich als verletzt gegen die Angriffe und Zumuthungen aufbäumt, da finde der Pädagog eine göttliche Berechtigung und verſöhne ſich mit ihr durch die Anerkenntniß dieſes ihres Rechtes. Nicht das Recht des Buchſtabens aus dem Schulgeſetze her — der nie

hätte geſchrieben werden ſollen — iſt das Schülerrecht, ſondern das ſeiner göttlichen Individualität. Wer dieſe erkennt und würdigt und fördert, der kann nachgeben und vor ſeinen Schülern inconſequent werden, er wird dennoch ſtark heißen, wahre Autorität beſitzen und ächter Pädagog ſein; wer ſie nicht verſteht, der wird wohl ein guter Lehrer, aber nie ein erziehender ſein. Alle Mißgriffe in der Disciplin eines Lehrers beruhen darin, daß derſelbe ſelbſt ohne ausgebildete Individualität — man ſagt auch wohl ohne Charakter — nun auch unfähig iſt, das Individuelle und Subjective in jeglichem beſondern Falle zu ſondern.

Wenn nun aber der Maſſenunterricht und die Maſſenleitung geboten und unvermeidlich, ja ſogar nach unſerer feſten Ueberzeugung eine innere Nothwendigkeit iſt, wie das des Weiteren in der Revue April-Maiheft 1849, bewieſen iſt; wenn ebenſo hier in dem Vorſtehenden dargethan iſt, daß dieſe Maſſenleitung die Ausbildung der Individualität zum Schaden für die tiefere Wirkſamkeit der Schulen und zum Schaden für die geiſtige und ethiſche Entwickelung des Volkes gehemmt und, wie es ſcheint, unmöglich gemacht hat; wenn endlich nach der hier Eingangs ausgeſprochenen Anſicht die Individualität eine *göttliche Berechtigung* hat, die man ungeſtraft nicht aus den Augen ſetzen darf: ſo gilt es vor Allem, dieſe Widerſprüche durch Schulveranſtaltungen auszugleichen. Was der einzelne Lehrer und die einzelnen Collegien zu thun haben, iſt angedeutet, und kann nicht weiter bezeichnet werden. Es gilt nur noch, die dringlichſte Forderung an den Schulorganismus der Einzelſchule auszuſprechen. Um es kurz zu ſagen, finden wir weſentlich und nothwendig das *Schulleben* und den *freien Unterricht* *. Um nun möglichſt überſichtlich und möglichſt verſtändlich dieß zu begründen, ſeien kurze aphoriſtiſche Sätze erlaubt, deren Ausführung dem Leſer überlaſſen bleibt.

1. *Vor Allem werde in dem Knaben das religiöſe Bewußtſein durch Unterricht, Erziehungsmittel und Schul*

---

* Es iſt wohl ſchon öfter in der Revue auf die Form des freien Unterrichts hingewieſen und zuletzt noch in der Anzeige des Werkes: Geſchichtsunterricht an Gymnaſien von *Peter*, April-Maiheft 1850, — doch hat derſelbe noch keine ſpecielle Darſtellung in der Revue, wie ſchon das Schulleben, finden können. Darum bleibt hier nur übrig, auf das Werk: Das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule. Reimer 1848 S. 259—294 zu verweiſen. Mögen die Leſer verſichert ſein, daß Niemand lieber als ich die pädagogiſchen Werke Anderer in allen dieſen Dingen heranziehen würde, wenn ſie dieſen meinen Gedanken ausgeführt enthielten, denn ich hätte ja dann die Gewißheit, daß ich nicht mehr allein ſtände und allein für das kämpfte, in welchem ich Heilung wie Löſung der wichtigen Probleme ſehe. S.

leben geweckt. Dieſes iſt die einzige Kraft, die von Innen heraus die Subjectivität bekämpft, ſie durchdringt und ſo die göttliche Individualität bis zur Sichtbarkeit für den Lehrer und die Schule hervortreten läßt. Dieſe Kraft des religiöſen Bewußtſeins, d. h. des ſich göttlichen Urſprungs Fühlens und Wiſſens iſt die gekräftigte Individualität, und wir ſagen nicht zu viel, wenn wir Beides in gewiſſem Sinne identificiren, und irren gewiß nicht, wenn wir die Vernachläſſigung, Verabſäumung und die Unmöglichkeit der Ausbildung der Individualitäten in dem unbelebten religiöſen Bewußtſein der Schüler von Seiten der Schule finden. Nicht alſo Ehren halber ſteht hier die Religion vorauf, ſondern der Sache und der Bedeutung halber. Aber man beachte ja, daß man nicht durch Unterricht allein und nie durch Predigt und Andacht allein dasjenige religiöſe Bewußtſein wecken kann, durch welches der Menſch ſich in Jedem und in Allem ſeiner göttlichen Natur und göttlichen Aufgabe bewußt bleibt, ſondern daß dazu das Leben und die Zuchtmittel nothwendig gehören, vermöge welcher der Zögling erfährt, daß der letzte und erſte Regulator ſeines Lebens als deſſen eines Menſchen die Gottheit iſt. Der Unterricht kann und ſoll nichts mehr thun, als die Erkenntniß durchs Wort und die Erfahrung durch den Gedanken zu einem geiſtigen Beſitze machen. Ein reges Leben außer dem Unterrichte zwiſchen Lehrer und Schülern, wie zwiſchen Schüler und Schüler, ein Begegnen und Bekämpfen der Subjectivitäten in den möglichſt verſchiedenen Situationen, ein Conflict zwiſchen Pflicht und ſubjectiver Luſt, Selbſtwollen und Gehorſamen, zwiſchen dem Ich und Du ꝛc., und das Alles geregelt nach der tiefern göttlichen Idee und entſchieden nach dem göttlichen Gedanken, und hinausgeführt zur Darſtellung des Göttlichen im Menſchen, das allein gibt dem Unterrichtsworte Leben und Bedeutung, macht die Erkenntniß zu einer bewußten, hebt die Subjectivität auf und ſchafft Raum und Kräftigung für die Individualität. So iſt mit dem Schulleben die Schule ein weſentliches Mittel, die Individualität zu entwickeln, ohne ein ſolches Schulleben iſt ſie Verdunkelung, wenn nicht Hemmung derſelben, und erzeugt günſtigen Falles erſtarkte Subjectivitäten beſonders dann, wenn die Schulzucht lar und der Unterricht etwas obenhin und das Anhalten zum pflichtmäßigen Thun wie die ſelbſteigene Pflichterfüllung der Lehrer ohne Strenge iſt.

2. Es werde die Maſſe organiſirt dergeſtalt, daß nicht der Einzelne in ihr verſchwindet, ſondern in ihr als ein weſentliches Glied ſich erkennt. Dieſe Organiſation umfaſſe auf dem Turnplatz und bei Schulfeſten und in den Andachten die Schule als eine Geſammtheit, und gliedere die Schüler nach dem Ver-

mögen und der Beisteuer jedes Einzelnen für den Reichthum des Ganzen. In ihr werde jedem Schüler ein Platz und für diesen Platz eine bestimmte Obliegenheit und ein bestimmtes Recht und so eine bestimmte Freiheit der Selbstbestimmung innerhalb dieser Obliegenheit angewiesen. In dieser Organisation werde der Schüler an den Schüler und unter, über und neben ihn hingewiesen, und einer werde dem andern nothwendig für die eigene Aufgabe, und einer dem andern eine nothwendige Schranke gegen das Hinausschreiten der Subjectivität. Es werde so unter den Schülern ein Gesammtleben entzündet durch Turnen, Exerciren, Spielen, Singen, Musiciren, durch gemeinsames Gebet wie durch gemeinsames Anlegen von Sammlungen ꝛc., wobei eben jeder inne wird, daß er ohne die Mitwirkung der Genossen von dem Allem allein nichts vermöge. Dieser Organismus sei frei und weit genug, daß die Subjectivitäten an einander gerathen und sich abreiben können; er sei stark genug, daß die Individualität ihn nicht zerstöre, sondern daß sie im Begegnen mit der Individualität sich kräftige. Der Schule Aufgabe ist es nur, dieses Schulleben immer wieder jedem neu hinzutretenden Schüler zu öffnen und ihn dafür aufzuschließen; dem Schulleben eine möglichst reiche und selbständige Gestalt zu geben, und es schließlich der Schülerwelt so weit zu überlassen, daß die Lehrerleitung möglichst wenig die Entfaltung des Schülerlebens störe. Eine weitere Aufgabe der Schule ist die, dem Schulleben immer neue Seiten abzugewinnen, immer neue Elemente für die Betheiligung der Jugend hinein zu werfen, denn es darf nicht ein Alltagsleben werden. Sobald es dieses wird, so wird es den Schülern zu einem Geschäfte, und dann hört seine Wirkung für die Entwickelung und sogar für die Entfaltung der Individualität auf, denn diese reckt ihre Flügel durch die Hülle der Subjectivität zunächst immer nur in dem warmen Frühlingssonnenscheine einer freudigen Erregung. Eine andere Aufgabe der Schule ist es, ohne welche freilich jene nicht gelingen kann, daß dieser Organismus durch jede einzelne Schulclasse sichtbar und fühlbar wird. Ein Schulleben, das nur an gewissen Festtagen sich gleichsam immer neu gestalten soll, das gewinnt keinen rechten Boden, und erscheint nur wie ein flüchtiger Sonnenschein, der noch nicht zur Entpuppung der Psyche treibt. Die Bedeutung, welche jeder einzelne Schüler sich in dem ganzen Organismus errungen hat, die muß ihm auch in dem Familien- oder Hausleben seiner Classe werden, und die Unter- und Ueberordnung der Schüler muß sich bis auf die einzelne Schulbank in der Classe hinab erstrecken, damit eben immer der Schüler sich bewußt bleibe: er sei ein Glied in der Masse und zwar ein gesehenes, beachtetes, nothwendiges. Die höchste und

letzte Aufgabe hat die Schule dann gelöst, wenn endlich die gereiften Schüler so weit ein individuelles Leben gewonnen haben, daß sie in freien Vereinen sich mit ihren Genossen zusammen thun und nun ihre individuelle Richtung an der Hand und in Gemeinschaft anderer Individualitäten pflegen und fördern. Die Schule hat Raum zu gestatten, hat Kraft übrig zu lassen, Freiheit zu gewähren, Hülfsmittel zu bieten, auf Anregung und Belebung zu denken, und die Leitung so zu handhaben, daß dieses individuelle Leben und Streben nicht wieder zu einer Subjectivität sich verpuppe, sondern möglichst fruchtbar nnd erfolgreich für die Entwickelung der Individualität werde. Es muß hier abermals auf das Werk: Wesen und Stellung der höhern Bürgerschule S. 248—259 und 295—342 hingewiesen und dabei im Besondern vermerkt werden, daß die dortige Darstellung des gesammten Schullebens nicht bloß für die höhern Bürgerschulen, sondern wirklich für alle diejenigen geschrieben sein wollte, welche der Schule eine erziehende Kraft zuschreiben oder erhalten oder in derselben doch anbahnen wollen. Hier nur noch, daß ohne ein solches Schulleben bei unserm heutigen Unterrichtsgange von keiner Entwickelung oder auch nur Entfaltung der Individualität also, wie hier wahrgenommen sein wird, auch eben nicht von einer tiefer erziehenden Wirksamkeit der Schule die Rede sein kann; daß aber auch ein solches Schulleben nur in der Mitwirkung aller Lehrkräfte gedeihlich erblühen kann.

3. Der freie Unterricht komme zur Geltung. Das Wesen desselben hat vornehmlich drei Seiten: a) der Schüler soll dem Schüler beim Unterrichte wesentlich nützlich und förderſam werden; b) der Thätigkeit des Schülers soll ein anderes Interesse noch untergebreitet werden als das des Lehrers an dem Gegenstande; c) die eigenthümliche Richtung des Zöglings soll eine größere Berücksichtigung und sein individuelles Geistesleben eine wirksamere Förderung finden. Wie das Schulleben eine Combination von dem Wesen der geschlossenen und offenen Schulen ist, so erzielt der freie Unterricht eine Combination des Massen- und des Privatunterrichts. Jeder Schüler soll in ihm, so oft es möglich ist, eine specielle, nur ihm zugewiesene, von ihm für Andere zu lösende, seiner Kraft und Richtung möglichst entsprechende, sein besonderes Interesse erweckende ꝛc. Aufgabe erhalten. Der freie Unterricht soll nach und nach den Schüler dahin befähigen, ihn dazu reifen, ihn so anleiten, daß er schließlich zu einer selbständigen, seiner Individualität entsprechenden, vom Lehrer nicht weiter bestimmten wissenschaftlichen Thätigkeit gelangt. Er soll so nach und nach dem Massenunterrichte entwachsen, aber so entwachsen, daß er zu einer Selbständigkeit gelangt

iſt, die natürlich etwas Anderes iſt als das Beſtehenkönnen eines Enderamens der Schule. Das wird eben dadurch erreicht werden, daß der Schüler nicht während des ganzen Schulganges immer gleichſam in der Maſſe aufgeht und ſich in ihr verliert, ſondern daß er immer von Zeit zu Zeit ganz individuell und perſönlich in der Maſſe hervortritt und *für ſie* etwas iſt. Man verwechsle den freien Unterricht nicht mit der Laxheit, welche in manchen Schulen allerhand Aufgaben den Schülern ſtellt und nun dem Schüler die Wahl überläßt, welche derſelben er löſen will, und die den Schülern ein großes Feld der Beſchäftigungen aufträgt und mit dem zufrieden iſt, was der einzelne oder alle Schüler davon gethan haben; nicht auch iſt er zu verwechſeln mit der ſogenannten Privatbeſchäftigung der Primaner oder Secundaner der Gymnaſien, welcher ja nur zwiſchen dem Lehrer und dem einzelnen Schüler zur Sprache kommt. Der freie Unterricht will wirklich dieſe Privatthätigkeit möglichſt mit der Maſſenthätigkeit verſchmelzen und beide mit einander ſich durchdringen laſſen, damit der Schüler nicht außer *der Schule* erſt die Förderung ſeiner Individualität und oft erſt mit einer Uebertretung der Schulforderungen ſie ſich gewinne, und ſo ſich dann iſolire oder gar emancipire, ſondern daß die Schule ihm erſt rechte Gelegenheit und Anreizung und Raum und Veranlaſſung dazu biete, ſich in ſeiner eigenthümlichen Entwickelung zu fördern. Der freie Unterricht ſoll und wird auf dem Gebiete der wiſſenſchaftlichen Beſchäftigung den Widerſpruch zwiſchen Maſſenunterricht und der Entwickelung und förderſamen Berückſichtigung der Individualität löſen, wie das in den Schulorganismus eingeflochtene Schulleben auf dem ſittlichen Gebiete den Widerſpruch zwiſchen Maſſenerziehung und freier individueller Bewegung zu löſen im Stande iſt.

Welche äußeren Abänderungen in dem Schulgange erforderlich ſein dürften, um den freien Unterricht und das Schulleben zur Möglichkeit werden zu laſſen, das iſt in der Revue XXII, 423 und XXIV, 330 ff. des Nähern ſchon aus einander geſetzt.

4. *Man ändere ganz weſentlich die Anforderungen an die Maturitätsprüfungen.* Wie tief eingreifend dieſe in das innere Leben der Schulen ſind, das iſt denkenden wie beobachtenden Pädagogen nicht im Geringſten zweifelhaft, auch hat das wohl allen Schulmännern die Abhandlung des Herrn Dir. Schmidt in Wittenberg nur zu gut bewieſen. Dieſer beſtimmende Einfluß wird darum ſo mächtig, *weil das Examen ſo viel an Wiſſen und Können fordert, daß die Schule vollauf zu thun hat, dieſe ihre geſteckte Aufgabe zu erfüllen.* Man muß in den Schulen ſich durch das

Examen in ſeiner Thätigkeit wie im ganzen Schulgange beſtimmen laſſen, der Schüler muß trotz aller Abmahnung für das Examen arbeiten, wenn dasſelbe nach dem Unterrichtsſtoffe frägt, der auf frühern Unterrichtsſtufen präſent geweſen iſt, ohne daß er durch den Unterricht in der letzten Claſſe von ſelbſt ſich auffriſcht oder von ihm ſtets im Gedächtniß mit Nothwendigkeit präſent erhalten wird. Gerade die beſten Schüler, d. h. die, welche in der Prima wirklich bis zum Arbeiten nach eigener Neigung gekommen waren, dieſe eben weichen in dem letzten Jahre von dieſer Bahn und arbeiten für's Examen, um in demſelben auch ihre Tüchtigkeit zu bekunden. Es kann hier nicht weiter auf dieß Thema eingegangen werden, zumal dasſelbe von den verſchiedenſten Seiten her durchgeſprochen iſt. Darum für den vorliegenden Zweck nur noch die Forderung: *Das Examen fordere an Wiſſensſtoff nur und nur denjenigen, welcher in der Prima eingeprägt* iſt. Dagegen ſei ein *weſentliches Merkmal für die Beurtheilung der Reife die eigene freie Thätigkeit des Schülers.* So wird man dann auch durch die veränderte Abiturienteninſtruction dem freien Unterrichte zu Hülfe kommen, und ihn ſchließlich denjenigen Schulen aufnöthigen, welche ſich eben nur durch Inſtructionen weiter führen laſſen wollen. Man veranſchlage endlich wirklich dann die *Charakterentwickelung des jungen Menſchen bei der Beurtheilung ſeiner Reife* und rechne nicht bloß dahin das geſetzliche Stillſitzen und ruhige Theilnehmen am Unterrichte in den Lehrſtunden. Dann wird damit auch dem Schulleben die Bedeutſamkeit für die Entwickelung unſerer Jugend gegeben, welche ihm entſchieden gebührt.

Zum Schluſſe dieſer langen Rede wolle man aber nicht aus den Augen verlieren, daß auch durch dieſe Veranſtaltungen nur dann die Gefahr, welche in der Verwechſelung der Subjectivität und Individualität liegt, vermieden werden wird, wenn der Lehrſtand die Gefahr wirklich erkennt und den Unterſchied im Allgemeinen wie im Beſondern zu finden weiß. Auch die freie Unterrichtsform wie das Schulleben werden nicht abſolut dagegen ſchützen, weil die Luſt der Jugend und die Neigung oder der erſte Anlauf auf den verſchiedenen Lehr- und Lerngebieten noch keineswegs ein Anzeichen irgend einer individuellen Richtung iſt, vielmehr ſogar oft ſolche beſtechenden Anläufe auf der Subjectivität und öfters auch auf ganz zufälligen Umſtänden beruhen. Die viel ſchwatzenden Kinder werden nur ſelten Redner, und die pfiffigen Knäbchen erweiſen ſich auf dem Gebiete zuſammenhängender Schlußreihen oft ſehr ſchwachköpfig. Oft iſt gerade derjenige Gegenſtand und die Form des Erkennens dem Individuum am angemeſſenſten und be-

friedigendſten, welche ihm beim Beginne die meiſte Schwierigkeit machte und ihn daher im Anfange mehr abſtieß als anzog. Ob Talent für Sprachen, um etwas Specielles zu nennen, oder für Mathematik vorhanden ſei, das wird man oft umgekehrt im Unterrichte der Mathematik und in den Sprachen wahrnehmen müſſen, und man wird es bemerken können ſchließlich in jedem Unterrichtsgegenſtande, wenn eben eine freiere Bewegung auf allen Gebieten und nach den verſchiedenſten Seiten hin geſtattet iſt. Soll demnach durch die hier beregten Mittel wahre Förderung der Bildung und Erziehung durch die Schulen erreicht werden, ſo wird es ſchließlich immer doch auch wieder auf die, durch den freien Unterricht und das Schulleben freilich ſchon bedingte und in ihm ſich von ſelbſt verſtehende und durch ihn ſehr erleichterte Forderung an den Lehrſtand hinauskommen, daß jeder Lehrer von allem Thun ſeiner Schüler in allen Lehrobjecten aufs genaueſte unterrichtet ſei.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Die Zeitgemäßheit der alten Sprachen in unſern Gymnaſien. Von Dr. R. Rauchenſtein, Prof. Aarau 1850.

Dieſe Abhandlung bildet die übliche Zugabe zum Programme der aargauiſchen Cantonsſchule. Sie iſt hervorgerufen worden durch wohlgerechtfertigte Beſorgniſſe, es möchte bei einer neuen Ordnung der Dinge im Aargau auch an dem mit mannigfacher Mühe und Aufopferung und während vieler Jahre auf kleinem Grunde aufgeführten Baue des dortigen Gymnaſiums gerüttelt werden, und das auf eine Weiſe, daß es den Charakter eines Gymnaſiums nothwendig einbüßen müßte. Die Bürger des Landes, welche auf anderm Wege den Grad von Bildung gewonnen haben, daß ihnen wenigſtens nach Einſicht und Prüfung der Acten und Gutachten ein Urtheil zu ſprechen möglich wird, ſollen hier klaren und gründlichen Aufſchluß erhalten; denen aber, welche aus Unbeſonnenheit oder aus noch ſchlimmern Urſachen ſich zu Gegnern des jetzigen Beſtandes des Gymnaſiums aufgeworfen haben, wird ein leuchtender Schild entgegengehalten, deſſen Glanz ihre Augen kaum zu ertragen vermögen. Da ſieht man einen Kämpfer auftreten mit den Waffen der ernſten Wiſſenſchaft, des ſchneidenden Witzes und einer heiligen Begeiſterung für die Bildung ſeines Vaterlandes, zunächſt für eine der höchſten Bildungsſtätten ſeines Cantons; und wie der Kämpfer ſeine Waffen zu führen weiß, gerade das iſt ein ſicherer Beweis, wie weſentlich, wie eindringlich die Studien wirken, welche hier in den Vordergrund geſtellt werden. Sollten dennoch die Gegner ſiegen, wahrlich ihr Sieg wäre nicht ein innerer, nicht ein geiſtiger und ſittlicher, es wäre ein Sieg, wie er ſo oft in der Welt, wenn auch nur auf kurze Zeit, errungen oder vielmehr erhaſcht wird, ein Sieg durch Unvernunft. Doch daran, glauben wir, iſt's nicht: es leben und handeln im Aargau viele tüchtige Männer, denen daran gelegen iſt, daß die höchſten und edelſten Kräfte des aargauiſchen Volkes nicht bloß und ſchon von Anfang an im Getriebe der unmittelbaren und unvermittelten Gegenwart ſich abreiben, daß ſie vielmehr erfüllt und gekräftigt durch reiche Uebung, gehoben und geadelt durch große Anſchauungen um ſo tiefer und ſelbſtändiger in der vermittelten Jetztzeit wirken;

und das aargauiſche Volk iſt nicht ſo flach, daß die Stimmen einer tiefern und heiligen Wahrheit an ſeinen Ohren verhallen.

In der Einleitung erzählt uns der Verfaſſer auch in aller Kürze, aber ſehr anſprechend die Geſchichte der Cantonsſchule, welche einen ſchönen Beitrag zu den erhebenden Erfahrungen liefert, wie oft aus kleinem Anfang durch eine in einzelnen Männern tief einwohnende Humanität ein Bau aufgehe, dem wir unſere Achtung und Bewunderung nicht verſagen dürfen. Der erſte Abſchnitt behandelt die Frage, was ein Gymnaſium ſei und daß es mit den alten Sprachen als dem Kern der Unterrichtsfächer zeitgemäß ſei. Zweitens wird gezeigt, in welchem Umfange und Geiſte die alten Sprachen auf der Cantonsſchule im Aargau gelehrt werden. Im dritten Abſchnitte wird darüber geſprochen, ob das angebliche Zuviel von alten Sprachen an dieſer Anſtalt auch nur einigermaßen begründet ſei. — Der erſte Abſchnitt iſt reich an den feinſten Bemerkungen aus dem Reiche der Pädagogik. Mit großer Klarheit und der Gediegenheit, wie ſie nur einem tiefen Denker, welcher ſein Gebiet mit freiem und hohem Sinne nach allen Richtungen durchforſcht hat, zuſtehen mag, wird der Inhalt des claſſiſchen Alterthums und ſeiner Sprachen und ſein Einfluß in der Bildung dargelegt; äußerſt anziehend iſt auch die Zuſammenſtellung von Aeußerungen bedeutender Staatsmänner und Gelehrter der größten Nationen über die Wichtigkeit der in Rede ſtehenden Bildungsweiſe. Wenn Vieles, wenn vielleicht das Meiſte von dem, was hier geſagt iſt, ſchon anderwärts ausgeſprochen wurde, dieſe Darlegung iſt doch in Form und Ordnung ſo eigenthümlich, die darin waltende Begeiſterung und innerſte Lebendigkeit ſo ergreifend und wohlthuend, daß kein Leſer kalt dabei bleiben kann.

Der dritte Abſchnitt weist nach, wie gering im Verhältniß zu andern Anſtalten der Art ſchon jetzt die Stundenzahl für alte Sprachen an der Cantonsſchule in Aarau ſei; der zweite aber lehrt uns, wie Vieles, ſehr Vieles daſelbſt auch bei dieſer geringen Stundenzahl auf dieſem Gebiete geleiſtet werde durch tüchtige Anſtrengung von Seiten der Lehrer und Schüler, durch beſonnene Auswahl der zu leſenden Schriftſteller und durch eine treffliche und gewandte Behandlung des Bildungsſtoffes. Ja, man muß den Rector, der als Gelehrter und Schulmann gleich ausgezeichnet iſt, mit eigenen Augen ſehen, mit welchem Feuer, mit welcher liebevollen nimmer raſtenden Sorge er ſein liebes Kind, die durch ihn gehobene Schule, pflegt, um die verhältnißmäßig großartigen Leiſtungen derſelben zu begreifen.

Wir haben dieſe Abhandlung möglichſt unbefangen durchleſen; aber in keinem einigermaßen wichtigen Puncte finden wir Anlaß zum Wider-

ſpruche. Wenn ein Punct ausgehoben werden ſoll, ſo iſt es der mehrfach berührte über den Unterricht im Deutſchen. Dieſen, ſcheint es uns, möchte der Verfaſſer zu ſehr wieder ins Schlepptau der alten Sprachen nehmen. Dazu ſcheint er allerdings berechtigt durch die jetzt leider bei uns noch gewöhnliche Weiſe, wie dieſer Unterricht ertheilt wird; aber dieſe Manier wird ſicher in kurzer Zeit gebrochen werden und der grammatiſche Stoff, viel innerlicher und tüchtiger aufgefaßt, wird bald ein wohlgeordnetes Leſebuch, welches dem Schüler die angemeſſenſten Anſchauungen bietet, bloß geleiten müſſen. Es wäre auch uns ſehr erwünſcht, ja wir halten es für einzig richtig und heilbringend, daß der ganze Sprachunterricht in einer Claſſe in eine Hand gelegt werde, wenigſtens in den untern Gymnaſialclaſſen; aber dann dürfen die Lehrer der alten Sprachen nicht mehr nur inſoweit Deutſch verſtehen, daß ſie im Ausdrucke einige Gewandtheit beſitzen, daß ſie in der Lehre des Satzes und der Periode ſich des Unterſchiedes in den Sprachen etwa durch lange Praxis bewußt ſind, ſie ſollen auch die deutſche Formenlehre und Onomatik von Grund aus inne haben. Denn das iſt ein Schatz, den der deutſchen Jugend nicht aufzuweiſen eine Sünde heißen muß.

Zürich im April 1850.

H. Schweizer.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Deutſches Sprachbuch. Von Theodor Vernaleken. St. Gallen und Bern 1850. II und 208 S.

Dieſes Werkchen ſoll den erſten Theil eines Leitfadens für deutſche Sprache und Literaturkunde — eines Seitenſtückes zur Schullectüre — bilden. Der Verfaſſer desſelben iſt innig durchdrungen und belebt von dem feurigen Eifer ſeinerſeits nach Möglichkeit mitzuwirken, daß die Bedeutſamkeit des Unterrichtes in deutſcher Sprache und Literatur nach Gebühr, d. h. in höherem Maße als bis anhin, anerkannt und derſelbe als weſentlichſtes Bildungsmittel für Wiſſen und Charakter unſerer vaterländiſchen Jugend lebendiger gehandhabt werde. Er iſt berechtigt dieſen ſeinen Eifer auf ſolche Weiſe zu bethätigen, weil es ihm an mannigfacher Uebung auf dieſem Felde nicht gebricht und weil er fleißig auf alle Verſuche geachtet hat, welche in der neuen, auch in dieſer Beziehung nicht unfruchtbaren Zeit dieſen Unterricht innerlicher und wirkſamer zu machen ſtrebten. In dieſen Verſuchen findet ſich zwar des Nützlichen nicht Weniges auch

für diejenige Altersſtufe, welche hier vorzugsweiſe berückſichtigt wird (vom 10ten bis 15ten Jahre); aber immer ſcheint doch etwas Weſentliches verfehlt; oder weil es nur Theorie iſt oder Muſter für den Lehrer, ſo iſt damit nicht ein echtes Hilfsmittel geſchaffen. Was an Otto u. A. zu tadeln iſt und neben dem Vortrefflichſten wuchert, iſt vom Verfaſſer mit wenigen Worten ſcharf genug hervorgehoben. In einem ſolchen Sprachbuche ziemt es ſich nicht dialektiſch die ganze Geſchichte des deutſchen Sprachunterrichtes aus einander zu ſetzen, was Herr V. vielleicht einmal in einer beſondern Abhandlung thun wird.

Darin ſtimmt der Verf. mit den hervorragendſten Pädagogen älterer und neuerer Zeit überein, daß dem Unterrichte in deutſcher Sprache das Leſebuch zu Grunde liegen müſſe, daß die Grammatik dieſes Leſebuch nur geleiten, die ſprachlichen Formen beachten lehren und zum Bewußtſein bringen, nie und nimmer aber zur Hauptſache werden, den Inhalt des Geleſenen überſchatten und ſo ſeine tiefere ethiſche Wirkung verkümmern dürfe; daß ſie aber beſonders zurückzutreten habe bei der Deutung dichteriſcher Gebilde. Auf der andern Seite ſoll, was vom Baue der Sprache gelehrt wird, planmäßig gelehrt werden; der Lehrer darf nicht bequemer Willkür oder ſinnigen Einfällen nachgeben und wird nur ſehr ſelten von der natürlichen Folge abgehen müſſen, welche der reellen Entwickelung der Sprachformen angemeſſen iſt.

Unſer Sprachbuch behandelt nun I. die Satzung. Zuerſt ſoll der Satz aufgeklärt werden, dann müſſen auch Abſatz und Aufſatz dem Schüler zum Bewußtſein kommen, und hier gewinnt natürlich eine logiſche Zergliederung des Leſeſtückes größern Spielraum und die Uebungen werden inhaltreicher. Da mögen ſich beſonders Erläuterungen über Sinnverwandtſchaft der Begriffe und Gedanken und Vergleichung von Leſeſtücken nach ihrem Inhalte, nach der Gattung und Darſtellungsweiſe anreihen. Allenthalben, das darf nie vergeſſen werden und es iſt in dieſem Buche oft genug gewieſen und geſagt, ſoll das Wiſſen mit dem Können möglichſt Hand in Hand gehen; denn ſo nur gewinnt der Stoff, abgeſehen von der praktiſchen Nutzbarkeit, volles und fruchtbares Leben. Das zweite Buch dieſes Werkchens umfaßt, was Mager trefflich Onomatik genannt hat, die Wortung, welcher als Einleitung eine Darſtellung der deutſchen Ausſprache und Rechtſchreibung vorausgeſchickt wird, als dritte Abtheilung die Lehre von den Volksmundarten und ihrem gegenſeitigen Verhältniſſe, unterſtützt und belebt durch reiche Beiſpiele, nachfolgt. Der Verfaſſer meint aber nicht, daß dieſe Wortung, ein beſonders in deutſcher Sprache ſo wunderſchönes Feld, erſt nach einer vollendeten Ueberſicht des Satzes u. ſ. f. zur Behandlung kommen ſoll; der geſchickte Lehrer wird beides neben einander zu gebrauchen wiſſen.

Was die Behandlungsweiſe im Ganzen und den Umfang des zur Behandlung gezogenen Stoffes im Allgemeinen betrifft, ſo ſind wir mit Herrn V. durchaus einverſtanden; um ſo offener dürfen wir einige Bedenken über die Methode in einzelnen Partieen und abweichende Anſichten über Stoffliches auslegen. So meinen wir, es ſei die Abhängigkeit der Grammatik von dem Leſebuche zu weit getrieben, wenn verlangt wird, daß die einzelnen Wortformen erſt beim Erlernen einer fremden Sprache vollſtändig zur Kenntniß gebracht werden ſollen. Wir ſehen zunächſt gar keinen Grund ein, warum, wenn einmal im Satze die meiſten Erſcheinungen dieſer Art aufgefaßt und erläutert worden, nicht zu Ende oder nach beſtimmten Abſchnitten eine tabellariſche Ueberſicht gegeben werden dürfte; oder fürchtet man etwa, der Lehrling möchte von dem anſprechenden Leſeſtoffe dadurch entfremdet werden? Sicherlich nicht; wohl aber darf ſchon die frühere Jugend auch einmal das einfache und doch ſo liche Gebäude betrachten und, weiß der Lehrer zu begeiſtern, ſelbſt bewundern, welches vom Sprachgeiſte des eigenen Volkes geſchaffen ward. Wahrlich auch bei ganz vortrefflicher Leitung findet der Schüler, beginnt eine neue Sprache zu lernen, der Schwierigkeiten über und über genug ohne dieſes wohlgemeinte Angebinde von der Hand des deutſchen Sprachmeiſters; und Stoff zu ſinnigen und tiefgreifenden Vergleichungen, durch welche allerdings der weſentliche und eigenthümliche Charakter der Sprachformen erſt genauer ſich erkennen läßt, wird da in aller Fülle geboten. Iſt aber eine ſolche Ueberſicht des Ganzen ſehr erſprießlich, dann müſſen auch die Wortarten und ihre Formen im Sprachbuche etwas beſſer bedacht ſein, als es hier geſchehen iſt. Daß das der Satzlehre keinen Schaden bringt, das müſſen wir nicht erſt beweiſen. Ein zweites Bedenken der Art iſt uns aufgeſtoßen beim Durchgehen des Abſchnittes, wo von der Erweiterung des einzelnen Satzes die Rede iſt und wo verlangt wird die Nebenſätze, um mich ſo auszudrücken, als ausgeſtreckte Glieder des einen Satzes darzuſtellen. Das iſt nun eine beliebte Darſtellungsweiſe, vielleicht auf höherm Standpuncte die richtige, und ſcheinbar um ſo treffender, als ſich oft neben dieſer erweiterten Form wirklich eine einfachere, eingezogenere darbietet, durch welche der einzelne Satz eine eigenthümliche Fülle erhält, wie die Zuſammenſtellung auf Seite 18 unſers Buches lehrt. Wie es ſich mit der wirklichen Entwickelung verhalten und welcher von beiden Formen die Priorität zuſtehen möge, ſo ſind wir der Anſicht, daß die umfangreichern, ſinnlichern Geſtalten mit ihren Bindewörtern dem Schüler zuerſt vorgeführt werden ſollen; wenn dieſe ihm heimiſch geworden, dann mag er auch die Einſicht erlangen, daß ſeien nur untergeordnete Theile des einen Satzes und können ſogar

nicht ſelten auch in ſolcher Form auftreten. Immer aber wird der Unterſchied zu beachten ſein, der zwiſchen dieſen beiden Ausdrucksweiſen waltet; denn kaum kann geläugnet werden, daß bei erweitertem Gliederbaue das ſelbſtändigere Glied auch bedeutſamer und nachdrücklicher geworden.

In der Wortung vermiſſen wir einmal Lehren oder wenigſtens Hinweiſungen und Beiſpiele der äußern Wortableitung; denn die innere allein hat nie das Nöthige erſchöpft; dann iſt uns unklar, warum in der Aufzählung der Verba von der durch Grimm hinlänglich feſtgeſtellten Ordnung der Conjugation abgegangen, namentlich, warum die i- und u-Reihe zwiſchen die verſchiedenen Geſtalten der a-Reihe eingeſchachtelt wird; auch dürften diejenigen unregelmäßigen V. V., die neben dem ſtarken Präteritum mit Präſensbedeutung ein ſchwaches bilden und die die Grundlage der Conjugation darſtellen, einläßlicher behandelt ſein.

Wir laſſen Bemerkungen über einzelnes Stoffliche folgen. S. 1 und 3 ſcheinen uns unter der Benennung des äußerlichen Zuſatzes zu ſehr Perſonalendung und ſchwache Bildung des Präteritums vermengt. Der Stoff der erſtern iſt ein rein pronominaler und ihre Verknüpfung mit dem Stamme iſt ſo enge, daß ſie ja von einigen als unmittelbar daraus hervorſchießend angeſehen werden; der Stoff der andern aber iſt ein verbaler, in der älteſten Zeit ziemlich loſe angeſetzt; und ſieht man nur recht zu, ſo macht der Ablaut das Perſonalzeichen in keinem Falle überflüſſig, ſondern wo dieſes weggefallen, hat die Sprachform einen bedeutſamen Verluſt erlitten, da ja die Beziehung auf den Satzgegenſtand nicht durch das geringſte Merkmal angedeutet iſt. S. 6 wird ſchön in dem Beiſpiele: „er ſchreibt ſchön“ als Adjectivum aufgefaßt. Die Form des Adjectivums und adjectiven Adverbiums iſt allerdings im Neuhochdeutſchen dieſelbe; aber daß das eine Verirrung oder wenigſtens Nachläſſigkeit des Sprachgeiſtes ſei, zeigt uns die ältere Sprache hinlänglich, indem da das Adverbium caſuell aus dem ſubſtantiviſch aufgefaßten Adjectivum beſonders herausgeſtaltet wird: ahd. scôno, mhd. schône z. B. in schône singent bedeutet „aus dem Schönen“ oder „ſo daß es ins Gebiet des Schönen fällt“. Ebendaſelbſt werden dem Wohllaute, welcher denn doch ein ſehr unſicheres und ſtreitiges Weſen iſt, ungebührliche Rechte eingeräumt. Urſprünglich geſtattete die Sprache dem Poſſeſſivum durchaus nicht den Einfluß ſchwache Declination des Adjectivums zu wirken; im Althochdeutſchen und Mittelhochdeutſchen beginnt die Schwankung, und jetzt pflegen wir im Nominativ der Einheit männliches und weibliches Geſchlechtes ſtarke Form beizubehalten, die ſicherlich um eines eingebildeten Wohllautes willen nicht zu verſcherzen iſt. Auch iſt es ganz unrichtig, daß in unser die Silbe

er das Geſchlecht ſchon anzeige; dieſes iſt reine flexionsloſe Bildungsſilbe des Poſſeſſivums, alt ar, und bleibt darum im Neutrum ſtehen. Auch in Formeln wie „frohes Muthes“ u. ſ. f. wollen wir nicht die ſprachlich richtigere und volltönendere Geſtalt dem Wohllaute opfern.

Wenden wir uns zur Wortung, die noch nicht ſo mannigfach durchdacht, noch nicht durch eine gar häufige Darſtellung in dem Sinne ein Gemeingut geworden als die Lehre über die Satzung und darum auch der Schwierigkeiten und Zweifel noch mehr bietet. — Die Darſtellung der deutſchen Conſonanten auf S. 81 wird ſich kaum rechtfertigen laſſen. Bloße Spiranten, und nenne man ſie auch verſtärkte, ſind die Laute pf, z und hch nicht, ſondern dieſe machen die dritte Claſſe der ſtarren oder ſtummen, die aſpirirten aus, wie es das Geſetz der Lautverſchiebung und die phyſiologiſche Prüfung klar genug zeigen. Erſt aus dieſen dicken Lauten entwickelten ſich im Grunde die Spiranten, und es finden ſich nicht ſelten in verſchiedenen Sprachen oder Mundarten die Brücken vor. Wir treten über dieſen Gegenſtand um ſo weniger ausführlich ein, als R. Raumer in ſeiner trefflichen Schrift über die Aſpiration denſelben ſo ziemlich erledigt hat.

In dem Abſchnitte über die Bezeichnung der Dehnung wird diejenige durch äußere Verdoppelung des Vokales verworfen. Da iſt noch anzumerken, daß dieſe Schreibung vereinzelt und ohne beſtimmte Regel ſchon im Althochdeutſchen ſich vorfindet und jedenfalls tiefern Grund hat, welchen Grimm in ſeiner deutſchen Grammatik, I, S. 89, ſcharfſinnig ausgelegt. Auch das h als Dehnungszeichen, freilich noch mehr vereinzelt, iſt ſehr alt, z. B. im ahd. kisehlhaftit für kis[illegible]haftit, und das Deutſche berührt ſich in dieſem Puncte merkwürdig mit dem Umbriſchen. Aber die Anwendung und Stellung dieſes Dehnungszeichens im Neuhochdeutſchen enthält allerdings viel Unſinniges, wie s in Noth u. ſ. f. hinter dem folgenden Conſonanten, in Theil, That u. a. gar vor dem zu dehnenden Vokal angebracht iſt; denn ſollte h in anlautendem th einen nachſchießenden Hauch bemerkbar machen, ſo müßte auch ein kh u. ſ. f. für k vor Vokalen geſchrieben werden. Blüthe dürfte und ſollte auch eigentlich nicht Blühte geſchrieben werden; denn es iſt nicht aus blühen, ſondern ſchon aus bluejen abgeleitet. Daß der Gleichartigkeit wegen alle Verba auf ieren das e haben ſollen, dazu können wir wohl ſtimmen. Der gründliche Schmeller ſtellt irgendwo die Vermuthung auf, daß die fremden Verben der Art von den Niederlanden aus in die obern Gegenden gekommen ſeien, für welche das lange e in eren, eeren, das ſie dem in deef (Dieb) u. ſ. f. gleich achten konnten, zu ie geworden. Es ſei

ſchon im Anfange des dreizehnten Jahrhunderts nichts Seltenes mehr. — Ehe ich aber weiter gehe, muß ich noch etwas rügen: Seele und ſelig ſind hier ſo zuſammengeſtellt, daß man faſt auf den Gedanken kommt, der Verf. habe das letztere vom erſtern hergeleitet; der ſchweizeriſche Dialect ſchon unterſcheidet dieſe Wörter in der Ausſprache ſehr klar, wie ſie denn auch in der Wurzel gar nichts mit einander gemein haben. Das Wort Seele lautet gothiſch saivala, „die Wogende"; ſelig mag man mit dem goth. sêls, „gut" zuſammenhalten, zunächſt liegt es an mhd. saelde „Glück".

Von S. 84 an werden die Vokale beſprochen. Das iſt gar eigen, daß das lange o ſtatt a im Neuhochdeutſchen, während es nur vergröberte Ausſprache, oft für recht erhaben gilt, ſo in Odem, in Woge u. a.; auch Mond und Monat zeigen dieſes unechte ô. — Die alte Form für Loos iſt nicht hlioz, ſondern hlôz. Wo von der Schreibung ai, ei, äu und eu die Rede iſt, wird geboten bleuen zu ſchreiben, da dieſes Wort nicht etwa von blau, ſondern vom ahd. bliuwan komme. Aber einmal iſt jedenfalls zu erwägen, daß das neuhochdeutſche Verbum ein ſchwaches, jenes alte ein ſtarkes iſt; und zweitens iſt es nicht ganz unwahrſcheinlich, daß blau mit dieſem Verbum auch in ſeiner älteſten Geſtalt in nahem Zuſammenhange ſtehe; ja Grimm ſtellt irgendwo die Meinung auf, daß man annehmen könne, daß das Verbum aus dem im Nomen enthaltenen Begriffe der Farbe entſtanden ſei. „Braun und blau ſchlagen" iſt heute noch eine häufige Formel. — Unter z und tz wird geſagt, die Geſchlechtsunterſcheidung zwen ꝛc. hätte ſich in der Schweiz erhalten. Das iſt für einen Theil der deutſchen Schweiz richtig, nur daß kaum noch irgendwo der auslautende Conſonant im männlichen Geſchlechte vernommen wird.

Was die Nationaliſirung der Fremdwörter betrifft, ſo werden kaum Alle, und nicht einmal alle Germaniſten, mit Herrn Vernaleken übereinſtimmen; wir wenigſtens wollen dem liqueur und dem bureau gerne die fremde Farbe laſſen. Auch die hier aufgeführten deutſchen Monatsnamen möchten wir nicht gegen die einfachern und gar nicht erſt ſeit geſtern aufgenommenen fremden eintauſchen; das überall nachgeſchleppte -monat iſt gar zu langweilig und verräth die relative Neuheit der Benennungen. Sehr paſſend aber finden wir, daß der Verf. auf die deutſchen Taufnamen aufmerkſam gemacht hat; aber er hätte etwas mehr thun müſſen, wenn er ſie recht ins Bewußtſein einer größern Zahl von Schülern und wohl auch von Lehrern bringen wollte. Unter den Erläuterungen ſind einige zweifelhaft oder ungenau. Dahin gehört namentlich die Deutung von trût oder trûd, welches einfach zu trauen,

reu geſtellt wird. Es hätte aus Grimms Mythologie S. 394 erfahren verden können, daß thrûdhr ahd. eigentlich drûd, Jungfrau bedeute, beſonders die göttliche Jungfrau. Laut und Inhalt ſprechen alſo egen die erwähnte Zuſammenſtellung; in der Geſchichte der eutſchen Sprache führt Grimm aus, wie dieſes nordiſche thrûdhr igentlich Stärke oder Kraft beſage, dann als Eigenname und ppellativ für virgo vorkomme und vielleicht aus einem ältern thruht ervorgegangen ſei. Mit dem angeführten wig oder weig Kampf arf man nicht die Silben vehus, vechus, vëus im fränkiſchen hlodovëus ꝛc. verwechſeln, welche idolum, nemus ausſagen; hlud, lod aber in Ludwig u. ſ. f. iſt das griech. κλυτός, berühmt, ein ompoſitionswort, von dem Müllenhoff fein bemerkt, daß es nirgends häufig vorkommt als bei den Merowingen.

Von S. 100 an werden die ſtarken, ſchwachen, aber nicht chweisbar abgeleiteten, und endlich die unregelmäßigen Verba ufgeführt, ihre urſprüngliche Bedeutung vorangeſtellt, die Entwickeungen aus dieſer in Beiſpielen aufgewieſen, auf Synonymen aufmerkm gemacht und zuletzt jedesmal die Familie der einzelnen Wurzeln enigſtens angedeutet. Die Behandlung iſt weder ſo karg als in agers Sprachbuch, noch ſo reich und überreich als z. B. in Kehrns onomatiſchem Wörterbuche. Auch hier greifen wir einige Einzelten zur Beſprechung heraus. Unter brechen iſt auch Pracht aufführt. Das iſt lautlich nicht unmöglich; es deutet aber doch Alles rauf hin, daß dieſes Wort zunächſt zu bërht, përaht glänzend höre, wohin es auch Wackernagel geſtellt hat. Sprechen, ſagt Verfaſſer mit Andern, bedeutet urſprünglich zur Aeußerung kommen, vorbrechen, ſprießen. Grimm in ſeiner trefflichen Abhandlung über deutſchen Diphthonge meint, daß unſer ſprechen vom Begriffe des heidens und Theilens ausgehe; es iſt innig verwandt mit ahd. spriu, lſ. sprëc sarmentum, niederd. sprok, sprokware „Späne, Aeſte, chnitzel" und wohl auch mit dem lateiniſchen spargere. In der Familie n spriessen iſt auch ſpröde aufgeführt und unmittelbar mit franzöhem prude zuſammengeſtellt. Das Adjectiv ſpröde iſt, wie es ſcheint, erſt nhd. Wort, deſſen Sinn allerdings ſein muß: „brüchig, nicht gſam". Betrachten wir die verwandten Geſtalten, ſo ſcheint s erſt ter entwickelt; ſei es nun, daß wir ſpröde zuſammennehmen mit oede oder mit manchen auf p anlautenden Wörtern, die „Schmuck" d „Stolz" ausſagen. Franzöſiſch prude iſt jedenfalls nicht erſt daraus geleitet; denn die Lautgeſetze dieſer Sprache hätten wohl eine andere rm hervorgetrieben. — Wenn Schiller corrigirt wird, weil er ſagt:

„Wo das geſteckt hat“ ꝛc., ſo ſcheint mir das zu ſprachmeiſterlich; der Dichter darf am leichteſten auch das Sein in eine That verwandeln. — Ganz richtig iſt nach Grimm Name zu nehmen gezogen als das, was angenommen wird oder was einer annimmt; ſicher iſt aber, daß andere, aber verwandte Völker den Namen als Erkennungsmittel auffaſſen. — Das ſchweizeriſche hählen = „ſchmeicheln, liebkoſen“ hat mit dem Verbum hehlen celare kaum etwas zu ſchaffen; ſchon Stalder denkt dabei ganz richtig an hähl = „ſchlüpfrig, glatt“, ahd. hâli: „glatt thun“ iſt ein bezeichnender Ausdruck für „ſchmeicheln“. Unter ſchleißen wird das ſchweizeriſche „gſchliſſe“ angeführt; dazu kann man auch das Subſtantivum „Schlißmärt“ = Schleißmarkt, letzter Markttag, fügen, das nur obrigkeitliche Verordnung und Machtſpruch in „Schließmarkt“ verändern will. Zu biegen iſt buch, liber gezogen. Davor hätte ſchon dialectiſche Ausſprache ſchützen können; urſprünglich bedeutet buoch ſo viel als „Buchſtab“, und erſt der Plural konnte eigentlich den Sinn von literæ, liber bieten. Das Wort aber beſagt gar nichts Anderes als „Buchenholz“, und Buchſtab iſt gleich „Buchenſtab“, da ihr Holz oder ihre Reiſer zunächſt zum Einritzen der Runen verwandt wurden; „Buche“ nun entſpricht vollſtändig dem griechiſchen φηγός, lat. fagus. Wer eine gedrängte, aber völlig klare Darſtellung der älteſten deutſchen Schreibweiſe, des beim Schreiben gebrauchten Stoffes und der für dieſes verwendeten Ausdrücke zu kennen wünſcht, findet ſie in der bei kleinem Umfange innerlich ſo reichen und tiefen Litteraturgeſchichte von Wackernagel. Unter demſelben Verbum wird ſchweizeriſches bigen, aber eben nicht biugen erwähnt; ahd. heißt piga oder biga acervus. — Nicht flögner, ſondern flöchner oder flöchler heißt in der Schweiz, wer bei einem Brande das Geräthe ex officio rettet; das Verbum dazu iſt flöchle oder flöchne. — Unter fahren iſt manches kühn zuſammengeſtellt, wie fern, furche, ferse, fürchten ꝛc.; aber es laſſen ſich am Ende die verſchiedenen Geſtalten lautlich und dem Inhalte nach mit einander vereinigen. Von furche, alt furicha hat Grimm in ſeiner Geſchichte der deutſchen Sprache S. 57 die ſinnige Deutung aufgeſtellt, es könnte nach farah porcus (davon unſer „Ferkel“) benannt ſein, da der Eber mannigfach als erdwühlendes Thier erſcheint. Unter der Familie von ſtehen erſcheint mit Recht auch ſtauen „das Waſſer ſtehen machen“. Wir wollen nicht unterlaſſen zu erwähnen, was Grimm über dieſe Formen in einer ſeiner akademiſchen Abhandlungen geſagt. Nach ihm iſt hieher zu rechnen ſtimme gleich goth. stibna. Der ſtab aber iſt bedeutſam im alten Gerichte und der Richter ein Stabhalter; darum heißt er goth. staua = stabva, und „richten“ stôjan. Aber zugleich iſt der Stab ein

rechtes Bild der Stütze, Festigkeit und Strenge, dah. ahd. stabên, unser stemmen und stauen; dahin gehört auch goth. stôma „Stoff, Grundlage", das ahd. gistuomi, woher ungistuomi unser „ungestüm". — Von laden wird hier sehr irrig behauptet, es sei in ältester Zeit nur schwach, später stark und schwach. Wenigstens im Gothischen — und weiter zurück kommen wir nicht — ist hlathan im Ahd. hladan onerare nur stark, lathôn ꝛc. nur schwach flectirt. Dem letztern fehlt h schon im Gothischen. — Unmittelbar an spinnen dürfen „Gespenst" und „Gespanen" nicht gehalten werden, wenn sie auch gemeinsamer Wurzel sind. Es besteht ein altes starkes Verbum spanan „ziehen, locken", und aspanst ist also eigentlich „das Verlockende, die Verlockung"; unser „Gespan" bezieht sich gar nicht auf Frauen, die etwa zusammen spännen, sondern gespan ist ursprünglich „Milchbruder", dessen Bedeutung wir nicht weiter entwickeln wollen, da wir auf Grimms Schriften verweisen können. — Unter heissen sind Zusammenstellungen versucht, die schwerlich gegen eine genauere Prüfung Stich halten möchten. Weihen soll eigentlich das „hin und her wehen" durch den Priester bedeuten. Dagegen spricht alles: weihen ist schwach und bedeutet zunächst „heilig machen, weih, geweiht machen" vom Adj. goth. veihs „geweiht", ahd. wih, während wehen mhd. waejen, ahd. wâjen, wâhen, goth. vaian lautet und ursprünglich stark ist. Veihs, ahd. wih ist nun allerdings nicht leicht zu deuten; es scheint aber zurückzuführen auf das ahd. starke verbum conficere, facere, wovon sich auch Wörter mit ï, die auf Heiliges Bezug haben, ableiten; ist doch das älteste thun, lat. facere, operari, griech. ῥέζειν u. s. f. sehr häufig s. v. a. „opfern". Ueber wige, wig, ahd. wijo, Weihe sind wir nicht ganz im Klaren. Grimm scheint den als den „heiligen Vogel" deuten zu wollen, wie er in verwandten Sprachen benannt erscheint; nur darf ἱέραξ nicht mit ἱερός zusammengehalten werden, da jenes den „Zerreißer" bedeutet.

Daß Herr V. auch die Volksmundarten in den Kreis des deutschen Unterrichtes ziehen will, kann man, beachtet man, was er zur Begründung anführt, nur billigen, und Mancher wird ihm dankbar sein für den hier gebotenen Versuch ihren Unterschied und ihr Wesen darzustellen und sich freuen der Fülle von Beispielen, welche ihn zum eigenen Urtheile befähigen und zur Uebung anreizen. Wir schließen unsere Anzeige mit der nähern Deutung eines dialectischen Ausdruckes, den der Verfasser in die Schriftsprache aufgenommen wünscht, des Ausdruckes Pelsen. Stalder meint, dieses bedeute eigentlich „umarmen", mit Umarmung habe man ein Geschenk begleitet. Das wird schon um der Construction willen bedenklich, wenn man auch zur Noth verehren

vergleichen könnte; aber viel anziehender iſt die Deutung: „um den Hals hängen". Grimm in ſeiner Abhandlung über Schenken und Geben weist nach, daß das Anbinden und Umſpannen des Geſchenkten einſt herrſchende Sitte war und beſonders das Halsband umgewunden ward. Weil wir einmal an dieſem dialectiſchen Ausdrucke ſtehen, ſo mögen auch Götti und Gotte für Pathen hier ihre Erläuterung finden. Wackernagel und Andere haben darin einen Ueberreſt der altgermaniſchen Zeit erkannt, da man im Heidenthume ſo den Prieſter und die Prieſterin nannte. Merkwürdig iſt es, wie dann der Name auch eine Bezeichnung des gegenſeitigen Verhältniſſes wurde, gerade wie Pathe auch den Täufling bezeichnet.

Möge dieſes aus dem ſchönſten Eifer hervorgegangene und mit großem Fleiße ausgearbeitete Buch reichen Segen wirken.

Zu Oſtern 1850.

H. Schweizer.

Mittelhochdeutſches Elementarbuch von Dr. Karl Schädel und Dr. Friedrich Kohlrauſch. Lüneburg, Engel 1850. 8. XII und 456 S.

Die Herren Verf. hoffen, den Lehrern, die ihre Schüler in die Kenntniß des Mhd. einzuführen beabſichtigen, ſo wie einem jeden, der ſich mit der Sprache dieſer Periode näher bekannt machen möchte, ein erwünſchtes Hülfsmittel zu bieten. Wir ſind feſt überzeugt, daß dieſe Hoffnung ſich erfüllen und daß dieſes Buch Veranlaſſung werden wird, daß nun endlich das Mhd. in dem Lehrplane aller höhern Schulen eine Stelle finde. Gefordert iſt dieſes ſchon ſeit langer Zeit; daß dieſer Forderung noch nicht überall genügt iſt, daran iſt gewiß der Umſtand mit Schuld geweſen, daß, wie die Herren Verfaſſer mit Recht bemerken, die bisherigen mhd. Leſebücher nicht genug die Bedürfniſſe der erſten Anfänger berückſichtigt haben.

Bei der Auswahl der 40 Stücke dieſes Buchs, unter denen neben 13 kleineren aus Boner's Edelſteinen auch Reinhart Fuchs, Pfaffe Amis, Otto mit dem Barte und der arme Heinrich ſich befinden, haben die Verf. mit Recht nur das Intereſſe der Schüler im Auge gehabt und nur ſolche Stücke ausgewählt, die den jüngern Leſer anziehen und doch vollſtändig ſind.

Wie wir die Auswahl billigen, ſo ſtimmen wir auch den Grundſätzen bei, denen die Verf. bei der Textesrecenſion gefolgt ſind. Sie haben nämlich Alles das, was jugendlichen Gemüthern irgendwie Anſtoß geben

und ihr Schamgefühl verletzen könnte, entweder ganz weggelaſſen, oder durch eine Umänderung des Textes beſeitigt. Sie haben ferner bald längeren Stellen, die ſich ohne Verluſt für Sinn und Wirkung des Ganzen und ohne Störung des Zuſammenhangs ausſondern ließen, bald einzelnen dunkeln oder ſchwierigen Verſen die Aufnahme verſagt und an einzelnen Stellen durch Vertauſchung eines oder einiger Worte oder durch ſonſtige Veränderungen dem Anfänger das Verſtändniß zu erleichtern verſucht.

Sehr praktiſch iſt die übrige Einrichtung des Buchs. Unter dem Texte finden ſich nämlich an den nöthigen Stellen Anmerkungen, welche theils Verweiſungen auf das Wörterbuch, theils kurze Angaben des Sinnes, theils Erklärungen ſchwieriger Wortformen enthalten. Hinter dem Texte folgen dann von Seite 325 bis 354 unter fortlaufenden Nummern 105 kürzere oder längere Anmerkungen, auf welche im Texte bei den betreffenden Stellen durch die beigeſetzte Zahl verwieſen wird. Dieſe Einrichtung iſt für die Schulausgaben von alten Claſſikern ſehr zu empfehlen, weil durch dieſelbe das nutzloſe Hin- und Herblättern vermieden wird, welches das in dieſen Ausgaben ſo gewöhnliche Verweiſen auf andere Stellen veranlaßt. In den Anmerkungen unſers Buchs wird entweder Sachliches erklärt oder über grammatiſche und lexikaliſche Eigenthümlichkeiten des Mittelhochdeutſchen Auskunft gegeben. Auf dieſe Anmerkungen folgen bis S. 387 Grundzüge der mhd. Laut- und Formenlehre, und den Schluß des Ganzen macht ein Wörterbuch.

Indem wir ſo dieſes Elementarbuch allen Lehrern zur Einführung empfehlen, ſprechen wir den Herren Verfaſſern den Wunſch aus, in einer neuen Auflage, die gewiß bald nöthig ſein wird, in den Anmerkungen, ſo wie in der Laut- und Formenlehre auf die verwandten Sprachen Rückſicht zu nehmen und den Schülern Winke zu geben, wie die Kenntniß einer Sprache für das Studium der andern von großem Nutzen iſt, wie namentlich die Kenntniß des Mhd. die Erlernung des Engliſchen ſehr erleichtert und bei der Etymologie nicht entbehrt werden kann. So können ſie z. B. bei der Anmerkung 14 S. 330: „Aus -agi-, -age-, -ege-, im Inlaute der Wörter entſteht ſehr häufig ei, auf die durch ähnliche Erweichung im Engliſchen entſtandenen Diphthonge ai und ay verweiſen, z. B. hail = Hagel, nail = Nagel, brain = Brägen (Gehirn), wain = Wagen.

Aehnliche Bemerkungen können der Lehre vom Umlaut, Ablaut und der Brechung zugefügt werden, ſo wie dieſer Lehre eine größere Ausführlichkeit in Beziehung auf die neuhochdeutſchen Formen zu wünſchen iſt. Beim Ablaut wäre es vielleicht, um das Intereſſe der Schüler zu wecken,

nicht unpaſſend, auf den ähnlichen Vorgang der griechiſchen Sprache zu verweiſen und z. B. Wörter wie: „treffen, traf, getroffen" mit τρέφω ꝛc. zuſammen zu ſtellen. Wackernagel hat hierfür in einer Abhandlung in Jahn's Jahrbüchern ſchon vorgearbeitet. — Bei der Lehre von der Steigerung könnte die Bildung auf iro mit Zuziehung des Goth. und Ahd. ausführlicher entwickelt und mit der griechiſchen Form auf ιων (urſprünglich ισων), ιϛος zuſammengeſtellt werden. Die Herren Verf. haben in der Anm. 73 S. 344 zur Erklärung des Gebrauchs von ander auch die griechiſche Sprache zur Vergleichung benutzt, werden demnach unſere Vorſchläge, die der Praxis entnommen und ſich da bewährt haben, nicht für unpraktiſch halten.

C. V.

Chriſtian Scherling: Elementarbuch der lateiniſchen Sprache, enthaltend die Etymologie in zwei Curſen mit eingereihten Uebungsbeiſpielen zum Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ins Deutſche und umgekehrt, ſo wie eine Ueberſicht der wichtigſten Regeln der Syntax. Lübeck, v. Rohden 1849. 8. V u. 178 S.

Schon der Titel des Buches läßt vermuthen, daß die grammatiſtiſche Methode der Anordnung zur Richtſchnur gedient; nicht vermuthen läßt derſelbe, daß das Büchlein ein Rückſchritt in dieſer Methode ſei. Und doch iſt es ſo, es ſteht in Anordnung der Materie, in der Darſtellung der Formenlehre weit hinter allen neuern Elementarbüchern zurück. Zwar behauptet der Herr Verf., die Werke von Madvig, Berger und Krüger getreulich benutzt zu haben; aber in der Entwickelung der Declinationen und Conjugationen iſt davon keine Spur; denn, um nur eins zu erwähnen, belehrt der Verf. den Schüler an keiner Stelle über Stamm und Endung und über das Weſen der Caſusbildung. In der dritten Declination, die nur auf ſolche Weiſe dem Schüler verſtändlich gemacht werden kann, geht der Verf. vom Nominativ aus und ſpaltet das Nothwendigſte dann in 2 Curſe, ſo daß der zweite Curs eine Maſſe Regeln, gereimte und ungereimte, enthält, von denen wir nur eine aus § 76 herſetzen wollen:

Steht ein b, p oder m vor dem s, ſo wird das s abgeworfen und die Caſusendung angeſetzt; ſteht aber ein l, n, oder r vor dem s, ſo wird s in t verwandelt und dann die Caſusendung angeſetzt.

a) Ausnahmen auf bs und ps.

Mehrſylb'ge wandeln ebs, ibis
Und gleichermaßen eps, ipis,
Doch bildet auceps, aucupis

Und anceps hat ancipitis,
Wie auch von căput, capitis
Noch biceps, triceps, præceps.

b) Ausnahmen auf ns und rs.

Die Regel iſt: n-s macht tis
Doch nehmen zwei ſtatt deſſen dis
Die Eichel glans und frons der Zweig;
Und dieſen thut r-s es gleich,
Wenns von cor, cordis endet cors,
Als concors, discors, misericors.

Arme Jugend, die ſolche Verſe lernen ſoll. Wir fürchten, daß Heine's Erklärung der unregelmäßigen Zeitwörter hier oft ihre praktiſche Beſtätigung finden wird.

Welchen Rückſchritt die Methode in der Anordnung und Stufenfolge gemacht, lehrt eine flüchtige Anſicht; eine genauere Prüfung muß es bedauernd ausſprechen, daß mit dieſem Buche keine Freudigkeit des Lernens erweckt werden kann. Eine kurze Ueberſicht des erſten Curſus wird dieſes Urtheil leicht beweiſen. Nach einigen einleitenden Paragraphen über Buchſtaben ꝛc. gibt der Verf. im § 12 die bekannte Versregel über das natürliche Geſchlecht der Hauptwörter; ſpricht im § 13 vom Geſchlecht der Adjectiva und beſtimmt den § 14 zu Uebungen in der Verbindung von Subſtantiven mit Adjectiven, wobei die Regel über das attributive Adjectiv alſo verſtümmelt wird, daß es mit ſeinem Subſtantiv in gleichem Genus ſtehen müſſe; Numerus und Caſus kommen alſo nicht in Betracht. — § 17—19 führen die erſte Declination vor; der § 20 liefert dazu „Uebungen zum Ueberſetzen", die aus 20 lateiniſchen und 19 deutſchen Wortverbindungen, wie Alanda læta, das fröhliche Mädchen, beſtehen; die aber nur im Nominativ ſtehen, ſo daß ſie nicht einmal als Declinationsübungen Werth haben; ähnliche Wortverbindungen hat der § 25 als Uebungen zur zweiten Declination. Der § 26 bringt die Definition von Subject, Prädicat und Copula, von letzterer heißt es: „ſie richtet ſich im Numerus nach dem Subjecte", ſo daß der Verf. die Perſon ignorirt. Vom § 27 bis § 35 treten in raſcher Folge Sätze mit dem Präſens, Imperfectum und Futurum von sum und anderen ſyntaktiſchen Erweiterungen auf; aber die Satzſplitter fehlen leider auch nicht, ſondern kommen bis zum § 46 mit Sätzen abwechſelnd vor; ja ſelbſt der § 102 im zweiten Curſus tiſcht ſie noch einmal auf. — Vom § 47—68 folgt die erſte Conjugation mit Uebungen; die übrigen drei Conjugationen werden erſt im zweiten Curſus vorgeführt, ohne daß auch hier dem Schüler das Verſtändniß der Formbildung irgendwie eröffnet würde.

Die Regeln der Syntax, welche zum Schluß folgen, ſind zum Theil kurz und verſtändlich, zum Theil ſehr unverſtändlich, was namentlich vom § 192 über den Acc. c. Inf. und vom § 199 über den Abl. absol. gilt.

Kurz, wir können das Buch aus methodiſchen und pädagogiſchen Gründen nicht empfehlen.

C. V.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 10 u. 11. October u. November 1850.

I. Abhandlungen.

Die Onomatik vom Standpuncte der Schule und der Wiſſenſchaft.

Von Dr. Sparſchuh, Lehrer an der Realſchule in Mainz.

In der neuern Zeit iſt von unſern höheren Schulen in den Unterricht der Mutterſprache wieder mehr Leben gekommen; man hat die Einſicht gewonnen, daß dieſelbe um ihrer ſelbſt willen gepflegt und gelehrt werden müſſe, wenn man durch ſie auf die geiſtige Entwickelung der Jugend förderlich einwirken wolle. Sie iſt offenbar eines der größten Erziehungsmittel; an der Wiege knüpft die Mutter an einzelne Töne das erwachende Gefühl des Säuglings und gibt der ſtets wachſenden Thätigkeit des Verſtandes Feſtigkeit und Halt durch die Sprache. Mit dem Verſtändniß der uns umgebenden Welt mehrt ſich der Reichthum des mündlichen Ausdruckes, und die Sprache iſt es, welche unſere erſte Erziehung leitet, Alles feſthält, was auf uns einen tiefen Eindruck macht und in der Fülle der ſo aufbewahrten Erfahrungen, ſowie in der Leichtigkeit, ſie wieder zur Anſchauung zu bringen, nach Belieben zu gruppiren und zu vergleichen, das weſentlichſte Mittel zur geiſtigen Selbſtändigkeit uns darbietet. Was ſie für den einzelnen Menſchen iſt, das iſt ſie auch für das geiſtige Leben eines ganzen Volkes. Jeden Fortſchritt in ſeiner Entwickelung bezeichnet ſie, bewahrt ſie auf und bildet daran wiederum die geiſtige Kraft des Einzelnen weiter.

Was die Sprache durch die Zufälligkeiten des Lebens oder ſeine Bedürfniſſe geleitet für die Bildung des Menſchen thut, das erwartet man mit vieler Frucht von ihrer wohlgeordneten Behandlung in der Schule, deren Aufgabe es iſt, die Sprache verſtehen, ſprechen und ſchreiben zu lehren, die einzelnen Wörter und Sätze zu den Trägern klarer Anſchauungen zu machen, dadurch die Richtigkeit des Denkens zu vermitteln und die geiſtige Thätigkeit zu beleben.

Dazu führt vor Allem die Onomatik, nicht aber die, welche man gewöhnlich darunter verſteht, und die man geübt zu haben glaubt, wenn man Wörter auf ſal, ſam u. ſ. w. in beliebiger Anzahl, kurz wenn man durch die Schüler Bezeichnungen für Anſchauungen und Begriffe bilden läßt, die ihnen nie vorgekommen ſind, oder wenn man in gelehrter Weiſe verwandte Formen aus ältern Dialekten oder andern Sprachen beibringt, die wohl den Zuſammenhang der Sprachen darthun, aber das Verſtändniß nicht fördern und den innern Haushalt der Sprache, ihr Leben und Weben nicht offen darlegen. Die Onomatik nützt nur, wenn ſie das Gemeinſame der Wurzel- oder Stammworte neben dem Beſondern des abgeleiteten Wortes erkennen lehrt und überall durchfühlen läßt, daß die Sprache höchſt einfach mit geringen Veränderungen des Tones eine Reihe verwandter Anſchauungen in ihren verſchiedenen Schattirungen zu bezeichnen verſteht.

Man beachte in dieſer Beziehung die Wörter biegen, der Bug, der Bogen, Bühel, Buckel, bügeln, beugen, bücken und man wird von der geiſtigen Thätigkeit, in die man dabei tritt, auf die Wirkung ſchließen können, die ſolche Uebungen auf die Schüler haben müſſen: ihre Selbſtthätigkeit wächst, ſie lernen ſich im Gebiete des Abſtracten bewegen und gewinnen eine beſſere Grundlage für die Erlernung fremder Sprachen, als ſie bis jetzt die ſeit grauen Zeiten herkömmlich gewordenen mechaniſchen Arbeiten und jener Nihilismus legen konnte, der ohne ſelbſtbewußten Zweck nur lehrt, um gerade zu lehren, und nicht ſelten, um die angeſetzte Zeit auszufüllen.

Die Onomatik in dieſem Sinne ſetzt Studien voraus. Der Lehrer muß ſich bemühen, auf dem Wege der Sprachvergleichung die urſprüngliche Anſchauung zu gewinnen, welche mit einem Worte verknüpft war, und dadurch dem Schüler das Verſtändniß vermitteln helfen, ohne ihn gerade durch die Wege ſeiner Unterſuchung mit hindurch zu führen. Lautähnliches dabei mit allerlei Schlüſſen und Annahmen künſtlich zu verbinden, fördert nicht, es mehrt nur die Unklarheit und ſchafft Verbildung. Dieſe alte Methode des Onomatiſirens hat Grimm durch ſeine Geſetze der Lautabſtufung und Lautverſchiebung beſeitigt, und einer verſtändigeren Forſchung den Weg gebahnt.

Er wies nach, daß durch den Organismus unſerer Sprachwerkzeuge bedingt, die media jedes der 3 Organe in die tenuis, dieſe in die aspirata und dieſe wiederum in die media übergehe, und ſtellte für den Wechſel dieſer Conſonanten folgende 9 Gleichungen auf, die in der Wirklichkeit nur in dem Anlaut ſich am ſtrengſten erkennen laſſen, im In- und Auslaute dagegen mancherlei Abweichungen erleiden.

Griech.	B.	P.	Ph.;	G.	K.	Ch.;	D.	T.	Th.
Goth.	P.	Ph.	B. ;	K.	Ch.	G. ;	T.	Th.	D.
Ahd.	Ph.	B.	P. ;	Ch.	G.	K. ;	Th.	D.	T.

Durch dieſes Lautverſchiebungsgeſetz innerhalb wirklich verwandter Wörter hat Grimm allerdings die wilde Etymologie mit ihren vielen Abenteuerlichkeiten und ihrer Scheingelehrſamkeit gebändigt; allein er hat bei ſeinen Forſchungen das Keltiſche zu wenig berückſichtigt, den Einfluß desſelben auf die Bildung der deutſchen Sprache außer Acht gelaſſen und darum den Anforderungen nicht genügt, welche bei onomatiſchen Beſtimmungen dieſe wichtige Sprache zu machen hat. In dem Bereiche der altdeutſchen Dialekte ſich bewegend, geſtützt auf Urverwandtſchaften, deren Kriterium ſich oft nicht auffinden läßt, hat er ſogar den Ausſpruch gethan, Geſch. der deutſchen Spr. I. 415: „ſteht die „muta eines urverwandten (?) Wortes zu dem deutſchen auf unrechter „Stufe, ſo entſpringt Verdacht gegen ihre Vergleichung; ſtimmen beide „völlig, ſo iſt ihre Verwandtſchaft ſogar abzulehnen."

Grimm hat damit zu viel geſagt, und der Wiſſenſchaft geſchadet, da das Gewicht ſeines Wortes, ſeine eminente Gelehrſamkeit und ſeine Anſprüche auf Geltung zur Unterſuchung ſeiner Behauptungen und zu dem Weiterbau deſſen, was er begonnen, und worin er Großes geleiſtet, eben nicht leicht Jemanden einladen. Um dieß zu zeigen, will ich aus dem Gebiete des Keltiſchen Einiges mit dem Deutſchen vergleichen und ſchon durch die Wahl und Art der beſprochenen Wörter auf den Einfluß hindeuten, den keltiſche Sprache und keltiſches Weſen auf die Bildung der Germanen und ihre Sprache geübt haben mußten.

Wir haben in unſerer Sprache das Wort „Kleinod". Deutſch iſt es nicht, das zeigen die vielen verunglückten Verſuche es zu erklären; es findet ſich gerade ſo im Welſch, d. h. der Sprache der Kelten, die jetzt noch Wales in England bewohnen. Daſelbſt bedeutet glain rein, heilig, auch Engel und Edelſtein; glain nôd, der ausgezeichnete Edelſtein, von nôd das Zeichen, lat. nota. Dieß Wort iſt es, dem das Deutſche entſtammt, indem es in dem Gebiete der deutſchen Zunge keine Wurzel weder für Klein noch für od aufzuweiſen vermag. Betrachten wir nun das w. glain etwas genauer, ſo iſt ſeine Wurzel das ſo einfache gla, oder lla, das Glänzen, Erhellen, und liegt ſomit den Wörtern Glanz, klar, Licht, lux, dem ahd. glanz, poln. und böhm. glanc, dann glühen, und Lohe zu Grunde. Gerade durch dieſen Umfang der verwandten Wörter ſo wie durch die einfache ſinnliche Darſtellung des Wurzelwortes ſtellt ſich in ihm das Gepräge der Urverwandtſchaft dar,

welches in manchen Behauptungen Grimms mehr angenommen als nachhaltig dargelegt zu ſein ſcheint. So iſt es mit den folgenden:

Gemahl, vermählen, ahd. kimal, mahalen, gmehel, w. mal gleich, ähnlich, cymmal die Verbindung des Gleich und Gleich, cymmalu verbinden, cymmalawg knotig u. A.

Braut, ahd. brut, goth. bruth, angelſ. brid, bryd, nord. bruda; w. pri der Anfang, das Wachſen, daher lat. prior, prius, primus, früh, priawd das Erworbene, Eigenthum, die Braut, priodi erwerben, heirathen und verheirathet ſein, priodawr, ein Eigenthümer, priodas die Heirath, mit 20 und mehr Ableitungen.

Heirathen, ahd. hirat, gehört nach Kaltſchmidt zu heuern, huren, kirre, Herz, Scherz, charmer, χαίρω und ſanskr. hṛas. Ueber eine ſolche Weiſe des Etymologiſirens verliere ich kein Wort; es richtet ſich ſelbſt. Im Welſch heißt gwr, der, welcher Wille und Kraft hat (gw-wr), alſo vir, der Mann; daher kommt gwra ſich verehelichen eigentlich einen Mann nehmen, gwràad gwràawl, was zum Mann macht, u. A.

Gevatter, Vetter; die gewöhnlichen Erklärungen „Taufvater, Vater in Gott" laſſen ſich aus der deutſchen Sprache wie ſo viele andere wohl zurecht machen, weil ja ohne nahe liegende Lautähnlichkeit keine Verwechslung oder Germaniſirung nicht hätte ſtattfinden können; aber der deutſche Verſtand läßt ſich darin nicht aufſpüren, eben ſo wenig wie in Sündfluth, ein aus sintfluot, große Fluth, verkrüppeltes, aber von Vielen mannhaft vertheidigtes Wort. Das w. cyvathraç, die Freundſchaft, Verwandtſchaft durch Heirath gibt Aufſchluß; es beſteht aus dem Präfix cy, dem lat. con, cum, dem deutſchen „ge" und math ausgebreitet, mathyr, mathraç das Streuen, das Lager.

Malen, goth. melian, gamelian, isl. mala, böhm. malowati, poln. malowac gieng für Kaltſch. aus dem ſanskr. mal, mlai beſchmieren hervor, während ſeiner Lebtage aus einem Schmierer kein Maler wurde; anders wäre die Erklärung ausgefallen, hätte er w. mal, ähnlich, mal ähnlich machen, das dem γραφῇ εἰκάζειν völlig entſpricht, berückſichtigt.

Hede, in der Pfalz der Kauder, iriſch caith.

Hacken, ahd. hachen, angelſ. haccan, ſchw. hacka, holl. hakken, ſanskr. kaç; w. hac, haciaw, hacken, ir. tuagha und bacan der Haken.

Elend, einen ins Elend ſchicken, ihn exiliren; ahd. alilants, alilendi, d. h. fremdes Land, w. all der andere, alius, alter, alias der Barbar, und allman der Fremdling, der Allemanne, woraus die alte Etymologie den Inbegriff aller Mannhaftigkeit zu machen wußte

: einſt Vorhornius Vandalen mit Wandelnden, und noch jetzt Mancher Sueven mit Schweifenden zu erklären verſteht.

Mahlen, molo, μύλλω, ahd. und goth. malan, nord. mala, h. malvjan. Daneben w. mal klein, (ſchmal?) in Stücke gebrochen, gedehnt, das Mahlen, malu, mahlen, malur, die vom Maulwurfe geworfene feine Erde, malwr, der Müller, maluriaw, mahlen, ir. llim, meil u. A.

Mahl, Mittagsmahl, wird von zermalmen, zermahlen, abgeleitet. zuziehen iſt ir. millim, eſſen.

Hafer, ir. arvar, das Getreide, w. bara, Brod, yd bara, das reide. Grimm leitet haparo von hapar, caper, ab; haparo iſt des ar Speiſe, ſagt er. Eine künſtliche Ableitung, die ſich nicht halten läßt.

Aus dieſen wenigen Andeutungen ergibt ſich, daß bei Unterſuchungen Gebiete der deutſchen Sprache das Keltiſche mit hereingezogen werden ſe, daß das Althochdeutſche, Gothiſche und die verwandten Dialekte der Vergleichung nicht ausreichen, und die oben angeführte Aufſtellung mms auf eine umfaſſende Geltung keinen Anſpruch machen könne. nun aber die Hülfsmittel zur Kenntniß des Keltiſchen in Deutſchland ſelten ſind, ſo will ich in einzelnen kleinen Abhandlungen in dieſer ſchrift das Wichtigſte beſprechen, das die germaniſchen Sprachen dem Keltiſchen gemein haben, und ſchicke zum Verſtändniſſe derjenigen er, welche ſich über dieſe Sprache nicht orientiren konnten, zunächſt je Worte über die Kelten ſelbſt einleitend voraus.

Von dem mächtigen Volke der Kelten, das, wie ſich aus umfaſſen- Sprachvergleichungen ergibt, Griechenland in den älteſten Zeiten : hatte, das iberiſche Hochland bewohnte, ganz Gallien einnahm ſich von den Apenninen bis zu den äußerſten Spitzen der britiſchen eln ausdehnte, ſind jetzt noch Reſte vorhanden, welche ſich in großer heit im Fürſtenthume Wales, in Irland, dem nördlichen Schottland in der Bretagne erhalten haben, und durch eine ſehr umfaſſende ratur, zumal in Wales, die Aechtheit der Sprache aus den älteſten en bewahrten, wie ich in meinen Keltiſchen Studien Heft I. nachwies *.

Die Kelten beſtehen aus zwei Völkerſchaften, deren Sprache bald Schweſterſprachen einer Mutter, bald als Dialekte derſelben Sprache egeben werden. Sie ſind

---

* Keltiſche Studien oder Unterſuchungen über das Weſen ꝛc. der griechiſchen ache, Mythologie und Philoſophie. Frankf. bei Fr. Varrentrapp, 1848. Ferner räge und Berichtigungen zu Grimms Geſchichte der deutſchen Sprache. Mainz Euler 1850.

1) die Galen in Irland und Schottland, die ihre Sprache Gælic oder Gaidhilic nennen, und zwar a. die Erſen in Irland, welche ihre Sprache auch Gælic-erinach, d. h. Weſt-Galiſch nennen; b. die Kaledonier in Schottland, deren Mundart das Caldonach heißt. Davon unterſchieden iſt das Manx, d. h. die Sprache auf der Inſel Man, dem alten Mona, das aus Galiſch, Norwegiſch, Engliſch und Welſch beſteht; ebenſo ſind in England ſporadiſch einzelne galiſche Reſte, wie in Walden in der Grafſchaft Eſſex, deren Sprache von dem Caldonach abweicht.

2) Die Kymry, oder Bewohner von Wales, die ihre Sprache Cymreg, ihr Land Cymru und ſich Cymry nennen, und im Zuſammenhang mit den Cimbri und Cimmerii der Alten ſtehen. Von ihnen ſtammen die Bretons ab, die auf der Flucht vor den Angelſachſen im V. Jahrhundert ſich in Armorica, d. h. Küſtenland, oder in der heutigen Bretagne niederließen.

Von dem Cymreg, von den Sachſen Welſch genannt, weicht das Corniſche ab, das iſt der Dialekt, welcher in Corn-Wales geſprochen wurde. Es iſt ausgeſtorben. Die Sprache der Bretons, oder Breyzadh, wie ſie ſich ſelbſt nennen, das Armoriſche hat unter lateiniſchem und franzöſiſchem Einfluß vielfach gelitten.

Ueber die Ausſprache läßt ſich in Bezug auf den Zweck dieſer Mittheilung nur angeben, daß man nicht weit abirrt, wenn man die Buchſtaben wie die deutſchen ſpricht, und dabei feſthält, daß ll gleich iſt hl, z gleich dh.

Der Aar, ahd. aro, goth. ara, angelſ. earn, nord. ari, kymr. errelis; w. eryr, der Adler, auch eryz *.

Das Aas, gewöhnlich von „eſſen" abgeleitet, ir. masu, morior, ſterben.

Abenteuer, fr. avanture; eventura oder adventura gilt als Stamm; w. antur, das Unternehmen, faum, anturiaw, etwas unternehmen, anturiwr, ein Unternehmer, anturiad das Wagniß ꝛc.

Aber, ahd. goth. afar, ir. abh, w. eithar, ἀνταῤ, aut, autem.

Aberglaube, goth. afar, ahd. after; im Welſch over in vielen Zuſammenſetzungen, wüſte, ſchlecht, nutzlos, overa, die Zeit nutzlos hinbringen, mit 57 Ableitungen, worunter overgœl, der Aberglaube, aus cœl, der Glaube, entſtanden, und overgred, welches in gleichem

---

* Anmerkung. ahd. bedeutet althochdeutſch, goth. gothiſch, angelſ. angelſächſiſch, nord. nordiſch, w. welſch, ir. iriſch, arm. armoriſch, corn. corniſch, altſ. altſächſiſch, altn. altnordiſch.

Sinne an credo erinnert. Nach der ältern Manier bezeichnete Aberglaube, „was über den Glauben hinaus geht"; das iſt aber offenbar nur das vernünftige Wiſſen. Die deutſchen Wörter ober, über, üppig gehören einem andern Stamme an.

Achſe, ahd. ahsa, lit. aszis, angelſ. eax. ἄξων, w. eç, was den Urſprung, die Bewegung gibt, eçel, die Achſe.

Achſel, ahd. uohsana, ochasa, w. cesail, die Armgrube, auch der Buſen, ceseiliaw, unter den Arm nehmen, von ces, der Mittelpunct, der Punct, von dem eine Bewegung ausläuft, angell der Arm und asgell der Flügel, corn. asel.

Ader, ahd. âdara, angelſ. ædra, ahd. id, ida, nord. ædh, w. gwyth, ein Canal, die Rinne, die Ader, ebenſo gwythen, gwythi, gwythien, corn. veraltet guith, arm. guath. Zu unterſcheiden iſt gwyth, die Wuth, die unter ſich übereinſtimmen.

Wir haben den Ausdruck „zur Ader laſſen", der ſich im Deutſchen nicht rechtfertigen läßt; die lat. Bezeichnung iſt incisio, im Welſch heißt llaz einſchneiden, daher auch „Latte" das geſchnittene Holz.

Affe, ahd. affo, angelſ. apa, nord. api, w. ab, plur. aboz, ſchnelle Bewegung, auch ab, und epa, der Affe. Siehe meine Kelt. Studien.

Ahn, ahd. âno; w. hen, das lat. senex, alt, daher hendad der alte Vater, Großvater, corn. hendat, ir. sheanghaid, sheanathair, Großvater. Man muß hier an das patriarchaliſche Leben denken.

Aehre, ahd. ah, altſ. ahir, goth. ahs, angelſ. æchir, æhher; w. ar, das gepflügte Land, arad, aratrum, der Pflug, aro, pflügen, w. aradu, pflügen, aradwr, der Ackersmann, airon, æron, die Sommerfrüchte.

All, ahd. al, all, goth. alls, nord. allr, angelſ. eall, w. oll, davon olli, etwas vollenden, ir. uile. Im W. kommt auch die Form holl vor.

In der Pfalz, überhaupt am Rhein erſcheint „all" auch in der Bedeutung von ausgegangen, leer, und iſt inſofern das w. gwall leer, gwallaw leeren und das damit verwandte „fehlen".

Allmälig, woher? woraus zuſammen geſetzt? Der erſte Theil iſt klar; der zweite erſcheint im ir. mall, langſam, wieder; ſeine Bedeutung iſt ſomit: „ganz langſam".

Almoſen, ahd. alamuosan, elemosina; letztere Form bei Tatian und Otfried; bei den Alemannen almes, plur. almüsen, angelſ. ælmes. Notker hat es im chriſtlichen Sinne ſeiner Zeit mit sellosunga, armherzlih keba überſetzt. Das griech. ἐλεημοσύνη ſteht nahe, näher dem

Sinne, von dem uns Tacitus von der Gaſtlichkeit der alten Bewohner unſers Vaterlandes berichtet, iſt es die Gabe, die dem Fremdling gereicht wurde, alwysen oder elwysen im Welſch, von al und gwys. Darnach hätte das w ſich in m umgewandelt.

Amboß, ahd. anaboz, von bozjan, w. mæzu ſchlagen, mit engl. beat eben ſo nahe wie mit metzeln, Metzger, metz in Steinmetz und Meißel verwandt.

Amt, ahd. ambaht, goth. andbaht, der Diener, ſanskr. bhai, dienen, bhakta, dienend, ir. feacht, die Reiſe, aber auch das Geſchäft, Tagewerk, gerade wie turas.

An, goth. ana, nord a, angelſ. an, ſanskr. anu, gr. ἀνὰ, w. yn, ir. in, an, corn. en. Das w. yn iſt ein Subſtantivum und bedeutet den Zuſtand des Eingeſchloſſenſeins.

Andacht läßt ſich ſehr wohl von Andenken ableiten; das w. andaw hat den gleichen Sinn, aufmerkſam zuhören, andawiad, die Aufmerkſamkeit.

Ander, ahd. andar, goth. anthar, ſanskr. anthara, lit. antras, nord. anner; w. hanner, die Hälfte, von hanred, die Theilung, hanredu, theilen. Hanner wird aus han-der entſtanden dargeſtellt; der letztere Theil möchte wohl auf deuran oder dau rhan, zwei Theile, zurück zu führen ſein.

Angſt, ahd. angista, angust, goth. gaagvjan, angvitha, lat. anxietas, gr. ἄγχειν, w. angen, die Noth, angir, der Schrecken, angiriaw, erſchrecken, ir. agh, die Furcht.

Anke, Nacken, ahd. ancha, w. mwn, was gerade aufſteigt, mwnwg, der Nacken, ir. muin.

Anker, ahd. ancher, anchora, ἄγκυρα, w. angor, angori.

Ant, Vorſilbe, w. at, z. B. atteb, die Antwort; vgl. ἔπος hierzu.

Antworten, ahd. antwurtian, reddere, w. adver, was zurückgegeben iſt, adveru, zurückgeben, entſcheiden. Alſo „Wort" iſt nicht wohl der Stamm; ſchon überantworten durfte dieß andeuten.

Anwalt, ahd. anawalto, der Schutz, die Macht, w. gall, gallt, die Macht, gallu, mächtig, geſchickt ſein, u. A. Daher gwal, das Schutzwerk, die Mauer, der Wall.

Apfel, ahd. aphul, nord. epli, angelſ. äppel und appel, lit. obolys, w. aval; corn. arm. aval, ir. uval und corn. avallen, w. avall, arm. avalen, ir. avail, aball und avallog, der Apfelbaum.

Arbeit, ahd. arabeit, goth. arbaiths, nord. arvidhi, erfidhi, labor, aratio, angelſ. earfodh, außerdem ahd. arabeiti, arabeita, arabeitjan, goth. arbaidjan, arbeiten. Man ſuchte die Wurzel in aro, w. ar, aru; aber, was iſt beit? Im Welſch bedeutet ar ſehr, und

gwaith die Handlung, That, Mühe, Arbeit, von gwa, gwai, was in Bewegung iſt, gwaid, der Dienſt, das Warten, gweithiaw, arbeiten, ſich quälen, gweithiwr, der Arbeiter. Daß gw. in w in b übergeht, bedarf keiner weitern Ausführung, doch mögen hier noch einige intereſſante Belege dazu folgen: w. gwez, das Joch, die Unterwerfung, daher gwezi die Unterwerfung, das Gebet, gweziaw, beten; gwe, das Gewebe, gwau, weben, ſtricken, u. A.

In arweini, arbeiten, von gwain, der Dienſt, hat ſich ar erhalten, welches ſonſt im Welſch ſehr häufig ſich findet.

Ein anderes Wort, welches ſich betrachten läßt, iſt arwez und arwezu, fortbringen, tragen, fahren, von dem angeführten gwez, das Joch, die Unterwerfung.

Arche, ahd. archa, goth. arka, nord. örk, angelſ. earc, arc; w. arç, der Baumſtamm, Kaſten, ir. arg.

Arg, ahd. arac, arc, nord. angelſ. arg, in der Bedeutung von „karg" in alten Quellen, charg, arigi, die Kargheit; w. eiriaç, eiriaçu, ſchonen, ſparen, auch abwenden; im Iriſchen acorach, karg, auch acobharach, u. A.

Für die Bedeutung „böſe" läßt ſich vergleichen w. drwg, corn. drog, auch diras, lat. dirus.

Aſt, ahd. und goth. ast, altn. iast, angelſ. ost, ὄζος, in der Pfalz der Naſt, die Neſcht, ir. cnota, gas, w. osgol. Ast im Ahd. bedeutet auch die Lanze, w. llost, ir. ga, goth.

Athem, ahd. âtum, ſanskr. âtman, angelſ. ædhm, ir. beath, das Leben, gaoth, die Luft, der Wind.

Auch, ahd. auh, goth. auk, angelſ. eac, altſ. ôk; w. ac, ag, das lat. ac, atque, ir. ach, achd.

Aufgabeln, einen ausfindig machen, auftreiben, herbeibringen; w. gavæl, das Anhalten, der Halt; gavælu, feſthalten, feſtnehmen, grabſchen. In Gabel, w. gavyl, gavlaç kann die Wurzel dieſes ſonderbar deutſchen Wortes nicht liegen.

Auge, ahd. auga, oculus, ſanskr. axi, goth. augo, nord. auga, angelſ. ægh, eag, lit. akis, w. llygad, corn. lagad, ir. feacham, feucham, ſehen, videre.

Augenlied; lied muß auf ir. cludam, lat. claudo, ſchließen, zurückgeführt werden. Die übrigen verwandten keltiſchen Wörter ſind: w. clo, der Schluß, cloi, ſchließen, corn. dho lyhuetha, arm. alcuedha.

Aus, ahd. uz, goth. nord. angelſ. ut, w. oz, ozi, us, wt, und wrth unſer „fort", lat. ex.

Ausholen, ausfragen Einen, läßt ſich mit „Etwas aus Einem

herausholen" nicht wohl in Verbindung bringen; das Object widerſtrebt bei richtiger Anſchauung. Beſſer paßt hawl, die Klage, holi, ausfragen, unterſuchen, holiaw, genau bis ins Kleinſte ausforſchen, holiadu, eine Frage ſtellen, u. A. m.

Auskratzen, ausreißen, ſo viel als durchgehen, w. creiziaw, durchgehen, auch durchdringen. Kratzen, verwunden heißt ir. creaotham, von cradh, cradham, der Schmerz, Schmerzen, Pein verurſachen.

Ausmerzen, die erſchöpften, zur Zucht nicht mehr brauchbaren Schafe ausſtoßen; w. merth, der erſchöpfte Zuſtand, merthez, merthi, die Erſchöpfung, merthu, erſchöpfen, abtragen, abnützen.

Ausnahme, von nehmen; w. nam, das Zeichen, die Bezeichnung, Ausnahme, namu, zeichnen, ausnehmen, namwy, eine Ausnahme machen, namwyn, ausgenommen, namyn, die Ausnahme.

Viele Wörter bleiben hiernach für den Initialen A nicht übrig, welche als rein deutſch nicht mit dem Keltiſchen in Verbindung ſtehen; aber noch deutlicher tritt der innige Zuſammenhang hervor, wenn man, abgeſehen von der großen Maſſe der übrigen Wörter, nur die deutſchen Ableitungsſilben ins Auge faßt.

„er", in Metzger, Jäger u. A. entſpricht dem w. gwr, der Mann, das in dieſer Art, nur nicht immer ſo verkürzt, in Compoſitionen gebraucht wird. Z. B. mælier, der Kaufmann (Mäkler), von mæl, der Gewinn, mæliaw, gewinnen, dem Gewinne nachgehen; arwæswr, wer etwas zu beſtätigen hat, verſichert, von arwæs, das Pfand, arwæsu, ſichern; arwezwr, der Träger, Führer, u. A.

„in", w. an, en zur Bezeichnung weiblicher Perſonen, aus ben, bean, bennen, die Frau, und weiblich entſtanden, z. B. huran, huren, ein Mädchen, das ſich preis gibt, von hur, der Lohn, woher huriwr, der Vermiether. Im Iriſchen bean, und ban in Compoſitionen, wie banab, die Aebtiſſin.

„ling", in Däumling, Fingerling, w. lling, die Hülle, Bekleidung; in Jüngling entſpricht es w. llanç, die Jugend, wo alſo Welſch und Deutſch zur Bezeichnung eines Begriffes verſchmolzen ſind, der durch jedes einzeln dargeſtellt wird, wie in „winun, weh, w. gwyn, der heftige Schmerz, auch die Wuth, oder Gaudieb, ir. gaoth, der Dieb, Diebſtahl, w. gau, verſchmitzt, verlogen. Es gibt ſolcher Worte viele, die beſten Beweiſe für die Vermiſchung der beiden Völker, Kelten und Germanen, zu einem.

„lein", w. llai, unſer klein.

„ig", gütig, freundlich, w. æg, plur. aig, was hervorbringt, erzeugt, vielfach als Nachſilbe gebraucht.

„chen", w. en, das Weſen, die Seele, rein, edel u. A. als Vor- und Nachſilbe gebraucht, z. B. mam, die Mutter, mamen, das Mütterchen.

„zig", bei Zahlwörtern von zehn abgeleitet; übereinſtimmend im Welſch, zeg, z. B. wythzeg, achtzig, von wyth, octo und deg, decem, δέκα, zehn, corn. deg, arm. dek, ir. deich.

„ant" „ent" in antworten, entgegnen, w. at, zu, gegen, als Vorſilbe wieder, zurück, entſpricht meiſtens dem lat. re mit mancherlei Schattirungen. In entſpringen, entlaufen und ähnlichen ſtimmt „ent" mit dem w. han, was von etwas ausgeht, aus, daher hanawd, die Abſtammung, Ableitung, hanred, die Trennung, hanu, von Etwas ausgehen, u. A. m.

„ver" und „zer" laufen im w. dar, vor, auf, umher und ähnlichen Bedeutungen zuſammen. Man betrachte darvod, aufhören zu ſein, von bod, ſein; dargelu, verſchleiern, von celu, lat. celo, hüllen, verbergen; dargrynu, vermengen, verwachſen, von crynu, abrunden, zuſammenballen, mengen; darzilyn, verfolgen, von dilyn, folgen; darvethu, verfehlen, von methu, fehlen, miſſen; dargleiniaw, daherkriechen, von clain, cleiniaw, kriechen; dargledru, verlatten, verborden, mit Latten, Borden Etwas bedecken, vergittern, von cledyr, die Latte; dargleisiaw, zerbläuen, von clais, der Schlag, das blaue Mal; dargludaw, verbringen, von clud, der Wagen, cludaw, tragen, fahren; dargynnul, verſammeln, von cynnull, ſammeln; dargynnwys, verdichten, verdicken, von cynnwys, enge, u. v. A.

„be", gleich dem w. dy, hat eine frequentative oder iterative Bedeutung in vielfachen Schattirungen, z. B. dybwyllaw, bereden, von pwyll, was klar macht, ein offener Weg, der Verſtand, Witz, Weisheit, pwyllaw, den Weg öffnen, überlegen, berathen, betrachten, ſich erinnern u. a.; divalu, beſchreiben, vergleichen, Etwas dem andern ähnlich machen, von mal, ähnlich, similis; dyerçi, beſorgen, von erçi, fragen, verlangen; dygyçwyn, beginnen, von cycwyn, cycwn, die Bewegung, cyçwnu, anfangen, u. ſ. w.

erz, w. ar, ein vielgebrauchtes Präfix, welches bei Hauptwörtern dem deutſchen „erſte" entſpricht; bei Beiwörtern und Zeitwörtern bedeutet es „ſehr, viel", wie er, z. B. arben, der Fürſt, von pen, der Anführer, arbrid, ein hoher Preis, von prid, Preis, Werth, arwyn, ſehr weiß, von gwyn, weiß.

Es ſtand von vornherein zu erwarten, daß bei ſo viel Anzeigen von der Miſchung der Kelten und Germanen, wie ſie in dem Vorausgehenden vorliegen, ſich in dem Altdeutſchen vielfache weitere Belege

müßten auffinden laſſen und dieß zum Theil in Worten, die ſich in dem Mittel- und Neuhochdeutſchen nicht erhielten. Die folgenden kurzen Angaben mögen auf die Wichtigkeit hinweiſen, die das Keltiſche für die Kunde unſerer Sprache auch in dieſer Beziehung hat.

Au, awi, owi, das Schaf, ir. oi, ai, ui, *ŏïς*, *oŭς*, ovis.

Ea, e, ewa, lex, corn. laha, ir. eigean.

Ag, goth. ogan, fürchten, nord. ogn, die Furcht, angelſ. oga, æge, ir. agh, die Furcht, aghaim, fürchten. Dieſer Stamm erhielt ſich in Ekel, ekelig, ahd. ekilih, horrendum, und Angſt, was man von „enge" bis jetzt ableitete.

Aha, goth. ahva, lat. aqua, nord. á, angelſ. ea, ſanskr. ap, lit. uppe, w. aw, plur. awon, das Flüſſige, was ſich bewegt. Dieſe ausdrucksvolle Wurzel liegt im Welſch allen Wörtern zu Grunde, welche eine Flüſſigkeit, eine Bewegung, den Trieb der Seele, den Willen bezeichnen, z. B. awdyl, die Einbildungskraft, der Rhythmus, awel, der Wind, awelu, blaſen, awg, das Verlangen. Zu vergleichen iſt aura, ir. an, ean.

Oh, aber, ſondern, beim Isid. de nat. dom. und Tatian; damit verwandt uzoh, aber, dhoh, obgleich. Im Armoriſchen heißt aber hogen, im Iriſchen ach, acht, achd, und giodh, obgleich.

Agagula, beſſer aggagula, im Edicte Theodor. 54 ..... dimittat uxorem, si adulteram, si maleficam, vel etiam quam vulgus appellat *aggagulam* in judicio potuerit adprobare. Was aggagula ſein kann, darauf leitet das iriſche angangah, der Fallſtrick, die Verlockung, was wie anglonn, die Gefahr, anglonach, gefährlich, ſchädlich von an, ſchlecht, abzuleiten iſt. Auch die agengun gehören hierher, die lamiæ, quas fabulæ tradunt corripere ac laniare solitas, nach der Mittheilung eines Manuſcriptes aus dem neunten Jahrhundert.

Akaleizo, ſcharfſinnig, ſchlau, w. call, lat. callidus.

Atto, goth. atta, der Vater, w. tad, tadu, Vater werden, tadwy, väterlich, corn. taz, tad, arm. tât, ir. athair.

Ect, ſanskr. indh, brennen, *αἴθω*, ir. ydh, das Feuer.

Ellan, goth. aljan, angelſ. ellean, ellen, eln, nord. elian, die Stärke, w. gall, gallu.

Itis, altſ. ides, die Frau, ir. tot.

Elo, „bestias, quas teutonica lingua *elo* aut *schelo* appellantur", wie eine Urkunde Otto's des Großen von 943 angibt; im Welſch eilon, der Hirſch, auch elah, *ἔλαφος*, nord. elgr, beim Jul. Cæs. alces, beim Pausan. *ἄλκαι*.

Emazin, viritim, ir. modh, der Mann.

Innod, angelſ. innodh, alvus, innodi, viscera, Eingeweide, ἔντερον, ir. inne, iniatar, innighe.

Andi, nord. enni, die Stirn, ir. eadan.

Arspelli; der erſte Theil iſt ahd. ars, nord. ars, angelſ. ears, podex; der zweite Theil ir. poll, oder tot, das Loch.

Asni, goth. asneis, angelſ. æsne, mercenarius, w. gwas, der Diener, vasallus, gwasnæth, der Dienſt, gwasan, der Diener, gwasant, der Dienſt, gwasneuthu, dienen, u. A.

Joner, ionar, irgendwo. Graff konnte die Wurzel nicht finden; ſie liegt in ir. ionadh, der Ort, ſo wie das pfälziſche „als", zuweilen, von w. œs, œd, ætas, arm. culs abzuleiten iſt.

Witu, angelſ. vudu, nord. vidur, das Holz, w. gwyz, die Bäume, Geſträuche, das Holz, die Holztafel zum Schreiben.

Wig, der Kampf, Krieg, ir. bagh, agh, woher agmen.

Wich, vicus, ſanskr. vesa, οἶκος, der Ort, Flecken, daher wohl das Weichbild, goth. veihs, angelſ. vic, w. gwig, die Ecke, die lichten Stellen im Walde, wo die alten Britonen ihre Weiler aufbauten, dann der Sicherheitsplatz, der befeſtigte Ort, die Stadt, gwigwa, eine Oeffnung im Walde, die Lage des Weilers.

Wat, wetan, goth. withan, verbinden, kiwet, das Joch, ein paar Ochſen; w. gwez, das Joch, gwezu, verbinden, unterwerfen, jochen. In eigenthümlicher Auffaſſungsweiſe hängt damit gwezw, die Wittwe, die eine Verbindung wieder eingehen kann, zuſammen.

Watarjan, jubeln, ir. meadair, der Jubel, meadhrach, froh.

Wassus, cliens, famulus, w. gwas, der Diener.

Wini, altſ. wini, angelſ. vine, nord. vinur, der Freund, Geliebte, Gatte, w. mwyn, freundlich, die Minne, ir. muinteardha, freundlich, muintir, der Genoſſe, u. A.

Wer, hwer, ein Keſſel, ein Becken, w. pair.

Waranio, der Hengſt, w. gwrain, männlich, von gwr, der Mann.

Gawer, der Aufſtand, ir. cabhair, die Hülfe, cabraighim, helfen.

Wirt, gedreht, ir. fiartha, gedreht, gebogen, von fiaram, biegen, drehen, fiar, krumm.

Uurt, das Schickſal, w. wrth, die Berührung, das Zuſammentreffen.

Lahhi, der Wundarzt, lahhitoam, die Arznei, lahjan, heilen, lahunka, laihin, das Heilmittel, lit. lekorus, der Arzt, ir. leagh. Ebenſo luppi, das Gift, luppon, heilen, ir. leagham, auflöſen, ſchmelzen, leagh, der Arzt, leighios, die Arznei, leigheasaim, heilen.

Gamait, kameit, thöricht; ir. amaid, amadan.

Mandoado, lex sal. 58; sal. em. 57: „Si quis aristatonem super hominem mortuum capulaverit (gloss. malb. = mandoada =, oder nach einer Variante = madoalle =) aut silave, quod est ponticulus super hominem mortuum dejecerit etc.“ — ein offenbar verſtümmeltes Wort, deſſen ächte Form im ir. manradh, die Zerſtörung, etwa zu finden ſein dürfte.

Ruaba, altſ. ruova, die Zahl; w. rhiv, was trennt, die Zahl, ir. riv, u. A.

Rido, rida, das Zittern, ridon, zittern, nord. rida, ir. crith, crioth, das Zittern.

Balio, bei Du Fresne, die Hand, bal, bola, vola, die hohle Hand, die Höhlung des Fußes; w. pal, ein flacher Körper, palv, die Handfläche, woher palma, *παλάμη*, das man bisher dürftig genug von *πάλλω* ableitete. Palv heißt auch der Fuß, die Spur des Fußes. Merkwürdig iſt die Erklärung des Feſtus: Vola est vestigium medii pedis concavum, und Serv. ad Virg. G. II. 88: Vola homini tantum, exceptis quibusdam; namque et hinc cognomina inventa Planci, Plauti, Scauri, i. e. qui planis pedibus essent et vola carentibus.

Beitjan, antreiben, peitſchen; w. guth, der Stoß, Antrieb, gwthiaw, antreiben.

Chreomosdo. In den Malb. Gloſſen zu leg. sal. tit. XVII. 1: „Si quis hominem mortuum, antequam in terram mittatur, in furtum „spoliaverit (Malb. Chreomosdo) MDCCC den. etc. culpabilis judi„cetur.“ Eccardus in ſeiner Ausgabe der Leges Francorum salicæ et Ripuariorum Frankf. 1720, erklärt mosdo mit mordo „quod *clandestine exspoliaverit* denotat“, und chreo mit cadaver; dabei ſtützt er ſich auf eine Gloſſe zum Raban. Maur., wo cadaver mit hrao überſetzt wird; die Angelſachſen haben dafür die Bezeichnung rheau. Der Stamm davon liegt offenbar im iriſchen cro, der Tod; aber dieß Wort iſt bei chreomosdo nicht maßgebend, ſondern creach, die Beute, der Raub, creachad, rauben, u. A. m. Mosdo oder mordo wurde ohne Grund mit clandestine überſetzt; vielmehr enthält es die Ueberſetzung von mortuus, und hängt zuſammen mit w. mar, flach ausgeſtreckt, marw, todt, corn. und arm. maro, ir. marv, marvan, zuſammen.

Leudi, angelſ. leod, leoda, homicidium, das Wehrgeld, hängt vielleicht mit w. llaith, die Auflöſung, der Tod, llaz, tödten, corn. dho ladha, ir. luidhim, zuſammen; auch dialæth, dialez, die Rache, Strafe dürfte beachtet werden, inſofern leudus mit werigeldus überſetzt

wird. Dieſe letztere Erklärung überwiegt, ſobald man leg. sal. 39, 46, 56 vergleicht, wo es nur die Strafe bezeichnend vorkömmt.

Daß die Wiſſenſchaft der deutſchen Sprache zur Gründlichkeit ihrer Forſchungen des Keltiſchen nicht entbehren könne, leuchtet wohl aus dem Vorausgehenden ein; ebenſo liegt davon der Nachtheil klar vor, daß die Unterſuchungen nicht über das Gothiſche als die älteſte Sprache germaniſchen Weſens hinausgiengen, und dadurch bei der noch vielfach verbreiteten Anſicht von den ſogenannten Urſprachen bei Manchem den Glauben erzeugten, „Gothiſches“ und „Urteutſches“ ſei einerlei, und aus ihm müßten ſich die mannigfaltigen Erſcheinungen, welche innerhalb der deutſchen Sprache im Laufe der Zeiten ſich bildeten, nothwendig erklären laſſen.

Es bleibt mir nun noch übrig, an den Büchern einiger für die Schule und beſonders den deutſchen Unterricht wohl verdienten Männer den Einfluß zu zeigen, den die deutſche Onomatik üben muß, wenn ſie aus dem Kreiſe ihrer Vergleichungen das Keltiſche ausſchließt.

Heinrich Hattemer, Profeſſor an der Cantonsſchule in St. Gallen, edirte 1839 eine „teutſche Sprachlehre, welche die ungeheuern Fortſchritte, die die teutſche Sprache in unſern Zeiten gemacht“, in die Schulen nach Kräften ſollte einführen helfen. Der Verfaſſer ſtützte ſich beſonders auf Grimm, Graff und Schmitthenner, und trat aus dem Kreiſe ihrer Forſchungen nicht heraus. Daher das Mangelhafte ſeines Buches neben vielem Guten.

Er bringt die Wand, die Wunde zu winden; dagegen ſträubt ſich ir. goin, die Wunde, von gonam, verwunden, gonadh, das Stechen, Verwunden, go, die Lanſe, ebenſo w. gwam, das Zelt, ahd. want.

Park, Pferch, Burg, von bergen; w. par, was zuſammenhängt, fortläuft; parau, dauern, bleiben, parc, was umſchließt, zuſammenhält, die Umhägung, das Feld, der Park; perc, enge, percedu, einſchließen; wr, über, wrç, hoch, rund, bwr, der Einſchluß, das Vertheidigungswerk, bwrç, der Wall, bwrdais, der Bürger, bwra, das Zaunland bei einem Hauſe, ir. burgaire, ahd. burgari, burgeo, burgo, burio.

Werth, Wort, von werden. Vergl. hierzu: w. gwerth, der Preis, Werth, gwerthu, verkaufen, kaufen, den Werth dagegen geben, gwerthwr, ein Käufer, Verkäufer, cywerth, cywerthu, κέρδος (?), ahd. werd, goth. vairths, angelſ. vardh; ferner ahd. wort, goth. vaurd, altpr. wird, w. gair, corn. arm. ger, ir. duar, verbum.

Schwelle, der Schwall, der Geſchwulſt, von ſchwellen.

Gegen das erſte ſpricht ſchon die Bedeutung; die Schwelle iſt überhaupt die Unterlage, ſei es Mauer- oder Balkenwerk, deren Eigenthümlichkeit im „Schwellen" wohl nicht zu ſuchen iſt. In Norddeutſchland ſagt man die Sülle, der Sull, w. sa, feſt, der Stand, sail, das Fundament, woraus Schwelle.

Nahme, nomen, von nehmen, nach Schmitthenners Erklärung, weil man damit Etwas geiſtig nimmt; w. nam, das Zeichen, der Fehler, die Ausnahme, namn, zeichnen, nw, enw, henw, der Name, arm. hano, ir. ainim, ahd. namo, goth. namo, nord. namn, angelſ. nama.

Wabe, von weben; w. gwa, gwaç, die Zelle, Höhle, hohl, mit vacuus verwandt.

Glied = Gelied, von Lied in Augenlied, ahd. kalid. Richtig iſt die Anſicht, daß das l, überhaupt die Liquida, von einem Hauche begleitet waren. Dafür ſtimmen leiten und begleiten, gleich und like und viele andere. Aber wo iſt die Wurzel von Glied? — Im Welſch heißt llw, ſprich hlw, was die Fähigkeit hat, ſich zu bewegen, was bewegt wird; daher glin, das Knie, und elin, der Elbogen.

Lache, die, nebſt Lage von legen, w. llwç, der Einfluß vom Waſſer in das Land, der See, die Lache.

Wurm, von der Wurzel *war* (?), lat. *vorare;* w. pwr, was ſich dehnt, der Wurm. Man vergl. porrigere, und ahd. wurm, goth. vaurms, altſ. wurm, angelſ. vorm, vyrm, altn. ormr, lit. kirm, vermis.

Gemach, von ka (?), gehen; w. maç, der Sicherheitsplatz, die Sicherheit, das Unterpfand, ir. magh.

Nachahmen, vom mittelhochd. ame, das Zielen; ir. aibh, aif, aoibh, die Aehnlichkeit, ähnlich.

Salbe, vom ahd. *salo,* ſchmutzig; w. eli, die Salbe, eliaw, einſalben.

Gunſt, von gönnen, allerdings; aber dieß? — ir. gean, das Lächeln, die Gunſt.

Zweig, von zwei (!), wie Gang von geh, ir. geag, das Auge, der Zweig, geagam, knospen, ſproſſen.

Schlecht, ſchlicht, von der Wurzel *slih,* ſchleichen, auf der Ebene, alſo gerade fortgehen; ir. dleachd, das Geſetz, dligead, die Trennung, dligim, trennen, ſchlichten, dligheadh, das Geſetz, dlitionach, geſetzmäßig, w. dlyed, die Pflicht.

Schacht, von *scah,* d. i. gehen, dieweil ſchachern gleichbedeutend mit „umhergehen"!! Gegen dieſe haltloſe Deutung nehme man w. gag, die Oeffnung, der Eingang.

Tilgen, von Theil; w. dile, leer, dilëw, tilgen, zerſtören, lat. deleo.

Gabel, von geben; w. gavyl, die Gabel, Angel, Jagdſpieß, von ga, der Wurf, gav, ausreichen.

Himmel, von goth. himman, bedecken; w. cwmwl, die Wolke, von cwm, mit, und gwl, feucht, der Dunſt.

Leumund, von der Wurzel *hlu*, laut; ir. liumh, der Schrei, liumham, ausrufen, ſchreien, auskreiſchen, u. A.

J. Kehrein, Profeſſor am Gymnaſium zu Hadamar, hat ein onomatiſches Wörterbuch geſchrieben, auf das ich beſonders zurückkommen werde; außer dieſem gab er auch ein deutſches Leſebuch heraus mit ſachlichen und ſprachlichen Anmerkungen und vielfachen Andeutungen zu einem praktiſchen Unterrichte in der deutſchen Sprache. Unter den ſprachlichen Anmerkungen befinden ſich einige, die hierher gehören, und ebenfalls zeigen, daß das Gothiſche, Altnordiſche u. dgl. zur Erklärung der deutſchen Worte nicht überall ausreichen, wenn man nicht gerade auf künſtlichem Wege ſo etwas machen will, das wie eine Erklärung ausſieht.

Däll, auch Dell und Tell geſchrieben, eine kleine Tiefe, oder ein Einbruch in einer Fläche, gehört mit Thal zu dem goth. dal, altfrieſ. del, niedrig, altn. dela, dala, die Vertiefung. Im Welſch bezeichne dell eine Trennung, eine Spalte; gwæl, niedrig, gwælaw, vertiefen gavælodi, verſinken.

Geſell „iſt eigentlich, der mit dem Andern in derſelben Wohnung, demſelben Gemache ſich aufhält; davon dann allgemeiner der zu dem Andern in näherer Verbindung Stehende". So die Erklärung Kehreins. Man vergleiche damit w. cy, das lat. cum, con, im Deutſchen „ge". cysail, cyseiliaw, verbinden, cyswllt, die Verbindung, cysylltu, verbinden.

Spuk, „mhd. spuc iſt das ins Hochdeutſche aufgenommene spök, spook, ſchw. spok von unbekannter Ableitung". Die Ableitung ergibt ſich aus dem Welſch; daſelbſt heißt bw der Schrecken, bwg das Geſpenſt, die Vogelſcheuche, bwgwth die Drohung, drohen, bugad, bugadu erſchrecken. bwgan, die Vogelſcheuche, mwce, der Geiſt, das Geſpenſt, ebenſo pwca und pwci.

Düne, „angelſ. dun, engl. down, holl. duin, iſt ein Sandhügel an der Meeresküſte". Im Iriſchen iſt din die Bezeichnung für jeden Hügel.

Allmälig, „allmälich", „d. i. nach und nach". Aber woher? — ir. mall, langſam. Kehrein in ſeinem Leſebuch S. 259 ſagt: „Das Wort „wird auch unorganiſch mälig, mählig geſchrieben. Das Wort iſt eigentlich „zuſammengeſetzt aus mal, ahd. mâl, der Anhaltspunct in der Zeit und

„dem Raum, und aus lich. Dasſelbe gilt von allmälich, was ſchon Stieler „(1691) allmälich ſchreibt.“

Saumthier, „Saum, ahd. mhd. soum, angelſ. seam, iſt die mit beſonderer Einrichtung auf dem Rücken eines Thieres verführbare Laſt aus sagma, gr. σάγμα, der Packſattel“. Im Armoriſchen heißt sam die Laſt, w. dwyn tragen.

Lava, „die aus feuerſpeienden Bergen ſtrömende geſchmolzene Maſſe; ital. engl. franz. lava. Das Wort ſcheint mit lau zu einer Wurzel zu gehören“. Im Welſch bedeutet lli die Fluth, unſer Fließen, lliad die Fluth, lliv das Strömen, Fließen. Die Aſpiration des l gieng ſonach in f über, wie in b in dem Worte blicken, lugen, bleiben, ahd. lisan, Blitz, ir. lasadh, von lasam, erleuchten, u. A. Zu vergleichen fluo, diluvium.

Golf, „zunächſt von κόλπος, der Buſen, die Höhlung, jetzt aus dem ital. golfo“. Im Welſch heißt cw eingebogen, concav, rund, gwlv der Einſchnitt, die Kerbe, der Canal, die Rinne.

Wahlſtatt, „vom ahd. mhd. wal, angelſ. wäl, nord. valr, die Niederlage der Erſchlagenen, Inbegriff der Erſchlagenen, das Schlachtfeld“ — ir. ell, die Schlacht. Wahlſtatt iſt ſonach wie Kadelkamp, worüber meine Kelt. Stud. zu vergleichen ſind. Aehnlich iſt das

Kabeltau, „mhd. kabele, ein großes Tau, Seil“. ir. gabla, das Seil, arm. shable, ir. auch tead, w. tant.

Handquele, „d. i. Handtuch, ahd. dwahilla, mhd. twehele, franz. touaille (ir. tuaill, mappa), vom goth. thvahan, angelſ. dheahan, ahd. dwahan, mhd. twahen, waſchen“. Als Schluß und Berichtigung ließe ſich wohl beifügen ir. tal, rein, talu, reinigen.

Horde, „engl. hoord, mittellat. horda, Herde, beſonders Herde Menſchen, von gleichem Stamme mit Herde“. Wie heißt der Stamm? Durch die Aſpiration des h bildete ſich Horde aus Rotte, womit Rudel, Heer und Herde verwandt ſind. Man vergl. ir. ruta, die Herde, ruith, das Heer.

Schön, „goth. skáunis, ahd. scôni, mhd. schœne kommt wohl von dem verlorenen Verbum skiunan, einer Nebenform von ſcheinen“. Den Werth dieſer nur ſo aus dem Aermel geſchüttelten Erklärung läßt das w. can, cain, hell, klar, ſchön, ceinion, Zierathen, Edelſteine, ceinwen, glänzend ſchön, hœn, wer ein gutes fröhliches Geſicht hat, gwen, ſchön, auch das Lächeln, daher gwener, die, welche Glück verleiht, die Venus (veneris) u. A. leicht erkennen.

Kleinod, „mhd. kleinot, hat im Plur. Kleinode, und Kleinodien. Ueber die Reichskleinodien ſiehe S. 133“ — und über das Wort ſelbſt und ſeine Ableitung?

Küchlein, „mhd. küchel, von Ziemann aus dem Bremer Wörterbuche angeführt, engl. chicken, ſchw. kyckling, ein junges Hühnchen". In Welſch erhält man Auskunft über dieſes Wort; cyw heißt das Junge eines Vogels, ein Hühnchen, cywen, cywes.

Senne, „vielleicht von dem alten sinnar, isländ. sinna, ſorgfältig behandeln, beſorgen, gebildet". Man vergleiche hiermit die Sahne und r. segh, die Milch.

Manch, „wegen der Ausſprache ſchreiben wir manch, wenig, nannig, goth. manags etc."; dazu w. mynyç, oft, ir. minic.

Mähre, „ahd. marah, merihha, mhd. merche, engl. mare, iſt as altkelt. marca, griech. μάρκα u. ſ. w." Hier erſcheint das Keltiſche um erſten Male aus der Notiz von Pausan. Phoc. 19. Im Welſch: narç, das Pferd, marçau, reiten, marçawg, beritten, marçdy, der Stall, marçwas, marçwr, ein Reiter, u. A.

Lohe, „ahd. loug, lauga, mhd. lohe, goth. lauhs, eines Stammes mit Licht, goth. liuhath bezeichnet die helle Flamme, die lichtaufwallende Feuermaſſe". Beizufügen ſind angelſ. læg, leg, nord. log, logi, w. lu, was dämmert, lluç, das Aufleuchten, lluçed, der Blitz, lluçedu, leuchten, u. A.

Branke „wird von der Klaue der vierfüßigen Raubthiere geſagt"; r. brac, die Hand.

Gemahl, „ahd. gamahalo, die gamahala, mhd. der gemahel"; das Weitere ſiehe oben.

Pfühl, „ahd. phulwi, mhd. pfulwe, in der Volksſprache pfülbe vom lat. pulvinus". Und pulvinus? — w. gwely, das Bett, die Familie, der Stamm, gwelyaw, betten, gwelyz, die Bettſtätte.

Reiſig, das reiſige Zeug, Kriegszeug, der reiſige Bote (Döffinger Schlacht von Uhland), „reise iſt Heereszug, Heerfahrt, daher reiſig, in Kriegsreiſe gerüſtet". Vgl. w. brwyd, brwydir, der Krieg, u. A.

Rudel; ich verweiſe auf Horde. Kehrein tadelt Seite 370 die Ableitungen von Schwenk und Schmitthenner und denkt dann an „Rüde", weil mhd. rüde auch reiſendes Thier bedeutet, und die Jäger das Männchen des Hunde-, Fuchs- und Wolfsgeſchlechtes Rüde nennen".

Dr. Mager in ſeinem deutſchen Sprachbuche bringt unter dem gothiſchen Stamme baira, ahd. piru, tragen, die Wörter gebären, die Bahre, Bürde, Gebärde, Birke, Birn und Börſe.

Es läßt ſich kaum abſehen, wie eigentlich die Bedeutung des Stammwortes in all dieſen Ableitungen nur beiläufig nachgewieſen werden kann. Müſſen da nicht verſchiedene Stammwörter unterſtellt werden?

Was baira anbelangt, ſo ſteht es nicht vereinzelt da; das ir. beirim,

beartham, tragen, w. porth, was hilft, trägt, fährt, porthi, tragen, fahren, fortbringen, dyborthi, tragen, ertragen, ir. beirt, die Laſt, die Hilfe.

Beirim in der Redensart „do bheir toraidh“ heißt Frucht bringen, „beir amach“ hervorbringen, gebären, „beirim mnáoi no fear“, heirathen; darum heißt ir. beirthe die Geburt, und bar der Sohn. Geht man auf den Wechſel von b und g ein, ſo läßt ſich vergleichen w. gor, die Brut, und davon dëor, ausbrüten, hervorbringen. Zu Gebärde läßt ſich anführen w. pryd, die angenehmen Geſichtszüge, der Anblick, die Schönheit, zu Birne w. peren, von per, ſüß, wovon perau verſüßen und perawr ein Muſiker; zu Birke ahd. bircha, ſanskr. bhurjja, lit. berzus, angelſ. beorce, altnord. biörk, w. bedwen, corn. ir. beth, beith, beath, arm. bezo, lat. betula.

Von Flechte, ahd. vlihtu, iſt abgeleitet die Flechte, der Flachs, die Flechſe. Letzteres gehört eher zu w. lluç, die raſche Bewegung, lly, was ſich ausdehnt, heraustreten kann. Daß der Hauch des l in f, b oder p übergieng, lehrt der Fleck und der Leck u. A. Außerdem läßt ſich in Vergleichung ziehen w. ply, was ſich biegen läßt, plygu, biegen, hyplygu, falten, biegen, lat. plico, gr. πλέκω, und flecto.

Von hehlen kömmt der Helm, Held, die Hölle, hohl, Höhle, Halm, Hülle, Hülſe; es fragt ſich nur, wie? — Hehlen findet ſich im w. cel, der Schutz, das Verheimlichen, ebenſo in celo, in engl. shelter, in Schilderhaus, und Schild, celu, ir. ceilim, verbergen, verheimlichen, celt, der Schutz, die Decke, daher die Kult, Kolder, hul, die Decke, Matte, huliaw, bedecken, einhüllen, ir. galia, der Helm. Dagegen läßt ſich Halm mit cal, cala, calav, der Stengel, Stab, das Rohr, calamus zuſammenſtellen; Hölle mit w. alis, die Hölle, das Unterſte, wenn man mit Andern nicht vorzieht, den Stamm in hela, der ſchwarzen grauſigen Gottheit der Wenden zu ſuchen. Das w. cel gibt wohl die Wurzel.

Schwären ſteht als Stammwort da; es läßt ſich ableiten von w. çwar, çwaren, die Erhöhung, der Schwären, çwarenu, ſchwären.

Gelten, „goth. gilda, ahd. kiltu, davon das Geld, die Gilde? das Gold?“ Vor Allem iſt w. gall die Macht, Gewalt, davon gallu, etwas gelten, vermögen zu beachten, ferner gawl, gol, das Licht, der Glanz (hawl, ἥλιος) gold, die Butterblume, gelbe Ringelblume. Die Gilde iſt ſo viel als Innung, Geſellſchaft, und darum bei der Erklärung Rückſicht zu nehmen auf ir. ceile, der Geſellſchafter, als Adv. zuſammen, coigle, cuallaidh, der Genoſſe, cuallaidheah, die Geſellſchaft, Genoſſenſchaft; verbinden heißt coilighim.

Zu „Schlinge, ahd. slinku" rechnet Mager „ſchlank"; es dürfte eher zu lang, ir. lung, w. eang, ang, ahd. lang, goth. laggs, nord. langr, altſ. lang gehören. „Schlingen" in der Bedeutung von „winden" entſpricht dem ir. glacam, umglacam, umfaſſen, in der Bedeutung von „ſchlucken" aber dem w. llwnc, llwng, das Verſchlingen, daher llyncu, llyngu, ſchlucken, llyncwr, ein Schlucker. Das ſchl verhält ſich alſo zum Hauche in ll, wie in llym, ſchlimm.

Meſſer „kommt von mezzisahs, dieß von mezzi, die Speiſe, und sahs das Schneidewerkzeug". Meſſer, ahd. mezarahs, mezaras, hängt mit w. medi, ſchneiden, zuſammen, daher messis und metior. Eine weitere Form iſt mæz, mæzu, hauen, ſchlagen, daher unſer metzen, metzeln, der Metzger, der Steinmetz, der Meißel, und die ahd. Formen meizan, goth. maitan, meizo, mezo.

Laden, ahd. hlatu, und laden, vorladen, goth. lathôn, ahd. ladôn, zwei Bedeutungen, die nichts gemein haben. Betrachten wir das erſte, ſo iſt ſein Stamm in w. clud, der Wagen, Karren, der Schlitten, kurz was zum Verbringen von Gegenſtänden dient, zu ſuchen; daher cludaw fortbringen, fortfahren, aufhäufen, cluder der Haufen, llwyth die Ladung, Laſt, llwythaw aufladen, u. A. Für das zweite mache ich geltend ir. glydham, rufen, einladen, und ladham, ſenden nach Einem.

Die Irrungen, welche hier berührt wurden, entſtanden dadurch, daß das Keltiſche nicht mit in die Betrachtung gezogen wurde, oder gezogen werden konnte; ſie zeigen damit auch die Nothwendigkeit ſeiner Zuziehung, ſobald onomatiſche Unterſuchungen innerhalb unſerer Sprache angeſtellt werden ſollen. Auch das Keltiſche iſt, wie jede Sprache, die wandernden Völkern angehört, eine Miſchſprache, in der viele Wörter ohne feſtbeſtimmbare Wurzel daſtehen, oder Bedeutungen in ſich tragen, die unter ſich nicht zuſammenhängen, ſondern nur lautverwandt verſchiedenen Sprachen oder Dialekten nothwendig angehören müſſen. Das Keltiſche iſt darum keine Urſprache mit den Anforderungen, welche man an dieſe zu machen liebt; es iſt auch nicht die Sprache, aus welcher das Deutſche hervorgieng; es hat nur einen bedeutenden Antheil an ſeiner Bildung, und ſteht in dieſer Beziehung mit derſelben Berechtigung da, wie das Gothiſche, Althochdeutſche, Sächſiſche u. dgl. Alles aus ihm erklären zu wollen, iſt eben ſo unſtatthaft, als es ganz unbeachtet zu laſſen. Was man als brauchbar zur Erklärung des Deutſchen nehmen dürfe, das gibt die Lautverwandtſchaft mit der Uebereinſtimmung des Sinnes leicht an die Hand. Man vergeſſe aber dabei nicht, daß die Sprachen eher geſprochen als geſchrieben wurden, und im Laufe der

Zeit vielfach ſich abſchliffen. Künſteleien in der Deutung ſind ſtets verwerflich, weil die Sicherheit fehlt und dem ſeichten Dilettantismus damit vorgearbeitet wird, der in ſolchen Fällen meiſtens ſchadet. Beſſer, man läßt die Frage offen, und geſteht ſeine Unwiſſenheit in Dingen ein, deren Erkenntniß in dem Bereiche des menſchlichen Willens nicht liegt.

Mainz, im März 1850.

Ueber die Wichtigkeit der Bearbeitung alter deutſcher Volksgedichte für den Schulunterricht.

Von Dr. G. Th. Becker, Oberlehrer an dem Gymnaſium in Wittenberg.

Die ſchönſten Heldengeſchichten des Mittelalters, ihren Sängern nacherzählt von Ferdinand Bäßler. 6 Hefte. Leipzig, H. Hartung, 1843 ff.

Erzählungen aus der alten deutſchen Welt für die Jugend von K. W. Oſterwald. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waiſenhauſes. 1848—1849. Erſter Theil: Gudrun; zweiter Theil: Siegfried und Kriemhilde; dritter Theil: Walther von Aquitanien, Dietrich und Ecke.

Wieder ein Zeugniß ächt pädagogiſchen Sinnes! Wenn es wahr iſt, daß der Einzelne, wie ſchon Fichte (Wke. VI. S. 301 ff. „über die Beſtimmung des Gelehrten") und Schiller („Briefe über äſthetiſche Erziehung") angedeutet und alle einſichtsvollen Männer, welche einen tiefern Blick in das Seelenleben und in die Entwickelung der Völker gethan, mit Entſchiedenheit geltend gemacht und bewieſen haben, denſelben Bildungsgang nur in kürzerer Zeit und auf das Weſentliche concentrirt wieder durchmachen muß, den die Menſchheit überhaupt und das eigene Volk insbeſondere genommen hat, ſo iſt kein Zweifel darüber, welchen Weg auch wir und die Erzieher für alle Zukunft einzuſchlagen haben; dieß iſt kein anderer, als den auch die Naturvölker, von ihrem geiſtigen Inſtincte geleitet, gegangen ſind.

Wahre Culturvölker ſind auch ächt pädagogiſche Völker geweſen, wie die Iſraeliten und die Griechen; an ihrem Beiſpiele hat Jeder, der im Drange der Zeitverhältniſſe und im Gewirr der Anſichten irre werden ſollte, einen Maßſtab; namentlich ſtehen uns ohne Widerſpruch die Griechen als Lehrer der Humanität richtend und belehrend vor Augen; ſie haben jedem Kundigen geſagt, was eine naturgemäße, fröhliche, gedeihliche Erziehung und Bildung zu bedeuten habe, und ſchon Herder, dem Hamanns Lehre von der Poeſie als einer Welt- und Völkergabe, als der Mutterſprache der Völker kein bloßes Wort blieb, ſondern ein Sporn zum emſigen Durchforſchen der poetiſchen Werke aller Völker, namentlich auch der Volkspoeſie wurde, hat uns auf die Quellen aller Menſchheitsbildung nachdrücklich hingewieſen, wenn man ihm nur alsbald hätte folgen wollen und können. Aber das ſcheint das Loos unſerer großen Lehrer oder, wenn man will, Propheten zu ſein, daß ein halbes Jahrhundert erſt hingehen muß, bevor man ihren Lehren und Wünſchen volles Gehör und eine Wirklichkeit gibt. Die Zeitgenoſſen, mit Ausnahme

weniger tiefblickenden Jünger eines Goethe und Schiller, gefielen ſich in der eingewohnten Gleichgültigkeit gegen das Schöne und Tiefe überhaupt und deßhalb auch gegen das Nationale, oder waren verrannt in den Tendenzen einer einſeitigen Aufklärungspartei, welche, ſo gut gemeint auch ihre Abſicht war, ſich doch in den Mitteln vergriff, den hergebrachten Formalismus oder auch Mechanismus durch Gegenſtände unmittelbaren Nutzens, durch eine verzärtelnde Methode, durch ſeichte und ſüßliche Kinderſchriften zu entfernen oder zu verbeſſern ſuchte und dadurch kein Haar breit dem ächten Grunde aller Erziehung, dem volksthümlichen, näher gerückt wurde. Nur die ſogenannten Romantiker, des entſetzlich proſaiſchen und rein reflectirenden Weſens müde, machten Ernſt mit der neuen äſthetiſchen Weltanſicht Goethe's und Schiller's und ergänzten ſomit auch die Schroffheit der Reflexionsphiloſophie, welche das Natürliche und Sinnliche, die Rechte der Phantaſie, kurz das Gemüthsleben zu kurz kommen ließ, oder erhoben ſich, von ihrem Eifer ſchrankenlos fortgeriſſen, als Gegner aller Philoſophie (d. h. genau genommen der rein ſubjectiven Reflexionsphiloſophie; denn wer an einen Plato, Ariſtoteles, Spinoza, Schelling, Hegel denkt, wird jene Oppoſition für eine ungerechte erklären müſſen). Dieſe Romantiker machten Ernſt mit der Poeſie und wollten das Leben mit ihrem Hauche beleben und durchgeiſten. Sie folgten den Spuren Herders und unſerer großen für das claſſiſche Alterthum begeiſterten Dichter, begnügten ſich aber nicht mit der alten Poeſie, ſondern ſogen begierig aus den Werken auch der romaniſchen Litteratur Honig, vertieften ſich namentlich in die phantaſtiſche Romantik und ſchwelgten in üppiger Weiſe, ohne ſich um die Erziehung der von ihnen ſtolz verachteten Zeitgenoſſen ſonderlich zu kümmern. Nur Eines brachten ſie wieder zu größerer Anerkennung: ſie ſuchten die Quelle aller Poeſie auf, die Religion, und indem ſie den Unterſchied beider Sphären (der Kunſt und Religion) in ihrem entzückten Herumtaſten über der Gleichheit überſahen, warfen ſie ſich, gleichſam müde der vom Jahrhundert gepredigten Lehre von der Autonomie des Ichs, des Selbſtbewußtſeins, über Hals und Kopf in die Abgründe der Myſtik und theilweiſe in den Katholicismus hinein, um nur wieder Stoff, Objectivität, eine Füllung für das ausgeleerte Gemüth zu erlangen. Dazu gehörte denn vor allen Dingen auch unſer vergeſſenes, als barbariſch geſcholtenes Mittelalter mit ſeinen Gefühlen, Phantaſiebildern und Wundern; ja, dem Spruche Schiller's gemäß:

„Was kein Verſtand der Verſtändigen ſieht,
Das fühlt oft in Einfalt ein kindlich Gemüth";

wurde es ſogar Princip, man müſſe die alten für abergläubiſch erklärten

Anſichten des Volks, den ganzen alten Glauben in Mährchen und Sagen aufſuchen und als Edelgeſtein an das Tageslicht ziehen, um ſich daran zu erbauen und Stoff für eigene Gedichte zu gewinnen. So gelangte man, bei aller Unklarheit und gährender Schwärmerei wieder zum alten Volksglauben und zur alten Volkspoeſie, die Bibel wurde von einer neuen, von der hiſtoriſch-äſthetiſchen Seite betrachtet und bewundert, wie das Alles ſchon Herder gethan hatte. Aber da dieſe Richtung einſeitig von der rationalen und philanthropiniſchen abſtrahirte, ſo erhielt ſich dieſe ihrerſeits neben jener wenigſtens im Großen und Ganzen; die Schulen konnten ſich eine ſo phantaſtiſche überſpannte Richtung nicht zunutze machen und man ſpielte entweder mit den Lehren der Religion und ſah die wieder hervorgeſuchten Sagen des Volks für leere Ausgeburten der Phantaſie, für bloße Fabelei an, oder man blieb bei dem althergebrachten Mechanismus des Einprägens des Katechismus. Für die eigentliche Nahrung der Jugend wurde wieder nichts Erhebliches geleiſtet, außer den vortrefflichen Robinſonaden, ſelbſtgemachten Erzählungen zur Einübung der Moral und Lebensklugheit *. Die Kinderſchriften blieben fade, und nur die Kinder waren beſſer daran, denen die Mutter aus ihrem überlieferten Schatze mit ſchlichtem Sinne die „Volksmährchen und Sagen" erzählte, oder denen ein gutes Geſchick die „neuen Volksbücher von dieſem Jahre" aus dem Krame der Liedermänner auf Löſchpapier gedruckt und mit rohen Holzſchnitten verziert, in die Hände ſpielte; in den höhern Ständen war dieß zu ſchlechte Waare und hier geſchah nichts für die armen wunderſüchtigen Kinder. — Erſt „ſeit ein großes verhängtes Unglück die Zeit aus ihrer Selbſtvertiefung und Selbſtabgötterei herausgeſchreckt, wendet ſich, indem ſie eine beſſere Zukunft zu gründen ſucht, mehr und mehr ihr Blick mit Liebe gegen eine ferne Vergangenheit zurück, in der ſie ihr beſſeres Selbſt wieder zu erkennen ſucht", ſchreibt Görres in der Einleitung zu den „altdeutſchen Volks- und Meiſterliedern" und Vortreffliches, für jene Zeit höchſt Wichtiges in der Vorrede zu den „Deutſchen Volksbüchern" (1807), die „ein unſterblich unverwüſtlich Leben leben; viele Jahrhunderte hindurch Hunderttauſende, ein ungemeſſenes Publicum, beſchäftigt haben" ꝛc.; ſeine Worte, wenn auch von gährendem Eifer dictirt, von dem unvergänglichen Werthe der Volkspoeſie, von deren Wichtigkeit für die Belebung des Natur- und Nationalgefühls gelten noch heute, wir können es ſelbſt nicht beſſer, wenigſtens nicht eindringlicher und wärmer ſagen.

* Vergl. Revue XXIV. S. 137 f. und die Vorrede in der Liederfibel (Eßlingen).

Fichte erinnerte erſt in ſeinen Reden wieder daran, daß wir auch ein „Volk“ wären, ein „Vaterland“ hätten und Vater Arndt that dasſelbe durch Lieder und Schriften, wie „die Fragmente über Menſchenbildung“ (1805), die „Jugenderinnerungen mit den köſtlichen Mährchen“, in denen ächte Menſchennatur und naturgemäße, Leib und Seele ſtärkende Erziehung geſchildert und gefordert wurde; ihm ſchloß ſich der Turnvater Jahn an; und als glücklich das Selbſtgefühl durch die Erinnerungen an die große Vergangenheit wieder geweckt, als der Feind vertrieben und für immer gefeſſelt war, da ſprach man wieder allgemein von den alten Volksliedern, Sagen, Gedichten; das Nibelungenlied war mit ſeinen Brüdern als „Feld- und Zeltgeſell“ mit über den Rhein gezogen, nun wurde es wieder eifrig geleſen, edirt, commentirt, überſetzt und die Studien der beiden Grimm ſtellten unſer deutſches Volkseigenthum wieder hinein in die Mitte der Gebildeten, des Volks, aus deſſen Munde die Mährchen und Sagen geſammelt waren. Daß nun dieſe Gedichte von der Jugend geleſen werden müſſen, um ſie in den Geiſt ihres Volkes einzuführen, um ſie mit der Vergangenheit desſelben bekannt zu machen, um ſie für Volksehre empfänglich zu machen, darüber iſt jetzt kaum mehr ein Widerſtreit zu bekämpfen; nur einſeitige Formaliſten in der Philologie könnten dagegen ankämpfen, die darin hinlänglich ihre Unfähigkeit beweiſen, ſich in den Geiſt und die Entwickelung eines Volks hineinzudenken, da ſie ſonſt wiſſen müßten, daß Homers Geſänge von allen Knaben auswendig gelernt werden mußten, doch nicht etwa bloß deßhalb, um ſchöne Form, Metrik und Grammatik daran zu ſtudiren, ſondern um den Geiſt der Ahnen kennen zu lernen, ſich davon anwehen, anregen, für das Vaterland begeiſtern zu laſſen; kurz, daß nicht aus äſthetiſchen Rückſichten, ſondern um des Stoffs, um des Ideengehalts willen ſolche Gedichte geleſen und gelernt wurden. Wir nehmen nur dasſelbe Recht für uns in Anſpruch, was jedes Volk thut und thun muß, was unſere Vorfahren gethan haben und was nur in der Zeit der Geiſtesſchlaffheit oder zu weit getriebener Abhängigkeit von fremder Cultur vergeſſen wurde. Kann uns nur das in unſern ſittlichen und nationalen Angelegenheiten fördern, daß wir uns anklammern an die Erinnerungen unſerer Vergangenheit, feſthalten an dem, was unſere Vorfahren ſtark, groß, ſiegreich gegen das alte Rom und ſeine Hierarchie gemacht hat, daß wir den Geiſt der Väter in uns walten und ſeinen eigenſten Bedürfniſſen und ſeiner Beſtimmung gemäß, in ideeller Hinſicht die Vorkämpfer der gebildeten chriſtlichen Welt, die Schiedsrichter in allen principiellen Fragen der Cultur, des Lebens und, wir hoffen, auch der Politik zu ſein, daß wir demgemäß uns nur weiter bilden auf der Grundlage

nſerer eigenen Natur und Volksthümlichkeit: — ſo müſſen wir auch die nſerm Herzblut entquollene Geſchichte und Poeſie über Alles heilig halten, llte auch, wie es wirklich der Fall iſt, die äſthetiſche Form, der Schön- itsſinn dadurch wenig Nahrung empfangen. Vor Allem, ſo heißt es unſerm Volkskatechismus, tüchtige Religion und Sittlichkeit, Recht- ſchaffenheit, Wahrheit und Kraft, dann erſt kommt die Schönheit; erſt men Klopſtock und Leſſing und dann Winkelmann, Goethe, Schiller; : äſthetiſche Form iſt nun einmal das unentreißbare Erbtheil der Helle- n, das unſerige aber iſt ein treues, tiefes Gemüth, eine gewiſſe elementare ſprünglichkeit, die uns bei aller und trotz aller angeeigneter Cultur den alt verleihen muß.

Die alten deutſchen Gedichte aber lehren uns, da überall die Poeſie r Reflex der Geiſtesentwickelung eines Zeitalters iſt, wie Bäßler in m Vorwort zu den „ſchönſten Heldengeſchichten des Mittelalters 843 ff.)“ ſo klar und überzeugend nachgewieſen hat, die Zeit wirklich bſt kennen, ſo ſehr auch in den Angaben das Gedächtniß einzelne ige der wirklichen Geſchichte verwiſcht, geradezu geändert, umgebildet det; und ſomit, was für unſern pädagogiſchen Zweck das Wichtigſte , ſind ſie das beſte Hülfsmittel für den geſchichtlichen Unterricht. Die age nämlich, wie Bäßler ſchön und richtig ſagt (1. Bdchen. S. XI f.), rhält ſich zur factiſchen Geſchichte, wie das Ideal zur Wirklichkeit des meinen Lebens; hier liegt der Geiſt des Einzelnen wie der Geſammtheit es Volks immer im Kampfe mit der Materie, worin er ſich auszu- ägen beſtimmt iſt; daher erreicht ſich derſelbe niemals ganz, ſondern r fragmentariſch in ſeinen Handlungen und den Lebensformen über- upt, die daher einer fortwährenden Verbeſſerung bedürfen; erſt am chluſſe ſeiner Tage würde ein Volk, wie das helleniſche beweist, Alles, as es hat, aus ſich herausgearbeitet und gegenſtändlich gemacht haben d nur die ganze Reihe ſeiner Thaten und Lebensformen zuſammen ire der Ausdruck ſeines Geiſtes, wogegen die einzelnen Manifeſtationen mer hinter der ganzen und vollen Idee zurückbleiben. Dieſen Wunſch er, ſich ganz zu erreichen, dieſe Idee fühlt ſich der Einzelmenſch wie r Geſammtmenſch (das Volk) auszuſprechen oder darzuſtellen gedrungen, n gleichſam zu ſagen: „ſeht, das habe ich gewollt!“ und der Ausdruck für ſind die volksthümlichen Gedichte, oder unmittelbar die Sagen. In der Sage baut der Volksgeiſt über ſeiner Geſchichte ſeine höhere, r irdiſchen Gebundenheit enthobene Welt auf, in welcher er ſich ſelbſt d Alles, was er je gewollt und angeſtrebt, in vollendeten Geſtalten ſchaut, und welche dadurch auf ihn ſelber rückwirkend ein Moment ner weitern Geſchichte und eine Prophetin ſeiner Zukunft wird.“ Dieſe

geſchichtliche Wahrheit, dieſe Idealität alles Wirklichen, welche die Charakteriſtik der ganzen Geſchichte darbietet, macht uns die Sage theuer und werth für die eigentliche Hiſtorie; wenn aber bilden nur das kann, was ideales Gepräge an ſich trägt und als der Kern alles Lebens ſelbſt lebenskräftig iſt, ſomit das Geiſtesleben erregt, productiv ſtimmt, ſo iſt uns Bildnern und Erziehern in den Kernſagen zugleich das beſte Unterrichtsmittel geboten. Wodurch entzückt aber Alt und Jung die Volksdichtung? Doch nicht etwa durch allerlei Lehren, Auseinanderſetzungen, Vorſchriften? — Geſetze, Verſtandesabſtractionen können nie productiv ſtimmen, können der Seele keine Schwingen anſetzen; nur das begeiſterte, warme, lebendige, anſchaulich-plaſtiſche Wort des Dichters vermag das Gemüth durch und durch zu erregen; die Lebensbilder, die Typen großer Menſchengeſtalten ſtehen vor dem Geiſtesauge mächtig, klar, nach ſich ziehend in Liebe und Bewunderung da. Die Jugend lebt wirklich das mit, was ihr hier vorgetragen wird, bekommt dadurch Sinn für die Geſchichte überhaupt; denn nur was anſchaulich hingeſtellt wird, das Gefühl anregt, das nimmt ſie am liebſten auf, und einer reflectirenden verſtandesmäßigen Zeit gehören ſie ja nicht an, ſondern der Zeit heroiſcher Thatkraft und kräftigen geſunden Gefühls. Kurz, geſunde kräftige Nahrung wird hier geboten, wie ſie kein einziger Jugendſchriftſteller, wenn er auch noch ſo talentvoll wäre, heute mehr ſchaffen kann; immer klebt den Erzählern der modernen Zeit etwas von ihrem Unweſen an, was man wenigſtens von den Knaben fernzuhalten wünſchen muß. Die Jugend lerne von den Dichtern des Jugendzeitalters, und zwar gilt hier wie immer „das Beſte eben iſt für die Jugend gut genug". „Der Lehrer darf ſich überhaupt gar nicht einbilden, unmittelbar Erzieher ſein zu können, ſondern nur zum Vermittler iſt er beſtimmt zwiſchen dem Zögling und deſſen eigentlichen Erziehern, welche keine andern ſein können als die geſammte Menſchheit und die beſondere Nation des Schülers. Nur an der Anſchauung des allgemeinen Menſchenthums und der beſondern Nationalität ſind von jeher tüchtige und ganze Menſchen gebildet worden, und nur in dieſem lebendigen ſteten Zuſammenhange mit dieſen beiden kann die einzelne Perſönlichkeit ſich entwickeln und bilden." * — Die Geſchichte aber, welche nicht zugleich Poeſie iſt, eignet ſich für die Jugend nicht; darum iſt es auch im Intereſſe derſelben, ſolche Darſtellungen und Partieen beſonders vorzuführen, welche einen epiſchen oder dramatiſchen Charakter haben, und außer den Volksſagen und Volksgedichten auch paſſende Dichterſtellen der neuen Zeit in den Vortrag einzuflechten

* Hiecke erſtes Leſebuch S. III und S. XIV.

nd ſo einen für die Jugend ganz natürlichen Bund zwiſchen Geſchichte nd Poeſie zu ſtiften, wie dieß auch ſchon in manchen Sammlungen, n der Klio von Müller, Kletke's Sammlung für die deutſche Geſchichte ꝛc. eſchehen iſt. „Es iſt das geflügelte Wort der Dichtung, aus welchem ei den Völkern die Redekunſt hervorgegangen, und es iſt dasſelbe ge= ügelte Wort der Dichtung, welches noch jetzt und immer und ewig llein die gebundene Zunge der Kinder zu löſen und zu entfeſſeln ver= ag" (Hiecke a. a. O.).

In dieſem Sinne und zum wahren Segen unſerer Jugend haben ußer Arndt uns die beiden Grimm die deutſchen Volksmährchen und agen wiedergegeben, hat Uhland in kryſtallheller Form eine Reihe n köſtlichen Gedichten geſchaffen, in denen das ganze deutſche Einzel= nd Geſammtleben nach ſeinen Hauptmomenten, beſonders auch das utſche Heldenleben veranſchaulicht iſt; in ächt pädagogiſchem Sinne t der Sagenliebhaber Schwab nicht nur die ſchönſten Sagen aus dem aſſiſchen Alterthum, ſondern auch die Stoffe der alten Volksbücher in uer anſprechender Form wieder erzählt. In neueſter Zeit iſt Bäßler, s Dichter rühmlich bekannt und längere Zeit als Jugendlehrer thätig, it den ſchon angeführten „ſchönſten Heldengeſchichten des Mittelalters", ren Sängern nacherzählt (1. Frithiofsſage, 2. Nibelungenlied, 3. Gudrun, Karlsſage, 5. Alexanderſage) hervorgetreten und hat methodiſch die rdiſche Mythologie und das erſte Heldenthum, dann die Anfänge der riſtlichen Ritterſchaft, hierauf die Heldenkraft im Dienſte der Religion, dlich im Ablauf des Mittelalters das letzte Abendroth des Ritterthums, o bereits die bürgerliche Tüchtigkeit als neues Element hervortritt, r Anſchauung gebracht. Hierin beweist der Verfaſſer eben ſo ſehr wiſſen= haftlichen Sinn als pädagogiſche Einſicht in den Winken zur Benutzung eſer Sagen in der Schule, für mündliche und ſchriftliche Uebungen; ir müſſen jedem Lehrer dieß Vorwort zum erſten und beſonders die eiter, beſtimmter ausführende Einleitung zum letzten Heft dringend pfehlen. Mit Recht iſt eine abkürzende, hier und da durch eingeſchobene rklärung erweiternde, zuweilen, wie dieß Hiecke in der ausführlichern elation über das erſte Heft an der Frithiofsſage genau nachgewieſen t (in Viehoff's Archiv), mit poetiſchem Geſchick abändernde freie Bear= itung geliefert. Im Tone und Gange aber ſchmiegt er ſich möglichſt nau an die Originale an; namentlich ſind epiſch ausführende Partieen mer ziemlich getreu und genau wiedergegeben; ein milder Hauch, der hönen Natur des Verfaſſers gemäß, weht durch alle hindurch, und die orm iſt ſo leicht und kindlich gehalten, daß dieſe Bearbeitung noch bei eitem zugänglicher, auch den ungebildetern Kindern und Bürgern, iſt,

als die feiner und höher, ich möchte ſagen vornehmer gehaltene von Schwab. Das Verdienſt, welches ſich ſolche Bearbeiter um das deutſche Volk namentlich in den mittlern Kreiſen erwerben, iſt in der That nicht hoch genug anzuſchlagen, wenn anders wir mit Recht wünſchen, daß dieſe Werke einer kräftigen Vorzeit wieder allgemein Eingang finden, den Sinn für Poeſie bilden und gegen die Fluth von flachen, für Geſchmack und Geſinnung verderblichen Tagesſchriften einen Damm bauen ſollen. Wollte Gott, daß überall dieſe geſunden, einfachen, kräftigen Werke gekannt, geſchätzt und unbedenklich den ausländiſchen, namentlich den franzöſiſchen, meiſt überſpannenden, pikanten Producten vorgezogen würden! Dieſe größere Verbreitung kann aber nur möglich werden durch anſprechende, die zum Theil übermäßige Breite entfernende Umformung, ohne dem Geiſt des Alten zu nahe zu treten; denn ſonſt würde eine ähnliche Verwiſchung des Urſprünglichen eintreten, wie ſie die frühern Romantiker, z. B. Tieck, ſich zu Schulden kommen ließen. Ueberſetzungen können dieß nicht leiſten, weil ſie immer eine abſchreckende Steifheit behalten und durch Unverſtändliches ungenießbar bleiben werden, wenigſtens den ungelehrten Leſern, auf die es eben hier ankommt. Kinder und Jünglinge leſen jene Bäßler'ſchen Sachen mit großem Intereſſe, dieß mag für ihren Werth ſprechen.

In den letzten beiden Jahren iſt nun Oſterwald mit einer neuen Bearbeitung der Volksepen aufgetreten: „Erzählungen aus der alten deutſchen Welt für die Jugend von K. W. Oſterwald. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waiſenhauſes, 1848—1849". Ohne ſich über Bäßler's Verfahren auszuſprechen, motivirt er ſein Unternehmen einfach durch die Bemerkung, daß dieſe ſo warm empfohlene und ſo liebevoll gepflegte Litteratur noch bei weitem nicht ſo populär geworden ſei, als ſie es verdient. Ganz richtig, es wird darüber geſprochen, in den Schulen gelehrt, ohne daß eine auf Anſchauung gegründete Kenntniß vorhanden iſt. Die griechiſche Sage iſt der Jugend bekannter als die deutſche; dieß hat viele Gründe, von denen ein hauptſächlicher der iſt, daß Homer immer in Schulen erklärt und daheim ſtudirt worden iſt, daß unſere großen Dichter, und das mit vollem Recht, ihn zum Kanon aller Dichtung gemacht und eine äſthetiſche Erläuterung eingeleitet haben, daß allerdings ein Reichthum von Perſonen, Situationen, von Epiſoden in kunſtvoller Form darin iſt, der dieſe Werke zu Darſtellungen von univerſeller Bedeutung und den Dichter zu einem Dichter der ganzen Menſchheit macht. So erſchöpfend und kunſtvoll iſt natürlich weder unſer Nibelungenlied, noch unſere Gudrun; beide ſind nicht Darſtellungen reinſter Humanität, ſondern nur Bruchſtücke einer großen Volksdichtung,

, wie Gervinus ſagt, erſt von dem recht gewürdigt und verſtanden rden können, der die ganze Litteratur überblickt und begreift. Aber um ſolches Begreifen handelt es ſich bei der Jugend noch nicht, auch dieſelbe keine äſthetiſchen Studien daran machen, ſie überhaupt nicht allgemeingültige Typen alles Lebens betrachten, ſondern ſie kennen nen, weil „durch ſie dem Alterthume der Nation die Seele eingehaucht rden kann, die wir in den lateiniſchen Chroniken vergebens ſuchen" . W. v. Schlegel). Aber der Stoff ſelbſt iſt großartig genug, um zu ergreifen, ſelbſt die Form ſo einfach und rein, zu den Sinnen zur Phantaſie ſprechend, daß ſie neben die homeriſchen Dichtungen roſt mit eigenthümlichen Vorzügen treten können; und, was immer Ausſchlag geben wird, unſer innerlich tieferer Geiſt hat ſich darin großes Denkmal geſetzt, das wir heilig halten und deſſen Kenntniß auch bei der Jugend anbahnen müſſen, ohne in die überſpannten wartungen und Urtheile der begeiſterten Zeit von 1813 einzuſtimmen. aber die Form bei weitem weniger in die Waagſchale fällt, ſo kommt gerade hier auf eine uns angemeſſenere und der Jugend zuſagende ıformung an, und wir müſſen deßhalb wünſchen, daß ſich viele ge- kte Arbeiter um den Preis bemühen, damit dieſe beſte Geſchichtsquelle änglicher werde. Was Gervinus (Geſch. der poet. Nationallit. I. 369 ff.) vorbringt gegen die Einführung z. B. des Nibelungenlieds Schulen, weil zu viel Vorkenntniſſe nöthig ſeien, die dem Werke ſeinen oriſchen Werth abſehen können, ſo iſt der richtige pädagogiſche Ge- tspunct von uns ſchon angegeben. Wenn eine paſſende Bearbeitung gelegt oder in die Hände gegeben wird, ſo verſchwindet die Schwie- keit des Verſtändniſſes um ein Bedeutendes. Und dann iſt jene Be- klichkeit überhaupt zu groß, ein anderer Standpunct iſt der des hülers, ein anderer der des reifen wiſſenſchaftlichen Hiſtorikers; auch mer müßte dann nicht auf Schulen geleſen werden, wenn man ihn hlich und ſprachlich zu vollem Verſtändniß bringen wollte, er iſt in ier Beziehung einer der ſchwerſten Autoren und doch haben ihn Tau- de zu ihrer Erquickung und Bildung benutzt; nach Schwab's und cker's Erzählungen verſteht ihn jedes Kind, das fertig leſen kann. enn nun auch das Nibelungenlied tiefer, tragiſcher iſt, ſo iſt doch ſo Anſchauliches, Klares, Einfaches darin, daß jeder Knabe den Stoff ht in ſich aufnehmen kann. Wenn alſo G. den Gebrauch desſelben Bildung der Frühjugend eher für ſchädlich als für nützlich hält, ſo dieß viel zu weit gegangen. Die Jugend nehme, meint er, keinen theil daran wie an Homer, und wo es dennoch geſchähe, da thue die Jugend nur, weil es durch einen begeiſterten Kenner anregend

erklärt werde, wogegen der Homer ſelbſt unter den Händen des ärgſten Pedanten ſein Intereſſe nicht verliere. Wir können die Richtigkeit davon zugeſtehen, ohne den erſten Satz als richtig anzunehmen. Die übertriebene Forderung der Romantiker und einſeitigen Germaniſten, an die Stelle Homers dieſes deutſche Epos treten zu laſſen, weiſen wir ja zurück und erkennen vielmehr vollſtändig an, daß Homer die Grundlage aller claſſiſchen Bildung ſein und bleiben, ja, daß er als Weltbuch ſogar, paſſend bearbeitet, in die Volks- und Bürgerſchule noch übergeſiedelt werden müſſe; G. hat Recht, wenn er die Bibel und Homer zum Fundament aller Bildung gemacht wiſſen will, aber wir wollen ja doch dadurch in das Vaterländiſche überführen, dasſelbe zum rechten Verſtändniſſe bringen, das Selbſtgefühl, ein Deutſcher zu ſein, wecken ſchon in der frühen Jugend, und da kann gar keine Frage ſein, daß zur Belebung der vaterländiſchen Geſchichte die alten Volksepen weſentlich mit gehören. Lernen, ſtudiren, Kunſtſinn bilden wollen wir vermittelſt der plaſtiſchen Werke, namentlich der Griechen, aber das Gemüth erfüllen, kräftigen, erregen wollen wir durch die paſſend umgeformten und gewählten Volksepen; ja, wir fühlen uns ganz im Einklange mit Mager, Mützell, Hiecke, Weber und vielen andern Pädagogen und mit dem Beſchluſſe der Berliner Landesconferenz wie des neuern öſterreichiſchen Entwurfs, daß auf jede Weiſe im deutſchen Unterricht durch das Untergymnaſium hindurch in onomatiſcher und grammatiſcher Beziehung der Weg angebahnt werden müſſe, um in den obern Claſſen eine hiſtoriſche Kenntniß der deutſchen Sprache und Litteratur möglich zu machen. Daß dann das Nibelungenlied, neben andern paſſenden Stücken, wie etwa Henneberger (Altdeutſches Leſebuch, Halle 1849) verſucht hat, oder nach der umfaſſendern Auswahl von Reimnitz u. A. im Urtext geleſen werden müſſe, verſteht ſich von ſelbſt. Schulmänner, wie außer den genannten namentlich beſonders auch Vilmar, haben hierin mehr Stimme als der von uns wegen Kenntniß, Urtheil und Geſinnung verehrte, aber nicht in abgöttiſcher Weiſe abſolut zu ſetzende Gervinus; es kommt uns namentlich jetzt mehr als früher darauf an, dem Nationalgefühle aufzuhelfen, und vertrauen wir nur dem angeregten Sinne der Lehrer und Schüler, ſie werden, wenn ein beſonnenes Maß gehalten wird, ſchon etwas Rechtes damit zu machen wiſſen. In romantiſche Gefühlsſchwärmerei werden wir nicht verſinken, da unſer Verſtand anderweitig genug ausgebildet iſt, die Naturwiſſenſchaft den Sinn für das Wirkliche und Zweckmäßige hinlänglich ſtärken wird, ſo daß der Gemüths- und Phantaſiebildung, wozu das Nationale den Grundzug hergeben muß, neben der Kunſtbildung eher mehr als weniger Raum zu wünſchen iſt. Die griechiſche Litteratur,

ir wiederholen es nochmals, ſoll und darf dabei nicht zu kurz kommen, elmehr wollen wir ihr entſchieden gleiches Recht mit der lateiniſchen, id lieber noch mehr Recht eingeräumt wiſſen und ſo von zwei Seiten, m Griechiſchen und Deutſchen aus vorzugsweiſe den Nationalſinn lden und kräftigen.

Soviel im Allgemeinen über dieſe Angelegenheit. Sehen wir nun , was Oſterwald geleiſtet hat für dieſen Zweck. Wir erlauben uns, ächſt vom dritten Bändchen auszugehen, weil darin zum erſten Male e Bearbeitung von zwei wenig im Publicum gekannten Volksdichtungen, m Waltharius und von „Ecke's Ausfahrt" geliefert iſt. Die erſte hatte ene Schwierigkeiten, da, wie allbekannt iſt, nur die lateiniſche Bear- tung eines Mönchs Eckehard zu St. Gallen im zehnten Jahrhundert rig iſt; der Stoff iſt ganz deutſch, aber er iſt in lateiniſche Herameter, ch dem Vorbilde Virgils, als „Schulübung", wie Gervinus ſagt, doch it offenbarer Liebe" an der Sache, umgedichtet. Dieß Epos iſt uns ſo ſchätzbarer, als es „reiner vom Ritterlichen gehalten iſt, wie s Nibelungenlied und Gudrun, ungetrübter auch von dem Geiſte aus- weifend romantiſcher Liebe. Rohe Kriegsſitten, heidniſche Reminiſcenzen, nſige Darſtellung ohne viele Milderung durch chriſtliche Sanftheit, ächtes Heroenzeitalter, in dem noch der Edle, wenn auch nicht eben Freude, ſein Landgut baut, ſobald er Hausvater iſt, tritt hier ſo immt und ſo ganz entfernt von dem Anſtrich der ſpätern Epen heraus. es zeigt, wie treu und wahr das Leben und die wirkliche Sitte der t in dieß Gedicht übergegangen iſt. Die Behandlung aber iſt im genſatz dazu ganz antik und nachgeahmt; in der Beſchreibung der len Einzelkämpfe iſt Alles voll Leben, voll Wechſel, voll Farbe aus Alten, ſo wenig ſie ſclaviſch benutzt ſind. Auch die Bilder ſind in mers Weiſe ausgeführt und aufs glücklichſte angebracht, wie es bei ſpätern deutſchen Dichtern nicht vorkommt; kurz, wir haben hier ein ziges Denkmal von der anſpruchloſen, reinen, ihrem Stoffe nach ſo ten und einfachen Erzählung, die uns einen ſehr vortheilhaften Begriff dem Volksepos jener Zeit gibt." So Gervinus I. S. 99—101.

Oſterwald hatte ſomit eine ſchöne Aufgabe vor ſich, die er, nach n Eindrucke jedes Leſers, wie Ref. durch Vorleſen in verſchiedenen eiſen, ſowohl von Bürgern der mittlern Stände wie von Schülern, ſchieden erfahren hat, ſo glücklich gelöst hat, daß man dieſe Bear- tung ein Meiſterſtück nennen muß. Der Gang iſt einfach und klar, n Hinderlichem, Störendem auch keine einzige Spur; die Sprache iſt l und natürlich zugleich, ſo lebendig vergegenwärtigend, ohne alle izmittel und moderne Pikanterie, ohne den geringſten Beigeſchmack

von gefühligem oder ſentimentalem Weſen, kurz ſo geſund, kräftig, ohne wieder irgendwie ſchroff zu werden, daß man hingeriſſen wird und doch wieder zu immer erneuter Leſung ſich eingeladen fühlt, um jede einzelne Partie ſo recht zu genießen. Worin hat dieſe Wirkung ihren Grund? Natürlich in der reinen, leichten, genialen Reproduction. Der Stoff iſt wirklich ganz im Gemüth des Erzählers untergegangen und, weil aus einem Guſſe, wieder von Neuem geſchaffen; vollſtändige Freiheit und Selbſtändigkeit ohne Eigenheit und Eigenſinn waltet darin; der Verfaſſer beſitzt eine Bildung, eine Geſchicklichkeit, wie man ſie für ſolche Arbeiten nur wünſchen mag. Der Ton iſt lebhafter, kräftiger und plaſtiſcher als ſelbſt bei Schwab und Bäßler; bei Letzterem herrſcht, wie mich bedünken will, ein weicheres, vom Romanticismus her ſanft nachklingendes Weſen vor, weil beide vorzugsweiſe in der romantiſchen Litteratur und im Bereiche der religiöſen Bildung ſich bewegt haben, wogegen man unſerem letzten Bearbeiter die lange und gründliche Beſchäftigung mit antiker, namentlich griechiſcher Litteratur anmerkt, ohne daß theologiſche oder ſpeculativ-philoſophiſche Probleme ſein Gemüth übermäßig beläſtigt oder überreizt hätten. Das ächt Deutſche iſt hier mit wahrhaft helleniſchem Geiſte vermählt, ohne ſchmerzliche Sehnſucht oder Wehmuth, vielmehr iſt ein wohlthuender Humor, ohne alle Affectation, wie er das Kleinſte im Leben froh zu genießen und etwas daraus zu machen weiß, ohne ſich davon feſſeln zu laſſen, darüber ausgebreitet. Dieſe reine heitere Stimmung, die das Object rein auf ſich wirken läßt und überall leichte, freie, im höhern Sinne objective Haltung bedingt, geht auch auf den Leſer zauberartig wirkend über und wer einmal angefangen hat zu leſen, ruht nicht eher, als bis er zu Ende iſt und geſteht, einen wahrhaft ſchönen Genuß gehabt zu haben, für ächt deutſche Art begeiſtert, befriedigt und verſöhnt worden zu ſein.

Aber iſt das nicht zu viel geſagt? — Wer etwas Gutes leſen will, leſe ſelbſt und urtheile dann, ob es nicht ſo iſt. Der Verfaſſer hat ein vortreffliches poetiſches Talent, man möchte ſich ihn oft als Erzähler und guten Geſellſchafter herwünſchen, und es muß die jungen Leute, denen er als Lehrer vorſteht, entzücken, wenn er ſeinen Mund öffnet und in geiſtvoller Weiſe die Bilder der Vergangenheit vor ihnen aufrollt. — Doch zur Sache!

Der Walther von Aquitanien zerfällt in drei größere Abſchnitte; der erſte handelt vom erſten Zuge Etzels an den Rhein gegen die Rheinfranken, die ſich vor ihm in Demuth beugen, um Frieden bitten und den jungen Hagen von Tronje, da des Königs Gibicho Sohn, Gunther, noch zu klein war, als Geiſel mitgeben müſſen; ein Gleiches

thut der Burgunderkönig Herrich in Chalons an der Saone, der ſein Töchterlein Hildegunde, „ſein einziges Kind, die Perle der Eltern und des Landes Edelſtein, als Geiſel ins Elend mußte ziehen laſſen", endlich muß ſich auch König Alpher von Aquitanien oder Waskenland dazu verſtehen, ſeinen Sohn Walther, der ſchon frühzeitig zum Eidam Herrichs für ſeine Tochter auserſehen war, hineinfügen in das bittere Geſchick, dieſen tapfern Jüngling an Etzel zu vergeiſeln. An Etzels Hofe werden beide Heldenjünglinge wie eigene Kinder gehalten und Hildegunde wird Schatzmeiſterin bei der Königin. So gut es nun Allen auch gieng, ſo erloſch doch die Heimatliebe nicht; und als nach Gibicho's Tode König Gunther das Bündniß mit Etzel löste und den Tribut fernerhin zu zahlen verweigerte, da „ſah ſich Hagen nicht mehr als den friedlichen Bürgen ſeines Volkes, ſondern als einen Kriegsgefangenen an" und fand bald Gelegenheit, in die Heimat zu entfliehen. Ein Gleiches hatte nun auch Walther im Sinne, ließ ſich nicht feſſeln durch Etzels Verſprechen, ihm die beſte hunniſche Fürſtentochter zur Frau zu geben, er wolle vielmehr noch unvermählt bleiben, um ihm deſto beſſer Tag und Nacht dienen zu können. Er erkämpft als Führer der Hunnen einen glänzenden Sieg, während die Oberhofſchatzmeiſterin ebenfalls tiefe Sehnſucht nach der Heimat fühlend wohl auch an Walther und den vom Vater früher geſchloſſenen Bund dachte. Da kommt Walther, wie er als Sieger zurückkehrt, zufällig in das Gemach der Hildegunde, bittet die erſchrockene und ſchamhaft erglühende Jungfrau um einen friſchen Trunk und fragt ſie, nach einigem Bedenken, ob ſie in heimlicher Flucht mit ihm entweichen wolle, um die Freiheit und das Vaterland wieder zu gewinnen. Mit Freudenthränen verſpricht ſie ihm zu folgen, will des Königs Etzel Helm, Waffenrock und Panzer an ſich bringen, zwei mäßige Schreine mit koſtbaren Goldſpangen, nebſt acht paar Schuhen und ſchönen Gefäßen füllen, krumme Angeln beſorgen, um mit dieſem Geräth ſich mit ihm auf die Flucht zu begeben. Walther aber veranſtaltete ein glänzendes Siegesfeſt dem Könige und ſeinen Mannen zu Ehren, wobei nicht nur tapfer gegeſſen, ſondern auch gewaltig getrunken wird. Das mächtige Trinkhorn muß der König und jeder der Großen ausleeren, „und die Schenken ſprangen herzu und füllten Humpen auf Humpen hinein, denn es war ein mächtiges Geſchirre, das Trinkhorn, und konnte ein Erkleckliches in ſeinem gewundenen Bauche faſſen. — Zuletzt, da Walther nicht aufhörte, ihren Eifer anzuſpornen und von richtiger Hunnenehre und ſolchen Dingen mehr zu reden, ſo gelang ihm ſein Vorhaben vollkommen, und die Hunnen kamen mit dem Trinken ſo in den Zug, daß es Einer immer dem Andern zuvorthun wollte, und man

kann wohl ſagen, daß es zuletzt ein ganz tolles und unvernünftiges Wettſaufen wurde.

„Nun iſt es bekannt, daß der Wein zwar den Ungeſunden geſund, aber auch den Geſunden ungeſund machen kann. Und das traf denn auch hier ein. Als das Horn zum dritten Mal die Runde gemacht hatte, fiengen die Zungen der Hunnen an bedenklich zu hinken, ihre Augen wurden ſtumm und ihre Füße konnten nicht mehr ſehen, ſo wie auch ihre Arme und Hände ſich vergeblich anſtrengten zu reden. Und als ſie aufſtehen wollten, blieben ſie zwar nicht ſitzen, aber ſie kamen doch auch nicht weit von der Stelle, denn ſie fielen um wie die Strohſäcke, die nicht richtig an die Wand geſetzt ſind. Die ganze Geſellſchaft lag unter den Tiſchen und Bänken, und da ſie ihre Beſinnung in dem großen Horne gelaſſen hatten, ſo mochten ſie wohl denken, ſie wären zu Bett gegangen, denn ſie begannen einer nach dem andern einzuſchlafen und vollführten ein ſo gewaltiges Schnarchen, daß der Saal davon zu zittern anfieng.

„Walther hätte ſie jetzt, wenn es ihm ſonſt Spaß gemacht hätte, auf die Köpfe ſtellen, hätte ſie paarweiſe zuſammenbinden und an die Wand hängen, ja er hätte ihnen den Saal unter den Leibern und über den Köpfen anzünden können, ſie hätten's nimmer gemerkt. Aber er ließ ſie liegen wie ſie lagen und gieng zu Hildegunden, die inzwiſchen ſchon Alles zuſammen gebracht und eingepackt hatte. „„Jetzt iſt es Zeit““, flüſterte er ihr zu, nahm die Schreine und die Rüſtung und winkte ihr zu folgen.“

Dieß möge zugleich ein Beleg ſein für die obige Behauptung, daß der Verf. höchſt anſchaulich und humoriſtiſch zu ſchildern verſtehe. Der Raum verbietet mehr Stellen anzuführen, ſonſt wären noch viele, namentlich auch ſolche anzudeuten, worin ganz zwanglos und im Tone der Naivität Erklärungen, allgemeine Bemerkungen eingewebt ſind.

Der Zorn Etzels, die Beſtürzung der Königin beſchließt den erſten Theil. Der zweite enthält die Flucht ſelbſt, die Heimtücke Gunthers, den Kampf mit deſſen eilf Mannen, der ächt homeriſch geſchildert wird, durch köſtliche Scherze gewürzt; der dritte ſchildert den letzten Kampf, den Walther wieder allein gegen den nun zu Hülfe gerufenen Hagen und Gunther ausführt. Gunther'n wird ein Bein, Walther'n aber wird die rechte Hand abgehauen; da ſchob der unerſchütterte Walther, raſch ſich mit dem Schilde deckend, den blutenden Stumpf der Rechten in den Schildriem, zog mit der Linken das kürzere Halbſchwert von der rechten Hüfte, und führte, im furchtbaren Kampfſprunge auf Hagen eindringend, den entſcheidenden Streich der Rache gegen ſein Haupt. Er hatte gut

gezielt, und das Schwert ſchnitt ſcharf und ſicher, indem es erſt in die Schläfe drang und zugleich das rechte Auge des Feindes ausſtieß, dann herunterfahrend die Lippe ſpaltete und noch zweimal drei Backenzähne aus dem Munde riß. — — An dieſem Streiche hatte Hagen genug. Und ſo endete der furchtbare Kampf. — —

„Dort lag Gunthers abgehauener Fuß, hier Walthers rechte Hand und da das zitternde Auge des grimmen Hagen! So alſo hatten ſie die hunniſchen Spangen unter einander getheilt, ſo hatte jeder ſeinen richtigen Antheil erhalten!“ — —

Hierauf tranken die Wunden von dem Weine, den Hildegunde von Hunnenland mitgenommen hatte. „Herrichs Tochter gehorchte und brachte den Trunk ihrem Walther dar. Der aber trank einen guten erquicklichen Zug und gab dann den Becher an Hagen, der ihn dann ſeinem Könige reichen ſollte.“

Und obſchon ſie am Leib ermattet waren, waren die Helden doch in ihrem Muthe unbezwungen, und indem ſie ſich zutranken, ſcherzten der dornige Hagen und der Held aus dem Waskenland luſtig und lachend mit einander, indem ſie über ihre Wunden ſpotteten. „Freund“, ſagte der Franke, „deinen Schaden kannſt du zur Noth erſetzen, denn es gibt noch Hirſche genug, aus deren Häuten du dir Handſchuhe machen laſſen kannſt, und wenn du den rechten nur leidlich ausſtopfſt, ſo wird dir nicht ſogleich ein jeder anſehen, was dir fehlt. Aber ein Mißſtand bleibt freilich, daß du hinfort die Sitte des Volkes brechen und das Schwert an die rechte Hüfte gürten mußt. Ja ſelbſt dein liebes Gemahl mußt du in Zukunft verkehrt mit der linken Hand umarmen, und ſo fürchte ich freilich, daß Alles, was du verrichten wirſt, etwas linkiſch ausfallen wird.“

„Nun“, entgegnete Walther, „beruhige dich nur, dir iſt ja auch dein Theil geworden, Freund Einauge. Und wenn ich Hirſche jage, ſo wirſt du in ängſtlicher Sorge für dein Auge Eberfleiſch zu eſſen vermeiden. Und auch du wirſt kein übles Bild abgeben, wenn du mißtrauiſch deinen Mannen Befehle ertheilſt und querblickend die Reihen der Helden begrüßeſt. Doch eingedenk unſerer alten Treue und Freundſchaft will ich dir rathen, ſobald du heimgekehrt biſt, laß dir einen geſpickten Brei von Milch und Mehl kochen, der dienet beides zur Heilung und zur Koſt.“

Mit ſolchen Reden erneuerten ſie den blutigen Bund ihrer Freundſchaft, hoben darauf den vom Wundfieber gequälten König auf's Roß und giengen dann von einander: die Franken nach Worms, der Aquitanier mit ſeiner Verlobten nach Waskenland in die liebe Heimat.

Von dem Jubel, mit dem er daheim von ſeinem Vater wie von

ſeinem Volke empfangen wurde, wäre viel zu ſagen: doch malt ſich das jeder von ſelbſt am beſten aus. Wer an das Wiederſehen eines geliebten Vaters oder Freundes nach langer bitterer Trennungszeit gedenkt und die reine Freude eines ſolchen Augenblicks noch nicht vergeſſen hat, der wird auch wiſſen, wie dem alten König Alpher und ſeinem Sohne zu Muthe war, als ſie ſich wiederfanden ꝛc.

Dieß der für das Epos ſo bezeichnende, altes unbeugſames Heldenthum ſo kräftig malende Schluß, und was die Umformung betrifft, ſo vergleiche man ſie nur mit der wörtlichen metriſchen Ueberſetzung von Genthe „Deutſche Dichtungen des Mittelalters III. S. 17 f.“, um zu ſehen, wie ſehr die Sache durch dieſe verlebendigende, freier ſich bewegende, im beſten Sinne volksthümlich-gemüthliche Darſtellung gewonnen hat. Ungern verſage ich es mir, den einleitenden Anfang des Ganzen mitzutheilen, der in markiger, anſchaulicher, gewinnender Sprache die nöthige geſchichtliche Erklärung über die Hunnen, ihren damaligen Wohnſitz, ihr Reich unter Etzel giebt; dieſe kurze Schilderung iſt in jeder Hinſicht vortrefflich und gehört zu dem Beſten, was wir in der Art haben. Möchte nur Jemand in dieſer Weiſe eine deutſche Geſchichte ſchreiben, wie ſehr wäre unſerer Schuljugend und dem Volke überhaupt damit gedient! Oſterwald iſt ganz der Mann dazu. Er iſt kräftig bei aller Milde und Gemüthlichkeit und bringt eine bei aller Bildung volksthümliche, dem Leben die Töne ablauſchende Ausdrucksweiſe zur Geltung; die Nachahmung verdient im Gegenſatz zu der künſtlichen, aus fremden Litteraturen geborgten oder raffinirt üppigen, bald phantaſtiſchen bald rein reflectirten Manier ſo vieler Tagesſchriftſteller, denen man die Zerfahrenheit und Bodenloſigkeit gleich anmerkt, volle Anerkennung. Wahrlich, es ſcheint ſo, als wenn der Verkehr mit unſerer eigenen Vergangenheit uns neue Kraft gäbe, uns vor Charakterloſigkeit rettete und ſogar neue, in der Schriftſprache bisher verbannte oder doch ungehörte Töne, Weiſen, Wendungen lehrte. In dieſer Weiſe müſſen wir zum Volke, zu unſerer Jugend reden; die hochtrabenden oder hölzernen, lebloſen Weiſen der Gelehrtenſprache würden verſchwinden, ein friſcher Hauch würde das Schulleben auch im Unterrichte durchdringen, fröhliche Geſichter das Behagen abſpiegeln, wo es ſich um große Bilder des Lebens, um Belehrung über das Wahre, Schöne und Gute handelte; eine freie, gemüthvolle Sprache gehört auch mit zum freien Unterricht, der des ethiſchen und äſthetiſchen Grundzuges nie, ſelbſt nicht in rein logiſchen oder materiellen Dingen entbehren darf. Die Muſter ſind da, folgen wir ihnen nur mit willigem Herzen und mit kräftigem Entſchluſſe; die Jugend iſt ja ſo empfänglich für alles Lebenskräftige, Friſche, Schöne, wir bereiten uns

und ihr den ſchönſten Gewinn, wenn wir dafür mit allen unſern Kräften ſorgen.

Eben ſo gelungen iſt die Bearbeitung von dem alten Heldengedicht Ecken Ausfahrt, das durch den Kampf des Rieſen Ecke mit Dietrich von Bern anziehend iſt, obgleich die Form im Original wenig Reiz hat. Unſer Bearbeiter hat eine ſehr intereſſirende Erzählung daraus gemacht, die Grundzüge bewahrt, aber Alles in Fluß gebracht und menſchlicher gemacht, doch ſo, daß man ſich wieder ganz in jene alte Zeit verſetzt glaubt. Zweckmäßig ſind auch hier wieder drei Abſchnitte gemacht, 1) die Ausfahrt Ecke's von Köln nach Bern; 2) der Kampf und Tod desſelben; 3) Dietrichs Fahrt nach Köln und Kämpfe mit Faſolt, dem Bruder Ecke's, mit dem alten Rieſenweibe und zuletzt an der Burg der drei Königinnen, welche von den drei Rieſenbrüdern Ecke, Faſolt und Ebenrot in Gewahrſam gehalten wurden, mit den Steinrieſen, die Befreiung endlich der armen Jungfrauen. Der zweite Theil iſt der ſchönſte; der Uebermuth des Rieſen, die Gediegenheit und beſonnene Tapferkeit des alten Dietrich ſind trefflich geſchildert; am ſchönſten iſt die Scene, wo die Mitternacht über dem Kampf einbricht und erſt Ecke, der in einem Zuge von Köln aus hieher gelaufen iſt ohne Raſt, ſich ſchlafen legt, von Dietrich unterdeß treu bewacht, dann aber Dietrich ebenſo von Ecke behütet wird. Dann beginnt der gewaltige Kampf wieder. „Die Vöglein des Waldes erhoben wohl ihre Stimmen und ſangen den lichten Tag in ihren lieblichen Weiſen an, wie ſie gewohnt waren, aber die Helme Ecke's und Dietrichs überklangen unter den grimmigen Schwertſchlägen die Stimmen der Vögel, und die beiden Streitenden kümmerten ſich nicht um den Morgengruß des grünen Waldes, ſie dachten nur daran, wie ſie ſelber mit der Schneide des Schwertes am beſten grüßen und treffen könnten. Der übermüthige Rieſe zerſchlägt dem Gegner ſeine Schildwehr ſo kläglich, daß dieſer vor ihm in den Wald flüchten muß.

„Ecke ſetzte ihm in wilden Kriegsſprüngen nach und ſchien nicht Luſt zu haben, ſich des errungenen Vortheils ſo bald zu begeben. Aber der dichte Wald war des Berners Schild, und Ecke konnte eine gute Weile mit ſeinen ungefügen Schlägen Nichts treffen als die Aeſte der Bäume, die er in ſo reichlicher Anzahl dem bedrängten Feinde vor die Füße hieb, daß es ausſah, als wäre Dietrich in den grünen Hag hineingewachſen. Doch konnte dieſer nicht allzu lange an ſeiner ſichern Stelle ſtehen bleiben: der Rieſe drang wie ein grimmiger Bär auf ihn ein und trieb ihn von Ort zu Ort und rief dazwiſchen immer wieder den höhnenden Siegesruf: „„Mit blutigen Wunden will ich dich nöthigen, mir

zu den Königinnen zu folgen, und willſt du nicht lebendig mitgehen, ſo bring ich dich todt zur Stelle."" — Dietrich rafft ſich wieder auf, wird aber ſo heftig verwundet, „„daß das gute Roß Falke aus der Ferne mit anſehen mußte, und vor Schmerz und Zorn laut aufwieherte, gleich als wollte es ſagen: Warum haſt du mich hier gebunden an dem Baum gelaſſen und dich in dieſen verrätheriſchen Fußkampf ohne meine Hülfe begeben?"" — Ecke's Spott peinigt ihn. Aber Dietrich hatte das Wiehern ſeines treuen Roſſes nicht umſonſt gehört: wie der warme Zuſpruch eines alten Freundes und Kampfgefährten hatte es ihn von Neuem an ſeinen alten Muth erinnert und ihm neue Kraft und Todesverachtung eingeflößt. „„Klug oder unklug!"" rief er, „„ich will mein Schwert behalten, wie es einem Helden gebührt, und nicht anders will ich es dir geben, als mit der Schärfe ſeines Hiebes."" — Wieder geräth Dietrich in arge Noth. „„Da ertönte aus dem Laubdach eines hohen Baumes ein feines, helles Silberſtimmchen, das kam von einem Zwerglein — ich weiß nicht ob von demſelben, der am vorigen Tage den wunden Halsſtreich geheilt hatte — das da oben unter den Blättern verſteckt ſaß und dem furchtbaren Kampfe der beiden Helden zugeſchaut hatte. „„Held von Bern"", rief das kleine Männchen, „„halte dich tapfer und verzage nicht! Der ſeinen Helden noch nimmer ſeinen Beiſtand verſagt hat, wenn ſie auf ihn vertrauten, der allmächtige Gott und Herr des Himmels wird dich mit ſeiner ſtarken Hand auch feſt und ſicher durch dieſe Fährlichkeit geleiten und den Sieg in deine Hand geben!"" — Dieſe Stimme ertönte zur rechten Zeit für Herrn Dietrich. „„Dank dir, du Zwerglein oben!"" rief er, „„du mahneſt mich recht und ich will keinen Zweifel meine Seele anfechten laſſen; mein Gott und Heiland wird mir helfen, er iſt mein Troſt und mein Schild, und mit ihm werde ich ſiegen.""

Da nun Dietrich mit neuer Kraft kämpft, Ecke darüber ſeine Verwunderung äußert, antwortet der Berner:

„Sieheſt du nicht, daß Gott der Herr mein Hort und Helfer iſt und meine Seele das genießen laſſen will, daß ſo vieles Blut aus meinen Wunden gefloſſen iſt? Aber hätteſt du mich auch noch tiefer verwundet, ich würde es jetzt nicht fühlen, und mein Herz iſt guter Dinge, da es auf ſeinen Gott und Heiland vertraut."

Ecken erzürnte die ſtarke Zuverſicht des vorher ſo gedemüthigten Gegners, und mit wildem heidniſchem Spotte entgegnete er: „Nun, wenn denn Gott dein Beiſtand iſt, ſo ſoll der Teufel mein Helfer ſein, und wir wollen ſehen, wer von beiden der ſtärkere iſt."

Selbſt dieſes ſonſt nicht ſehr bekannte Gedicht wird ſich in dieſer

friſchen und geiſtvollen Darſtellung viel Freunde erwerben *; Bürger ohne gelehrte Bildung haben ſie nach meiner Erfahrung mit dem ſichtlichſten Intereſſe angehört und waren entzückt von der ächt deutſchen Biederkeit und Güte Dietrichs, wie ſie hier dargeſtellt wird. Wo, ſage ich, iſt Aehnliches im Alterthum zu finden? Der Ideengehalt iſt jedenfalls gewichtig und kann nur bildend auf die leſende oder hörende Jugend wirken, indem es für Treue, Ausdauer, Tapferkeit entflammt.

Gudrun und die Nibelungen ſind ſchon durch viele Ueberſetzungen und Nachbildungen bekannter geworden, aber die neue vorliegende darf ſich getroſt ihnen an die Seite ſtellen; alle Breite und Mattigkeit iſt weggeſchafft, in freier Weiſe ſind die kräftigſten Momente in den Vordergrund geſtellt und der Stoff hat dadurch offenbar gewonnen, auch an bildender Kraft für die Jugend. Fürwahr, die Nation muß Werke, die mit ſo treuem Sinne, wahrer Liebe und gutem Geſchmack das alte Volksgut fortpflanzen und wieder in das Herz ſenken, auch mit dankbarem Herzen aufnehmen! Das warme Intereſſe für dieſe wichtige Sache möge die Ausführlichkeit der Beſprechung entſchuldigen; mögen die Erzieher nur aufmerkſam darauf werden, und möge der Verfaſſer auf dieſem Wege, uns unſere alte Poeſie wieder näher zu bringen, rüſtig fortfahren; ja, er muß es thun, weil er ſichtbar den Beruf dazu hat.

Wittenberg, Mai 1850.

---

* Wir dürfen doch an unſers K. Simrock Amelungenlied erinnern? Ecken Ausfahrt iſt eine der ſchönſten Blüthen in dem von dem rheiniſchen Sänger gewundenen Kranze. W. L.

Die höheren Bürgerſchulen in Preußen und die Zulaſſung zum Studium des Baufachs.

Von C. G. Scheibert.

Ein Erlaß des preußiſchen Miniſters der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten vom 27. Mai 1850 beſtimmt:

„Die Befugniß, Zeugniſſe der Reife für den Eintritt in die königl. „Bauakademie auszuſtellen, kann fernerhin nur denjenigen Anſtalten zu„geſtanden werden, welche durch ihre Einrichtung Gewähr leiſten, daß „die zu entlaſſenden Zöglinge die gehörige Zeit haben darauf verwenden „können, die erforderlichen Kenntniſſe zu ihrem dauernden Eigenthume „zu machen und in ihrer geiſtigen Entwickelung und Geſammtbildung ſo „weit vorzuſchreiten, daß ſie die wiſſenſchaftliche Aufgabe ihres künftigen „Berufes richtig aufzufaſſen und die Vorträge der Bauakademie mit „Erfolg zu benutzen im Stande ſind.

„Nur diejenigen höhern Bürger- und Realſchulen haben fortan dieſe „Berechtigung, welche mit Ausſchluß der damit etwa verbundenen Vor„ſchule, ſechs geſonderte Claſſen und in den beiden obern einen je zwei„jährigen Curſus haben, und deren Abiturienten die Curſe der Prima „wie Secunda vorſchriftsmäßig vollendet und die Prüfung befriedigend „beſtanden haben.“

Dieſer Erlaß iſt für die äußere und innere Geſtaltung der höhern Bürgerſchulen von der größten Wichtigkeit und dem tiefgreifendſten Einfluſſe.

1. Alle diejenigen höhern Bürgerſchulen, welche ſich die Baubefliſſenen als Schüler erhalten wollen, müſſen nun einen gleich langen Schulcurſus mit dem Gymnaſium inne halten. Das werden viele, ſehr viele nicht können, weil ihnen die Lehrkräfte und die Schüler ſogar dazu fehlen werden, und man doch nicht um zweier bis dreier Schüler willen eine ſolche Prima wird erhalten und mit Lehrkräften ausrüſten wollen. So werden denn natürlich viele dieſer Schulen hinter dieſem Ziele zurückbleiben müſſen und — — — werden von der künſtlichen Höhe, auf welche manche von ihnen mühſam hinauf geſchroben ſind, zurückſinken auf den durch die Localität und die Mittel gebotenen und, wir ſetzen hinzu, geſundern Standpunct. So werden ſich mindeſtens zwei Arten von höhern Bürgerſchulen herausſtellen, die eine zum Realgymnaſium erweiterte, die andere vielleicht zu der Höhe reichende, welche urſprünglich der höhern Bürgerſchule beſtimmt war, und wie ſie etwa in der Abiturienteninſtruction beabſichtigt iſt. Man könnte dieſe die eigentliche höhere

Bürgerſchule nennen, welche an die Prima des Realgymnaſiums hinreicht. So dürfte die Praxis und eine einzige Verordnung das fertigen und erzwingen, was wir längſt ſchon als ein Naturgemäßes dargeſtellt haben. Wir ſetzen hiebei freilich ſelbſtredend voraus, daß es nicht allerwärts Schlupfwinkel gibt, durch die man ſich ſolcher beſtimmten Anordnung hie und dort entwindet. Wir ſind überzeugt, daß ſogar viele Communen heute ſchon geneigt ſein werden, eher einige bewilligte Mittel zurück zu ziehen als noch mehrere zu bewilligen, um die Schule noch weiter auszudehnen, denn der höhere Bürgerſchulſchwindel der Communen hat ſich ſchon ſehr abgekühlt, da das Publicum ſieht, daß die reifen Trauben in ihr für die meiſten zu hoch hangen, und es nicht geneigt ſein wird, ſie noch höher hängen zu laſſen. Dieſer Scheidungsproceß zwiſchen höherer Bürgerſchule und dem Realgymnaſium wird aber leicht von ſtatten gehen, wenn man den erſtern einen eigenen Abſchluß gewährt und an dieſen Abſchluß dann die Gerechtſame knüpft, welche mit der Reife für Prima verbunden zu werden pflegen. Wenn das aber nicht geſchieht, dann werden die höhern Bürgerſchulen, welche ſich nicht zu Realgymnaſien erweitern können, den letzten Haltpunct verlieren und werden ſinken, und — wir ſind davon überzeugt — es werden viele für Schulen bewilligte Mittel wieder zurückfließen, woher ſie gekommen ſind, und Niemand wird von dieſem Rückſtrom einen Gewinn, wohl aber das Schulweſen einen großen Schaden haben. Man kann die von Communen bewilligten Gelder nicht beliebig wohin lenken, und darum muß es Sorge der Staatsbehörde ſein, die Schulen, wenn ſie nicht ihrem Zwecke vollkommen entſprechen oder nicht unter ein Schulſchema paſſen wollen, umzuformen oder umzugießen, nicht aber darf ſie dieſelben aufgeben und hinſtechen laſſen.

2. Wenn dieſer Verordnung nicht ähnliche Beſtimmungen für andere Gebiete folgen, ſo gefährdet dieſelbe leichtlich die Realgymnaſien und iſt für die eigentliche höhere Bürgerſchule, die eben nicht ſolches Realgymnaſium hat werden können, der Todesſtoß, wenn man ſie nicht dem eben Geſagten gemäß aufs neue ſtaatlich ſtützt. Denn, frage man ſich doch nur, wie viele Schüler denn etwa aus den höhern Bürgerſchulen bisher jährlich zum Baufache abgegangen ſind? Ihre Zahl iſt wirklich geringe, kann nur geringe ſein. Wenn es nun bisher den meiſten höhern Bürgerſchulen bei dem mindeſtens um ein bis zwei Jahre kürzern Schulcurſus nur mit Mühe gelang, ſich eine Prima zu erhalten, um einen ſolchen Baucandidaten die nöthige Vorbildung in der Anſtalt finden zu laſſen und ihm geben zu können, ſo wird dieß bei dem erweiterten Schulcurſus faſt gar nicht möglich ſein, nur eine Prima überhaupt zu haben, denn

die wenigen, ſehr wenigen, welche um ihres Baufaches willen aushalten müßten, füllen nirgend eine Prima, und ſelbſt dann nicht, wenn alle zum Baufache Abgehenden aus der ganzen Provinz in eine einzige Anſtalt zuſammengeführt würden. Denn man überſchlage doch nur die Zahl derer, welche jährlich in die Bauakademie aufgenommen werden, und beachte dann, daß die meiſten derſelben aus den Gymnaſien kommen. Wenn alſo keine ähnlich fordernden Erlaſſe für andere Fächer kommen, ſo werden ſich an dieſem zunächſt die Realgymnaſien verbluten müſſen. Sind dieſe aber hingeſchwunden, und bleibt die zielloſe höhere Bürgerſchule übrig, ſo ſteht dieſe wieder am Eingange ihrer Lebensgeſchichte. Der zweite Anlauf möchte wohl nicht wieder ſo kräftig werden als der erſte ſo zurückgewieſene; ſie tritt nicht mit lauter jungen Lehrkräften auf die Schultenne, und der Zuruf aus dem Publicum, der ſie in ihrem Entſtehen förderte, iſt ſchon verklungen. Vor Allem wird aber folgender Entwickelungsgang eintreten müſſen. Alle ſtrebſamen Schüler, d. h. alle diejenigen, deren Eltern durch die Schulbildung ihrer Kinder dieſen irgend eine beſtimmte Lebensbahn eröffnet wiſſen wollen, d. h. alle diejenigen Schüler, welche durch die häusliche moraliſche Stütze als die beſſern in der Schule auch den ſchlechten Teig durchſäuerten und ſo noch manchen Andern mit fortzogen, die werden das Gymnaſium dann ſuchen müſſen, und wir halten dieſen Erfolg für nicht gut. Wie an ſolchen Schülern ſich die Mitſchüler aufrichten, ſo noch viel mehr die Lehrer, und fehlen ſolche erſt ganz in der höhern Bürgerſchule, dann muß man nur einige Jahre unter den Kindern der Bourgeoiſie zugebracht haben, um dieſen Ausgang der Sache in ſeinem ganzen traurigen Gefolge zu begreifen.

Dazu wird unvermeidlich kommen müſſen, daß man alle und jede Gerechtſame an die Claſſen der Realgymnaſien wie bisher an die humaniſtiſchen Gymnaſien knüpfen oder doch alle danach bemeſſen wird. NB. wenn man nicht die übrig bleibende höhere Bürgerſchule wirklich ganz beſtimmt organiſirt oder reorganiſirt, und ſo wird dieſen dann auch der letzte Hebel und der letzte Halt genommen werden. Wenn alſo nicht ähnliche Verordnungen in Betreff anderer Fächer und nicht dann auch eine eigene Beſtimmung über die von uns hier ſogenannten höhern Bürgerſchulen erfolgen, ſo dürfte die Verordnung mindeſtens dieſem ganzen Realſchulweſen einen etwas herben Streich verſetzt haben.

Die Sache könnte und dürfte doch auch die Wendung nehmen, daß zuletzt die Realſchulen dieſes Kampfes und Strebens nach idealer Bildung müde werden, daß ſie vom Staate ungeſtützt doch endlich dem Materialismus der Bourgeoiſie, den ſie bisdahin ernſtlich und mit nicht geringem

Glücke durch die Beihülfe der Staatsverordnungen bekämpft haben, erliegen und ſich dann mindeſtens in ihrem Abmühen die Zuſtimmung ihres großen Publicums ſichern. Man wird müde, wenn man weder beim Staate, noch bei den Eltern ſich Dank verdienen kann; man kommt endlich zu der Ueberzeugung, man ſei im Irrthume und im falſchen Streben begriffen geweſen, und in dieſem Unmuthe überläßt man ſich dann wohl dem Zuge, welcher als der nähere und zugleich ſtärkere wirkt. Ob mit einem ſolchen Ausgange der Sache, der in näherer Ausſicht ſtehen dürfte, als man das wird zugeben wollen, der höhern Bildung des Volkes recht eigentlich gedient ſein wird, das dürfte doch von einem höhern Standpuncte aus zweifelhaft erſcheinen. Denn wenn man auch gerne zugibt, daß das Gymnaſium idealere Bildungsmittel als die heutige höhere Bürgerſchule beſitzt, daß alſo auch diejenigen Schüler, welche ein Unmöglichwerden der Realgymnaſien nun in die humaniſtiſchen Gymnaſien hineindrängt und hineindrängen muß, eine idealere und vollendetere Bildung erreichen, als ſie bisher in der höhern Bürgerſchule gewannen, ſo werden der Zahl nach deren *wenige ſein*; aber dieſe *wenigen* waren für die höhere Bürgerſchule von unberechenbarem Gewichte, denn um ihretwillen waren die idealeren Bildungsmittel und Bildungswege *nothwendig* und *zugeſtanden*, und dieſe verdrängten nach und nach den Banauſismus aus den Schulen. Wenn dieſe *wenigen* im Gymnaſium werden geborgen ſein, *ſo hat damit die höhere Bürgerſchule noch nicht aufgehört*, ſondern ſie wird wieder mit Quittungs- und Geſchäftsbriefſchreiben, Technologie und Buchführen ꝛc. anfangen, und Niemand in der Welt wird es wehren und Niemand wird ſie dagegen ſchützen können.

3. Dieſer Erlaß iſt ein vollkommen *gerechter*, denn will man Gleichſtellung der beiden Anſtalten, und will man nicht gegen das Gymnaſium ungerecht ſein, ſo müſſen die Forderungen nothwendig gleich bemeſſen werden. Mögen nun die höhern Bürgerſchulen zeigen, ob ſie wirklich die prätendirten Anſprüche zu machen berechtigt und zur Erfüllung der Leiſtungen äußerlich und innerlich gekräftigt waren. Nun erſt tritt, wenn man ſo ſagen könnte, eine wirkliche Concurrenz mit dem Gymnaſium ein, nun erſt gilt es die Feuerprobe. Jetzt erſt wird man ermitteln können, ob die von verſchiedenen Seiten auf die höhern Bürgerſchulen gehäuften Klagen einen Grund gehabt haben, d. h. nun erſt wird man nach und nach, durch Hülfenahme der Erfahrungen an gleich lange ausgebildeten Gymnaſiaſten und Realſchülern, in dem Streite über die beſſere Vorbildung in der einen oder der andern Anſtalt aus dem reinen Theoretiſiren herauskommen. Wobei freilich vorausgeſetzt wird, daß den

Realgymnaſien auch noch die ad 2 nothwendigen Bedingungen eines möglichen Beſtehens dargeboten werden. Nun wird ſich auch zeigen, ob ein ſolches Realgymnaſium in den neuern Sprachen und deren Litteratur ſich einen ſo weiten Schulweg zu ſuchen im Stande iſt, ohne zuletzt im dolce far niente an der goethiſchen Sonne die Reife abzuwarten, oder ſich etwa eine Rennbahn mit Hinderniſſen künſtlich anzulegen. So und nur ſo kann in den anderweitigen Staatsbehörden der halb und halb verächtliche Blick auf die höhern Bürgerſchulen abgewandt werden, der bisher dieſelben noch immer hie und da wohl getroffen hat. So überzeugen ſich vielleicht auch die Aerzte oder gar noch die Profeſſoren an den preußiſchen Univerſitäten, daß es Bildungsmittel und Bildungswege gibt, welche ſie nicht bewandelt haben: denn Mancher, der nicht den Stoff zu beurtheilen verſteht, der mißt denn doch ſeine Waaren und ſchätzt ſie nach der Elle.

4. Der Erlaß iſt wichtig und bedeutungsvoll für die innere Entwickelung dieſer Anſtalten. Soll ein oder für manche Schulen vielleicht gar zwei Jahre zum Schulcurſus hinzu kommen, ſo wird man entweder den Unterrichtsſtoff aus einander legen, oder neuen einſchieben, oder den vorhandenen erweitern oder ihn am Ende ausdehnen müſſen. Es wird ſich dann bald zeigen, daß die meiſten Schüler, welche ins bürgerliche Leben übergehen, falls ſie nicht ſchon in den untern und mittlern Claſſen abgiengen, d. h. gar nicht in dieſe Anſtalt hinein gehörten, mit dem Uebergange nach Prima die Anſtalt verlaſſen werden. So wird das Realgymnaſium ganz von ſelbſt dahin gedrängt, einen relativen Abſchluß nach der Secunda zu verlegen, und alles Theoretiſiren vom unterbrochenen Unterrichtsgange und vom Zuſammenhang des Obergymnaſiums und was dergleichen Scholaſtiſches mehr wohl geredet wird, wird nicht dagegen ſchützen, und wenn die Realgymnaſien es wirklich mit ihrer Jugend redlich meinen und nicht ihre Ehre bloß in den paar Prachtexemplaren von Abiturienten ſuchen, ſo werden ſie ohne oder mit Examen, ohne oder mit ſtaatlicher Vollmacht, ohne oder mit behördlicher Conceſſion auf der Stufe einen Abſchluß machen müſſen, d. h. ſie werden in ſich eine höhere Bürgerſchule vollenden und eine Prima darüber haben. Dieß wird das vom Leben ihnen gebotene Schulſchema, das die Theorie nie verläugnen ſollte, und welches auch noch nirgend ungeſtraft hat verläugnet werden dürfen. So ſehen wir in dieſer wichtigen Verordnung die Macht, welche auch die Realgymnaſien dahin drängen wird, das zu thun, was ſie längſt hätten thun ſollen. Dieſen relativen Abſchluß zu gewinnen, ſich in irgend einem Wiſſensgebiete oder in mehrern abzurunden, den Faden einiger ganz abzureißen, andere

ſtärker zu ſpinnen, um das Ende ſchon hier zu gewinnen ꝛc., das wird nothwendig die erſte That in den Realgymnaſien ſein müſſen. Dieß wird aber ſogar unerläßlich. Man denke ſich unſere ad 1 gegebene Prophezeiung, daß nicht viele heutige höhere Bürgerſchulen ehrlich zu einer ſolchen Erweiterung werden ſchreiten und wohl gar ein wenig dann zurück ſinken werden, in Erfüllung gehen, wie es nicht ausbleiben kann: ſo werden doch dieſe nun bleibenden höhern Bürgerſchulen einen Abſchluß ſuchen, ihren Unterricht irgendwie arrondiren müſſen. Dieſe höhern Bürgerſchulen werden aber immer einige Schüler, möglichſt erſt und am liebſten erſt am Schluſſe des ganzen Schulcurſus, in das vielleicht einzige Realgymnaſium der Provinz behufs der Befähigung zum Studium des Baufaches entlaſſen und hoffentlich in deſſen Prima. Das vielleicht einzige Realgymnaſium der Provinz darf ſich daher nicht ganz unabhängig von jenen höhern Bürgerſchulen organiſiren, oder darf noch weniger ſeinen um zwei Jahre weiter greifenden Schulorganismus den vielen andern höhern Bürgerſchulen tyranniſch aufdringen und aufzwängen, ſondern muß mit jenen einen gleichartigen Abſchluß anbahnen.

5. Der Erlaß iſt ſehr ehrenvoll und vertrauensvoll für die höhern Bürgerſchulen. Es wird von denſelben nichts weiter als die Verlängerung der Schulzeit gefordert, kein höheres, kein umfangreicheres, kein vermehrtes Wiſſen und Können. Man überläßt es den Schulen, wie ſie dieſe Zeit nützen, wie verwenden wollen; man erklärt indirect damit, daß das von den höhern Bürgerſchulen gewonnene Endziel des Wiſſens befriedigt habe, und daß dasjenige, was etwa noch daran gefehlt habe, ſich durch dieſe Ausdehnung des Schulcurſus von ſelber und ohne Geheiß und Vorſchrift hinein finden werde. Man läßt ihnen nach wie vor die Freiheit der innern Entwickelung und Geſtaltung, gewährt ihnen das ſelbſteigene Suchen des bildſamſten Unterrichtsſtoffes nach wie vor, und hemmt nicht, ſondern fördert das mannigfaltige Streben in denſelben. Nicht minder anerkennend iſt aber, daß man es doch mindeſtens noch nicht aufgegeben hat, die höhern Bürgerſchulen auch als Pflanzſtätten einer Bildung anzuſehen, welche, die wiſſenſchaftliche Aufgabe eines künftigen Berufslebens aufzufaſſen und wiſſenſchaftliche Vorträge mit Erfolg zu benutzen, die Befähigung bietet. Dieß Anerkenntniß, auf ein wie enges Gebiet es auch durch dieſe Verordnung noch beſchränkt ſein mag, iſt ein ſehr wichtiges und ehrenvolles Zeugniß für das bisherige Treiben der höhern Bürgerſchulen, ein Anerkenntniß des bisher in ihnen eingeſchlagenen Bildungsweges. Es können und werden die nothwendigen Conſequenzen, die ſich daran knüpfen

müſſen, nicht ausbleiben. Iſt zugeſtanden, daß für ein beſtimmtes Gebiet eine wiſſenſchaftliche Vorbildung gewonnen ſei, ſo dürfte es in der That doch etwas verwunderlich ſein, wenn dieſe nicht für verwandte Gebiete auch erreicht ſein oder als gültig anerkannt werden ſollte.

6. Der Erlaß iſt ein erfreuliches und erfreuendes Zeichen einer Umkehr auf dem pädagogiſch-didaktiſchen Gebiete. Wohl war es ſonſt ſo Brauch, daß man für dieſe oder jene Anſprüche die Bildung, welche dazu erforderlich erachtet wurde, nach einem Wiſſen in den verſchiedenen Unterrichtsgegenſtänden abmaß und die Bildung nach einem ſolchen Wiſſen beſtimmte. Es kann hier nicht der Ort ſein, den traurigen Einfluß dieſer einſeitigen Meſſungsweiſe der Bildung vollſtändig nochmals darzuſtellen. Erinnert ſei nur an die Haſt in den Schulen, an das Pfropfen, Stopfen und Rudeln der Schüler, an die Privatſtunden, an die übermäßige Zahl von Lehrſtunden in den Schulen, an die Unfreiheit der Schüler in Betreff ihrer Zeit (wenn ſie ſich dieſelbe nicht im Ungehorſam gegen die Schule und in Vernachläſſigung ihrer Schulaufgaben ſtehlen), an das Drillſyſtem, an die unſelige Richtung der neuern Methodik, den leichteſten Weg zum Wiſſenbeibringen aufzuſuchen, an die Erwerbsunfähigkeit der Schüler, an deren geiſtige und ſittliche Unkräftigkeit wie Unluſt und Unfähigkeit zur fruchtbaren und ernſten und eingehenden Selbſtbeſchäftigung auf den Gebieten des Wiſſens (wir erinnern an die Noth der geiſtig arbeitenden Claſſen) ꝛc. ꝛc. Erinnert ſei noch an die, außer den Schulen liegenden, mannigfaltigen Prüfungscommiſſionen. Dieſesmal verlangt man nur eine Verlängerung der Schulzeit, und welcher Pädagog wird ſolches nicht mit Freuden begrüßen? Denn er ſieht Zeit gewonnen für die Bildung, Kräftigung, freie geiſtige Entwickelung, Verſelbſtändigung ſeiner Jugend; er ſieht die Zeit nahen oder doch dämmern, wo den Examen die rechte Stellung und die wahre angewieſen werden und ihnen für Schüler und Lehrer und für die Gebildeten des Volkes der Nimbus wie der unſittliche Impuls abgeſtreift werden wird; er ſieht den Gedanken der pädagogiſchen Didaktik ſich Bahn brechen, der ſchließlich nicht allein fragt: bei welchem Ziele biſt du angekommen? ſondern: auf welchem Wege biſt du angelangt? Dieſer Gedanke wird eine Ruhe in die jungen Gemüther werfen, die anderswo eben ſo Noth thut als in den Schulen, und wird die Wiſſensrennbahn und das Wiſſensjagen der Lehrer und Schüler in ein wohlthuendes Schulwandeln und Schulleben nach und nach umgeſtalten laſſen. Aus dieſem Geſichtspuncte her iſt es auch recht, daß man auf eine etwanige Einrede der höhern Bürgerſchulen keine Rückſicht genommen hat. Denn wiewohl ſie nicht ohne einen Schein des Rechtes

darauf hinweisen könnten, daß sie bei der oft sehr geringen Schülerzahl in der Prima und bei einer auch eben nie überfüllten Secunda sichtlich die einzelnen Schüler mehr durcharbeiten, stärker heranziehen, nergischer und förderſamer beſchäftigen ꝛc. und ſo das Endziel leichter nd ſchneller erreichen könnten; wenn ſie etwa gar Angeſichts der nur ehr Schulzeit fordernden Verordnung mit einem Schein von ungerechter Behandlung darauf hinweiſen könnten, daß ſie ja bisher das Geforderte nd wohl auch oft noch mehr geleiſtet hätten und ſomit es ja gleichgültig ein dürfte, ob das in einer längern oder kürzern Zeit geſchehen ſei; enn ſie ſogar, was eigentlich auch ſchwer wird widerlegt werden können, ehaupten dürften, daß ihre Schüler die Kenntniſſe zu einem dauernden Eigenthum, ſo weit man davon überhaupt reden könne, gemacht hätten, nd daß ſie ja bisher auch die wiſſenſchaftliche Aufgabe ihres künftigen Berufes richtig aufgefaßt hätten: ſo muß die Nichtberückſichtigung ſolcher etwanigen Erwägungen vom Standpuncte der erziehenden Schule aus volle Anerkennung finden. Die Frage, ob, wenn dieſe Verordnung eine iſolirte bleibt, dann wirklich ſolche Realgymnaſien beſtehen können und werden, die iſt für dieſen höhern Geſichtspunct eine vollkommen gleichgültige; es handelt ſich dabei nicht um das Sein dieſer oder jener Schulart, ſondern um das, was wahrhaft frommt und heilſam wirkt. Kein Unterricht, keine Methodik, kein Drillſyſtem, kein Stacheln durch Ehrgefühl, kein Pfropfen und Stopfen und Reizen und Futtern mit hohen und tiefen Gedanken kann die geiſtige Entwickelung und die Geſammtbildung beſchleunigen.

7. Zum Schluſſe dürfen wir wohl noch darauf hinweiſen, daß dieſe Verordnung mit den Conferenzbeſchlüſſen der Lehrer der höhern Schulen in Berlin nicht im Widerſpruche ſteht, ſondern eher als aus dieſen abgeleitet oder doch mit ihnen im Zuſammenhang ſtehend angeſehen werden dürfte. Es gibt Leute, welche ſolchen Troſtes bedürfen, während es uns ziemlich gleichgültig iſt, woher das Gute komme, wenn es nur gut iſt. Auch ward in jener Conferenz nicht ein Mehr des Wiſſens, ſondern nur eine ausgedehntere Schulzeit für das Realgymnaſium beanſprucht. Eine Härte aber hat die Verordnung. Die höhern Bürgerſchulen hatten auch bei ihrem kürzern, vom Staate zugeſtandenen Schulcurſus die hier beſprochene Berechtigung; es ſtand nicht einmal in der Vollmacht der Schulen, dieſen Schulcurſus auszudehnen und beliebig zu verlängern; es war ihnen nie und zu keiner Zeit vom Staate aus dazu eine Aufforderung oder auch nur indirecter Anſtoß gegeben worden. Nun ſetzt dieſe Verordnung einen Zuſtand in den Schulen voraus, der geſetzlich doch wohl eigentlich nirgend beſtehen konnte,

und der wie ſo manches Andere nur gleichſam hie und dort beim Publicum vorbei und auch bei der ſtaatlichen Anordnung vorbei eingeſchmuggelt ſein konnte. Es iſt unwahrſcheinlich, daß das vom Staate beſtätigte Statut irgend einer höhern Bürgerſchule ſechs Claſſen mit je zweijährigen Curſen in Secunda und Prima geſetzlich inne zu halten vorſchreibt. Demgemäß könnte und ſollte denn auch keine ſolche höhere Bürgerſchule exiſtiren, und die hier beregte Verordnung hätte ſomit den geſetzlich beſtehenden und bisher berechtigten höhern Bürgerſchulen dieſe Berechtigung genommen, ohne ihnen erſt eine Aufforderung oder Veranlaſſung und auch nur Zeit zu einer ſolchen Umgeſtaltung gegeben zu haben. Die Härte liegt nicht in der Verſagung der Berechtigung, denn man hat das Studium des Baufaches ja auch anders geſtaltet, ſondern in der Verſagung der Zeit, in der unterlaſſenen Aufforderung, in der nicht gegebenen Berechtigung zum Umgeſtalten. Manche Schulen werden ſogar mit ihren jetzigen Abiturienten in eine beſondere Lage kommen. Die Lehrer durften ihnen bisdahin ſagen, daß das Abiturientenzeugniß ihnen den Eintritt in die Bauakademie gewähre, die Schüler durften und ſollten ihren Lehrern glauben: nun iſt die Ausſage der Lehrer nicht wahr. Müſſen ſie nicht die Schuld auf den Staat werfen? Iſt das aber gut für den Staat? Doch dieſe Härte iſt ja gar leicht vermeidlich, wenn man dieſen gedachten Erlaß eben als den Anſtoß und die Aufforderung zur Umgeſtaltung und Erweiterung der Schulen anſieht, und einen Schlußtermin von etwa zwei Jahren feſtſetzt, bis wohin noch die bisherigen Berechtigungen gelten. Solches Zugeſtändniß ſcheint faſt unerläßlich.

Die Anfechtungen des Untergymnaſiums.

Von C. G. Scheibert.

Das Untergymnaſium, welches von den Vertretern der höhern Schulen in ihrer Conferenz (vom 16. April bis 14. Mai) beſchloſſen iſt, hat ſo viel Anfechtungen erfahren, und ob desſelben ſind ſo mannigfache Invectiven gegen die höhern Bürgerſchulen direct und indirect geſchleudert, ſo mannigfache Ergießungen über die Bedeutung des claſſiſchen Alterthums ausgeſchüttet worden, daß die Revue ihrer Aufgabe gemäß auch ein Wort darein reden muß.

Zunächſt findet man es wohl mit Recht auffällig, daß man den Majoritätsbeſchlüſſen einer durch Majoritäten gewählten Verſammlung ſo wenig Gewicht beilegt, ja ſo viel Unbrauchbarkeit nachrühmt. Es muß hierauf ausdrücklich aufmerkſam gemacht werden. Die Conſequenz wird man aber darnach nicht ableugnen, daß man auch den Abſtimmungen in den Lehrerverſammluugen (Schleſien, Preußen, Berlin, Sachſen) darüber, ob die 6 lateiniſchen Stunden im Untergymnaſinm ausreichen würden oder nicht, eben ſo wenig Gewicht beizulegen braucht. Jedes Mitglied der Conferenz ſtimmte ja im Namen von ſo und ſo Vielen, wie kann ſich damit eine Majorität in einer ſolchen Lehrerverſammlung meſſen, in der Keiner für Viele auftritt, ſondern nur Jeder für ſich? Sollen nun die Majoritätsabſtimmungen der Conferenz keine Autorität und keine überzeugende Kraft haben, nun dann haben die in den Lehrerverſammlungen gar keine. Dieſe Gegner wären ſonach beſeitigt, und was dasſelbe iſt, das Untergymnaſium kann und ſoll daraus, daß es ein Majoritätsbeſchluß iſt, keine Begründung erhalten.

So gälte es denn nun die Berückſichtigung der einzelnen Gegner. Vorweg allen ein Dank dafür, daß ſie es gefliſſentlich oder abſichtslos zu beachten verſäumten, daß der Entwurf für das Untergymnaſium ein vom Miniſterium ausgegangener iſt, wodurch ſie natürlich den Mitgliedern der Conferenz das Recht einräumen, den Gedanken als den ihrigen anzuſehen und ihn als ſolchen zu vertreten, ohne in den Verdacht zu gerathen, als führe ihre Feder irgend welche Rückſicht auf das Miniſterium; ja ſie dürfen ſogar das Miniſterium, wenn ſie Luſt haben, als Gegner oder doch mindeſtens in der Lage denken, daß demſelben dieſe Beſchlüſſe aufgedrungen wären, von denen es nach Aenderung der Umſtände und nach Anhörung vieler anderer Stimmen abzugehen und ſie zu motiviren ſo Recht wie Verpflichtung hätte.

Zunächſt ſind die Gedanken zu beſeitigen, welche den Beſchlüſſen

ganz falſche Motive unterſchieben. Dahin gehören 1) Conceſſionen an den Radicalismus. Man ſollte ſolch einem Vorwurfe ſo wenig Beachtung ſchenken wie dem der Reaction; aber die hiemit gegebene Anſpielung auf den politiſchen Radicalismus muß entſchieden und mit Entrüſtung zurück gewieſen werden. Sie paßt nicht auf die Männer, welche jenen Beſchlüſſen zugeſtimmt haben. Soll ſie aber den Geiſt oder die Tendenz der höhern Bürgerſchulen treffen, ſo müſſen wir die Unkunde bedauern, welche von der Entwicklung des Schulweſens ſo gar wenig weiß. Die Realſchulen ſind wirklich noch etwas älter als ihre vorläufige Abiturienteninſtruction und die Mutter des Radicalismus hat ihr Wochenbett nicht in den Realſchulen gehalten. Oder ſind die doctores philosophiæ, juris utriusque und medicinæ etc. etwa aus den höhern Bürgerſchulen erwachſen? Oder hat irgend ein einflußreicher Radicaler etwa ſeine Redefertigkeit in dieſen Schulen erlangt? Hat ſie irgend einen Zeitungsredacteur gereift? Hat irgend eine höhere Schule oder Univerſität einen Lehrer oder hat irgend ein höheres Staatsamt einen Beamteten, der in der höhern Bürgerſchule gebildet wäre? Die Anſteckung durch den Radicalismus der höhern Bürgerſchulen mußte alſo wohl noch geheimnißvoller als die der Cholera ſein, wenn ſie eine Einwirkung auf diejenigen und vornehmlich auf ſolche gehabt haben ſoll, die mit ihr gar nicht in Berührung gekommen, von ihr nicht einmal angeduftet worden ſind. Milder Geſinnte meinen, daß der Beſchluß eines ſolchen Untergymnaſiums ein feiges Zugeſtändniß an den Radicalismus, den Alles gleich machenden, geweſen ſei; daß die achtungswerthen Männer ſich nicht hätten dem Einfluſſe der Zeitbewegung entwinden können, und ſo unbewußt an ihrem Theile zur Lockerung des Beſtehenden beigetragen hätten. Man kann freilich nicht wiſſen, wie viele der Männer der Conferenz in die Zeitvibrationen hinein geriſſen geweſen ſein mögen, nur daran mögen die unbeirrt gebliebenen Ermahner erinnert ſein, daß die in der Berliner Conferenz entſchiedenen Fragen über das Verhältniß der höhern Bürgerſchulen und Gymnaſien ſich nicht erſt vom 18. März her datiren, ja daß jene Conferenz nicht einmal ein Product dieſer Neuzeit iſt, wie man ſich einzubilden ſcheint. Unter dem Miniſterium Eichhorn, und das ſollte Jedem bekannt ſein, der hier in dieſem Gebiete ſo keck und vorwurfſpendend mitreden will, ſind die Fragen der Hauptſache nach aufgeworfen und durch Berichte beantwortet; unter jenem Miniſterium ſind die Materialien zu der Miniſterialvorlage geſammelt; unter jenem Miniſterium, das kann verſichert werden, iſt an eine ſolche Lehrerconferenz ſchon gedacht worden; die Ergebniſſe aus den von jenem Miniſterium geſammelten Anſichten ſind der Conferenz vorgelegt worden und von ihr berathen

und — der Hauptſache nach angenommen. Es darf dreiſt hinzugeſetzt werden, daß das eine und das andere Mitglied der Conferenz einige nicht unweſentliche Anklänge an ſeine in früherer Zeit gegebenen Berichte wieder zu hören meinte, und das waren wirklich vormärzliche Klänge. Bedauerlich genug, daß man genöthigt wird von den Gegnern, ſolcher Dinge hier Erwähnung zu thun. Der Ruf nach Gerechtigkeit für die höhern Bürgerſchulen Angeſichts ihrer innern Entwicklung iſt wirklich aus dem Eichhorn'ſchen Miniſterium hervorgegangen; die Schritte zur Anerkennung dieſer Anſtalten, die Anfänge zu gerechterer Behandlung der fürwahr lange genug niedergehaltenen Schulen datiren ſich aus einer Zeit, wo von Radicalismus und Reaction und Zeitvibrationen noch keine Rede war. Wenn man indeſſen die Anerkennung und Einreihung ins Staatsleben und Sicherung deſſen, was ſich aus dem Volke ohne künſtliche Triebfedern herausgebildet hat, eine Conceſſion an den Radicalismus nennen will, dann freilich iſt jeder Schritt zur reichern Entfaltung des Volkslebens und Staatslebens ein Schritt des Radicalismus oder eine Conceſſion an ihn, und in dieſem Sinne wird die Conferenz ſich gerne auch dann mit dieſem Worte tituliren laſſen. Es iſt das eben der großartige Entwicklungsproceß in Preußen geweſen, daß es dem natürlich ſich Entwickelnden keine unnöthigen Schranken durch irgend welche Geſetzmacheneigung ſetzte und dann das Gewordene anerkannte. So iſt die Anerkennung der höhern Bürgerſchulen fürwahr mehr ein Zugeſtändniß der Alt- als der Neuzeit.

Ein zweiter allgemeiner Vorwurf iſt: die Beſchlüſſe wären eine Conceſſion an den Materialismus und Utilitarismus und an die realiſtiſche Vielwiſſerei. Zunächſt iſt wohl ſelbſtredend hiemit nicht die höhere Bürgerſchule gemeint, welche ja nicht minder auch durch das Untergymnaſium berührt wird. Ihr kann man durch Aufnahme des Lateins doch dieſen Vorwurf nicht machen. So iſt es denn das Gymnaſium, welches durch die Umänderung in dem Schlamme zu verſinken bedroht iſt. Hat denn aber in der That die Conferenz die Gymnaſien mit neuem materialiſtiſchem Material bepackt, oder ſind in irgend einem ſogenannten Realen die Forderungen erweitert? Verſichern nicht die Schulprogramme in großer Menge, daß längſt viel mehr in den Realien geleiſtet wurde? Sind die Anforderungen in der Naturgeſchichte, ja ſelbſt in der Geographie nicht eher herunter geſetzt als geſteigert? Iſt nicht ein Gleiches mit der Geſchichte geſchehen? Ja wir fragen die Gymnaſien aufs Gewiſſen: welches von ihnen ſich heute nicht rühme, die von der Conferenz in den Realien gemachten Anforderungen ſchon längſt und zwar ſeit 1837 gewiß erfüllt zu haben? Wo ſteckt denn in aller Welt

der Materialismus, wo die realiſtiſche Vielwiſſerei? Sollten das wirklich die 4 franzöſiſchen oder gar die 6 deutſchen Stunden ſein? Doch vielleicht ſind es die 4 Rechenſtunden? In ihnen ſtecken noch die Stunden für geometriſche Anſchauungslehre, wie das in den Protocollen ausdrücklich niedergelegt iſt, ein Unterricht, den bis dahin die Gymnaſien nicht verſchmäht, wohl gar oft ſchon in wiſſenſchaftliche mathematiſche Lehrſtunden umgewandelt haben. Man iſt verſucht, anzunehmen, daß die Männer, welche der Conferenz ſolche Vorwürfe machten, nichts weiter auf den Protocollen angeſehen haben als die verloren gegangenen 2 oder gar 4 lateiniſchen Stunden. Wer mit vorurtheilsfreiem Auge die von der Conferenz an das Untergymnaſium gemachten Forderungen anſieht, der lieſt ſich ohne Brille heraus, daß die Anforderungen in den ſogenannten Realien genau ſolche ſind, welche der Schüler in den Lehrſtunden ohne irgend welche bedeutende häusliche Thätigkeit erfüllen kann, daß dieſelben ſelbſt für die Gymnaſien eher gemindert als geſteigert ſind, daß der häusliche Fleiß oder die Zeit für die häusliche Beſchäftigung der Schüler den ſprachlichen Gegenſtänden zufallen ſoll und zufallen wird. Wenn man freilich gefliſſentlich ſein Auge vor ſolchen Dingen verſchließt, um ſich nicht ſelber zum Schweigen oder doch Zurückhalten der hier erwähnten Vorwürfe zu nöthigen, dann werden wohl auch dieſe Fingerzeige umſonſt gegeben ſein. Ob man aber gar begreiflich machen kann, daß man trotz der verminderten Stundenzahl im Lateiniſchen dennoch im Weſentlichen das bisherige Penſum inne halten könne, weil man eben den ganzen anderweitigen Unterrichtsſtoff möglichſt beſchränkt hat, das iſt freilich ſehr fraglich, denn ſo lange man eine Schule aus der Stundenzahl, welche für die einzelnen Gegenſtände ausgeſetzt iſt, verſtehen und in ihren Leiſtungen bemeſſen zu können vermeint, ſo lange ſind auch ſolche Fingerzeige vergeblich. Man verzeihe, wenn wir den dargereichten Yſop mit ein wenig Galle zurückgeben.

Der dritte Vorwurf iſt: Die Conferenzbeſchlüſſe haben das Gymnaſialprincip alterirt und dieſe Anſtalten in ein Schwanken gebracht. Den Vorwurf begründet man durch folgende Betrachtungen: a) Es iſt ein Jahr gekürzt und dadurch iſt für die alten Sprachen ein weſentlicher Verluſt entſtanden, der um ſo bedeutender wird, als auch b) im Untergymnaſium dem Lateiniſchen viel Zeit entzogen iſt und das Griechiſche ſogar aus ihm verſchwunden iſt. *

---

* Die Berliner Lehrerconferenz hat durch eines ihrer Mitglieder folgende merkwürdige Zählung gehalten: Es gehen verloren:

Die Gegner der Conferenz geſtehen zu, daß in den Anforderungen an die alten Sprachen nichts nachgelaſſen, eher geſteigert worden ſei; ſie können nur nicht begreifen, wie bei verringerter Stundenzahl dasſelbe wie früher erreicht werden möchte, und machen ſich weidlich luſtig über die zu beſſernde Methode, auf welche in der Conferenz hingewieſen worden iſt. Im Grunde hat man der Conferenz, ohne es gerade ſo grob zu ſagen, hiemit eine Dummheit nachweiſen wollen; und Einer der Beleuchter der Conferenzbeſchlüſſe hat es ziemlich unverholen ausgeſprochen. Zunächſt kann hierauf nur entgegnet werden, was vorhin ſchon bemerkt iſt. Es iſt nichts in das Gymnaſium hineingebracht, aber wohl iſt an Realien Manches herausgebracht, Manches beſchränkt worden. Das iſt zunächſt gewiß in Betreff der Naturwiſſenſchaften, der Geſchichte, der Geographie der Fall; aber nicht im Mindeſten iſt das Feld der Mathematik erweitert worden, denn die Elemente der Kegelſchnitte, welche eine ſcheinbare Ausdehnung des Gebietes andeuten, haben dieſen Schein nur für Leute, welche die Sache nicht recht verſtehen und vor Namen und Wörtern einen zu großen Reſpect haben. Wenn man in der Schule viel aus einem Objecte machen will, ſo kann auch Planimetrie zu einem Unterrichtsgegenſtande werden, welcher das Gebiet des Schulwiſſens weit überſteigen dürfte. Die ganze häusliche Thätigkeit und Selbſtbeſchäftigung der Schüler kann und wird ſich daher auf die altclaſſiſchen Sprachen concentriren, wie das auch wirklich der ſelbſtredende Gedanke der Conferenz geweſen iſt. Die wahren Pädagogen geſtehen zu, daß die Leiſtungen der Schüler in einem Lehrgegenſtande hauptſächlich von dem moraliſchen Gewichte und von der häuslichen Thätigkeit der Schüler abhangen. Das erſtere hat fürwahr die Conferenz nicht gemindert und die letztere erſt recht nicht beſchränkt. Wenn freilich die Gymnaſien Allen Alles ſein wollen, wenn ſie ſich rühmen, ihren Schülern auch in allen Wiſſensgebieten das zu ſein, was die höhern Bürgerſchulen denſelben in den einzelnen Gegenſtänden ſind, und ſo dieſe gar nicht als berechtigte, andere Wiſſens- und Uebungsgebiete durchwandelnde Anſtalten neben ſich anerkennen; wenn ſie franzöſiſche und engliſche Reden ihrer Schüler als die Lehrproducte des Gymnaſiums öffentlich produciren, und ſo die Eltern und das Publicum zu Anforderungen und die Schüler zu Leiſtungen anſpornen, welche das Gymnaſialprincip alteriren, ſo iſt das

---

im Joachimsthal'ſchen Gymnaſium an lateiniſchen Stunden 1200, an griechiſchen 400.
„ Friedrich-Wilhelms-Gymnaſium „ „ „ 1000, „ „ 440.
„ franzöſiſchen „ „ „ „ 960, „ „ 480.
„ Werder'ſchen „ „ „ „ 1000, „ „ 400.
„ Grauen Kloſter „ „ „ 1160, „ „ 200.

fürwahr nicht Schuld der Conferenz und hat ſie dazu weder Veranlaſſung noch einer ſolchen Anſicht und ſolchem Thun irgend welchen Vorſchub gegeben. Sie hat jeder Anſtalt das Ihre überwieſen, jeder Anſtalt ihr eigenthümliches Princip und ihren Lebenskern reſervirt, und beide als berechtigt anerkannt. Wer das ehrlich thut und dann mit ungetrübtem Auge in die Beſtimmungen hineinſieht, welche für das Gymnaſium getroffen ſind, der kann nicht, mindeſtens nicht für das Obergymnaſium, von einer Alterirung des Gymnaſialprincips reden. Freilich iſt eine Alterirung vorhanden und dieſe lautet: wer vornehmlich neuere Sprachen, Mathematik und Naturwiſſenſchaften lernen will oder muß, dem ſteht dazu das Realgymnaſium zu Gebote und nicht das altclaſſiſche (oder wie man es ſonſt nennen mag). Dieß und nur dieß iſt die Alterirung. Sie betrifft die Univerſalität der Gymnaſien. Die Conferenz hat dieſe aufheben wollen, um das Princip der Gymnaſien zu retten. Dieſe Univerſalität hat dagegen ſollen im Untergymnaſium gewahrt bleiben.

Iſt ſonach von einer innerlichen Alterirung gar keine Spur, muß man vielmehr zugeſtehen, daß bei den Anforderungen in den verſchiedenen Gegenſtänden das Princip der Gymnaſien wieder mehr als früher wohl gewahrt worden iſt, ſo bleibt nun noch die Frage, ob die Möglichkeit gelaſſen ſei. Hier tritt nun der Verluſt an Stunden ein, der nicht wegzuleugnen iſt. Zunächſt nun das dem Schulcurſus abgebrochne Jahr. Es iſt wohl doch ſo viel klar, daß ſelbiges nicht dem altclaſſiſchen Studium allein, ſondern der ganzen geiſtigen, leiblichen, wiſſenſchaftlichen und phyſiſchen Entwicklung auf der Schule entzogen iſt. In Betreff dieſes Jahres iſt klar, daß ſolches nicht nach lateiniſchen und griechiſchen Stunden bemeſſen und durch ſie eingebracht werden kann, auch dann nicht, wenn man wie in den franzöſiſchen Schulen 20 Stunden Latein und Griechiſch unterrichten wollte. Unſere Jugend behält trotz der Schulſtunden im Lateiniſchen und Griechiſchen immer noch eine Verwandtſchaft mit den Schwaben. Es iſt unbegreiflich, wie man dieſen Jahresausfall hat confundiren können mit dem Gymnaſialprincip. Um nun zu beruhigen, möge Folgendes der Erwägung anheim gegeben werden. Fleißige und wirklich für das Studium befähigte Knaben haben bisher auch nicht länger als 8 Jahre auf dem Gymnaſialcurſus zugebracht; faule und mittelmäßig befähigte werden nach wie vor ſchon ſich Zeit ſchaffen und Geduld der Lehrer und Langmuth der Schulen finden; viele Gymnaſien haben geſetzlich nur einen achtjährigen Schulcurſus gehabt, und ſie halten ihre Schüler für eben ſo gebildet als die der neun Jahre lang geſchulten; es dürfte gar nicht zu verachten ſein, wenn die Kräfte der Schüler durch einen etwas ſchnellern

Gang ein wenig mehr angeſtrengt und dadurch gekräftigt würden, namentlich darum, damit man hiebei die Faullenzer und Schwachköpfe ein wenig ausſiebte und vom Studiren zurückhielte; die gar erwachſenen Primaner ſind nicht allemal gute Exempel für die Mitſchüler, namentlich in den mittlern Claſſen, denn ſie machen bisweilen freiheitliche Excurſionen über die ſtrenge Schulordnung, und das erfahren die jungen Schüler und wollen es auch thun; was nicht mehr füglich in einem Zuchtgange erhalten werden kann und darf, das muß auch getrennt placirt werden (die gar blaubärtigen Primaner gehören ſchon der Univerſität an, wenn ſie auch am Wiſſen ſchwach ſind); wie es einen Moment giebt, in welchem ſich der Knabe von der Mutter emancipirt, ſo giebt es auch einen ſolchen, wo der Primaner auch ohne Abiturientenzeugniß ſich von der Schule emancipirt (dieß wichtige Capitel kann hier nicht weiter verfolgt werden). Möge indeß der Wahrheit hier die Ehre gegeben werden: die höhen Bürgerſchulen mußten dieſe Abkürzung um das Jahr wünſchen. Dieß iſt, wenn man es ſo nennen will, die einzige Gunſt, die ihnen geworden, das einzige Zugeſtändniß, was ihnen gemacht iſt. Man verſtehe dieß aber nicht etwa ſo, als ob die Gymnaſien alle einen neunjährigen Schulcurſus gewünſcht hätten. Man ſehe hierüber den betreffenden Artikel der Revue (Jahrgang 49. Juli-Heft. S. 163 ff.). Man halte ſich überzeugt, daß eine nicht geringe Zahl von Gymnaſien ſich gegen einen geſetzlichen Curſus von 9 Jahren entſcheiden würden, und man geſtehe ſich doch nur, daß in keiner Tertia irgend eines Gymnaſiums, wenn nicht Ober- und Untertertia in 2 Claſſen geſchieden ſind, in Wahrheit ein zweijähriger Curſus beſteht, gar nicht beſtehen kann, weder in Sprachen noch in Mathematik. Es ſind aber nicht viele preußiſche Gymnaſien, welche eine geſonderte Ober- und Untertertia haben. Daß es aber keinen zweijährigen Schulcurſus in einer ſolchen Claſſe, welche alle Semeſter neue Schüler erhält und Schüler verſetzt, in Wahrheit geben kann, wenn auch die Schüler 2 Jahre und darüber in derſelben zubringen, das bedarf für den Schulconſtruenten keines Beweiſes. So iſt alles Ernſtes der Schulcurſus, wenn man nicht etwas Beliebiges darunter verſtehen will, in den allermeiſten preußiſchen Gymnaſien nur 8 Jahre geweſen, und ſie haben ihre Schüler 9 und 10 und 11 Jahre geſchult, und ſo wird es natürlich nun auch nach den Conferenzbeſchlüſſen bleiben, ſo gut wie die höhern Bürgerſchulen bei vielen Schülern werden 9 Jahre brauchen, um ſie zu reifen. Dem gemäß iſt in dem Nachlaſſen dieſes Schuljahrs nicht ein ſolcher unerhörter Schritt geſchehen, und wir dürfen dem gemäß in Betreff der verlornen 1200 lateiniſchen Stunden

mindeſtens darauf hinweiſen, daß ein ſolcher Verluſt an den meiſten Schulen des preußiſchen Staates nicht ſtatthat.

So kommen wir nun auf den Ausfall der lateiniſchen Stunden in dem Untergymnaſium, welcher nun das ganze Unheil herbeiführen ſoll, und der „durch keine Methode ſoll ausgeglichen werden können“. Es iſt oben ſchon geſagt, daß dieſem Gegenſtande nur Lehrſtunden, nicht aber Arbeitskräfte der Schüler entzogen worden ſind. Es bleibt täglich eine Stunde, und der Lehrer kann alſo täglich ſeinen Schülern eine lateiniſche Aufgabe geben und ſie ihm abhören und ſeine Thätigkeit controliren. Wenn der Lehrer bei 9 bis 10 lateiniſchen Stunden an 3 oder 4 Tagen je 2 lateiniſche Stunden hat, ſo kann er darum die häuslichen Aufgaben des Schülers nicht vermehren. Alſo der häusliche Fleiß iſt nicht gemindert. So bleibt der Verluſt lediglich und ganz lediglich in dem Mangel an Schulzeit für Einübungen, ein Verluſt, der von Niemandem höher angeſchlagen wird als von uns. Dieſes aber kann durch eine geänderte Methode und durch Zuhülfenahme des Deutſchen eingebracht werden. Da man ſich hierüber ſehr vornehm luſtig gemacht hat, ſo wollen wir nur einige Fingerzeige geben. Man laſſe viele lexikaliſche Sachen aus der Grammatik weg; man laſſe die unregelmäßigen ſogenannten a verbo gelegentlich bei der Lectüre lernen; man quäle die Knaben nicht gar zu ſehr mit Ausnahmen, worüber ſie die Regel vergeſſen; man nehme nicht Latinismen und grammatiſche Feinheiten auf dieſen Stufen vor, welche für den Schüler in dem Alter zu hoch ſind; man fordere nicht Exercitia mit grammatiſchen Unterſcheidungen, welche eine Betrachtung der Gedankenbeziehungen fordern, zu welcher das Alter nicht reif iſt, die man freilich mit Lehrgeſchick, Zeit und vielfältigen Uebungen zuletzt möglich macht, von denen der geiſtige Gewinn aber der Anſtrengung nicht entſpricht; man knüpfe alle Exercitia, alle grammatiſchen, alle gelegentlichen Uebungen an den geleſenen Stoff an ꝛc. Um nun vom Mitgebrauch des Deutſchen zu reden: Man laſſe nur ehrlich deutſch decliniren und conjugiren und letzteres durch alle diejenigen zuſammengeſetzten Zeiten, welche in der lateiniſchen Conjugation aufgeführt werden, und man verlaſſe ſich darauf, das hilft bedeutend fürs Lateiniſche, wie es in der Natur der Sache liegt. Man entwickle die Satzglieder am Deutſchen mit Rückſicht aufs Lateiniſche; zeige im Deutſchen die Abhängigkeit der Begriffe und die grammatiſche Bezeichnung der Abhängigkeit; man übe nur gehörig das Erkennen der Caſus, die Wortſtellung nach der Conſtructionslehre, die Umwandlung der activiſchen Sätze in paſſiviſche, und der adjectiviſchen und adverbialen und ſubſtantiviſchen Sätze in die Adjectiva, Adverbien, Sub-

lantiven und umgekehrt; man ſuche nur die Subjects- und Objects-
äße im Deutſchen auf, und finde in ihm die Accuſative cum Infini-
vo ꝛc., und man wird eine Hülfe in den deutſchen Grammatikſtunden
aben, wie man ſie nur irgend wünſchen mag. Dieſe Hülfe wird die
eit für die eigentlichen lateiniſchen Uebungen in den lateiniſchen Stunden
inden laſſen. Wenn nun dieß aber nicht ausreichen ſollte, ſo ſehe man
ur recht genau die Geſchichte im Obergymnaſium an, man
ird dann leicht weiter finden, wie ſie der altclaſſiſchen Bildung
ufzuhelfen aufgefordert iſt, wie ſie die Privatlectüre
er Schüler auszubeuten hat für ihre Zwecke und doch auch
ieder dem Eindringen in den Geiſt des Alterthums den
llergrößten Vorſchub leiſten und Antrieb wie Veran-
aſſung dazu bieten ſoll. Es iſt möglich, daß man hierauf er-
iedert: das Alles habe ich gehalten von Jugend auf, auch bei 8—10
lateiniſchen Stunden; dann kann darauf auch nur geantwortet werden:
un dann gehe hin und verkaufe Alles, was du haſt und gieb es den
Armen. Kann bei 6 lateiniſchen Stunden mit Zuhülfenahme von 2
rammatiſchen deutſchen Stunden in den 3 Schuljahren nicht Alles das
ewonnen werden aus dem lateiniſchen Sprachunterricht, was einem ſolchen
Alter allein angemeſſen iſt, was ihm wahrhaft frommt und ihm naturge-
äße geiſtige Beſchäftigung bietet, dann wollen wir nur unſer Unterrichten
und unſere methodiſchen Arbeiten ganz von vorne wieder anfangen. *

Nun, wird man ſagen, wenn denn doch der deutſche Unterricht
ſoll lateiniſcher ſein, und wenn das Verſchweigen des Lateiniſchen in
den deutſchen Stunden eine ſchlechte Verhüllung iſt, ſo ſetze man gleich
die beiden deutſchen Stunden in Serta als lateiniſche an, und man
wird ſich allenfalls mit dem Untergymnaſium ausſöhnen können, zumal
wenn man noch von den vier franzöſiſchen auch zwei dem Lateiniſchen
überweist. Wir haben hierauf wirklich keine andere Entgegnung,
als daß in denjenigen höhern Bürgerſchulen, welche von den Com-
munen und durch das hinzukommende Schulgeld erhalten werden, ein
ſolcher Lectionsplan nicht durchzubringen iſt, und daß da, wo ein

* Da ja Erfahrungen beweiſen ſollen, ſo müſſen wir hier ſchon Herrn Heiland gegenüber auch erzählen, daß die Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin 84 Schüler den Gymnaſien entlaſſen hat, die in ihr entweder die unterſte lateiniſche Claſſe mit 6 lateiniſchen Stunden oder auch noch die 2te mit 5 lateiniſchen Stunden oder auch der größern Zahl nach die 3te Claſſe mit 4 lateiniſchen Stunden beſucht hatten. Sie ſind in den Gymnaſien in den entſprechenden lateiniſchen Claſſen aufgenommen, manche ſogar in die nächſt höhere, und ſind, wenn ſie brauchbare Schüler in der Friedrich-Wilhelms-Schule waren, auch in den Gymnaſien im Lateiniſchen mitgekommen.

Staatszuſchuß zum Unterhalt der Schule die Möglichkeit giebt, die Commune zur Annahme eines ſolchen Lectionsplanes zu zwingen, wiederum wie früher eine große Zahl von Privatſchulen entſtehen wird zum Schaden der Bildung des Volkes, was Niemand hindern kann. Dieß iſt freilich eine Conceſſion an den Zeitgeiſt, der aber tiefer ſteckt, als daß er durch Verweigerung oder Gewährung von zwei franzöſiſchen Stunden noch genährt oder bekämpft werden kann. Man kann auch ſagen, es ſei eine Conceſſion an die Schulgemeinde, welche in der höhern Bürgerſchule vornehmlich Gemeindeglieder erzogen wiſſen will, welche Conceſſion nach unſerer Anſicht die Gemeinde rechtlich fordern kann; es iſt eine Conceſſion an den ganz veränderten Völker- und Gedankenverkehr, an die ganz veränderte Völkerſtellung, welche nun einmal durch zwei lateiniſche Schulſtunden nicht mehr umzuſchaffen iſt und welche durch 10 lateiniſche Stunden in den Gymnaſien nicht hat anders geſtaltet werden können. Ein ſolcher Lectionsplan, der im Weſentlichen der des Gymnaſiums wäre, hat die heutigen höhern Bürgerſchulen an vielen Orten hervorgerufen, und man hat es nicht hindern können; wie mag man nun ſagen, man wolle den höhern Bürgerſchulen ſolchen Lectionsplan geben und hoffen, daß die Gemeinden ſelbigen annehmen werden? Soll *das* die Bedingung der Vereinigung beider Anſtalten ſein, ſo heißt das: die Verbindung nicht wollen und dem Gymnaſium auch in den untern Claſſen die Möglichkeit rauben, alle diejenigen einige Jahre lang zu ſchulen, welche ſich eine höhere Bildung erwerben wollen. Man kann bedauern, daß die Schulgemeinde zu ſolchen Anſichten gelangt iſt, im Unterrichtsmaterial die Bildung zu ſuchen und finden zu wollen; aber nicht, daß ſie das Recht des Mitredens geltend machen wird, zumal in einer Zeit, welche ihre Freiheit im Geſetzemachen findet und die Mündigkeitserklärungen mit einem Centralregierungsbindfaden actenmäßig einheftet. Wer auch nur im Geringſten ein Intereſſe an einem freien Gemeindeleben hat, wer auch nur eine Ahnung von der Bedeutung desſelben hat, der mag einen Irrthum der Gemeinde beklagen, aber kann die Bekehrung derſelben durch aufgenöthigte Geſetze einer geſetzeſüchtigen Zeit nicht für vollendet halten und nicht glücklich nennen. Möge die neue, hochgeprieſene Aera der Freiheit doch nicht die wahrhaftige Freiheit, die möglichſte Selbſtbeſtimmung, für ein Stimm- und Wahlrecht abhandeln und abtauſchen wollen. Doch zurück zum leidigen Stundenzählen. Es ſcheint doch auf den erſten Blick klar: wenn die Gymnaſien Franzöſiſch beibehalten *wollen* und dann auch in demſelben die Schüler beſchäftigen *müſſen*, dann ſollte es doch ziemlich gleichgültig ſein, ob ſie die Arbeit in den erſten oder letzten Schuljahren gethan haben wollen.

Fürchtet man, daß die Schüler gar viel Franzöſiſch in den 2 Jahren bei 4 Stunden gelernt haben könnten, ſo ſpart man ja damit Arbeitskraft auf die ſpätern Jahre für die altclaſſiſchen Studien. Ein Jahr eines Primaners iſt doch mehr werth für das Fortſchreiten als das des Quintaners und Quartaners, und ſo verhält es ſich mit den Arbeitsſtunden. Könnte das für das Gymnaſialprincip bedeutungsloſe Franzöſiſch im Untergymnaſium ganz abgethan werden, ſo wäre ja der Gewinn auf Seite des Gymnaſiums erſichtlich.

So eben melden die politiſchen Zeitungen, daß das preußiſche Unterrichtsgeſetz im Miniſterio berathen werde und weſentliche Modificationen nach den Gutachten der Provincialſchulcollegien erhalten habe. Wir könnten daher nun die Feder weglegen und abwarten, da wir jeglichen Falles zu ſpät kommen, auch wohl unſer Rath überhaupt von keinem Einfluſſe ſein möchte. Indeſſen iſt es Pflicht, ein Zeugniß abzulegen ſeiner eigenen Ueberzeugung, und auch zu reden, wo man vielleicht unbequem werden dürfte. Es ſei kurz gemacht: Anſtalten wie die höhern Bürgerſchulen werden bleiben, auch wenn der Staat ſie ignorirt, ſelbſt dann noch, wenn er ſie aus dem Bereiche der öffentlichen Schulen ganz ſtreicht; es möchte denn die conſtitutionelle Omnipotenz des Staates alles und jedes ſelbſtſtändige Leben wie in Frankreich erdrücken. Anſtalten wie die höhern Bürgerſchulen ſind bisher (ſeit 1834) durch Conceſſionen Seitens des Staates aus dem urſprünglichen banauſiſchen und auch wohl materiellen Treiben zur ideellern Bildungsbahn geführt und auf ihr erhalten worden zum Segen aller derer, welche in ihnen ausgebildet ſind. Anſtalten wie die höhern Bürgerſchulen werden durch Entziehung aller der bisher ihnen zugeſtandenen Gerechtſame wieder zurückſinken in den materiellen Boden zum Unſegen aller derer, die in ihnen gebildet werden. Anſtalten wie die höhern Bürgerſchulen werden ohne die moraliſche Stütze des Staates heute raſcher als ſonſt vielleicht in die Hände der Induſtriellen gerathen müſſen, welche Geiſt, Geſinnung und Geld des Volkes ausbeuten und wahr machen werden, was man heute ſo rückſichtslos, und ohne Kunde von ihnen zu haben, ihnen ſo freigebig vorwirft. Die Beiſeiteſchiebung der höhern Bürgerſchulen Seitens des Staates wird die Univerſalität der Gymnaſien nie wieder herſtellen und nur den Schaden herbeiführen, daß die Gymnaſien als reine Beamtenſchulen erſcheinen werden, und daß die Bourgeoiſie ihre ganze ſittliche, geiſtige und Willenserſchlaffung durch die lareſte Schulzucht in die Kinder hineinimpfen und den Begriff von Auctorität, von Unverletzlichkeit des Geſetzes, von Heiligkeit der Pflicht, von Treue und Glauben, von Reinheit der Geſinnung ſyſtematiſch in ihren Schulen

abſchwächen und die Vorſtellung von geiſtiger Anſtrengung und geiſtiger Erholung und vom Glaubens- und Gemüthsleben abſichtlich vorenthalten laſſen wird, um die Kinderchen nicht aus dem Wiegenkiſſen der gleichmäßig temperirten Weichlichkeit herauskommen zu laſſen. Wenn dem Staate an den Tauſenden, welche heute in dieſen Schulen gezogen werden, denen ja der Staat — weil ſie das Geld haben — nun bald angehören wird, nichts mehr gelegen iſt, wenn der Staat nicht alle Mittel verwenden will, dieſe Schulen in ihrem heutigen ernſten Streben zu kräftigen und ihnen eine moraliſche Stütze gegen die Wucht der vollkommenſten ſittlichen Erſchlaffung der Bourgeoiſie zu geben, nun dann wird er auch ſich nicht wundern dürfen, wenn die Ernte auf ſolchem ungejäteten Boden Unkraut dereinſt erzeugen wird. Noch kann es der Staat, denn noch gelten Conceſſionen an die Schulen aus alter Erinnerung her: er erkenne die höhern Bürgerſchulen in ihrer heutigen Form an, knüpfe an ſie Gerechtſame und mache ernſte Zucht, ſtrenge Sittlichkeit, ernſten Fleiß (nicht aber lateiniſche Stunden) zur Bedingung. Es handelt ſich wirklich nicht um Ehre und befriedigte oder geſtachelte Eitelkeit, nicht um Aufrechthaltung eines Majoritätsbeſchluſſes, um die Sucht des Rechtbehaltens; es handelt ſich nicht um Latein und Griechiſch, um antike und moderne Bildungselemente; es handelt ſich nicht um erbärmliche Schulprincipien, ſondern ganz lediglich um die Stärkung der Zucht- und Erziehungskraft der Schulen, welche den wichtigen Bürgerſtand unterrichten. Noch iſt es möglich, auch dem heutigen Staate noch, hier zu helfen; es könnte bald zu ſpät werden. Mögen diejenigen, welche ſo gar eifrig für Schulprincipien ſtreiten, wohl bedenken, wie viel hier auf dem Spiele ſteht.

Doch vielleicht iſt man ſo weit gekommen, die bisher ſyſtematiſch abgeſchwächte ſittliche Macht der Schulerziehung unter die patriarchaliſchen Gedanken einer vergangenen Zeit zu rechnen und jede Stärkung derſelben als eine Reaction oder als eine Conceſſion an die Reaction anzuſehen; vielleicht will man nur noch Lehranſtalten haben und dem Zeitgeiſte der Bourgeoiſie das Zugeſtändniß machen, daß die Schulen keine erziehende Macht mehr haben dürfen, ſondern ſich lediglich auf das Lehrgebiet zu beſchränken haben. Doch wollen wir nicht unterlaſſen, auf die Erſcheinungen im Wupperthale, auf die Andeutungen in Pommern, auf die rein katholiſchen Gymnaſien hinzuweiſen. Die innere Miſſion wird inne werden, daß nicht bloß die Beſſerung der Elementarſchulen und Volksſchulen, ſondern auch die der höhern Schulen Noth thut (NB. auf dem hier beregten Felde), und es dürfte eine Reaction ſich einleiten, die trotz aller Beſchimpfung dennoch ſchließlich den Sieg erfechten möchte,

dann aber auch das einheitliche Unterrichtsſyſtem geſprengt hätte. Es könnte wirklich der Fall entſtehen, daß die nicht verſtandene, nicht beachtete, nicht organiſirte und unorganiſirbare, ja wohl gar belächelte Schulgemeinde wider Willen der Kammern und trotz der geographiſch-politiſchen Schulbezirke eine Wahrheit würde, welche auf ſolchem Wege in einem geſunden Staatsorganismus nicht entſtehen ſollte. Indeſſen wozu ſolche hoffnungsvollen Befürchtungen! Die Schule iſt ja nach vieler Leute Anſicht ſo ein untergeordnetes Ding im Staate, daß es ſich nur darum handelt, wer ſie haben ſoll, und daß es viel gleichgültiger iſt, wie er ſie haben ſoll. Die Schulmänner, ſo bildet man ſich wohl gar ein, ſind mit einiger Gehaltsverbeſſerung bald zufrieden geſtellt, und werden es ſich am letzten Ende gerne gefallen laſſen, wenn man ihnen die ſchwierigſte Bürde, die Erziehung, abnimmt. Ob man bei Allen darin Recht haben mag? Ob man wirklich meint, es ſei nur eine Wichtigmacherei der Einzelnen, wenn ſie das Erziehungsmoment allen andern überordnen? Sollte wirklich keine innere Entrüſtung mehr denkbar ſein, welche den Einzelnen erfüllt, wenn er die ſittliche Miſere der Schuljugend anſieht? Sollte der Hülferuf nur zu den Exclamationen gehören, um die Rede recht vollmundlich zu machen? Sollte der Ruf nach Erziehungsvollmacht nur ein Ruf der Erdeneitelkeit ſein, die ſich Bedeutung ſucht? Wenn das: nun dann ſtelle man Schulaufſeher und Examinatoren außer der Schule und verwalte die Schulen nach einem Schema, welches den bequemſten Geſchäftsgang bietet, dann examinire man dem künftigen Staatsbeamten das nöthige Wiſſen ab und bringe ihm ſolches in den Staatsſchulen bei und erhalte das Geſetz aufrecht, daß nicht unconfirmirte Knaben ins Geſchäft angenommen werden, um die Langeweile als Zwangsmittel fürs Lernen zu verſuchen. Man überlaſſe dann die höhern Bürgerſchulen ihrem Geſchicke und — ſie werden nicht etwa vergehen, ſondern ſie werden vielfarbig blühen ohne irgend welche geſunde, aber vielleicht mit einer andern Frucht; man zertrete die heute eingeſenkten edlern Keime und ernte dann, was man fürs Wachsthum übrig gelaſſen hat. Man ſage nur nicht, daß die hier beanſpruchte oder gewünſchte Hülfe von Seiten des Staates nur in Gerechtſamen beſtehen ſolle, um daran Bedingungen knüpfen zu können für das ernſtere wiſſenſchaftliche Treiben und für eine ernſte Zucht, daß ſolche Beanſpruchung einen Beweis liefere wider die innere Geſundheit derſelben, ſondern ſchließe daraus, daß es eine Anſicht giebt, welche die Sittlichkeit und Willensſtählung noch höher hält als alles Wiſſen, von welcher Art es auch ſein möge.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

(Dilthey): Zur Gymnaſialreform. Drittes Heft. Programm des Gymnaſiums zu Darmſtadt 1850. 64 S. 8°.

Ein Schriftchen, welches einen ſo großen Reichthum von Erfahrungen durchblicken läßt und zugleich eine ſolche anerkennende Milde im Urtheilen verräth, thut dem Leſer wohl, und wünſchen wir ihm daher der Leſer recht viele. Der Hr. Verf. hat die neueſten Beſtrebungen auf dem höhern Lehrgebiete zum Gegenſtande ſeiner Darſtellung genommen, und iſt dabei hauptſächlich auf den Kampfplatz des Tagesſtreites zwiſchen Real- und humaniſtiſchem Gymnaſium gelangt. Er entſcheidet ſich, um es mit einem Worte zu ſagen, für ein Geſammtgymnaſium. Wenn er dabei als ein Gegner der in der Revue vornehmlich vertretenen Anſicht einer Trennung der beiden Anſtalten, in den obern Claſſen mindeſtens, entgegentritt, ſo überſieht er doch keineswegs die wichtigen Gründe auf dieſer Seite. Er conſtruirt nicht aus einem althergebrachten Gedanken, ſondern er ſieht mit offenem Auge, was um ihn her vorgeht, und ſcheidet ſorgfältig vorgefaßte Meinungen und Zeitergebniſſe, und hört mit offenem Ohre, was ſeiner eigenen Anſicht entgegengeſetzt iſt. Darum läßt ſich mit ihm auch reden, wie er ja Andere vor ſich frei und offen reden läßt. Dieſe Unterredung mit dem Hrn. Verf. ſoll hier geſchehen, und derſelbe wolle es gutheißen, wenn es dießmal mit niedergeſchlagenem Viſier geſchieht, und er wird den Grund dafür gewiß gerne anerkennen, wenn er den Sprecher richtig vermuthen ſollte, woran bei dem ſcharfen Auge des Hrn. Verf. nicht zu zweifeln iſt. Sollte es gelingen, die Unterredung ſo zu führen, daß das Zwiegeſpräch auch den Leſern der Revue ganz verſtändlich wird, dann iſt der Hauptzweck, die Pädagogen auf das Schriftchen aufmerkſam zu machen, erreicht.

Der Hr. Verf. knüpft zunächſt in einigen charakteriſtiſchen Zügen an den politiſchen Sturm (Wind möchte man ſagen) in Deutſchland die Bemerkung, wie jener Sturmwind auch in die Schulen hinein geblaſen habe und namentlich auf die Hebung der Nationalität in denſelben hingerichtet geweſen ſei. Doch dem Volke fehle das Bewußtſein der Nationalität, und Schulen können es ihm nicht einhauchen, und die

Kritik habe in ihrer Superklugheit nur die einfache Wahrheit überſehen, daß die Schule mehr von dem Leben als das Leben von der Schule beherrſcht werde. Sollte das ganz der Fall ſein, und muß das ſo ſein? Wenn die Thatſachen dafür ſprechen, ſo würde das doch heißen können: darum muß es anders und ſo werden, daß die Schulen nicht mehr Producte, ſondern Mitfactoren des Lebens werden. Man darf, auch wenn es ſanguiniſch klingt, nun und nimmermehr die Hoffnung aufgeben, daß die Schulen, zwar im Lebensboden wurzelnd, aus ihm Nahrung ziehend, dennoch nicht bloß eine Blüthe treiben, die nur Erde iſt, ſondern die den aus dem Boden entlehnten Nahrungsſtoff zu einer Entfaltung im höhern Organismus bringe. Dieſer den Schulmann begeiſternde Traum, über den gewiß der Hr. Verf. lächelt, darf nicht aufgegeben werden, wenn nicht mit ihm alle höhern Schwingen des Schullebens erlahmen ſollen. Es war auch wohl eigentlich nicht der kritiſche Geiſt, der die alten Bildungsmittel wegzuwerfen und die alten Bildungswege zu verlaſſen anrieth und zum Theil noch anräth, ſondern es war eine Art Geburtsdrang, der ohne vorherige Empfängniß war, und daher auch kein Kindlein zur Welt bringen konnte; der aber doch einen Platz im Schulhauſe für die Wiege machen wollte, ehe das Kind geboren war. Sagt der Hr. Verf. aber: „Wir bedürfen, um der politiſchen und ſocialen „Segnungen theilhaftig zu werden, der politiſch-militäriſch-mercantilen „Einheit eines deutſchen Reiches und Volkes", u. a. a. O.: „Ohne ein ein„heitliches, mächtiges und der Welt imponirendes Deutſchland wird die „Bildung des deutſchen Volkes des belebenden Pulsſchlages nationaler „Gefühle und Geſinnungen immer baar und ledig bleiben ꝛc.", ſo kann man dem gegenüber ſagen: es iſt eben Sache der höhern Schulen, zunächſt die Gebildeten des Volkes mit einer Sehnſucht zu entzünden, und zwar mit derjenigen, die da weiß, was ſie erſehnt, und die noch eine tiefer gehende und wärmer umſchlingende Einheit ſucht als die politiſch-ſociale. Der Hr. Verf. ſchließt ſeine Vorrede damit, daß es als eine große Wohlthat angeſehen werde, daß nicht zugleich mit den Märzerrungenſchaften eine Totalreform des geſammten Schulweſens gewährt wurde. Man ſieht, der Verf. ſcheut nicht den Vorwurf der Reaction oder den des ancien régime.

Er theilt dann mit die Einrichtung einer Oberſtudiendirection für das Großherzogthum Heſſen, gebildet aus vier Schulmännern und einem nichtſchulmänniſchen Präſidenten. Er nennt dieß einen weſentlichen Fortſchritt der Organiſation des Schulregimentes, und meint, man müſſe dabei von der in der Revue vertretenen Lehre abſehen, einer Lehre, welche alles und jedes Staatsſchulregiment verwerflich findet. In der

Revue haben ſich nach der in ihr geſtatteten Freiheit mancherlei Stimmen erhoben, die in neuer Zeit am lauteſten gewordene Stimme hat keineswegs der Gemeinde im heutigen Sinne, weder der politiſchen noch der ſocialen Gemeinde, die Schule ganz anheim geben, ſondern der Schulgemeinde nur das ihr gebührende Recht der Einwirkung auf die Erziehung vindiciren wollen, und auch dieſe Stimme dürfte ſich mit Hrn. D. freuen, daß man noch kein Unterrichtsgeſetz errungen habe, und dürfte noch weiter hinaus wünſchen, daß man nach wie vor das alte patriarchaliſche Regiment in den Schulſachen beibehalten möge, nach welchem zwar keine Einheit, wohl aber eine reiche Mannigfaltigkeit der Schulorganiſationen erreicht worden iſt, und dürfte noch weiter wünſchen, daß nie und nie ein ins Specielle gehendes Unterrichtsgeſetz zu Stande gebracht werden möchte. Hr. D. rechtfertigt hiebei des Weitern, daß nicht ein Schulmann an die Spitze der Studiendirection geſtellt worden ſei. Ob das noch einer Rechtfertigung bedarf? Es gibt indeß manche naive Schulmeiſter, welche meinen, daß die Schule im Staate auch ſo wie die Schulſtunde in einer einzelnen Schule von Grammatik leben könne. Beiläufig thut hiebei der Hr. Verf. einen Seitenblick auf die politiſche Stellung der Schulen des Großherzogthums; rühmt, daß kein Schüler zu den Freiſchärlern in Baden übergegangen ſei; auch daß die Gymnaſiallehrer als Geſchworne Theil gehabt hätten an Urtheilsſprüchen, welche wohl das oft getadelte Inſtitut gerechtfertigt haben dürften, und man erfährt hiebei, „daß für die Zeit, während welcher es in Folge der „Zuziehung einzelner Gymnaſiallehrer zu den Functionen der Geſchwornen „erforderlich erſcheint, ein Vicar gegen eine jährliche Remuneration an„zunehmen ſei nach dem Erlaſſe vom 5. Dec. v. J.“ Dürfte man dagegen nicht ſagen, daß dieß etwas widernatürlich ſcheint? Wenn der Lehrer keine Zeit hat, jener Staatsbürgerpflicht auch noch nachzukommen, ſo erlaſſe man ſie ihm eben ſo gut wie die des Soldaten- oder Stadtwachtdienſtes, oder gebe ihm in ſeinem Amtsleben ſo viel Zeit, daß er neben ſeinem Geſchäftsleben als Lehrer auch noch dem weitern Berufsleben nachkommen könne. Wenn für den Lehrer aber in einem ſolchen Falle vicarirt werden muß und wenn das die Collegen nicht mehr beſorgen können, dann werde für ihn beim Gerichte der Geſchwornen vicarirt. Der Hr. Verf. erwähnt bei dieſer Gelegenheit auch noch, daß die gelehrten Schulen in politiſcher Beziehung in den ſchwierigſten Momenten und Verhältniſſen eine würdige und tadelloſe Haltung bewährt haben. Erfreuliches Zeichen und doch auch traurig, daß es heutzutage ſchon eine Empfehlung ſein ſoll, wenn Knaben noch nicht in Staatsverbeſſerungen und Staatsumwälzungen mitwirken.

Der Hr. Verf. wendet ſich dann zum Verhältniß der Schule zum Staate. Er will eine Staatsſchule und ein Staatsſchulregiment und weiſet die Gefahren auf, wenn man die Schule der Gemeinde oder den Eltern oder der Kirche überlaſſen wolle. „Man überlaſſe ſie endlich — ſagt der Verf. — neu zu bildenden Schulgemeinden und bezirklichen oder provinziellen Schulverbänden, und es wird gar nichts geſchehen, ſondern Alles ſchon an der Unmöglichkeit ſcheitern, dergleichen compacte Maſſen von dem Staate und der Kirche geſchiedener Schulgemeinden, Schulbezirke und Schulprovinzen mit ihrem in dreifachem Range abgeſtuften Schulregimente als lebendige und von einem gemeinſamen Intereſſe erfüllte und praktiſch thätige Körperſchaften darzuſtellen.“ Die Schule würde ſelbſt in pecuniärer Hinſicht ſchlecht fahren, da dann die vom Staat gewährten Unterſtützungsmittel entzogen werden würden. Sei doch ſchon jetzt bei der allgemeinen Finanznoth die Hoffnung des Lehrſtandes auf materielle Verbeſſerungen ſehr herabgeſtimmt worden. Niemand würde, wenn der Staat das Schulregiment niederlegen müßte, den Schaden ſchmerzlicher empfinden als der Lehrſtand ſelber, der auch vom richtigen Inſtincte geleitet auf eine Staatsdienerſchaft gedrungen habe. Daß dieſe Darſtellung nur zu wahr iſt, das iſt das Traurige an der Sache. Aber wo weiſet uns der Hr. Verf. nun die weitern Wege in der Staatsſchule? Sollen wir Frankreichs, Bayerns, Oeſterreichs Fußſtapfen nachtreten? Nicht doch! Oder ſollen wir auf dem Wege weiter gehen, auf welchem das alte patriarchaliſche Preußen unbewußt gieng? Noch beſſer ſcheint es doch, man laſſe ſich nicht alle diejenigen um die Schule ſtreiten, welche ein wirkliches und vermeintliches Recht daran haben, und warte nicht ab, wer ſie an ſich reißen werde; ſondern betheilige jeden an dem Theile derſelben, der ihm an derſelben gebührt. Nicht der Kirche, nicht dem Staate, nicht der ſocialen Gemeinde, nicht der Schulgemeinde allein, ſondern Allen zugleich gehört die Schule, Alle zugleich ſollen an ihrer Leitung Theil haben, und das nicht wie einzelne Wächter, deren jeder den andern vor Uebergriffen bewacht, ſondern als eine einheitliche Macht, wie ja jeder Vater zugleich auch Staatsbürger und Gemeindebürger und Mitglied der Kirche iſt. Dieſe Theilnahme ſoll nur und muß auch eine bewußte werden; es ſoll und muß die Kirche, der Vater, der Gemeindebürger wiſſen, daß ſein beſonderes Intereſſe in der Leitung der Schule vertreten ſei. Ohne dieſes werden die Schulen ſtets ein Zankapfel bleiben und nicht gedeihen, ſelbſt dann nicht, wenn der conſtitutionelle Staat ſie noch mit Mitteln ausrüſten könnte, wie es bisher der patriarchaliſche vermochte. So lange freilich noch der Paſtor das Surrogat für die kirchliche Gemeinde iſt, und

Wahlrechte die ganze politiſche Bedeutung des Staatsbürgers ausmachen ſollen, ſo lange kann auch die Schule nur wünſchen, daß es lediglich beim Alten bleiben möge; und muß wünſchen, daß ſie der Leitung der ſocialen Gemeinde, welcher ſie in den preußiſchen Städten äußerlich mindeſtens anheim gegeben iſt, überhoben und ganz in das Staatsſchulregiment aufgenommen werde. Dem Staate bleibt eine ausſchließliche oder gänzliche Leiſtung deſſen, was der einzelne Familienvater und die Gemeinde entweder gar nicht oder nicht in erforderlichem Maße zu leiſten im Stande iſt. Der Hr. Verf. geſteht auch ſelbſt zu, daß die moderne Theilnahmloſigkeit an den Schulen zum Theil ihren Grund darin hat, daß die Schulen oft außer aller Verbindung mit der Gemeinde ſtehen, und weiß derſelbe aus Leipzig dazu ein ſchönes Gegenſtück der Theilnahme anzuführen. Er räumt ſogar ein, daß nach dem Geiſte der Zeit eine Vertretung der Eltern bei betreffenden Berathungen und Beſchlußnahmen vorzüglich geeignet ſei, Verſtändigungen herbei zu führen, und daß dieſelbe einen heilſamen moraliſchen Einfluß üben würde. Doch er hält es nicht für möglich, dieſelbe herbei zu führen. Warum geht das nicht? Die preußiſchen Gymnaſien ſollen alle, ſo weit ſie nicht reine königliche oder Stiftsanſtalten ſind, ein Scholarchat haben und die höhern Bürgerſchulen haben alle eben ſo ein Curatorium. Sollte es nun wirklich ein ſo ganz unerhörtes Ding ſein, daß die Eltern auch in denſelben eben ſo gut ihre Vertretung und auch die kirchliche Gemeinde ſie hätte wie der Staat und die ſociale Gemeinde? Warum hat der Staat nur das Recht und den Materialismus ausbauen laſſen durch ſeine Organiſation? Warum hat er nicht die höhern und ſittlichen Mächte auch zur Anerkennung kommen laſſen? Oder iſt das, weil es bisher nicht geſchehen, nun ein Grund, daß es nicht geſchehen könne oder nicht etwa geſchehen dürfe? Oder iſt dieſe Forderung etwa eine ſo unerhörte, daß der Radicalismus und der Abſolutismus davor noch mehr erſchrecken muß als vor einer Gemeindeordnung, die das Unterſte zu oberſt zu kehren droht? Man beginne doch nur mit dem, was jetzt möglich iſt, und es wird bald ausführbar ſein, was heute noch unmöglich ſcheint, und rufe nicht immer: das geht nicht.

Dann geht der Hr. Verf. über zu den Beſchlüſſen der Berliner Conferenz, die er hier als Ausländer richtiger würdigt, als es die nicht gewählten preußiſchen Schulmänner bisher gethan haben. Er hat ſie mindeſtens ſcharf angeſehen, und darum hat er denn auch ein Recht mit drein zu reden, und er darf daher auch ohne Verletzung ſagen: „daß „bei dem Allem der greifbaren und für die Praxis in ganz Deutſchland „geeigneten Reſultate nur ſehr wenige und auch dieſe nicht unbeſtritten

vorhanden ſind“ ..... „Nie wird es gelingen, von außen zu ſchaffen, was aus dem Innern wachſen und reifen muß, und die beſte Reform wird immer diejenige bleiben, die von einer völligen Umgeſtaltung und einem Neubau auf demokratiſcher Baſis abſehend, vielmehr die Erhaltung des Beſtehenden, ja ſelbſt die Geſtaltung des Beſtandenen im Weſentlichen fördert und für deſſen fortſchreitende Entwickelung bildend und beſſernd ſich bethätigt, aber eben deßhalb auch niemals zu vollendetem Abſchluß gebracht wird.“ Das iſt der Grundgedanke der erliner Conferenz geweſen, den ſo Wenige verſtanden haben. Nur die erſtellung des Beſtandenen hat ſie nicht übernehmen wollen und können, nn ſie wollte der Entwickelung nun einmal keine Schranken ſetzen, ndern mehr nur das Entwickelte zum Bewußtſein erheben. Wenn darin ute ſo viel Neues, Unerhörtes ꝛc. ſehen, ſo kann man nur ſagen, ſie ben vorher nicht um ſich geſehen, ſonſt würden ſie jetzt nicht ſo unen.

Dann thut der Hr. Verf. einen Seitenblick auf den Verſuch Scheiberts: as Weſen und die Stellung der höhern Bürgerſchule — wobei er mſelben doch wohl ein wenig Unrecht thut, wenn er den ganzen Inlt jenes Buches als die bloße Verſchiedenheit mit dem Gymnaſium ſteht. In dem Buche iſt vieles ſehr Allgemeines auch für die Gymnaſien, d dieſes Allgemeine iſt nur in der individuellen Färbung aus dem rt aufgeſtellten Begriffe der Bürgerbildung. Es iſt Sache der Gymnaſien, h auch aus ihrem Begriffe her das Allgemeine in einer individuellen eſtaltung zu vindiciren. Wenn ſie es bisher nicht gethan haben, ſo nn Scheibert dafür nicht angeſehen werden, und verdient er wohl nicht n Vorwurf, als habe er dem Gymnaſium die Schale und der höhern ürgerſchule den Kern vorbehalten wollen. Das Herausarbeiten des edankens aus dem Realen, der in dem gedachten Buche allerdings nen Angelpunct bildet, hat der Hr. Verf. wohl zu eng genommen, enn er es mit der bisher ſogenannten heuriſtiſchen Methode in den ymnaſien gleich ſetzt. Er meint nun, dieſes Syſtem der ſcharfen Abenzung durch Gegenſätze, obwohl mit der geiſtreichſten Subtilität durchführt, habe den neuſten Erſchütterungen wenig Stand gehalten, und e Berliner Conferenz ſei nicht vermögend geweſen, einen ſpecifiſchen nterſchied zwiſchen dem Unterrichtszwecke des humaniſtiſchen und des aliſtiſchen Gymnaſiums nachzuweiſen. Der in dem gedachten Werke edergelegte Gedanke von der höhern Bürgerſchule konnte wohl ſchwerlich llen Mitgliedern jener Conferenz ſchon bekannt oder gar vertraut georden ſein, und ſie kann daher in ihrer Entſcheidung oder Nichtentheidung noch nicht über denſelben den Stab gebrochen haben; auch iſt

derſelbe ein ſolcher, der ſich ſolchen Beſchlüſſen ſolcher Conferenz nothwendig entziehen muß, weil er ſich lediglich auf dem Boden des praktiſchen Unterrichtes und faſt noch mehr auf dem der Erziehung bewegt. Wenn nun der Mangel einer Definition beider Anſtalten gerügt wird, ſo iſt das nur löblich und anerkennenswerth, denn die Conſequenzmacherei aus dem aufgeſtellten Begriffe iſt für den Deutſchen und namentlich den Schulmann eine gar gefährliche Klippe. Die Conferenz hat ſich die Umſchiffung erſpart dadurch, daß ſie ſich die Klippe trotz vieler innerer und äußerer Aufforderung nicht ſchuf. Der Hr. Verf. wirft der Conferenz vor, es erſcheint mindeſtens als Vorwurf, daß die Conferenz immer geſagt habe: „es ſind nicht zwei Anſtalten erforderlich, ſondern es ſind zwei Anſtalten da, das iſt die Pointe“. Dieſer Ausſpruch war das Conſervative in der Verſammlung und jeder andere wäre radical geweſen, und alle die Gegner der Conferenz, welche einen andern Spruch verlangen, die ſind trotz alles Gebahrens dennoch Männer des Umſturzes. Die beiden Schularten ſind in Preußen unleugbar da trotz des Mangels einer Definition, und ſie würden bleiben trotz aller Beſchlüſſe irgend welcher Conferenzen. Sie ſind auch ihrer erſten Entſtehung und ihrer hauptſächlichen Entwickelung nach Schulen der ſtädtiſchen Gemeinden und Niemand hat über ſie beliebig zu beſchließen ein Recht. Auch das iſt eine unleugbare Wahrheit. Sie haben ſich trotz ihres Kampfes gegen den Materialismus der ſie begründenden ſocialen Gemeinde doch im Vertrauen derſelben erhalten und blühen in dieſem Vertrauen trotz der Gegenzeugniſſe: auch das iſt eine unleugbare Thatſache. Man kann Angeſichts ſolcher Dinge doch wirklich fragen, ob die Conferenz anders ſprechen durfte, als ſie geſprochen hat. Unſer Hr. Verf. meint nun, daß die Verſchiedenheiten nur nach äußern Rückſichten feſtgehalten werden und zwar nach ſolchen, welche Deinhardt für die Mängel beider hält. Das Moderne und Antike als die Mittelpuncte der geiſtigen Uebung iſt doch ein größerer und tieferer Unterſchied, und die äußern Rückſichten ſind wohl nicht ſo hart gemeint. Die preußiſchen Schulzuſtände ſind wirklich andere als die in vielen andern kleinen und großen deutſchen Staaten, die Conferenz war eine preußiſche. Sie hat nicht geſagt, man ſolle etwa höhere Bürgerſchulen anlegen; aber wohl hat ſie gefordert, daß man ihre Entwickelung nicht hemmen dürfe und ihnen die Lebensbedingungen zugeſtehen müſſe; ja, die Conferenz hat nicht einmal geſagt, ob dieſe Trennung beider Anſtalten als ein Glück oder Unglück anzuſehen ſei, hat alſo auch weder für Hannover noch für Schleswig-Holſtein noch für irgend einen andern Staat einen ſchulregimentlichen Fingerzeig geben wollen noch dürfen, ſondern ſie hat in Anerkennung und gerechter Wür-

igung des factiſch Beſtehenden dieſem auch Odem und Licht geben wollen. Praktiſch ſind ja die Leute, welche zu ihrem Bauen nicht ein Baumaterial ch denken, ſondern das vorhandene aufs beſte verwenden. Unſer r. Verf. iſt ein Gegner dieſer Zweitheiligkeit, und wenn nun alle Conrenzmitglieder in Berlin noch viel größere und ſtarrere Gegner geweſen ären, ſie würden das Wirkliche mit ihren Beſchlüſſen nicht haben wegebeln können. Nur Eines blieb übrig — und das iſt der unbewußte nd ganz undeutliche Wunſch der meiſten Gegner der Beſchlüſſe, auf den an auch als aus der beſten und reinſten Abſicht quellend nicht zürnen ann — den höhern Bürgerſchulen jede Förderung ſo weit und noch eiter als bisher zu entziehen, damit ſie ſo allmälig hinſiechten. Das ſt ein hartes Wort, doch wie lange auch verhalten, muß es einmal im illen Winkel einer Recenſion über die Lippen.

Von dem Untergymnaſium, zu dem der Hr. Verf. dann übergeht, verſpricht er ſich nicht viel, doch geht er über daſſelbe bald hinweg und kommt auf die Entlaſſungsberechtigung zur Univerſität. Er weist auf Mützell's Anſichten hin, nennt die Gegner der Trennung beider Anſtalten, fürchtet von den Stettiner Anträgen, daß ſie das Gymnaſium nur auf die künftigen Theologen beſchränken würden. Im Beſondern beſpricht er die Vorbereitung der Mediciner und citirt Hrn. Prof. Phöbus, den Dr. Ratzeburg, dann die Conferenz der Aerzte in Berlin. Er kommt von da auf die Officiersbildung und will von dieſen auch eine Maturitätsprüfung auf den Gymnaſien. Die Leſer werden namentlich auf dieſem Gebiete ſehen, daß der Hr. Verf. nichts Wichtiges überſehen hat. Um alle dieſe verſchiedenen Ziele im Gymnaſium erreichen zu können, wird weniger auf eine Veränderung als vielmehr auf eine andere Handhabung des Abiturientenreglements hingedeutet, ſo daß die Frage nach dem Wiſſen des poſitiven Materiales und nach der Reife für die Studien eine zu trennende ſei. Der Hr. Verf. ſagt: „Von der Anſicht ausgehend, daß „nicht Alles von Allen gleichmäßig gefordert werden könne und dürfe, „daß es höhere Momente der Bildung gebe, als die in dem dürren Ab„fragen von bloßen Notizen liegen, hat das Geſetz die ſorgfältige Rückſicht „auf die frühern in der Schule bewährten Leiſtungen zur Pflicht gemacht, „die jedesmalige Durchprüfung durch alle Gegenſtände bei einigen Schü„lern für unnöthig erklärt und für die in einzelnen Fächern geringeren „oder gänzlich mangelnden Leiſtungen (ſo namentlich im Griechiſchen und „Lateinſchreiben) einen anderweitigen Erſatz geſtattet. Die Prüfungs„commiſſion bildet demnach ein Geſchwornengericht, deſſen Verdicte, an „keine Beweistheorie gebunden, nur aus der eigenen Anſicht und Ueber„zeugung der jedesmaligen Mitglieder des Prüfungscollegiums geſchöpft

„werden." Da aber die Mißſtände ſolchen Verfahrens nicht verkannt werden, ſo müſſen die Militärs und andere in gleicher Lage ſich befindende, dem Staatsdienſte zuſtrebende Jünglinge wohl ſo lange aus den Gymnaſien in dem hergebrachten Sinne wegbleiben, bis es möglich ſein wird, ihnen 6—10 wöchentliche Stunden widmen zu können in den ihnen näher liegenden Fächern, um ſie während deſſen von andern Unterrichtsgegenſtänden zu dispenſiren, und ſo eine beſtimmte Nebenſection der beiden obern Claſſen zu bilden. Eine Trennung von Jugend auf hält auch Hr. D. für einen Schaden, und erkennt als Recht an, daß die pädagogiſche Welt hinter dem Gotthold'ſchen Idealgymnaſium und hinter der Scheibert'ſchen höhern Bürgerſchule mit allen ihren (abſonderlichen) Inſtitutionen zurückgeblieben ſei. Dabei wird das Nachlaſſen des Lateinſchreibens getadelt, denn hiemit ſtehe und falle auch die Leichtigkeit der Lectüre; aber das Zuſammenhalten beider Richtungen und das Aufdringen beider für jeden einzelnen Schüler erkennt er als ein nicht geringeres Uebel. Darum die Freiheit in den obern Claſſen, Dispenſation. Das in Berlin projectirte Untergymnaſium ſchließe zu früh ab.

Dann folgt ein Seitenblick auf das Inſtitut der Ordinarien, welche mit den untern Claſſen aufſteigen ſollen um der Erziehung willen, und es dürfe nur in den obern Claſſen ein Fachlehrerſyſtem zugeſtanden werden. Er kommt natürlich dabei auf die in den Schulen üblichen Erziehungsſurrogate, als Tagebücher, Cenſuren ꝛc., und weiß, was Andere auch ſchon für ein Lied darüber geſungen, blickt auch in die Conferenzſtube der Lehrer mit ihren Protokollen und Majoritätsabſtimmungen, erwägt dann die Stellung der Schule zur Kirche, beſpricht die confeſſionelle Schule. Er beſpricht dann einige griechiſche Autoren, deckt hier die geringe Uebereinſtimmung der Schulmänner auf, redet ein Wort für die Ueberſetzungen, fordert Zuſammenwirken, um zur Uebereinſtimmung zu gelangen ꝛc. ꝛc. Die Leſer der Revue werden wohl eine Ahnung von dem Reichthum und damit eine Aufforderung zum Leſen des Programmes erhalten haben.

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

V.

J. H. Höhn, Privatlehrer, Anleitung zum Kurzrechnen. Mit besonderer Rücksicht aufs praktische Leben ausgearbeitet. 457 Seiten. — Schlüssel zu den in der Anleitung zum Kurzrechnen sich findenden Rechnungsaufgaben. 88 Seiten. — Die Rechnung mit Decimalen. Anhang zu der Anleitung zum Kurzrechnen. 61 Seiten. Speicher, Kanton Appenzell, im Verlage des Verfassers. 1850. (Preis 2 fl. 54 kr.)

Wenn Jemand etwas besser multipliciren und dividiren kann als ein gewöhnlicher Schulknabe und von einem Kaufmann einige Preisnotirungen erfahren hat, vielleicht auch noch ein paar alte Rechenbücher, „Mathematische Kurzweil mit wundersamen Fürgaben", gelesen hat, so ist er deßhalb noch lange nicht zur Herausgabe einer Anleitung zum Rechnen berufen; dazu gehört heutzutage etwas mehr. Daß nun Alles das, was mehr dazu gehört, dem Verfasser abgeht, wird die nachfolgende Recension deutlich zeigen. Sollte in einer einfachen Anzeige das Buch gewürdigt werden, so könnte man etwa sagen: dasselbe enthält eine Menge brauchbarer, dem praktischen Leben entnommener, einfacher Aufgaben, der Verfasser versteht jedoch nichts von der Anschauung der Zahlenverhältnisse, welche das Beste des „Kurzrechnens" ausmachen, kann keine Definitionen und keine Erklärungen geben, schreibt oft undeutsch und eben so oft Unsinn, hascht nach Fremdwörtern, die er nicht versteht und braucht dagegen auch oft deutsche Wörter, welche die einmal eingebürgerten technischen Ausdrücke nicht zu ersetzen vermögen; viele Aufgaben sind durchaus unpassend, andere schlecht und noch andere falsch ausgedrückt, einige vom Verfasser selbst nicht verstanden, deßhalb auch ganz falsch berechnet. Druck und Papier sind ausgezeichnet, die Druckfehler nicht zahlreich, aber die anmaßende Bemerkung am Schlusse des Druckfehlerverzeichnisses: „Außer den hier angezeigten Errata finden sich im Werke keine Fehler mehr, so wenig in den Rechnungsoperationen als in den Aufgaben", geht denn doch zu weit; es sind noch Fehler Seite 176, 271, 277, 283, 284, 285, 289, 317, 329, 394—402 sehr viele, 429 u. s. w., ungerechnet die zahllosen Sprachfehler des Verfassers.

Sehen wir uns vorerst des Verfassers Vorrede an, um seinen Standpunct genau zu ermitteln und den unsrigen darnach einzurichten. Er führt zuerst eine sehr zweideutige Autorität an, den ehemaligen Seminardirector Wurst in St. Gallen, der als doppeltes Ziel des Rechnungsunterrichtes einerseits das Rechnen mit klarer Einsicht in die Zahlenverhältnisse und in die Gründe des Verfahrens, und anderseits das

ſchnelle Rechnen, die Fertigkeit und Sicherheit in dieſer Kunſt für den Gebrauch des praktiſchen Lebens hinſtellt. Der Verfaſſer leitet ſich daraus Folgendes ab: „Da nun das letztere (das ſchnelle Rechnen), ſo wichtig und unumgänglich nothwendig es auch iſt, bei der gegenwärtig in vielen Schulen üblichen bloß rationellen Behandlung der Arithmetik ſo ziemlich bei Seite geſetzt wird, ſo glaubten wir uns verpflichtet, eine Anleitung zum Kurzrechnen ausarbeiten zu müſſen, um durch dieſes Werk, welches außer den vielen vollſtändig berechneten und gehörig erklärten Rechnungen noch circa 980 Aufgaben mit mehr denn 7300 Auflöſungen zur Einübung enthält, dem Lehrer ein Buch in die Hand zu geben, das ihm, durch den ganz zuverläſſigen Schlüſſel beſonders, einen Theil ſeines Rechnungsunterrichtes weſentlich erleichtern, dem praktiſchen Rechner aber hinlänglichen Stoff zu eigener Perfectionirung in der Rechenkunſt bieten würde." Ja, das iſt was anders: eine Verpflichtung iſt eine heilige Schuld, die man zahlen muß. Wir haben demnach über die Berechtigung des Buches, zu erſcheinen, gar nicht zu reden, wir nehmen es als ein fait accompli und ſehen nur noch nach, wie der Verfaſſer ſich ſeiner Verpflichtung, eine Anleitung zum Kurzrechnen ausarbeiten zu müſſen, entledigt hat. Vorerſt wollen wir dem Verfaſſer bemerken, daß eine rationelle Behandlung der Arithmetik — um bei ſeinen Ausdrücken zu bleiben — ſein Kurzrechnen nothwendig in ſich faßt, indem ein wirklich ſchnelles Rechnen ohne Verſtändniß der Aufgabe rein unmöglich iſt, auch wenn man das Einmaleins noch ſo gut kann und alle abkürzenden Regeln anzuwenden weiß. Mit dem Vormachen, Anſetzen, Abrichten und Muſterbeiſpiele aufführen erreicht man nichts, es muß ſelbſt gemacht werden, der Knabe muß die Zahlenverhältniſſe anſchauen und das geſchieht hauptſächlich durch's Kopfrechnen, das die Grundlage alles Rechnens und ganz beſonders des „Kurzrechnens" iſt. Das hat aber der Verfaſſer auch nicht gewußt, ſonſt hätte er nicht den größten Theil ſeiner Muſterbeiſpiele ſo leicht gewählt, daß man ſie füglich im Kopfe rechnen könnte. Ohne Kopfrechnen kein Kurzrechnen, weil keine Gewandtheit, keine Anſchauung der Zahlenverhältniſſe! (Vergleiche: Peſtalozzi, Anſchauungslehre der Zahlenverhältniſſe. Zürich und Tübingen 1803. „Wie überall ſtellt die Methode auch in dieſem Fach zwiſchen die hohen Anlagen der Menſchennatur und jeden Schritt ihrer Entwicklung Anſchauungen hinein, und reihet dann dieſe alſo, daß jede vollendete einzelne Anſchauung die ihr zunächſt folgende im Geiſt des Kindes begründet, das iſt: das Begreifen derſelben zu einer ſo pſychologiſchen Nothwendigkeit macht, als das Begreifen des Zweis eine pſychologiſch nothwendige Folge des begriffenen Eins iſt. Dieſe Ordnung aller An-

ſchauungen in ſolche Reihenfolgen und dieſes Ineinandergreifen derſelben zur wechſelſeitigen Unterſtützung ihrer Zwecke, iſt das ganze Geheimniß meiner Methode: ich heiße es den Mechanismus derſelben." — „Was durch die Anſchauung gegeben wird, muß die Einbildungskraft im Ganzen und theilweiſe tief und feſt auffaſſen; was die Einbildungskraft tief und feſt auffaßt, muß durch alle Stufengänge der Uebung zum klarſten und geläufigſten Bewußtſein des Gedächtniſſes kommen; was zum klarſten und geläufigſten Bewußtſein des Gedächtniſſes gekommen iſt, muß der Verſtand nach beſtimmten Merkmalen zergliedern und nach eben ſo beſtimmten Analogieen wieder verbinden, um ſich der ganzen Kettenfolge der Reſultate zu bemächtigen.")

Dann wollen wir dem Verfaſſer zu dem angeführten Satz aus ſeiner Vorrede noch ferner bemerken, daß nicht eine einzige Rechnung gehörig erklärt iſt, oder es müßte denn im Weſen ſeines „Kurzrechnens" liegen, daß einige das mechaniſche Verfahren mangelhaft erläuternde Worte eine „gehörige" Erklärung genannt werden könnten; ferner: daß wir wohl circa 980 Aufgaben, deren viele mehr als ein Beiſpiel enthielten, gefunden haben, aber nirgends „mehr denn 7300 Auflöſungen", ſondern nur ſo viele Reſultate. Ob nun im Kurzrechnen das Wort Auflöſung ſo viel bedeutet wie im gewöhnlichen Rechnen das Wort Reſultat oder die geſuchte Zahl, wiſſen wir nicht, glauben aber, es ſei hier wie noch „mehr denn 7300 Mal" ein Sprachfehler gemacht worden.

Die Haupttheile, in welche das Buch zerfällt, ſind: I. Addition, Subtraction, Multiplication, Diviſion. II. Regeldetri ohne Brüche. III. Brüche. IV. Regeldetri mit Brüchen. V. Zuſammengeſetzte Regeldetri. VI. Verſchiedene Regeln. VII. Decimalbrüche in einem Anhang.

Da der Verfaſſer kein Lehrbuch der Arithmetik ſchreiben wollte, ſo könnten wir ihm eine Erklärung des Zahlenſyſtems erlaſſen, falls dieſelbe zum „Kurzrechnen" nicht ſo unentbehrlich wäre. Allein er hat das wahre Weſen deſſen, was man auch mit Recht „Kurzrechnen" nennen dürfte, gar nicht erfaßt, ſonſt hätte er nicht das Kopfrechnen und die Decimalbrüche ſo ſehr vernachläſſigt. Bei ihm heißt „Kurzrechnen" nur: nach ſeinem Schema mit einigen Abkürzungen im Multipliciren und Dividiren rechnen. Das heißt es aber nicht. Denn alles Schemarechnen iſt zum voraus kein Kurzrechnen. Kurzrechnen kann nur derjenige, welcher einer Aufgabe ſofort anſieht, auf welchem Wege ſie am ſchnellſten und am einfachſten berechnet werden kann und der dann möglichſt wenige Ziffern ſchreibt. Alles Andere iſt mechaniſche Abrichterei oder werthloſes Gekünſtel. Wir wollen dem Verfaſſer ein Werk nennen, aus dem er noch ungemein viel fürs Kurzrechnen lernen kann: Ernſt Kleinpaul, An-

weiſung zum praktiſchen Rechnen; für den Gebrauch in Real-, Handels-, Gewerbs- und Bürgerſchulen ſo wie zum Selbſtunterricht für Lehrer, Handlungslehrlinge, Commis und ſelbſtſtändige Geſchäftsleute. Barmen, Langewieſche 1845. Die Erklärungen der Addition, Subtraction, Multiplication und Diviſion ſind werthloſe Verdeutſchungen. Bei der Addition heißt es: „Bei dieſen Summirungen (unbenannter Zahlen) ſind keine Vortheile anzuwenden.“ Iſt das ein trauriges Geſtändniß von Einem, der ſich „verpflichtet“ glaubte, eine Anweiſung zum Kurzrechnen herauszugeben zu „müſſen“! Es gibt freilich Vortheile anzuwenden, der Verfaſſer findet ſie in Kleinpaul Seite 1—5. Bei den Reductionen, die beim Addiren benannter Zahlen vorkommen, gibt der Verfaſſer dann einen Vortheil an, während er in Kleinpaul mehrere finden kann.

Bei der Subtraction weiß der Verfaſſer keine Vortheile anzugeben; es gibt auch wirklich nicht viele, aber doch einige und die ſollten in einer Anleitung zum Kurzrechnen nothwendig angegeben ſein (Kleinpaul Seite 5 und 6). Nur bei der Subtraction benannter Zahlen kommt ein beim Addiren ſchon erwähnter Vortheil wieder vor. Mehrere Subtractionsaufgaben ſind unpaſſend, abgeſehen von den politiſchen (muß denn die leidige Politik auch noch in das ſo unſchuldsvolle Gebiet des Kurzrechnens?), z. B. die Geſammttiefe von 6 Schweizerſeen zu finden, die Bilanz der Basler Bank, das Büdget der Eidgenoſſenſchaft; denn erſteres hat keinen Sinn und bei letzterem kommen Ausdrücke vor, welche den Kindern, die ſubtrahiren lernen, nicht verſtändlich gemacht werden können. Dieſe Bemerkung gilt noch für viele andere Aufgaben; der Verfaſſer thäte beſſer, ſich eine andere Beleſenheit anzuſchaffen als die Zeitungsbeleſenheit, er würde dann unſer Planetenſyſtem Seite 19 nicht aus 10 Planeten beſtehen laſſen. Die Entdeckungen Le Verrier's, Henke's und Hind's haben zwar auch in Zeitungen geſtanden, aber der Verfaſſer ſcheint ſich nur den Sonderbundskrieg, die Bilanz der Basler Bank, das eidgenöſſiſche Budget, die Beſiegung Italiens und die Unterwerfung Ungarns und andere ſolche arithmetiſche Dinge notirt zu haben.

War das über Addition und Subtraction Geſagte nur mangelhaft, ſo iſt das über die Multiplication Geſagte entſchieden falſch, auch ſagt der Verfaſſer im Verlaufe des Werkes ſtatt multipliciren immer vermehren, auch wenn mit einem Bruch multiplicirt werden ſoll, wo doch durchaus keine Vermehrung ſtattfindet. Bisweilen nennt er dann die Multiplication mit einem Bruch auch eine Diviſion, aber eben ſo falſch. Z. B. 1 Loth koſtet 4 Kreuzer; um zu wiſſen was ein halbes Loth koſtet, dividirt man mit $^1/_2$ in 4, das gibt 2 Kreuzer. Das iſt falſch ausgedrückt, man dividirt mit 2 und nicht mit $^1/_2$, denn 4 dividirt durch $^1/_2$ gäbe 8 (ſo Seite

198 und 200 in Erklärungen!). Als erſter Vortheil beim Multipliciren wird angegeben: „Zum Multipliciren wählt man immer die kleinere Zahl.“ Das iſt durchaus nicht immer mit Vortheil anwendbar, indem oft eine größere Zahl als Multiplicator weit bequemer iſt, was aber nur ein geübter Rechner ſchnell und mit Sicherheit erkennt. Als weitere Vortheile werden ſodann in möglichſt ſchlechtem Deutſch und mit fortwährender Verwechslung der Wörter Zahl und Ziffer die Multiplicationen mit Factoren, die 1 oder 0 enthalten, erwähnt. Vollſtändigen Unſinn enthält die Regel Seite 37 über die Multiplication mit Factoren, die Vielfache von 10 ſind. Hierüber ſehe man Kleinpaul Seite 6—8, wo der Verfaſſer auch noch ungeahnte Vortheile finden wird. Bei der Multiplication benannter Zahlen erwähnt der Verfaſſer des Vortheils, den Multiplicator in Factoren zu zerlegen, aber wieder in einem Deutſch, das nur wenigen Deutſchen zugänglich ſein dürfte; hat er eine Zahl mit 50 multiplicirt, ſo nennt er das Gefundene „das fünfzigfache Product“, während es doch der fünfzigfache Multiplicand iſt. Kann er eine Zahl nicht in einfache Factoren zerlegen, wohl aber die um 1 größere oder kleinere, ſo nennt er das „in plus und minus, mehr oder weniger, zerlegen“, während die Zahl plus oder minus eine andere in „Factoren“ zerlegt wird (z. B. $49 = 5 \cdot 10 - 1$ oder $51 = 5 \cdot 10 + 1$). Man vergleiche hierüber Kleinpaul Seite 8—11, wo noch eine Menge Vortheile erklärt werden, die in unſerm „Kurzrechnen“ ganz fehlen und „den Vortheil“ haben, daß ſie in richtigem Deutſch und ohne Vermiſchung mit Unſinn gegeben werden.

Daß Dividiren (Seite 48) „ganz die gleiche Bedeutung hat wie theilen“, iſt falſch und daß die beiden über einander liegenden Puncte „in“ geleſen werden, iſt, wenn auch nicht falſch, doch ungewöhnlich, man lieſt ſie „dividirt durch“ und ſchreibt dann natürlich den Diviſor hinten. Theilen und Enthaltenſein müſſen beim Dividiren ſtreng unterſchieden werden, wenn man in den Köpfen der Anfänger nicht eine heilloſe Verwirrung anſtellen will; der Verfaſſer hilft ſich einfach: er gibt Anfangs gar keine Beiſpiele übers Enthaltenſein, erſt ſpäter kommen ſie vor und müſſen dann natürlich für Theilungen paſſiren. — Beim Dividiren erwähnt der Verfaſſer zweier Vortheile (Zerlegung des Diviſors in Factoren und Subtraction der Theilproducte im Kopf), überſieht aber eine große Menge anderer, welche man in Kleinpaul Seite 11—16 findet.

II. Regeldetri ohne Brüche. Dieſe Ueberſchrift iſt ganz falſch gewählt, denn der Verfaſſer braucht fortwährend Brüche. In den einleitenden Worten iſt Unſinn an Unſinn gereiht.

Die „Multiplicationsrechnungen“ (Seite 61—86) bedürfen, ſo wie

die „Diviſionsrechnungen“ (Seite 86—94), gar keines „Anſatzes“, ein einfacher Schluß enthält die ganze Auflöſung ſammt Anſatz. Bei einigen Aufgaben die „Probe“ zu machen, mag gut ſein, allein ſie bei allen des Breiteſten auszurechnen, iſt eine unverantwortliche Verſchwendung von Papier, welche nur das Buch vertheuerte.

Um über die Behandlung der „Proportionsrechnungen“ (Seite 94—117) einen Begriff zu erhalten, muß man nur die ſogenannte „Erklärung“ der erſten leſen. Immer wird mit Brüchen gerechnet, gehoben und das dann auch „diminuiren“ genannt, ohne daß von der Theilbarkeit der Zahlen etwas gelehrt würde; mehrere Aufgaben gehören in die beiden vorigen „Claſſen“; Alles iſt eine geiſtloſe Abrichterei, wobei ein Kurzrechnen nie erzielt werden kann. Ehe zu den Brüchen übergegangen wird, folgen noch Tabellen zur Verwandlung niederer Einheiten in Theile höherer, was im „Kurzrechnen“ alles Sache des Kopfrechnens iſt.

III. Von den Brüchen. Die Erklärungen ſind wie gewöhnlich entweder ungenügend oder falſch, ſo Seite 127: Vermiſchte oder gemiſchte Brüche und gedoppelte oder gebrochene Brüche u. ſ. w. Die einzelnen Abſchnitte wurden ganz zuſammenhangslos hingeſtellt.

Die ganze Bruchlehre, welche mit den Beiſpielen 70 Seiten einnimmt, muß gänzlich verfehlt und für den Unterricht durchaus werthlos genannt werden, wenn auch einige praktiſche Vortheile angegeben ſind. Hätte der Verf. das wahre Weſen des „Kurzrechnens“ erfaßt, ſo würde er gleich hier die Decimalbrüche behandelt haben, um in der folgenden Abtheilung (Regeldetri mit Brüchen) immer den „kürzeſten“ Weg einſchlagen zu können. Allein er hat die Bruchlehre in einer Weiſe abgeleiert, daß die Decimalbrüche nicht nach der gleichen Melodie gehen wollten und ſo componirte er denn für dieſelben in einem Anhange eine wo möglich noch erbärmlichere.

Anhang: Decimalbrüche. Schon die Erklärung, mit welcher der Anhang beginnt, iſt köſtlich, und bereitet angenehm erheiternd auf den folgenden Unſinn vor.

Seite 20 findet ſich eine Rechnung, welche mehr als eine Octavſeite einnimmt (mit der beim Verf. ſo beliebten „Probe“), um zu finden, was $7^{13}/_{16}$ Eimer Wein koſten, wenn $31^1/_4$ Eimer $333^1/_3$ fl. koſten. Hier zeigt der Verf. recht deutlich, daß er vom „Kurzrechnen“ nichts verſteht, ſonſt hätte er nicht $333^1/_3 = 333{,}333333$ geſetzt, wodurch er dann eine ungemein weitläufige und deßhalb vielen Fehlern ausgeſetzte Multiplication und Diviſion erhielt. Ein Kurzrechner hätte $333^1/_3 = \frac{1000}{3}$ geſetzt und nach gehöriger Reduction aus dem Doppelbruch

$\frac{1000 \cdot 7{,}8125}{31{,}25 \cdot 3}$ erhalten $\frac{250}{3} = 83^1/_3$. Dieſe Unwiſſenheit führt den Verf. dann zu der abgeſchmackten Bemerkung: „Dieſe Rechnung zeigt, wie außerordentlich weitläufig die Operationen mit unendlichen Decimalbrüchen werden, und daß ſolche beim täglichen Verkehr nicht wohl anzuwenden ſind, zumal ſie noch das zu ſuchende Reſultat nie ganz vollſtändig geben." Nicht minder unwiſſend zeigt ſich der Verf. bei den nun folgenden „Zins- und Scontorechnungen", wo gerade die gleichzeitige Anwendung der gemeinen und Decimalbrüche ſehr vortheilhaft iſt; er führt da immer große Multiplicationen aus, während ſich das Meiſte im Kopfe machen läßt.

Wir wollen in dieſem troſtloſen Capitel nicht weiter forſchen, nur ſo viel wollen wir noch bemerken, daß der „kurzrechnende" Verfaſſer nicht einmal die abgekürzte Multiplication und Diviſion lehrt.

IV. Regeldetri mit Brüchen. Der ganze Abſchnitt iſt ſo ſinnlos eingetheilt wie der zweite: wer die Bruchlehre nicht behandeln kann, weiß auch mit deren Anwendung nicht umzugehen. Hier gilt es überall, die Zahlenverhältniſſe raſch und ſicher zu überſchauen; ohne dieß iſt alles Rechnen ein geiſttödtender Mechanismus, gerade wie er beim Verf. auftritt.

V. Zuſammengeſetzte Regeldetri. Hier kommen wieder koſtbare Erklärungen vor, wie man ſie kaum in den „arithmetiſchen Luſtgärten" der früheren Jahrhunderte finden kann.

Es werden nun aber unter jener allgemeinen Ueberſchrift folgende Capitel abgehandelt: 1) Fünfſatz oder Regula quinque. 2) Vielſatz oder (?) Kettenſatz. 3) Tara- und Fuſtirechnung. 4) Geſellſchaftsrechnung. 5) Senſarie-, Factorie- oder (?) Commiſſionsrechnung. 6) Gewinn- und Verluſtrechnung. 7) Stich- oder Tauſchrechnung. 8) Einfache Zinsrechnung. 9) Zuſammengeſetzte Zinsrechnung. 10) Rabatt- oder (?) Discontorechnung. Die meiſten Geſellſchaftsrechnungen ſind ganz falſch ausgedrückt. Nicht minder falſch ſind die meiſten Aufgaben über Fälle, wo mehrere Perſonen ſich zu einem gemeinſamen Geſchäft verbanden, dort hat der Verf. einmal gar nicht „fürs praktiſche Leben" gearbeitet! Der Verf. leſe hierüber die Bemerkungen Kleinpauls S. 257 nach! — Bei den eigentlich kaufmänniſchen Rechnungen iſt die Procentrechnung viel zu ſehr vernachläſſigt; ſie konnte aber dem Verf. nicht dienen, weil er nicht gleichzeitig mit gemeinen und Decimalbrüchen rechnen kann. Wir können ihn auch hierin auf Kleinpaul verweiſen! Daher kommt denn auch die erbärmliche Behandlung der Zinsrechnung, wo die Capitale eingetheilt werden in ſolche mit 2 Nullen, mit 1 Null und ohne Nullen! Die zuſammengeſetzte Zinsrechnung (Zinſeszins) nach dieſer erſchrecklichen

Methode hätte der Verf. füglich weglaſſen können, ſo rechnet doch hoffentlich ſonſt Niemand!

VI. Verſchiedene Regeln. Unter dieſer mit gewohntem Scharfſinn gewählten Ueberſchrift findet man: 1) Flächen- und Körperberechnungen. 2) Verkehrte Regeldetri. 3) Verkehrte Regula quinque. 4) Altersberechnungen. 5) Erbtheilungsrechnungen. 6) Wechſelrechnungen. 7) Vermiſchungsrechnungen. 8) Regula falsi. 9) Regula cœci. 10) Progreſſionsrechnungen. Der ganze Abſchnitt hätte füglich wegbleiben können; denn was ſich etwa noch Brauchbares darin findet, gehört als Ergänzung zu früheren Capiteln (ſo Nr. 2, Nr. 3, Nr. 4, Nr. 5, Nr. 6, Nr. 7) und das Uebrige iſt bedeutungslos. Bei Nr. 1 beweist der Verf., daß er den Unterſchied zwiſchen (Längen) Schuh, Quadratſchuh und Kubikſchuh gar nicht kennt, ſonſt könnte er nicht die Fläche eines Gartens zu 223′ 1″, den Inhalt eines Heuſtocks zu 6480′ und die Länge eines Gutes zu $1^1/_2$ Juchart angeben! Den verkehrten Fünfſatz (Nr. 3) hat der Verf. gar nicht verſtanden, denn mehrere Aufgaben ſind falſch gelöst, andere ſo ſchlecht ausgedrückt, daß man ſie gar nicht verſteht (Seite 407—411), ein verkehrtes Verhältniß nennt er auch „ein nicht richtiges“ Verhältniß! Da iſt es freilich kein Wunder, wenn auch die Reſultate nicht richtig ſind!

Als Anhang folgt nun noch ein „Verzeichniß von Maßen und Gewichten“ mit verſchiedenen Unrichtigkeiten. So heißt es: die ſchweizeriſche Maß wiege 3 Pfund Waſſer; ſoll wohl heißen: eine Maß deſtillirten Waſſers bei 4° C. wiege 3 Pfund oder $1^1/_2$ Kilogramm. Ferner: Würtemberg habe gleiches Gewicht wie die Schweiz (oder die concordirenden Cantone derſelben); Naſſau habe gleiches Maß und Gewicht wie die Schweiz. (Siehe Nelkenbrecher's allgemeines Taſchenbuch der Münz-, Maß- und Gewichtskunde. 17. Auflage. Berlin 1848. G. Reimer, Artikel: Stuttgart und Wiesbaden.) Sehr ſchön heißt es auch: „der Meter iſt das allgemeine Grundmaß für Fuße und Stoffe!“ Dann folgen noch „die Rechnungsarten (?) der Schweiz, ſo wie diejenigen mehrerer anderer Länder“. Wie erfinderiſch der Verf. doch in falſchen Ausdrücken iſt! In der Schweiz rechnet man nirgends nach dem 24fl.-Fuß, wohl aber in des Verf. Heimatscanton nach dem $24^1/_2$fl.-Fuß. Weiß er denn nichts von einer Münzconvention vom 30. Juli 1838? Oder falls er davon nichts weiß, ſo muß er doch als eifriger Zeitungsleſer im vorigen Jahre bei Gelegenheit der Beſprechung der ſchweizeriſchen Münzfrage etwas von einem $24^1/_2$fl.- oder $36^3/_4$Franken-Fuß geleſen haben. Andere Unrichtigkeiten über ausländiſche „Rechnungsarten“ übergehe ich. Eben ſo zuverläſſig dürften denn auch die Reductionstabellen ſein.

Baden, im Februar 1850.

H. Zähringer.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 12. December. 1850.

I. Abhandlungen.

Das Geſammtgymnaſium und die höhere Bürgerſchule.

Von C. G. Scheibert.

Das Geſammtgymnaſium, welches den Gegenſatz zwiſchen höherer Bürgerſchule und Gymnaſium auflöſen und in ſich vermitteln und die Trennung beider Anſtalten aufheben ſoll, hat ſeit der Zeit, daß die höhere Bürgerſchule immer weiter um ſich greift und durch eine Nichtbeachtung nicht mehr abgewieſen werden kann, und in neuern Zeiten ſogar ganz beſtimmte Gerechtſame beanſprucht, die ſonſt traditionell oder uſuell oder officiell nur dem Gymnaſium zukamen, neuerdings wieder mehree Pädagogen alles Ernſtes beſchäftigt und namentlich ſolche, welche dem, was die höhere Bürgerſchule wollte und wodurch ſie ins Leben gerufen wurde, ein Recht der Berückſichtigung beim Unterrichte einzuräumen mehr oder minder geneigt waren. In den mannigfachen Lehrerconferenzen der Neuzeit iſt das Geſammtgymnaſium vielfach zur Sprache gekommen, und man hat ſich auch hie und dort durch eine Stimmenmehrheit dafür ausgeſprochen. Wenngleich nun in keinem Lande oder Ländchen Deutſchlands bisher der Verſuch gemacht iſt, eine ſolche Anſtalt ins Leben zu rufen, um in praxi die Sache zu prüfen, ſo iſt ſie doch wichtig genug, einmal einer ernſten Prüfung unterworfen zu werden, zumal in mancherlei pädagogiſchen Schriften uns gerade die Vorkämpfer dieſes Geſammtgymnaſiums mit ihren Meinungen und Ausſprüchen entgegen gehalten werden, ohne daß der, welcher ſich auf ſie beruft, eine gleiche oder auch nur ähnliche Anſtalt will.

Mager in ſeinem Werke „das deutſche Bürgergymnaſium“ und in der pädagogiſchen Revue vom Jahr 1846 hat darauf hingewieſen, daß die Trennung beider Gymnaſialanſtalten ein Uebelſtand, daß aber

nach dem heutigen Zuſchnitte der humaniſtiſchen oder Gelehrtengymnaſien eine ſolche noch nothwendig ſei. Welche beſtimmte Veränderung er mit dieſem letztern vorgenommen wiſſen will, das hat er nirgend beſtimmt ausgeſprochen, und ſo muß deſſen Werk hier ſchon unbeachtet bleiben. Näher kommt der Sache, ohne den Ausdruck zu brauchen, E. Freeſe: „das deutſche Gymnaſium, nach den Bedürfniſſen der Gegenwart geſtellt". Es iſt in ihm wohl der erſte kühne Verſuch gemacht, bis ins Einzelne hinein ein ſolches Geſammtgymnaſium zu conſtruiren. Dieſer Verſuch hat aber wohl keinen allgemeinen Beifall finden können, da die ſpäter nach ihm auftretenden Vorſchläge von ihm abweichend ſind, obwohl ſie von Männern, reſp. Verſammlungen, ausgingen, welche mit Freeſe's Anſichten bekannt waren. Nehmen wir hieraus an, daß deſſen Ideen von den Freunden des Geſammtgymnaſiums ſchon als unhaltbar erkannt wurden, ſo bleiben uns zunächſt vier Vertheidiger oder auch Gönner desſelben zunächſt näher zu beſprechen, deren Wiſſen von einander mindeſtens nicht erhellt.

1. A. Steffenhagen, zur Reform der deutſchen Gymnaſien. Berlin, Vereinsbuchhandlung 1848.
2. Die Gymnaſialreform. — Sendſchreiben an Herrn Dr. Greg. Wilh. Nitzſch von Dr. Friedr. Lübker. Altona bei Ludwig Lehmkuhl. 1849.
3. Das Latein im deutſchen Gymnaſium eine Lebensfrage des höhern Schulweſens, von M. Rothert. Braunſchweig bei Georg Weſtermann. 1850.
4. Zur Gymnaſialreform, Programm des Gymnaſiums zu Darmſtadt. 2tes Heft, Oſtern 1849; 3tes Heft, Oſtern 1850, von K. Dilthey.

Um Wiederholungen zu vermeiden, wird es nöthig, 1) nach den Gründen zu fragen, weßhalb man die heutige Trennung der beiden Anſtalten nicht will; 2) die Geſtaltung des Geſammtgymnaſiums, wie ſie jeder der vier genannten Männer will, aufzuſtellen. Um aber nicht den Leſer zum Rück- und Vorwärtsſchlagen zu nöthigen, ſoll die Beurtheilung gleich an jeden einzelnen der zwei Puncte angeknüpft werden.

In Betreff des erſten Punctes, warum die Trennung von höherer Bürgerſchule und Gymnaſium nicht bleiben dürfe, ſagt Herr Steffenhagen Folgendes: Allgemeine Bildungsanſtalten habe es in jedem Volke gegeben, und darin habe man unterſchieden und nach Maßgabe der Anſprüche, welche die Glieder eines Volkes an das ſociale Leben und an die Bildung, welche dieſes gewähren kann, gerichtet

iedere und höhere Bildungsanſtalten, welche für allgemeine Volks-
ldung arbeiten, Volks- und Bürgerſchule. Es liege nun ſehr
ahe, daß es noch eine höhere allgemeine Volksbildung gebe und immer
geben habe, als diejenige, welche ihren Verhältniſſen nach die Bürger-
ule gewähren konnte, und daß eine Anſtalt vorhanden ſein müſſe,
elche die Aufgabe hätte, dieſe eben angedeutete höhere und relativ
chſte allgemeine Volksbildung zu gewähren. *

Dieſe Anſtalt ſei — und wäre immer geweſen — das Gymnaſium
d zwar unbeſtritten bis zu dem Kampfe der Realiſten gegen die
umaniſten. **

Es ſoll hieraus, ohne daß es Herr St. ſelber beſtimmt ausſpricht,
hl der Schluß gezogen werden, daß man demnach auch hätte bei
ner ſolchen Schule ſtehen bleiben müſſen. — Die Entſtehung der
hern Bürgerſchule ſucht er in den induſtriellen und mercanti-
ſchen Intereſſen, welche von den Jüſtemilieu-Männern, um einen
as anſtändigern Rechtsgrund als das gewerbliche make money für
s Ent- und Beſtehen eigner Realanſtalten geltend zu machen, dahin
reht wären, daß ſie die einer höhern Bildung theilhaftigen Glieder
s Gemeinweſens in Gelehrte und Gebildete geſchieden hätten,
ihre geſonderten Fachanſtalten (Univerſität einerſeits, Forſt-, Bau-,
ndels- ꝛc. Schulen andrerſeits) hätten und darum auch verſchiedene
rbereitungsanſtalten (Gymnaſium und höhere Bürgerſchule) haben
ßten. Herr St. weist nun das Unbeſtimmte in der Scheidung von
lehrten und Gebildeten nach, und folgert daraus, daß man nun
h nicht hätte die Schulen ſcheiden müſſen, oder daß hierin minde-
s kein Grund für die Scheidung ſei, ja nicht ſein dürfe. — Er be-
chtet die Scheidung Deinhard's in theoretiſche und praktiſche
ände oder in ideale und reale, worin dieſer die Begründung
Schulentrennung fand, und findet natürlich, daß auch dieſe Schei-
ng ſelbſt in Betreff der Aerzte, Lehrer, Prediger eine Verlegenheit be-
e und ſomit keine Berechtigung zur Schulentrennung biete. — Er
erſucht dann den Eintheilungsgrund, daß das Gymnaſium eine Vor-
reitungsanſtalt für diejenigen ſei, wie es heute auch der Fall,
lche die Univerſität beſuchen, dagegen die Realanſtalt denen eine Vor-
eitung zu bieten habe, welche nicht die Univerſität beſuchen und doch

* Die Geſchichte des deutſchen Schulweſens ſagt ein Anderes aus.

** Herr St. wolle es geneigt als ſeine Schuld anſehen, wenn wir keinen prä-
ntern Eintheilungsgrund für die Schulen aus ſeinem Werke angeben konnten, da
ſo oft auf dieſe höhern und höchſten allgemeinen Schulen zurückkommt.

nicht an der Bildung einer gewöhnlichen Bürgerſchule ein Genüge hätten. Aber er weist auch dieſe Begründung der Doppelanſtalt zurück, indem er nachweist, daß das Gymnaſium die Jugend nie ſpeciell für den von ihr erwählten Beruf vorgebildet oder gar in die Fächer eingeführt habe, mit denen ſie ſich beſchäftigen ſoll. Inſofern nun Graffunder „Ueber die Behandlung des öffentlichen Unterrichts", Beger „Die Idee des Realgymnaſiums", Köchly „Ueber das Princip des Gymnaſialunterrichts der Gegenwart" von freilich verſchiedenen Standpuncten aus auch auf eine Scheidung der beiden Anſtalten und ſchließlich dahin kommen, das Gymnaſium für die auf der Univerſität Studirenden als Vorbereitungsanſtalt anzuſehen, oder doch darin übereinkommen, daß das reine Gymnaſium nach wie vor den Unterricht in den alten Sprachen in der Ausdehnung und Umfänglichkeit betreibe, wie es bisher auf demſelben üblich geweſen wäre: ſo wendet ſich Herr St. zur Widerlegung dieſer drei Männer. Vornehmlich weist er Herrn Köchly nach, daß der von ihm geſetzte Unterſchied von Naturwiſſenſchaft und hiſtoriſcher Wiſſenſchaft eben ſo wenig wie die Graffunderſche Scheidung einer philologiſch-hiſtoriſchen und einer phyſikaliſch-mathematiſchen Section eine Doppelanſtalt begründen könne. Denn er ſieht es als ein für ihn und für jeden Gebildeten unabweisbares Bedürfniß an, dem Geiſte die Volubilität zu ſchaffen, ſich eben ſo leicht und ſicher von der concreteſten Anſchauung zum abſtracteſten Begriff zu erheben, als umgekehrt mit eben ſo großer Leichtigkeit und Sicherheit unter den Begriff in ſeiner abſtracteſten Allgemeinheit die allerconcreteſte Anſchauung ſubſumiren zu können. — Da indeſſen Herr St. eine dem humaniſtiſchen Gymnaſium adäquate Schweſteranſtalt — das Realgymnaſium — nur für ein Gedankending der drei genannten Herren hält, ſo verläßt er dieſen Kampfplatz und wendet ſich gegen die wirklich beſtehende höhere Bürgerſchule oder Realanſtalt, und hält das von Mager dargeſtellte Bürgergymnaſium für eine Thatſache. Die Gründe desſelben, weil der deutſche Bürger das Gymnaſium nicht beſuchen kann, nicht will, nicht darf (weil er auf demſelben das Geldmachen nicht lernt), prüft Herr St. nicht weiter, daß ſie ihn aber nicht überzeugt haben, das folgt aus dem Verfolge ſeiner Darlegungen. Es wird demnach auch für die Leſer ausreichen, wenn ſie eben hieraus den 2ten Grund für die Nichttrennung der beiden Anſtalten entnehmen. Er würde in der Kürze lauten: Die Gründe für die Trennung ſind ihm nicht haltbar. — Die ſchlagenden Gründe gegen die Trennung findet endlich Herr St. in den mancherlei Gefahren. Es iſt Gefahr fürs Gymnaſium, daß es ausſchließlich und allein für die In-

tereſſen der Vergangenheit leben und wirken werde; daß eine altclaſſiſche Bildung in einer ſolchen Ausſchließlichkeit die allgemeine höhere Volksbildung werde, daß das moderne Leben und alle ſeine Anforderungen derjenigen Volksclaſſe, welche doch die Träger der relativ höchſten allgemeinen Bildung ſind und ſein wollen, für die Zukunft vollkommen fremd bleiben werden. Er weist dieß aus Köchly nach und meint: „So „lange noch keine Realſchulen exiſtirten, lag es im Intereſſe der Gym„naſien, es einander darin zuvor zu thun, auch für ſolche Schüler „Sorge zu tragen, welche nicht gerade ſtudiren wollten, um ſich ſo eine „angemeſſene Frequenz zu ſichern. * Seitdem aber durch die Einrichtung „der Realſchulen auch dieſer Sporn weggefallen iſt, huldigt das Gym„naſium in ſeinen Lehrern und Zöglingen und zwar in demſelben Maße, „wie beide das Alterthum lieb gewinnen, um ſo mehr der Tendenz, „ſich von dem modernen Leben und ſeinen Anforderungen immer mehr „loszuſagen, während die Tendenz der Realſchule dahin geht, ſeine „Intereſſen mit denen der gegenwärtigen ſocialen Zuſtände immer „enger zu verweben und zu verſchmelzen." ** Daraus geht eine viel größere und weiter greifende Gefahr hervor: „daß zwei von einander „ihrer Natur und ihrem innerſten Weſen nach ganz verſchiedene Arten „von höhern Volksbildungen ins Leben gerufen werden, ſo daß es in „der höhern bürgerlichen Geſellſchaft zwei Claſſen von gebildeten Leuten „giebt, mit antiker und moderner Bildung. Daß das Wehe eines „ſolchen Schisma's in der allgemeinen höhern Volksbildung und in „Folge deſſen die Zerriſſenheit des ganzen höhern ſocialen Lebens bis „jetzt noch keine verderblicheren Folgen gehabt hat, davon ſchreibe ich die „Urſache den bis jetzt noch ſo ſehr mangelhaften Leiſtungen der Real„anſtalten zu." *** Er ſagt aber bald darauf: „In dieſem Schisma der „modernen höhern Volksbildung liegt nach meinem Dafürhalten die „Wurzel alles Uebels." Welche Uebel der Herr St. meint, ob ſchon vorhandene, ob erſt künftige, und von welcher Art ſie ſein dürften, das erhellt aus dem Vortrage des Buches nicht.

Herr Lübker widerlegt zunächſt auch in der gegen H. Nitzſch gerichteten Schrift die von dieſem aufgeſtellten Geſichtspuncte für die

---

* Die Schulgeſchichte lehrt das Gegentheil.

** Die Geſchichte der Realſchulen weist das Gegentheil auf.

*** Man kann freilich nicht wiſſen, wie viel Realanſtalten Herr St. in ihren Leiſtungen geprüft und wirklich kennen gelernt hat. Ein ſolches allgemeines Urtheil iſt aber doch inhuman. Es möge Herr St. doch einmal in Breslau, Halle, Siegen, Düſſeldorff, Elberfeld ꝛc. nachſehen.

Trennung. In der Geſammtbildung des Gymnaſiums, ſagt Lübker, beſtehen als Hauptpuncte: erſtens die geübten Geiſteskräfte, zweitens die ihnen wie einem Inſtrumente gegebene Stimmung und drittens die der Seele eingeprägten Typen für die Auffaſſung der Menſchenwelt. Dem gegenüber findet H. Nitzſch auch in den Schulen ein nothwendiges Zurückgehen bis zum Begriffe der Lebensbeſtimmungen in ihrem Zuſammenhange mit den Lebensverhältniſſen und folgert daraus den nothwendigen Dualismus aller höhern Bildung, wie er ſich in dem Gymnaſium und der höhern Bürgerſchule kund gibt, welche die gemüthliche Veredlung zwar gleicher Weiſe erſtreben, dagegen deren Aufgabe in der Geiſtesbildung ſich nach Ziel und Weg, nach Mitteln und Methode beſtimmt ſcheidet. Dabei weist er der höhern Bürgerſchule das Verſtehen, dem Gymnaſium das Denken, jener die gewordene dermalige fertige Intelligenz und die directe Kenntniß, dieſem die werdende im Fortſchritt begriffene Cultur nebſt der genetiſchen Behandlung, oder jener die directe, concrete und anſchauliche Methode nebſt dem uſuellen Sprachunterrichte, dieſem die genetiſche, wiſſenſchaftliche Methode und das theoretiſche Lehren der Sprachen zu. Kurz, Nitzſch findet den Grund der Scheidung zwiſchen Gymnaſium und höherer Bürgerſchule auf der einen Seite innerhalb des menſchlichen Geiſtes, auf der andern innerhalb des bürgerlichen Lebens. Herr Lübker erwiedert darauf, daß man nicht füglich die Pflege des Gemüthes und Geiſtes ſcheiden könne, und wenn dabei an den religiös-moraliſchen Unterricht gedacht werde, ſo ſei es überſehen, daß das Chriſtenthum alle innern und höhern Intereſſen des Menſchen nach Verſtand und Geiſt, Gemüth und Sein auf das Vollkommenſte und Ungetheilteſte zu befriedigen im Stande iſt. Den Unterſchied in der Geiſtesbildung, den H. Nitzſch angegeben, könne er nicht ſtatuiren, da derſelbe bald hinter dem methodiſchen Unterrichte zurückbleibe — wie z. B. der uſuelle Sprachunterricht nur eine durch eine höhere Aufgabe zu erſetzende Stufe des Unterrichtes iſt und ſomit kein in ſich berechtigtes Ziel ſein kann —, bald aber über denſelben hinaus geht, wie die rein wiſſenſchaftliche Methode in keine Schule gehört — alſo ſonach der Unterſchied ein rein gradueller ſei, und zwar nicht, wie er ſich ergebe mit folgerichtiger Nothwendigkeit aus der Wahl der Bildungsmittel, welche beiden Gattungen urſprünglich zukommen, ſondern als ein von vorne herein ſelbſt in die geiſtige Natur des Menſchen hineingeſetzter. Solche Ariſtokratie des Geiſtes habe keine Berechtigung. „Sich „zu orientiren und zurecht zu finden in der ihn umgebenden Welt, iſt eine „des Menſchen als ſolchen würdige Aufgabe; den Bürger, auch in „ſeiner höhern Entwicklung, in dieſer Hinſicht auf die Natur mit ihren

„Erſcheinungen und Geſetzen und auf das Menſchenleben nach ſeinen „noch angehenden Beziehungen zu beſchränken, haben wir fürwahr keiner„lei Befugniß.“ So hält alſo auch H. Lübker die Gründe für Trennung der beiden Anſtalten, mindeſtens die von Nitzſch angegebenen, noch nicht für überzeugend. — H. Lübker ſieht aber auch in dieſer Trennung eigenthümliche Gefahren und zwar zunächſt die, daß man von Seiten des Gymnaſiums die Macht verliere, dem Streben der Realanſtalten Schranken zu ſetzen und dem Gymnaſium jenen gegenüber irgend eine berechtigte Stellung zu ſichern; ferner die, daß das Gymnaſium einerſeits auf das Gebiet des Formalismus verwieſen wirklich den Gefahren preisgegeben ſei, welche Scheibert in ſeinem „geiſtigen Proletariat“ und in ſeinem Werke „das Weſen und die Stellung der höhern Bürgerſchule“ dargeſtellt habe, weil zwar jede Kraft in ſich etwas Schönes ſei, aber eine Kraft ohne einen andern Zweck, als den ſie in ſich ſelber hat, ohne eine Richtung auf etwas Anderes als die ewig in ſich reflectirte, neu ſich aus ſich ſelbſt zu erzeugen und in ſtets höherem Maße zu potenziren, etwas rein Negatives, Zerſtörendes, Diaboliſches ſei. Schließlich macht er auch darauf aufmerkſam, daß die irrige Vorausſetzung, als ob die höhere Bildung ausſchließlich für die Univerſität vorzubereiten und die Jugend in den Kreis der Wiſſenſchaften hinein zu ſtellen habe, die man nach ihrer Grundverſchiedenheit in naturwiſſenſchaftliche und geſchichtliche Diſciplinen zerfallen laſſe, die allgemeine höhere Bildung wiederum mit einer beſondern Berufsbildung verwechſele, woraus bedenkliche Folgerungen ſich ergeben; denn nicht nur der künftige Mediciner müſſe dann auf der Realſchule vorgebildet werden, ſondern bei der Einführung eines nationalen Rechtes der künftige Juriſt, Cameraliſt, Staatsmann ꝛc. Nur Lehrer in Schulen und Kirchen bleiben dann noch im Gymnaſium. — Die poſitiven Gründe für die Vereinigung der beiden Anſtalten ſtellt H. Lübker etwa ſo dar: „Aller Unterricht und alle Erziehung haben „ein gemeinſames Ziel und müſſen, ob auch gleich innerhalb ihrer ſich „Gegenſätze bilden können, im letzten Grunde einig und unter einem „höhern Ganzen verbunden ſein. Sie haben zunächſt die menſchliche Seele „mit ihrem ganzen Reichthum ihrer Anlagen und Kräfte, aber auch nach „dem ganzen Umfange des ihr möglichen und erreichbaren Inhalts und „Lebens zum Gegenſtande; ſie ſoll wachſen zu dem höchſten Maße ihrer „individuellen Befähigung. Dieß iſt nun zunächſt auf doppeltem Wege, „dem der unmittelbaren und der mittelbaren Thätigkeit im Lernen „und Erkennen möglich; der Geiſt bewegt ſich innerhalb dieſer im engern „und weitern Kreiſe, der ſein Gebiet und ſein Leben iſt. Dadurch wird „die Möglichkeit gegeben, eine niedere und höhere Bildung zu ſchei-

„den, ohne daß das Ziel anders als in der Anwendung der Mittel „oder der intenſiven Erreichung desſelben modificirt wird. Da nun aber „die Bildung oder die erziehende Unterweiſung darin beſteht, dem Geiſte, „der ſeiner eigenſten und innerſten Natur nach in ſeiner Urſprünglichkeit „zunächſt weſentlich Form iſt, und daher zu ſeiner Nahrung wie zur „Erhaltung und Stärkung ſeiner Kräfte eines angemeſſenen Inhalts be„darf, dieſe in der ſchönſten Weiſe darzubieten: ſo kann dieſes offenbar „nur auf eine dem Zwecke und der Beſonderheit der Lebensſtellung des „jedesmaligen Geſchlechtes und Volkes angemeſſene Art erfolgen. . . . . „Das Verſtändniß der Gegenwart und die begreifende Erkennt„niß derſelben jedoch nur in Verbindung mit der ganzen Vergangenheit, „das gibt die beiden concentriſchen Ringe, in denen ſich alle niedere „und höhere Bildung bewegt. Darum geht die Volksſchule überall von „der Gegenwart und dem Vaterlande aus; aber in dem zweiten „jener Kreiſe humaner Geiſtesbildung läßt ſich noch wieder ein doppeltes „unterſcheiden, indem die lebendigere Erkenntniß und tiefere Einſicht in „die Gegenwart eben ſo wohl durch die ſchärfere Auffaſſung des natio„nalen Gegenſatzes gegen die dem eigenen Volke zunächſtſtehenden „Nationen, wie durch die Kunde der Art und Weiſe ſeines geſchicht„lichen Entſtehens und allmäligen Gewordenſeins, das in dem grie„chiſch-römiſchen Alterthume ſeine urſprünglichſte und tiefſte Grundlage „hat, gewonnen werden kann. Welcher von dieſen beiden Wegen der „frühere ſein müſſe, läßt ſich von innen heraus mit Entſchiedenheit viel„leicht nicht beſtimmen: eben weil der Gegenſatz in der geſchichtlichen „Geſammtentwicklung als ein nothwendiges Moment eintreten muß, kann „er in dieſer früher oder ſpäter behandelt werden, je nachdem man eine, „an ſich durchaus zuläſſige, retrograde oder eine dem Gange der zeit„lichen Entwicklung ſich anſchließende Bewegung machen will. . . . . „Der umfaſſende geſchichtliche Entwicklungsproceß wird der letzte und „weiteſte Kreis ſein. In dieſem letzten iſt nun aber noch ein Hinausſchreiten „nach zwei entgegengeſetzten Seiten möglich, weil die beiden hier unter „Einem höhern Begriffe zuſammengefaßten Momente der Natur und „des Geiſtes noch ihr beſonderes Element haben, in welchem die reichſte „Entwicklung ihrer Geſetze und Erſcheinungen ſich kundgibt; aus dieſem „Grunde kann der gefliſſenſten und allſeitigſten Einführung in das claſ„ſiſche Alterthum, wie ſie das Gymnaſium herkömmlich ſchon in „ſeiner oberſten Abtheilung gibt, die eben ſo angelegentliche und aus„ſchließliche Behandlung der Naturwiſſenſchaften zur Seite gehen, „ohne daß darum irgend eine innerliche Geſchiedenheit in Charakter, „Geſinnung, Methode einzutreten braucht, wenn die Pflege dieſer in be-

„ſondern Claſſen neben jene oberſte Abtheilung des Gymnaſiums tritt.“ Der Gegenſatz von Können und Wiſſen, welchen zu betonen man wohl einmal ein Recht hatte, darf und kann nicht einen Dualismus im Unterrichte bedingen, denn in ihrer reinſten und vollkommenſten Geſtalt werden dieſe beiden Factoren aller edeln Menſchenbildung einander ſehr nahe kommen und ſich wie Form und Inhalt gegenſeitig durchdringen und ergänzen; aber um dieſe auch nur annäherungsweiſe in der Jugend zu verwirklichen, iſt denn auch unumgänglich nothwendig, daß beide Seiten im ſteten Bewußtſein ihres Verhältniſſes und im ſtrengen Hinblick auf ihre Wechſelwirkung gepflegt werden. Es gälte nicht, um die Gewerblichen an die Gymnaſialbildung heran und in die Gymnaſien hinein zu ziehen, ſondern dieſe Einverleibung werde gefordert in dem Bewußtſein, daß derjenige Bildungsſtoff, der unverkennbar in den von dem Gymnaſium bisher weniger gepflegten Elementen liegt, nothwendig ein Gemeingut Aller werden müſſe. Innern Geſetzen gemäß ruft der Gang des menſchlichen Geiſtes zunächſt das Beſondere mit aller Stärke hervor, wodurch das den Gegenſatz bildende Beſondere, mit dem jenes Beſondere in Verbindung das Generelle bildet, zum Kampfe für eine Berechtigung in gleichem Maße hervorgelockt wird. In dieſem Kampfe handelt es ſich denn nicht um dieſe ſcharfe Gegenſtellung, ſondern um die Ausgleichung der Gegenſätze. So iſt es mit dem formalen und realen Princip, deren jedes ſein Recht zur Geltung bringen muß, deren höhere Aufgabe ihre Vereinigung iſt, ſowohl ihre innerliche und principielle, als auch ihre äußerliche und praktiſche. Die Geſchichte der Pädagogik hat in der Erfahrung der letzten Jahre bewieſen, daß hier ſich eine Annäherung anbahne; das zeigten die verſuchten Grundlegungen der Realſchule, nicht minder auch die Richtung innerhalb des Gymnaſialweſens ſeit 20—30 Jahren. Während die Realſchule mehr ſich dem Materialiſtiſchen entwindet und dem formalen Princip mehr Geltung gewährt, ſo iſt der Weg und die Methode des Gymnaſiums in der entſchiedenſten Weiſe allmälig von der tiefern Erfaſſung und Wiedererzeugung der idealen claſſiſchen Form zu dem realen, in ſeiner Geſchichte und ſeinen Inſtitutionen erkannten Gehalte des Alterthums vorgeſchritten. Auch die Kundgebungen auf dem litterariſchen Felde der Pädagogik, welche wohl den Leſern als bekannt vorausgeſetzt werden dürfen, weiſen trotz des Kämpfens gegen einander entſchieden die Annäherung beider Principien nach, deren Ausgleichung ja eben als das letzte Ziel des Ringens des Beſondern ſein muß.

Herr Rothert hat vornehmlich die politiſche, oder nach ihm zu ſagen, die nationale Seite im Auge. Da die Schrift ſich im Beſon-

dern gegen das Latein in den untern Classen wendet und diesem viele Dinge nachgesagt werden, welche eine Zulassung desselben in den obern Classen kaum gerechtfertigt erscheinen lassen, und da der Herr Rothert ein einheitliches Gymnasium sich nur möglich denkt bei dem Wegfalle des Lateinischen in den untern Classen, so sind die Gründe für das Gesammtgymnasium sehr zerstreut vorgetragen, und es wäre wohl möglich, daß der hier gemachte Versuch, sie übersichtlich zusammenzustellen, mißlänge. „Das deutsche Gymnasium muß so sein, wie die „nationale Wiedergeburt unsers Volkes dasselbe erfordert. Beides, die „politische und sociale Reform unsers Volkes und die Reform des Gym„nasiums, bedingen einander. Jenes ist das Ganze, dieses ein Theil, „jenes der Zweck, dieses das Mittel. Und zwar ist die Gymnasialreform „ein sehr wesentliches Mittel. Denn durch das nationale Gymnasium „muß der intelligente Theil des Volkes hindurch gehen; ihm muß der„selbe einen sehr wesentlichen Theil seiner Jugendbildung, seiner gesamm„ten Erziehung verdanken, und zwar um so mehr, je weniger sich zur „Zeit auf das erschlaffte Familienleben und auf die zerspaltene Kirche „rechnen läßt. Je weniger wir auf Einigung der Theologen und auf „eine einheitliche deutsche Kirche rechnen dürfen, um so nöthiger ist die „Einigung der Schulmänner und die Einheitlichkeit eines organisch ge„gliederten deutschen Schulwesens. Unter diesem intelligenten Kern des „Volkes ist der höhere Bürgerstand zu verstehen, indem der Gegensatz „zwischen Studirten und Beamten einerseits und Bürgern anderseits ein „unberechtigter und verderblicher ist. Bürger, und zwar Bürger im besten „Sinne des Wortes, sollen und müssen ja vorzugsweise die Beamten, „die Geistlichen, die Lehrer, überhaupt die Studirten sein. Durch den „höhern Bürgerstand ist die Zukunft Deutschlands, seine Rettung und „sein Heil wie sein Verderben zunächst und hauptsächlich bedingt. Die „nationale Wiedergeburt Deutschlands und die Schaffung eines einheit„lichen höhern Bürgerstandes insbesondere, so wie die unerläßliche Be„dingung des letztern, ein einheitliches höheres Schulwesen, kann aber „nur gelingen, wenn dasselbe auf den ureigenen deutschen Geist gegrün„det wird. Dieser hat zu Grundgesetzen: freie und gerechte Eini„gung des Mannigfachen; Unterordnung und deren Aus„fluß, der Bundesstaat. . . . Nur eine ständische Gliederung führt „zur wahren Reform, doch nicht im Geburtsadel, der sich überlebt hat, „auch nicht im abhängigen Studirtenadel, der altersschwach gewor„den, ist diese Gliederung zu suchen; sondern man scheide Bürger und „Beisassen (welche noch nicht das Bürgerrecht erlangt haben und da„her von der Bürgerpflicht, d. h. Wehr- und Steuerpflicht frei sind)

„und gliedere die Staatsbürger in 1) den Fürſtenſtand — den hohen „Adel — 2) die Großbürger — etwa ein Zehntel — 3) die Klein„bürger — etwa neun Zehntel des Bürgerſtandes. Dieſer Gliederung „der Bevölkerung entſpreche die Gliederung der Schulen. „Schule des Großbürgerthums ſei das Gymnaſium.“ — Eine Trennung der Humaniſten und Realiſten, das behauptet Herr Rothert und befürchtet es nicht bloß, ſanctionirt einen Dualismus, an welchem ſeit Tiber's divide et impera! das deutſche Volk in ſeiner geſammten Entwicklung und in ſeinen innerſten Lebensverhältniſſen krankt. Der Beſchluß, für beide Arten von Anſtalten ein gemeinſames Untergymnaſium zu gründen und darüber hinaus die beiden Anſtalten aus einander gehen zu laſſen, erſcheint dem Herrn Rothert wohl allenfalls als ein Bau, nicht aber als ein Organismus, denn als beſeelter Organismus hätte er Aehnlichkeit mit dem der zuſammengewachſenen ſiameſiſchen Zwillinge. Es iſt eine Mißgeburt, welche nur der dualiſirte Deutſche zu Nutz und Frommen ſeiner lieben Schuljugend hat ſchaffen können, auf daß im höhern Schulweſen die intellectuellen und materiellen Intereſſen, jedwede in ihrer abſonderlichſten Eigenthümlichkeit, gepflegt werden können, auf daß der Studirtenadel recht ſpiritualiſtiſch, der (übrige) höhere Bürgerſtand recht materialiſtiſch erzogen werden mag, auf daß der theoretiſche und der praktiſche, der ideale und der reale Menſch früh und ewig ſich ſcheiden. — Das Gymnaſium darf nicht die beſondere Vorbildung der übergeordneten Volksclaſſen übernehmen wollen, nicht die excluſive Vorbildung des Adels, der Gelehrten, Beamten, Studirten ꝛc. leiten wollen, ſondern muß die Bildung der nebengeordneten Claſſen eines und desſelben höhern Bürgerſtandes zum edlen und rechten deutſchen Bürger bieten. „Kurz, das „Gymnaſium muß die allgemeine Bildungsanſtalt des „geſammten höhern Bürgerſtandes werden, es muß in „der echten höhern Bürgerſchule aufgehen. Die echte hö„here Bürgerſchule der Zukunft, die eben iſt das reine „Gymnaſium.“

Herr Dilthey behandelt dieſe hier in Rede ſtehende Angelegenheit mehr nur beiläufig und gleichſam in parenthesi, da die Aufgabe in ſeinem Programm eine viel allgemeinere iſt; indeſſen iſt ſeine Stimme eine ſo wichtige und ſeine Löſung des Problems iſt eine ſo eigenthümliche, daß über ihn nicht mit Stillſchweigen hinweggegangen werden kann. Er wendet ſich gegen den Satz: Die Gymnaſien und Univerſitäten ſollen zu Anſtalten gemacht werden, deren Hauptaugenmerk die Wiſſenſchaft und die Vorbereitung zu ihrem Studium iſt, im Gegenſatz gegen ſolche Anſtalten, welche ihre Schüler befähigen, die Reſultate

der Wiſſenſchaft in das Leben ausübend einzuführen. Dieſem Satze hält Herr Dilthey den Spruch entgegen non scholæ sed vitæ! Wenn das Gymnaſium den Vorwurf verdient haben ſollte, ſich dem praktiſchen Leben entfremdet zu haben, ſo wäre wenigſtens die Entfremdung nicht da feſtzuhalten, wo ſie wirklich unſtatthaft geworden iſt, z. B. beim Pfarrer, Richter, Arzt ꝛc., die doch wahrlich nicht einem rein theoretiſchen Stande angehören, und die Reſultate ihrer Wiſſenſchaft in das Leben nicht minder ausübend einführen als andere Fachgelehrte und Kunſtmeiſter eines wiſſenſchaftlich techniſchen Berufes. Er ſieht das Heranſchreiten derjenigen Zeit, wo das Gymnaſium nur mittelſt einer ſchon in ihm anzubahnenden wechſelſeitigen Durchdringung von Wiſſenſchaft und Leben, von Theorie und Praxis ſein Ziel erreichen kann. „Soll nicht die theoretiſche, aus „der Anſchauung einer erhabenen Beſtimmung geſchöpfte Befriedigung „Hand in Hand gehen mit praktiſcher Deſolation, ſo wird man das „reine Wiſſen an ſich und getrennt von dem Können, alſo auf jede „directe und indirecte Anwendung im Leben Verzicht leiſtend, wohl zum „Object einer Akademie der Wiſſenſchaften, aber nicht zum End- und „Zielpuncte des öffentlichen Unterrichts oder einer beſondern Gattung „der ihm gewidmeten Lehranſtalten machen dürfen.“ Wenn vollends die reine Wiſſenſchaft des Gymnaſiums nur darin beſtehen ſoll, das reine Studium einer Gelehrtencaſte vorzubereiten, welche um des Teſtamentes und des corpus juris willen gelehrt werden müſſen, dann kann man ſich für berechtigt halten, das ganze Capitel von Kunſt und Natur, von Mathematik, Modernem und Nationalem zu ſtreichen. Der praktiſche Theologe, Richter und Arzt könnte aber auch leichtlich noch aus dem Gymnaſium verſchwinden bei der freien Wahl der Gemeinden und einem nationalen Rechtsbuche. — Die Gelehrten und Beamten ſollen auch Bürger ſein, und wenn man die altclaſſiſchen Studien bloß auf Vorbildung von Theologen und Juriſten beſchränken will, ſo hat man damit ihnen ſchon die allgemeine bildende Kraft abgeſprochen. — Eine gelehrte Bildung, die in fundamentaler Scheidung von Volks- und Bürgerbildung erhalten werden ſoll, iſt keine Volksbildung, und die Träger derſelben können nie volksthümlich werden. Die neuen und neueſten von dem ſpeculativen Scharfſinn ausgeklügelten haarſpaltenden Unterſchiede von Bürgerſchule und Gymnaſium erſcheinen dem Herrn Dilthey mehr ſinnreiche Spiele ſubtiler Spintiſirung als charakteriſtiſche und ſpecifiſche Merkmale und Achtung gebietende Grenzmarken des Eigenthums. Die Frage wegen concreter Trennung und Vereinigung ſcheint ihm (1849) noch nicht reif; aber eine grundſätzliche Verkürzung und Verſchränkung (Beſchränkung?) der Gymnaſien dürfe nicht ſtatthaben, ſondern ihnen

müſſe eine freie Entwicklung geſtattet werden, mit dem Antiken das Moderne, mit dem Sprachlichen das Sachliche, mit der Theorie die Praxis zu verbinden, ohne die wiſſenſchaftliche Vorbildung für die Univerſität aufzugeben und ohne für bürgerliche Bildung irgend ein Privilegium oder Monopol in Anſpruch zu nehmen. Jenes Syſtem der ſcharfen Abgrenzung (ſetzt Herr Dilthey 1850 hinzu), obwohl mit geiſtreicher Subtilität durchgeführt, habe den Erſchütterungen wenig Stand gehalten. Es würde das Gymnaſium von Medicinern ꝛc. entleert, und doch hätten ſich ſelbſt Fachgelehrte der Naturwiſſenſchaften, wie Herr Dr. Ratzeburg, für die humaniſtiſchen Gymnaſien als Vorbereitungsanſtalten auch für diejenigen Fächer ausgeſprochen, welchen man eine beſondere Kenntniß der Mathematik und Naturwiſſenſchaften abzufordern pflege. Er beruft ſich auf den Ausſpruch der Aerzte in Berlin für das humaniſtiſche Gymnaſium. Es iſt anerkannt, ſagt er, daß die beiden erwähnten Anſtalten, die humaniſtiſche und die realiſtiſche, in ſchroffer Einſeitigkeit herausgekehrt, nichts als zwei profilirte Halbheiten ſind, die nur aus einem vom Vorurtheil fixirten Anſchauungswinkel aus geſehen in optiſcher Täuſchung als volle Lebensbilder erſcheinen. Die Nachtheile einer bis tief herab in die Bildungsjahre eingreifenden und auf allen Puncten bis zu äußerlicher Unvereinbarkeit durchgeſetzten Divergenz der humaniſtiſchen und realiſtiſchen Bildungsweiſe ſind zwar durch wechſelſeitige Annäherung einigermaßen gemildert, indeſſen tritt die Scheidung noch immerhin zu früh ein. Wenn dieſe Trennung nun gar zu einer Verſchiedenheit in der disciplinariſchen Geſetzgebung und Behandlung führen ſoll, ſo ſind die ſittlichen Uebel, welche daraus erwachſen, unausſprechlich groß. — Dieß ſind etwa die neuen Momente gegen die Trennung der beiden gedachten Anſtalten, welche Herr Dilthey beibringt.

Faſſen wir nun, ehe wir an die Kritik gehen, für die Leſer noch kurz alle die Momente zuſammen, durch welche die Trennung der beiden Anſtalten widerräthlich erſcheint, ſo haben wir hauptſächlich folgende gefunden: 1) Die Trennung iſt wider-geiſtig, wider-politiſch, wider-national; 2) ſie veranlaßt einen Dualismus im höhern Volksleben, der die Nation innerlich zerreißt; 3) ſie führt zur Verkörperung der Einſeitigkeiten beider Anſtalten; 4) ſie bedroht die Gymnaſien mit der Entfernung Vieler, welche bisher in ihnen ihre Vorbildung geſucht und nach dem Urtheile denkender und beobachtender Männer ausreichend gefunden haben; 5) ſie ſpricht den altclaſſiſchen Studien die allgemein bildende Kraft ab; 6) ſie bedroht das Volk ſelbſt mit übeln ſittlichen

Folgen; 7) wiefern aber jede dieſer Anſtalten in ihren Tendenzen eine beſtimmte und unläugbare Berechtigung hat, ſo müſſen ſie beide verſchmolzen werden.

Es iſt, ohne ein ganzes Buch darüber zu ſchreiben, unmöglich, jede der einzelnen Behauptungen zu beleuchten oder zu widerlegen; aber es iſt auch darum unmöglich, weil die Anſicht über die Conſtruction des Schulgebäudes (der Schulorganismus iſt etwas Anderes als Herr Rothert darunter verſteht) aufs innigſte zuſammenhängt einerſeits mit dem Bilde, das ſich Jeder vom Staatsleben entworfen oder ſich von der Wirklichkeit abſtrahirt hat, andrerſeits mit der Vorſtellung, welche Jeder mit dem Worte Geiſt und Geiſtesleben verknüpft. Wer nun nicht in ſeiner Begründung bis auf dieſe Puncte zurückgegangen iſt, oder zurück zu gehen für gut befunden hat, der wird in Gefahr ſtehen, allerhand Behauptungen hinzuſtellen, welche ein Anderer mit andern Anſichten als vollkommen irrig bezeichnen muß, für welche Bezeichnung aber wieder nur die Berechtigung in jenen Grundanſichten gefunden werden könnte. Kurz, das Feld iſt hier ein ſehr beſtrittenes und leicht beſtreitbares, und das um ſo mehr, als ſchließlich der letzte Grund für die Anſichten über die Natur des Geiſtes wie über das Weſen des Staates in der religiöſen Ueberzeugung oder wohl in der religiöſen Anſchauung oder ſchließlich in dem religiöſen Glauben wurzelt. Wer demnach bei ſeinen Schulconſtructionen entweder nur den menſchlichen Geiſt als ſolchen, oder nur den Menſchen im Verhältniß zu andern, alſo als Staatsbürger, oder den Geiſt nur im Verhältniß zur Gottheit, d. h. entweder zu dem in der Religion geoffenbarten Gott, oder zu den Ideen des Wahren, Guten und Schönen anſieht, und wer nicht allen dreien Momenten ein ganz gleiches Gewicht einräumen kann, was nicht ſo leicht iſt für den Conſtruenten, wie man ſich das wohl vorſtellen mag, der wird natürlich bei ſeinen Schulconſtructionen fehlgreifen, wird die Anderer falſch anſehen und wird mit ſeiner neuen Conſtruction nur diejenigen befriedigen können, welche auf gleichem Standpuncte der Einſeitigkeit ſtehen. Aber nicht allein die Nichtberückſichtigung aller der drei gedachten Momente führt zu verſchiedenen Conſtructionen, ſondern auch die Abwägung derſelben. Denn welches Gewicht man dem einen jener Momente gegenüber den andern einräumen wolle, oder nach ſeiner eigenen Anſchauung nur einräumen könne, das wird weſentlichen Einfluß auf die Entſcheidung haben müſſen für den Conſtruenten und wird wieder nur bei dem gleich wägenden Leſer eine Ueberzeugung hervorrufen. Daraus folgt, daß ſelten Einer den Andern überzeugen wird auf dieſem Gebiete, aber auch ebenſo, daß Jeder ſich von dem Andern

mißverſtanden weiß. Aber es folgt daraus auch, daß ein Beurtheilen der einzelnen Gründe für die Anſichten auf dieſem Felde zu nichts führen kann, wenn nicht der Beurtheilende ſelbſt ſeine Anſichten in Beziehung auf jene drei Momente weitläufig entwickeln kann, und ſo Waagſchale und Maßſtock zugleich gibt, womit er wägt und mißt. Solcher Darlegung ſteht nun aber hier der Raum und auch wohl die Ungeduld der Leſer im Wege. Die Kritik der oben genannten Anſichten kann daher nur mehr in kurzen einzelnen Sätzen gegeben werden, und es muß den Leſern überlaſſen bleiben, deren Spitze gegen die obigen Anſichten zu kehren und deren Schärfe oder Stumpfe ſelbſt an denſelben zu erproben.

Jede Schule muß den Menſchen an ſich, im Verhältniß zu Gott und zu andern Menſchen oder in Bezug auf Individualität (und Subjectivität), Gottesbewußtſein, und ſtaatliche Stellung im Auge behalten. Die menſchlichen Geiſter ſind nicht als bloße Form einander gleich, ſo daß der Unterricht aus Jedem Jedes prägen könnte. Gleiche Berechtigung der Vernünftigkeit bedingt keine Gleichheit des Seins des Subjectes, oder gleiches Verhältniß zu Gott fordert und bedingt keine gleiche Lebensſtellung. Mannigfaltigkeit, Ueber-, Unter-, Nebenordnung, Gliederung der Geſammtheit zu einem Ganzen und dadurch Nothwendigkeit des Einzelnen und Berechtigung ſeines beſondern Seins, das iſt Gottes Ordnung im Geiſtes- wie Leibesleben. Nicht ein cykliſches und peripheriſches Umſchließen des Einen und des Andern, ſondern lauter ſich berührende Sphären zum Kryſtalle zuſammengedrückt oder zur aufſteigenden Säule geordnet, das iſt Naturgeſetz. — Der einzelne Menſch iſt nur zu ſeiner (individuellen) Vollendung berufen, nicht aber, um die ganze Menſchheit in ihrer Fülle oder den Begriff des Menſchenthums in ſeiner Leerheit (Merkmalsarmuth) zur Erſcheinung zu bringen, er iſt individuell. — Die Schule iſt mehr als Unterricht und ihre Frucht iſt eine andere noch als Kenntniß oder Erkenntniß, ihr Ziel ein anderes als Kräftigung. — Nicht ſowohl der Inhalt des Unterrichts, nicht auch die Methode als die Form, in welcher dem Schüler der Inhalt entgegengebracht wird, ſondern der Grad und die Art der Betheiligung des Schülers an dem Unterrichtsſtoffe iſt das eigentlich Bildende in den Schulen. — Der Unterricht in der Schule hat nicht allein und kann nicht allein die Bildung des Menſchen in ſeiner Jugend vollenden, ſondern es wirken viele Kräfte neben ihr, mit deren Benutzung und Betheiligung und Heranziehung allein ſein Zweck erreicht wird. Die Schule iſt in ihrer Wirkſamkeit an die Lebensſphäre gewieſen, aus der ihr die Schüler kommen oder wohin dieſelben gehen, und ſie bewegt ſich auf dem Strom der Zeit, in der ſie eben iſt. Die Tüchtigkeit der Schullei-

ſtungen iſt in der tüchtigen Einſeitigkeit mehr als in der abſchwächenden Vielſeitigkeit zu ſuchen. — Das wirklich gewordene Leben iſt nicht ein Ausdruck irgend eines vorgedachten Gedankens, ſo daß man das wirkliche Leben wie einen Gedanken umformen oder ohne Weiteres in eine beliebige andere Verknüpfung einreihen könnte, ſondern die Wirklichkeit formt ſich nach unberechenbaren und unzähligen Geſetzen und Einflüſſen. — Die Geſtaltung des Staatslebens hängt nicht von den Gebildeten ab und nicht von deren Gedanken, Idealen, Träumen, ſondern ſelbiges *wird* mit einer innern Nothwendigkeit, wozu die Verwirklichungsverſuche einzelner Gedanken nur wie eine zufällige Veranlaſſung mitwirken. — Je mannigfaltiger die ſelbſtändigen Lebensſphären in einem Staate werden, d. h. je reicher ſich ein *Volk entfaltet*, deſto mannigfaltiger muß der Schulausbau werden, und wenn wirklich die eine Blüthe des Staates die andere ſo überſchattet, daß dieſe verdorrt, ſo wird auch damit die Schule von ſelbſt vergehen, in welche die Frucht des Volkes ſeinen Samen zur Regeneration ſtreut. — Volksſchule, Bürgerſchule, Gymnaſium ſind nicht Sphären, welche von demſelben Mittelpuncte ausgehen, ſondern berührende und ſchneidende Kreiſe, welche gewiſſe Segmente gemeinſam haben.

Dieſe und ähnliche Grundanſchauungen werden natürlich zu ganz andern Reſultaten führen müſſen, als unſere Verfaſſer ſie aufgeſtellt haben. Ohne beſondere Bemerkung ſieht man aber wohl alsbald, daß ein Streit über dieſe Sätze mit einer leichten Wendung immer zu der Frage führen muß: wie denkt man ſich das Verhältniß des Einzelnen, des Staates, der Menſchheit zu Gott? Da ſich nun aber die Deutſchen anfangen zu ſchämen, immer ihre Begründung von Adam und von Erſchaffung der Welt her abzuleiten, ſo iſt nun Sitte geworden, irgend welche allgemeine Sätze als unbeſtritten vorweg und oft ſogar ſtillſchweigend anzunehmen, und ſo erſt recht in einen endloſen und unüberſehbaren Streit hinein zu gerathen, der öfters bei aller ſcheinbaren Gründlichkeit doch nichts mehr als *Ja* und *Nein* ſagt. Darum ſoll nun und kann nun auch nicht weiter auf die Kritik des Einzelnen eingegangen, aber einzelne nicht ſo auf der Hand liegende Folgerungen müſſen noch daraus gezogen werden. Ob Gymnaſien in dem bisherigen Sinne bleiben können und bleiben werden, ob mit vielen oder wenigen Schülern, das iſt vollkommen gleichgültig. Bedarf das Staatsleben *ſolcher Einſeitigkeiten*, wie man ſie zu fürchten ſcheint, ſo wird es und muß es für die Ausbildung derſelben ſorgen oder ſie werden ſich ihm ganz von ſelbſt von irgend woher für die Befriedigung ſeines Bedürfniſſes darbieten. Nicht die Zerriſſenheit und Geſpaltenheit der Schulen hat das Volk in ſeinen

höhern Schichten geſpalten, ſondern die nach und nach immer erweiterten und immer reicher gewordenen Berufsſphären der einzelnen Stände haben dieſe Trennung oder Scheidung oder Sonderung nothwendig und dabei auch die Sonderung der Schulen im Gefolge nothwendig werden laſſen. Es iſt nicht ein Dualismus in den höhern Schichten der ſtaatlichen Geſellſchaft — dazu iſt ſie viel zu blätterreich entwickelt —, ſondern ein vielblätteriges Buch iſt da, in welchem die Schulen fleißig leſen müſſen, um nicht den Reichthum der nationalen Entwickelung zuletzt gar als eine Schande darzuſtellen, die man mit Einem Gewande zuzudecken ſich für verpflichtet halten müßte. Wie der Leib die Hülle und das Organ des individuellen Geiſtes, wie das Geſchäft die leibliche Hülle und das Organ des Berufslebens iſt, ſo iſt der Staat mit allen ſeinen Inſtitutionen die leibliche Hülle und das Organ, worin der Geiſt einer Nation gegenſtändlich wird. Stände ſind die Glieder dieſes Leibes und die Schule bildet Staatsglieder, wie ſie nicht anders kann und auch nie anders vermocht hat. Wenn die Kirche keine gelehrten Theologen mehr brauchen ſollte und wenn wir unſere Rechtsbegriffe nur auf Friedrich II. zurückführen wollen, und wenn unſere Mediciner nur Pathologen ſein ſollen oder es ſein können ohne andere Bildung ꝛc., dann hilft aller Schulorganismus im entgegengeſetzten Sinne nichts mehr. Die Frage, ob England höhere Bürgerſchulen habe oder nicht, iſt eine ganz gleichgültige, und die Behauptung, daß Frankreich auch der Art nichts habe, iſt eine nicht ganz richtige; die Meinung aber, welche daraus doch wohl folgen ſollte, daß nun darum die Engländer ein Geſammtgymnaſium haben dürften, oder gar die Franzoſen in der altclaſſiſchen Bildung viel leiſteten, zeigt ſich wohl als eine nicht ganz richtige bei näherer Betrachtung des Schulweſens beider Länder. Die Urtheile der denkenden Männer, welche die Frucht der altclaſſiſchen Studien in den Gymnaſien der Frucht der Bildung in den höhern Bürgerſchulen auch für die praktiſchen und techniſchen Berufskreiſe vorzuziehen geneigt ſind, dieſe Urtheile beweiſen bei Lichte beſehen nicht genug, um darauf ſchon viel zu geben. Wenn man ihnen gegenüber alle die Urtheile aufzählen wollte, welche das Entgegengeſetzte ausgeſagt haben, ſo möchte deren Zahl leichtlich größer ſein. Wir geben aber auf Stimmenmehrheit nichts, wohl aber darauf, ob die Erfahrungen ſchon mannigfaltig und die Beobachtungen ſchon lang genug ſind, um ſchon ſolche Schlüſſe ziehen und ſolche Ausſprüche machen zu dürfen. Es kommt darauf an, ob denn der Bach der höhern Bürgerſchulen ſchon irgend wohin ſo ſtark gefloſſen, daß man in dem ſich ſammelnden Becken nun ſchon die Salze, welche ſie etwa mit ſich führten, ſich kryſtalliſiren ſehen konnte. Die Furcht vor der Entvölkerung der

Gymnaſien, wenn den Abiturienten der höhern Bürgerſchulen bei gleich langem Schulcurſus auch die Univerſität eröffnet wird für die Fächer, welche zu ſtudiren ſie befähigt worden ſind, dieſe Furcht überraſcht ein wenig durch den Mangel an Vertrauen auf die vertretene Sache. Nie hat wohl jemals irgend eine höhere Bürgerſchule oder eine Schulverſammlung eine Ueberweiſung z. B. der Mediciner an die höhern Bürgerſchulen in der Art verſtanden, daß dieſelben nicht fernerhin auch auf dem Gymnaſium ſich für ihr Fachſtudium befähigen ſollten; wenn alſo nur eine Erlaubniß gemeint iſt, und wenn aus dieſer Erlaubniß für die Gymnaſien ſo viel Gefahr entſtehen ſollte, ſo ſcheint doch alles Ernſtes daraus hervorzugehen, daß nur der Zwang die Schüler in den Gymnaſien hält. Die ſittlichen Folgen für das Volk, welche aus dem Dualismus der Schulen hervorgehen ſollen, werden freilich eintreten, wenn man einen Schüler vor dem Sittengeſetze anders als den andern behandelt; doch iſt das wohl nur der höhern Bürgerſchule angedichtet, und es iſt wohl nur von den Kämpfenden die Erziehung mit der Eigenthümlichkeit in der Handhabung der Zucht und der Erziehungsmittel verwechſelt worden. Oder hätte dieſe Unterſcheidung keine Berechtigung? Doch es ſollte nicht das Einzelne zur Sprache kommen, und daher nur noch einige Folgerungsſätze aus den obigen allgemeinen Geſetzen. Weil Frankreich hauptſächlich nur Ein Unterrichtsſyſtem cultivirt hat, darum muß es bei andern Völkern in die Schule gehen; weil England die zerſtreuten Schulaufſchüſſe nirgends zu einem Kranze geſammelt hat oder durch Abſchneidung der Waſſerreiſer zum Baumwuchſe hat hinaufziehen wollen, ſo iſt ſein Schulweſen ein Wald mit einigen alten Stämmen, welche nicht mehr recht Früchte tragen, die aber unten mit vielem, ſchönem, mannigfaltigem Buſchwerk umwachſen ſind, in welchem der engliſche Materialismus ſeine Neſter mit kirchlichem Strauchwerke — oft auch ſchon ohne dasſelbe — baut. Weil die Schweiz nicht Schulſyſteme der Wirklichkeit vor-, ſondern ſie ihr nachmachte, aber in kleinen Kreiſen das Gewordene leichtlich ordnen und ihm einen Halt geben konnte, darum reisten viele Pädagogen nach der Schweiz. Weil es in Preußen bisher noch kein Unterrichtsgeſetz gab, aber den Perſönlichkeiten im Unterrichtsfache weniger Zaum und Gebiß und den Communen wenig Schranken in der Schulconſtruction — wenn ſie nur Geld hergeben wollten — angelegt wurden, ſo reiſen viele Staatsmänner nach Preußen, um ſein Schulweſen kennen zu lernen. Wenn durch Eine Art von Anſtalten der ganze Bildungskreis aller derer, welche im deutſchen Volke zu den Gebildeten oder den höhern Bürgern gerechnet werden müſſen, ſoll durchgemeſſen werden können, dann iſt die Nation nicht des langen

Lebens, noch weniger einer Zukunft werth. Sie hat ſich glücklich zu zweien aufgeſchwungen (genau gezählt ſind es deren mehr, doch hier iſt nur zunächſt von zweien die Rede), und der Deutſche, welcher die deutſche Entwickelung noch in etwas Mehrerem als in der Markgrafenſchaft gegen Weſt und Oſt ſucht und finden möchte, der darf ſich wohl dem Traume hingeben, daß ein neuer Friedensmorgen auch neue Friedensblüthen im Schulgarten ſprießen laſſen wird.

Die Geſtaltung des Geſammtgymnaſiums. Da die Leſer wohl hauptſächlich Männer vom Fache ſind, ſo reicht ihnen zur Beurtheilung der Vorſchläge für das Geſammtgymnaſium ein Stunden- oder Lectionsplan hin, an den ſich dann leicht die Fragen anknüpfen laſſen. Zunächſt der Plan des Herrn Steffenhagen.

	Disciplinen.									Fertigkeiten.		Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden mit Ausschluß der Gymnastik.	
	Ethische Wissenschaften.							Exacte Wissenschaften.		Schreiben und Zeichnen.	Gymnastik in Verbindung mit Singen.		
	Sprachwissenschaften.					Historische Wissenschaften.		Empirische W.	Speculative W.				
	Muttersprache.	Neuere Sprachen.		Alte Sprachen.		Politische Geschichte und Geogr.	Religion.	Naturhistorische Wissenschaften.	Mathematische Wissenschaften.				
	Deutsch.	Französ.	Englisch.	Lateinisch.	Griech.								
Prima 2 Jahre.	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32	Obergymn.
Secunda 2 Jahre.	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32	
Tertia 1 Jahr.	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32	
Quarta 1 Jahr.	6	4	2	3	3	2	2	4	4	2	6	32	Untergymn.
Quinta 1 Jahr.	6	4		3		2	4	4	4	4	6	31	
Sexta 1 Jahr.	6	4				2	4	4	4	4	6	30	

Zur weitern Erläuterung geben wir noch hinzu: „Es bleibt jeder „Anſtalt frei, 1) in welcher Reihenfolge ſie ſelber unter obwaltenden „Umſtänden die ihr zugewieſenen Diſciplinen mit der Jugend durchzu„machen für zweckmäßig hält; 2) nach welcher Methode ſie ihre Aufgabe „am leichteſten und glücklichſten zu löſen meint, alſo auch welche Lehr„und Uebungsbücher ſie wählt; 3) wie viel wöchentliche Lehrſtunden „ſie der einzelnen Diſciplin zuweiſet, wenn ſie nur das Geforderte leiſtet. „Bedingung bleibt nur die Grenze von 32 Stunden.“ Dieſe Freiheit, welche in der That jede Beſtimmung aufhebt, ſoll ihre Beſchränkung in der Leiſtung des Geforderten finden; aber es iſt uns nirgend aus dem Buche beſtimmt hervorgetreten, welche Forderungen an das Wiſſen im Einzelnen oder an die Geſammtheit der Bildung geſtellt ſind. Bei dem Deutſchen ſpricht Hr. St. zwar vom Mittelhochdeutſchen in Secunda und vom Althochdeutſchen in Prima; aber man ſoll auch dieſe Anforderung nicht als maßgebend anſehen, ſondern ſie auch bei Seite legen können. Daß die Schüler freie Aufſätze über ethiſch-äſthetiſche Themata machen und Uebungen im freien Darſtellen des Pathetiſchen, wozu nur das Thema vorher angegeben iſt, anſtellen ſollen, das gibt doch nur ein Uebungsfeld und nicht einen Grenzſtein an. Ebenſo iſt für die neuern Sprachen mehr nur das Uebungsfeld angegeben, denn es heißt z. B. von den freien Arbeiten: „Freie Arbeiten in dieſen fremden „Sprachen können nur in den obern Claſſen und in dieſen auch nur „unter der Bedingung gefordert werden, daß der Lehrer ſeinen Schülern „die dazu nöthige allgemeine geiſtige Reife und die beſondere ſprachliche „Fertigkeit **zutraut**.“ Für die alten Sprachen wird die Forderung geſtellt: „Die Schüler ſollen auf dem Gymnaſium nicht Latein und Griechiſch „ſprechen, ſondern nur Griechiſch und Latein verſtehen lernen.“ Auch für das Lateinſchreiben wird nur der Grenzpfahl geſetzt, inwieweit es ein gewandter Lehrer ſeinen Schülern **zumuthen** könne. Bei den Schriftſtellern beruft ſich Hr. St. auf Köchly. In der Naturwiſſenſchaft finden wir aufgezählt Zoologie, Botanik, Oryktognoſie, Phyſik, organiſche Chemie, phyſikaliſche und mathematiſche Kosmographie, Geologie, Organologie, Biologie, Pſychologie; in der Mathematik finden wir ſchon in Tertia unreine quadratiſche Gleichungen und in Prima Combinationslehre und binomiſchen Satz, höhere Gleichungen, ſphäriſche Trigonometrie, höhere Geometrie verzeichnet. Die Scheidung von Unter- und Obergymnaſium, und zwar ihre örtliche Scheidung, iſt nur in einer Lehrerariſtokratie begründet, denn Hr. St. ſagt: „Die Gründe für die Trennung „beider Anſtalten liegen in der nothwendigen Gleichſtellung aller Glieder „einer ſolchen Anſtalt. Das Lehrercollegium ſoll in allen ſeinen Gliedern

„aus gleichartigen Elementen beſtehen. Die Lehrer ſollen alſo einander „gleich ſtehen an Kenntniſſen, an Rang, an Arbeit, ja ſelbſt an Ein„nahme“ ꝛc. *

Der Gymnaſialplan des Herrn Lübker.

	A. Vorſchule.		B. Unteres Gymnaſium.				C. Oberes Gymnaſium.			
	1.	2.	VI.	V.	IV.	III.	II b.	II a.	I b.	I a.
Religion	6	6	4	3	2	2	2	3	3	3
Mathematik und Rechnen	6	6	6	4	3	3	3	3	3	3
Geſchichte	—	—	—	—	3	3	2	3	3	3
Geographie	—	—	—	3	2	2	2	—	—	—
Naturwiſſenſchaft. . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutſch	6	6	6	4	2	2	3	3	3	3
Latein	—	—	—	—	6	6	8	8	6	6
Griechiſch	—	—	—	—	—	6	6	6	8	8
Engliſch	—	—	6	2	2	2	—	—	—	—
Franzöſiſch	—	—	—	6	2	2	—	—	—	—
Schreiben	6	4	2	2	2	—	—	—	—	—
Zeichnen	—	2	2	2	2	—	—	—	—	—

Da es hier nicht darauf ankommt, eine ſolche Lectionsfolge näher zu betrachten, ſondern nur auf die Geſtaltung der Anſtalt als eines Geſammtgymnaſii, ſo darf nicht verſchwiegen werden, daß Hr. L. nicht etwa zuliebe den Realiſten ſolchen Unterrichtsgang nehmen will, ſondern daß er tiefer liegende pſychologiſche und pädagogiſche Gründe dafür aufgeſtellt hat. Da die Frage aber eine andere als die hier beregte iſt, und die Unterſuchung über den auch ſchon von andern Seiten her gemachten Vorſchlag, mit den neuern Sprachen den Unterricht in den fremden Sprachen zu beginnen, einmal alles Ernſtes, aber bei einer andern Gelegenheit und zwar in einem weitern Umfange als es hier doch nur gelegentlich geſchehen könnte, aufgenommen werden muß: ſo ſehen wir uns natürlich hier nur nach der Anſtalt als dem Geſammtgymnaſium um, und finden uns dabei in der That nun in einiger Verlegenheit. Hr. L. ſagt nämlich: „Es iſt das Abſehen entſchieden darauf gerichtet,

* Wenn man nicht einmal dieſe Lehrerabſtufungen in einem Gymnaſium vertragen und ſich dabei als gleich für die Sache anſehen kann, dann können die Geſammtgymnaſien etwas ſehr zweifelhaft werden.

„neben dieſer Einführung in das Alterthum eine recht angelegentliche „und wirkſam in das Gebiet der Natur und einen dieſer Hälfte der „Stundenzahl wenigſtens parallel laufenden Unterricht für die dazu „bereiten Schüler einzurichten; ſollte aber auch noch auf der unterſten „Stufe des Obergymnaſiums ein Zuſammenſein ſämmtlicher Schüler „in den übrigen Lehrſtunden ſich erreichen laſſen, ſo wird dann doch „jedenfalls eine völlige Scheidung, mithin eine eigene Realclaſſe „in einer oder mehrern Abtheilungen eintreten müſſen.“ Demnach iſt Hr. L. ſeiner allgemeinen Deduction eigentlich untreu geworden und bietet nun ein verändertes humaniſtiſches Gymnaſium mit parallelen Realclaſſen in den obern Unterrichtsſtufen *. Dennoch mußte der Lehrplan vollſtändig hier mitgetheilt werden, weil Hr. L. der Meinung iſt, daß das Untergymnaſium diejenige Aufgabe vollſtändig befriedigt, welche eine Real- oder höhere Bürgerſchule zu leiſten hat; nur werden dieſe Realſchüler ſtatt des Griechiſchen das weitere Gebiet in den mathematiſch-phyſikaliſchen Wiſſenſchaften betreten und in dieſen Zweigen abgeſonderte Lectionen erhalten. Da keine weitere Begründung dieſer Anordnung beigegeben iſt, ſo kann auch nur erwiedert werden, daß mindeſtens eine höhere Bürgerſchule in preußiſchem Sinne, auch die niedrigſt ſtehende nicht mit einer ſolchen Aufgabe ſich begnügt, und daß, wenn in dieſen 4 Claſſen das Geſammtgymnaſium realiſirt ſein ſollte, die Anſicht des Hrn. Verf. für preußiſche Schulzuſtände entſchieden zurückgeſtellt werden müßte. Doch wir dürfen vermuthen, daß er mit ſeinen Parallelclaſſen an die Löſung der Aufgabe einer preußiſchen höhern Bürgerſchule gedacht habe.

---

* Schon oben, wo Hr. L. ſagte, es müßten die beiden unter Einem höhern Begriffe zuſammengefaßten Momente der Natur und des Geiſtes noch ihr beſonderes Element haben, in welchem die reichſte Entwickelung ihrer Geſetze und Erſcheinungen ſich kund gebe, war eine Andeutung dieſes Ausganges, der uns nicht auffiel, weil er ein Denker, Beobachter und wirklicher Conſtruent iſt, darum die nothwendigen Conſequenzen nicht um einer vorgefaßten Idee willen ableugnet oder durch Hin- und Herreden abſchwächt. Noch einen Schritt weiter, noch ein Moment mehr aufgenommen, noch eine Beobachtung in die praktiſchen Erfolge dieſer Parallelclaſſen, und Hr. L. ſteht mit uns auf gleichem Boden.

Lectionsplan des Herrn Rothert nach den Kräften des Auricher Gymnaſiums.

	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	
Religion	2	2	2	2	2	2	
Naturkunde	2	2	2	2	2	2	
Erdkunde	2	2	2	2	2	2	
Geſchichte	2	2	2	2	2	2	
Rechnen und Mathematik	6	6	6	6	3	3	
Schreiben	4	4	2	—	—	—	
Deutſch	8	6	6	4	3	3	
Engliſch	—	6	4	4	2	2	
Franzöſiſch	—	—	6	4	2	2	
Lateiniſch	—	—	—	6	8	6	
Griechiſch	—	—	—	—	6	8	
Hebräiſch	—	—	—	—	—	2	
Curſus	2	2	2	2	2	2	Jahre
oder	1	1	1	1	1	1	Jahre
für beſonders reife Schüler.							

Hr. Rothert wendet ſeinen Vorſchlag ſpeciell auf Hannover an und meint, es könne 16 Obergymnaſien haben, welche zur Univerſität und andern Hochſchulen entlaſſen; dann 20 Mittelgymnaſien, welche den Bildungsgang der höhern Bürgerſchule in Hannover etwa mit dem 16ten Lebensjahre abſchließen; 3) etwa 36 Untergymnaſien, welche ihren Bildungsgang mit dem 14ten Lebensjahre abſchließen. Untergymnaſien, wenn auch nur mit 2 Lehrern und 2 Claſſen für 10- bis 14jährige Knaben und Mädchen könnten auch Städte und Flecken von etwa 1500 Einwohnern haben. Ueber die Grenzen des Lehrgebietes in den einzelnen Diſciplinen fehlt die Angabe, auch über die Begrenzung des Unter-, Mittel- und Obergymnaſiums. Nur die Behauptung iſt aufgeſtellt, daß ſo allen Wünſchen ein Genüge und allen Bedürfniſſen eine Befriedigung werde. Auch hier müſſen wir nun gleich die Bemerkung machen, daß die höhern Bürgerſchulen Preußens nicht da abſchließen, wo ſich das Hr. R. zu denken ſcheint, und daß er ſomit deren Bedürfniß nicht mit dem 16ten Jahre befriedigt hat. Doch er wird ſagen: nun dann bleiben ſie länger in der Schule, und das iſt um ſo beſſer für ſie.

Ganz weſentlich und durchgreifend anders behandelt die Angelegenheit Herr Dilthey, und ſeine Löſung des hier beſprochenen Problems iſt ganz eigenthümlich. Wir möchten ihn nicht gerne mißverſtehen. Er

denkt ſich die Schüler, welche heute ſchon in verſchiedenen Anſtalten zerſtreut ſind, als z. B. in humaniſtiſchen, realiſtiſchen Gymnaſien, in Militärſchulen, in den Vorclaſſen der Gewerbeinſtitute oder der Forſtakademieen ꝛc. alle in einer Anſtalt; dagegen in den beiden obern Claſſen, bis zu welchen ſie alle einen gleichen Unterricht genießen, und auch in dem heutigen Gymnaſialunterricht geiſtig geſchult werden, ſetzt er ſo viel Unterrichtsgegenſtände an, daß jeder nach Anforderung ſeiner ihn erwartenden Fachſtudien oder nach Maßgabe ſeiner Neigung und Individualität ſeine Rechnung finden kann. Er ſagt (Progr. 1849): „Hoffentlich aber „wird, was hier von dem ideellen Aufgehen der Volks- und Bürgerbil„dung in der gelehrten Bildung behauptet wird, Niemand ſo arg miß„verſtehen, als ſollten die in der Wirklichkeit unter verſchiedenen Namen „für höhere Bürger- und Gewerbsbildung beſtehenden Anſtalten von den „betreffenden Gymnaſien *abſorbirt* werden. Die Entſcheidung dieſes „ſtreitigen Punctes fordert noch einige Jahrzehnde praktiſcher Erfahrungen. „Aber das wird man mit Billigkeit ſchon jetzt verlangen dürfen, daß „nicht mehr eine grundſätzliche Verkürzung und Beſchränkung der Gym„naſien ſtattfinde, ſondern ihnen eine freie Entwickelung geſtattet werde, „welche, ſo weit thunlich, mit dem Antiken das Moderne, mit dem „Claſſiſchen das Nationale, mit dem Gelehrten das Volksthümliche, mit „dem Sprachlichen das Sachliche, mit der Theorie die Praxis zu ver„binden ſtrebt und, ohne die wiſſenſchaftliche Vorbildung für die Univerſität „aufzugeben und ohne für bürgerliche Bildung irgend ein Privilegium „oder Monopol in Anſpruch zu nehmen, doch über der Vorbildung „künftiger Geiſtlichen und Juſtizbeamten nicht die Vorbildung der zu „andern akademiſchen Studien, zum Militär und in die Berufsarten des „praktiſchen Bürgerthums übergehenden Schüler verabſäumt ... Es iſt „aber einleuchtend, daß dieſe Vortheile nicht erlangt werden können, „wenn man nicht zugleich ſich entſchließt, hinſichtlich einiger Parallel„lectionen eine der Rückſicht auf den künftigen Beruf angemeſſene Freiheit „der Selbſtbeſtimmung eintreten zu laſſen.“ (Progr. 1850.) „Der Wunſch, „in den Gymnaſien die Officiere vorzubilden, die natürlich mit vielen „andern Studiengenoſſen gleiches Bedürfniß haben, kann nur erfüllt wer„den, wenn in den beiden obern Claſſen 6 bis 10 wöchentliche Lehrſtunden „für einen beſondern Unterricht gewährt werden, nicht als Nebenſtunden, „ſondern als ebenbürtige, ſelbſtändige und auf die Geſammtbehandlung „einflußreiche Beſtandtheile des Unterrichts und der durch ihn bedingten „Anerkennung. Wenn es feſtſteht, daß ein Bildungsmittel zwar an ſich „tauglich und bewährt, aber unter veränderten Zeitverhältniſſen nicht „mehr bei allen Schülern einer Anſtalt anwendbar und durchführbar iſt,

„ſo folgt daraus, daß man es auf diejenigen beſchränken müſſe, die „noch als bildungsfähig durch dasſelbe ſich erweiſen, und daß man es „mit einem andern vertauſchen müſſe, ſo weit ſeine durch die Verhältniſſe „herbeigeführte Erfolgloſigkeit und Unanwendbarkeit anerkannt wird. Es „fällt aber dieſe Trennung keineswegs zuſammen mit der Trennung in „eine humaniſtiſche und realiſtiſche Bildung, ſondern ſie liegt innerhalb „der letztern (erſtern?), wenigſtens inſofern dieſe überhaupt noch in „größerer Allgemeinheit fortbeſtehen und nicht etwa auf wenige Anſtalten „für Vorbildung gelehrter Theologen, Philologen und Alterthumsforſcher „beſchränkt werden ſoll. Den Aerzten, Officieren z. B. kann eine letzte „und höchſte Vollendung in der griechiſchen Lectüre und im lateiniſchen „Stile auf die Dauer nicht auferlegt werden. Wenn ſie in dem Gebiete „der mathematiſchen und in noch höherm Grade der Naturwiſſenſchaften, „ſo wie in den an das Zeichnen ſich anknüpfenden Kunſtübungen und „Belehrungen geübt und ſo wahrhaft geiſtesſtark und tüchtig in dieſen „werden, ſo wird der Verluſt, den ſie am Lateiniſchen und Griechiſchen „dadurch erleiden, ein Gewinn werden für ihre Bildung ꝛc. Allgemeine „Bildung iſt eine Abſtraction wie der allgemeine Religionsunterricht, „welche erſt durch berufliche Tüchtigkeit und kirchliche confeſſionelle Be„ſonderheit concrete Form und Lebensfülle erhalten. Aber ſo wenig hie„durch ein polemiſcher Dogmatismus berechtigt werden ſoll, ſeine ſpeci„fiſchen Unterſcheidungen zum Prokruſtesbett für die höchſten Ideen und „Gebote zu machen, eben ſo wenig dürfen wir jener Engherzigkeit nach„geben, welche für Alles, was Bildung heißt, nur das Berufsbedürfniß „des künftigen Staats- und Kirchendieners als rechtes Maß und ent„ſcheidende Richtſchnur gelten läßt. Geſtatten wir vielmehr auch für einen „und denſelben Beruf in der Vorbereitung einen nach individueller Fähig„keit und Neigung bemeſſenen Spielraum der Auswahl, ſo weit er mit „dem von uns feſtgehaltenen Begriffe allgemeiner Bildung beſtehen kann. „Wir ſind noch viel zu ſehr in den herkömmlichen Vorurtheilen noth„wendiger Uniformirung befangen .... Die Hauptſache iſt, daß Jeder „Etwas finde, worin er geiſtig leben und wehen und durch bewußte „Selbſtthätigkeit ſich emporſchwingen könne. Daß dem gereiften Verſtande „und Lebensplane dabei in gewiſſen Schranken eine Auswahl geſtattet „werde, dieß iſt eine nothwendige Folge von der durch Staats- und „Reichsgeſetz garantirten freien Wahl des Berufs. Das hier Empfohlene „wird das ſicherſte Mittel bieten, die ſo oft und mit Recht beklagte „Vielheit der Unterrichtsgegenſtände zu vermindern, ohne Etwas aufzu„opfern, was als wirkliches Zeitbedürfniß anerkannt wird." Uebrigens möge und wird Hr. D. wohl von Niemanden ſo verſtanden werden, als

ſolle und könne ein Schüler nun nach beliebiger Luſt und Laune ſich die Gegenſtände auswählen, wie etwa ein Student ſeine Collegia, ſondern er will durch die nach Befund der Umſtände getroffene Entſcheidung der Lehrer hier beſtimmend ſein laſſen und zwar auch noch ſo die Einrichtung treffen, daß für jeden Schüler ein ſich zu einer Totalität ergänzender Cyklus von Unterrichtsgegenſtänden und eine vollſtändige Anzahl von Unterrichtsſtunden bleibt.

Es ſei nun erlaubt, wieder in einzelnen Sätzen die Kritik zu üben und in einzelnen Fragen unſere Bedenken auszuſprechen. Zunächſt haben nur Herr Steffenhagen und Herr Rothert wirklich ein Geſammtgymnaſium conſtruirt, Herr Lübker hat ein *verändertes* Gymnaſium mit Parallelclaſſen für die Realiſten (dieſer Ausdruck ſei der Kürze halber erlaubt) und Herr Dilthey hat ein *erweitertes* Gymnaſium entworfen, jedoch ohne eine beſtimmt gefaßte Organiſation.

In Beziehung auf Hrn. St.'s Geſammtgymnaſium haben wir folgende **Bedenken**: Aus dem Lateiniſchen wird *wenig* werden und noch *weniger* aus dem Griechiſchen, und ſein gefordertes Verſtändniß der beiden Sprachen iſt eine ſchwierige Aufgabe, und wenn er das Verſtändniß nicht etwa bis dahin einſchränken will, daß es die Fähigkeit ſein ſoll, ſich mit Hülfe eines Speciallexikons in den leichtern Schriftſtellern zu präpariren (Schulmänner verſtehen ja dieſen term. technicus), ſo iſt dieſe Anforderung an die Schulen eine unlösliche, und das zwar um ſo mehr, als er daneben noch gar viel Anderes auch will lernen laſſen, wie er das in den Naturwiſſenſchaften verlangt. Die dem Franzöſiſchen gewidmete Zeit und Kraft ſteht in gar keinem Verhältniß zu der für das Griechiſche und Lateiniſche beſtimmten. Wenn Hr. St. nicht einen recht ſchlechten Lehrer im Franzöſiſchen vorausſetzt, ſo muß der Unterricht in dieſer Sprache den Ausgang nehmen, daß entweder der Lehrer des Franzöſiſchen mit ſeinen Schülern in dem Gebiete der franzöſiſchen Litteratur ſpaziren geht und die Schlammbäder dieſer Litteratur gebraucht, oder daß er ſich in philologiſche und grammatiſche Fineſſen ergehen muß, oder daß er an den Unterricht Dinge knüpft, welche nichts mehr mit dem Unterricht einer Sprache zu thun haben und daher in den ſogenannten deutſchen Unterricht verwieſen werden müſſen. Dieſe bis hieher ausgeſprochenen Bedenken beruhen auf eigenen und vielfältigen Beobachtungen und Erfahrungen am Franzöſiſchen und Lateiniſchen, welche nur in Beziehung auf das Griechiſche nicht autoptiſch gemacht ſind, weil es bisher wohl keine Anſtalt unternommen hat, mit drei wöchentlichen Lehrſtunden das Verſtändniß des Griechiſchen zu erzielen. Man darf aber wohl vom Latein aufs Griechiſche das Bedenken auszudehnen ein Recht

haben. Nicht minder groß ſind nach Erfahrungen und Beobachtungen unſere Bedenken gegen die Forderungen und Anſprüche in den Naturwiſſenſchaften. Schon die vielen Namen werden auch den Nichtkenner dieſer wiſſenſchaftlichen Disciplinen in Staunen ſetzen müſſen, zumal wenn wir ausdrücklich hinzuſetzen, daß dieſelben wirklich vereinzelt gelehrt werden ſollen. Einige Fragen noch: Kann Oryktognoſie, organiſche Chemie, Geologie, mathematiſche Kosmographie wirklich in dem Alter gelehrt oder auch nur im Entfernteſten bildend behandelt werden? Daß aber ein Unterricht in der Botanik ein Semeſter hindurch ſo gut wie gar keiner iſt, und daß eine Zoologie durch ein Jahr im Alter der Quintaner ein erfolgloſer iſt, das beruht auf beſtimmten Erfahrungen und Beobachtungen, und daß ein Lectionsplan für Prima: 2 Stunden jähriger Curſus mathematiſche Phyſik, 2 Stunden ein halbjähriger Curſus mathematiſche Kosmographie, 2 Stunden ein halbjähriger Curſus organiſche Chemie; 2 Stunden ein halbes Jahr Geologie, 2 Stunden ein halbes Jahr Organologie, 2 Stunden ein halbes Jahr Biologie, 2 Stunden ein halbes Jahr Pſychologie; daß ſolcher Lectionsplan mehr wie ein Katalog von Vorleſungen ausſieht, das wird Jedem auffallen. Man dürfte wohl gar fürchten, daß dieß Geſammtgymnaſium, was ſo Vieles lehrt, auch nicht mehr leiſten wird als die nach Hrn. St. wenig leiſtenden höhern Bürgerſchulen. Sammlung, Vertiefung, Verinnerlichung thut Noth und zwar an allen Enden und Ecken. Nicht die Conſtruction nach Begriffen und Schöpfung aus Begriffen, ſondern die Anerkennung des Wirklichen und Gewordenen, das führt zu ſoliden Bauten. Die Wirklichkeit ſieht genau beſehen wirklich anders aus, als man aus einem ſtatt ihrer geſetzten Begriff ſchließen mag, und die Wirklichkeit hat Widerlegungen auch gegen die allerſchönſten und beſten Stubengedanken und Studenſyſteme. Ein Schüler will auch Befriedigung und Freude haben, er muß es in irgend einem Stücke zu etwas bringen, worin er die Möglichkeit zum Selbſtthun und Selbſtfortſchreiten hat, und wir würden die franzöſiſche Litteratur als das letzte Feld hiefür auszuerſehen geneigt ſein, und ſei es auch nur um einer kleinen deutſchen Eitelkeit willen. Individualität der Staaten, der Stände, der einzelnen Menſchen, nicht Uniformität bringt Zufriedenheit nach Innen und damit auch nach Außen. Nur zum Schluſſe die Frage: warum der Anfang des Lateiniſchen zwiſchen den von Franzöſiſch und Engliſch tritt? Wie unterſcheidet ſich denn nun ſchließlich dieß Geſammtgymnaſium des Hrn. St. von einem preußiſchen Realgymnaſium? Wir finden keinen andern weſentlichen Unterſchied als in den obern Claſſen die 3 griechiſchen Stunden und die noch größere Menge von naturwiſſenſchaftlichen oder realen Gegenſtänden. Wenn man

damit im Buche die herben Seitenblicke auf die Realgymnaſien zuſammenhält, ſo weiß man ſich wirklich die Sache nicht zu erklären. Entweder meint Hr. St., die 3 griechiſchen Stunden könnten die ganze Anſtalt verklären, oder er hat bei ſeinen Seitenblicken andere höhere Bürgerſchulen im Auge, als ſie in Preußen * jetzt ſind. (Wir können aber wieder auch nicht annehmen, daß Hr. St. bloß für Meklenburg ſo wie aus Meklenburg her geſchrieben habe, oder nur für dieß Ländchen habe Reformvorſchläge machen wollen.) Man könnte ſich gar die Geneigtheit einiger höheren Bürgerſchulen denken, welche zum Zwecke der Vermehrung der Schülerfrequenz drei wöchentliche Unterrichtsſtunden an dem Griechiſchen zu verthun geneigt wären; ſie wären darum in ihrem Weſen noch nicht geändert. Aber das müſſen wir hinzuſetzen: dann bedarf der Staatshaushalt, die Wiſſenſchaft jeglicher Art, die Continuität des Entwickelungsproceſſes der Nation neuer und anderer Gymnaſien, welche den heutigen Humanitätsgymnaſien mindeſtens ſo ähnlich ſehen müßten, wie das Geſammtgymnaſium des Hrn. St. einem Realgymnaſium (höhere Bürgerſchule bisher) ähnlich ſieht.

Die Anſicht des Hrn. Lübker, nach welcher Parallelclaſſen angelegt werden ſollen, hat, wie ſchon geſagt, die Idee eines Geſammtgymnaſiums bei Seite gelegt, und es bleibt nur die Frage, ob es beſſer ſei, dieſe Claſſen zu trennen in eine eigene Anſtalt oder ſie bei dem Gymnaſium beizubehalten. Wenn man dieſe Frage ſcharf faſſen will, ſo muß man von nöthigenden Umſtänden und einſchränkenden Mitteln abſehen und etwa ſo fragen: wenn ſo viele Realſchüler ſich finden in einer Stadt, daß es ihre Anzahl werth iſt, darum eine eigene Anſtalt zu gründen und neben einem humaniſtiſchen Gymnaſium dieſelbe zu erhalten, ſoll man dann lieber doch Doppelclaſſen im Gymnaſium beibehalten? In dieſem Falle würde nun Hr. L. mit vielen Gymnaſiallehrern die letzte Frage bejahen, und viele Realſchullehrer würden ſie mit Nein beantworten. Das geſchieht nicht aus pecuniären Intereſſen oder aus Parteiſucht, ſondern das geht einfach aus der Anſicht hervor, daß eben nicht Kenntniſſe und Erkenntniſſe allein, nicht Unterrichtsſtoff und Methode allein die beiden Schularten ſcheiden, ſondern daß ihre Differenz tiefer und auch allgemeiner iſt, wie ja die Berufsſphären der einzelnen Stände

* Mit welchem Rechte hier öfters auf Preußen hingewieſen werden darf und muß, das weiß Jeder, welcher ſich von dem Schulweſen und in specie von den Realgymnaſien in Deutſchland eine wirkliche Anſchauung geſchafft hat. Die freie Entwickelung des preußiſchen Schulweſens hat andere Blüthen und Früchte getrieben als die auf dem Papiere und nach Begriffen gemachten oder gedachten.

ſich nicht allein nur, ja am wenigſten ſich in den Wiſſensumfängen oder Wiſſenstiefen von einander unterſcheiden. Dieſer Subjectivismus der Stände (wenn man ſo ſagen darf) gibt ſich in den Schulen für den Beobachter gar leicht kund, und ihn zur Individualität derſelben zu veredeln, erſcheint dann bald als die höhere und ideale Aufgabe, und ſo wird die Ueberzeugung von der Trennung der beiden Anſtalten lebendig. Die Gymnaſiallehrer, welche dieſe Beobachtungen als ſpitzfindige Deductionen anzuſehen gar leicht in Gefahr ſind, weil ſie die Gelegenheit nicht haben konnten, ſie durch eigene Erfahrungen ſelbſt zu machen, die werden demnach eine entgegengeſetzte Antwort immer geben müſſen, wenn ſie nicht egoiſtiſch oder vornehm ſich nach der Abladung eines ſie in ihrer reinen Aufgabe hemmenden Ballaſtes ſehnen und ſo wider eine auf wirkliche Anſchauung gegründete Erfahrung ſich für etwas ausſprechen, was ſie eigentlich verneinen müſſen. Nicht ſoll aber durch Trennung der Schulen die Subjectivität der geſellſchaftlichen Glieder in der Schule verkörpert werden; aber ſie darf auch nicht in dem Gleichmacherſyſtem annullirt werden, was mindeſtens bis dahin um ſo leichter und natürlicher geſchah, als die Söhne der Nobili, erzogen für die Sphäre der Nobili, in den Gymnaſien immer die Mehrzahl ausmachten. Wir wollen bei dieſer Miſchung nur auf folgende ethiſche Momente noch aufmerkſam machen. Was dem Einen wohl anſteht, macht den Andern zum Narren; was dem Einen durch Gewohnheit, Umgebung ꝛc. gleichgültig, iſt für den Andern ein Gifthauch; was dem Einen mit Recht zukommt, ja was zu ſeinem ſubjectiven Sein gehört, das kann für den Andern eine verbotene Frucht ſein. — Sehnſuchten entzünden ohne Ausſicht auf Stillung derſelben; Ausſichten ahnen laſſen und ſie nicht können ſehen laſſen; Kräfte aufregen und ihnen kein Object zur befriedigenden Uebung bieten können: das ſind Schulſünden, welche in dem Uniformitätswunſche erzeugt worden ſind.

Herr Rothert läßt nicht ſolche Parallelclaſſen zu, und daher nur die paar Fragen noch: Wenn, wie in Preußen, auch die Bürgerſöhne bis zum 17ten, 18ten Jahre in der Schule bleiben (und das iſt vornehmlich das Werk der höhern Bürgerſchulen), ſo würden dieſelben etwa bis zum Schluſſe der Secunda oder bis in das erſte Jahr der Prima eines Geſammtgymnaſiums gekommen ſein: was haben die nun wohl an dem Griechiſchen gewonnen? Würden dieſelben nicht lieber ein wenig tiefer in die Natur hinein geſehen haben wollen? Nicht lieber ſich in einem Zweige doch ſo weit vervollkommnen, daß ſie eine innere Befriedigung daran und die Befähigung dafür mit bekommen hätten, ſich auch in den Mußeſtunden des Lebens leicht und darum gerne mit ihm zu

beſchäftigen? Würden diejenigen, welche nun einmal zu Fachſtudien übergehen müſſen, wie ſie das Staatsleben nun doch einmal in ſeinen Baumeiſtern, Militärs, Forſtleuten ꝛc. haben muß, nicht lieber einen etwas weitern Schritt in der Mathematik und Phyſik gethan haben wollen, als ſo viel und ſo vielerlei Sprachen gelernt zu haben? Würde ihnen eine Bildung nach dieſer Seite hin nicht wirklich eine größere Befähigung für ihr Fachſtudium gegeben haben als die Anfänge der vierten fremden Sprache? Endlich wiederholen wir hier wie dem Hrn. St.: Wird der griechiſche Unterricht für die Aufgabe der humaniſtiſchen Gymnaſien ausreichen? Wird der lateiniſche genügen? Obwohl gerne eingeräumt werden ſoll, daß in dem Gymnaſium des Hrn. R. mehr Griechiſch und Latein gelernt werden wird als in dem des Hrn. St., obwohl er weniger Claſſen dafür beſtimmt, aber mehr Zeit dafür dann eingeräumt hat, ſo werden doch die humaniſtiſchen Gymnaſien für ihre Hauptaufgabe nicht damit ausreichen.

Dem Herrn Dilthey könnten wir faſt ganz und gar Recht geben, wie wir ihm in ſeiner Begründung faſt in den meiſten Dingen ſo recht von Herzen beiſtimmen, wenn er mit uns dann noch auf Folgendes eingehen wollte, 1) daß die Scheidung ſchon in der 3ten Claſſe beginnen könnte; 2) daß eine gewiſſe Menge von Lehrgegenſtänden als nothwendig feſtgehalten würde; 3) daß genau beſtimmt wäre, welche derſelben ein Schüler unter einander vertauſchen dürfte; 4) daß die Zulaſſung zu mehr Gegenſtänden in der Schule unmöglich gemacht wäre; 5) daß dann aber an beſtimmte Unterrichtscyklen auch beſtimmte ſtaatliche Gerechtſame geſetzlich geknüpft würden. Wir können aber auch hiemit alle ſchon erwähnten und doch wirklich auch berückſichtigungswerthen Bedenken nicht für erledigt ſehen. Im Beſondern aber haben wir folgende Erwägungen nicht unterdrücken können: Kann bei dieſer von Herrn D. vorgeſchlagenen Anordnung noch die Schule als eine einheitliche Anſtalt angeſehen oder als ſolche zuſammen gehalten werden? Und wird, wenn dieſe innere Einheit verloren geht, damit nicht ein Weſentliches von dem geopfert, was der Jugend durch dieſe innere Einheit einer Schule geboten wird und nur von ihr geboten werden kann? Wird ſich ein Schulleben entwickeln können, welches doch ſo inhalt- und fruchtreich für die geiſtige Entfaltung und Kräftigung der Jugend iſt? Wird es nicht mindeſtens gar bald dahin führen, daß die Eltern und Schüler ſich für ihre Kinder und Söhne nur werden diejenigen Unterrichtsgegenſtände auswählen wollen, welche ſie für die Zukunft erſprießlich erachten und die ſie als kurzſichtige Rechner nur nach dem Nutzen berechnen? Würde damit aber eben nicht das, was Herr D. eigentlich erreichen

will, mehr gefährdet werden als durch wirkliche Trennung in zwei Anſtalten? Es ſcheint uns von gar keinem Gewichte zu ſein, daß die Realiſten und Humaniſten in einer Anſtalt bleiben, wenn ſie nicht einen gemeinſamen Unterricht behalten ſollen, denn nur der Unterricht verknüpft die Schüler und das was mit dieſem zuſammenhängt. — Jedes andere Band unter den Schülern, das nicht aus den Unterrichtsfäden gewoben iſt, iſt meiſt ein nicht empfehlenswerthes und öfters ein ſchädliches und immer ein gefährliches, und nie iſt es das Mittel, den Bildungsſchatz des Einen auf den Andern hinüber zu leiten. Die vom Griechiſchen dispenſirten Schüler in den preußiſchen Gymnaſien liefern hiefür die warnendſten factiſchen Belege. Aber auch der Umſtand, daß doch Humaniſten und Realiſten von denſelben Lehrern unterrichtet werden, kann nicht ſo ſehr hoch angeſchlagen werden, denn eines Theils wird man ſchon nach dem Fachſyſteme greifen müſſen, es wird der Lehrer der alten Sprachen vornehmlich und ziemlich ausſchließlich mit dieſem Fache beſchäftigt ſein, und der Lehrer der Mathematik und der der Naturwiſſenſchaften und der der Geſchichte ꝛc. vornehmlich mit dieſen Fächern, und ſie werden daher, wenn man nicht den Lehrerconferenzen und dem geſelligen Begegnen der Lehrer neue Wirkung zuſchreiben will, die man ohne vorgefaßte Meinungen ihnen nicht beilegen kann und wird, nicht eine Ausgleichung und Annäherung oder gar Verſchmelzung des Getrennten bewerkſtelligen können. Die Realiſten werden eben andere Unterrichtsgegenſtände haben als die Humaniſten, andere Aufgaben, andere Uebungsfelder, ſchließlich andere An- und Einſichten, andere geiſtige Fertigkeiten, kurz ſie werden geſchieden ſein, auch wenn derſelbe Lehrer beiderlei Schülerarten den Unterricht ertheilt. Es ſcheint uns eine Täuſchung zu ſein, wenn man meint, daß ein Lehrer der Mathematik, Naturwiſſenſchaften anders werde unterrichten können, wenn ſeine Collegen altclaſſiſche Philologen ſind, und anders dann, wenn ſeine Collegen neuere Philologie treiben. Liegt es im Unterrichtsſtoffe oder in dem Lehrer, daß der Unterricht zum Materialismus führt, ſo ſchützt die philologiſche Umgebung nicht. Bildung, innere Richtung, geiſtige Stimmung ꝛc. wird Niemandem von außen angeweht, wird auch nicht durch irgend ein Unterrichtsobject gepflanzt, ſondern wird nur angeeignet durch die Art der Betheiligung an dem Objecte, und wird bedingt durch die Individualität des Lehrenden und Lernenden. Ja wir ſetzen zuverſichtlich hinzu, wenn der Unterricht für die Realiſten ein anderer dem Stoffe nach als für die Humaniſten iſt, ſo wird ſelbſt das noch keine Verbindung der Schüler und Vermittlung und geiſtige Annäherung derſelben geben, wenn auch

lauter Philologen und Linguiſten des Gymnaſiums die Realien für die Realiſten vortrügen.

Es war die Abſicht, drittens nun die Gründe zu prüfen, warum jeder der Freunde des Geſammtgymnaſiums ſeinen Vorſchlag gerade ſo und nicht anders gemacht habe; auch könnten die Männer, wenn hier eine Recenſion hätte geſchrieben werden ſollen, eine ſolche Rückſichtsnahme wohl beanſpruchen. Da indeſſen dieß letztere nicht die Abſicht war *, und da die Herren Lübker und Rothert und Steffenhagen noch eine von der vorliegenden Frage ganz abgeſonderte, nänlich die: ob man mit den alten oder neuen Sprachen anzufangen habe, angeregt und in einem Sinne beantwortet haben, welcher den heutigen Einrichtungen widerſtreitet, und da ſie dieſe Antwort nicht aus der Idee ihres Geſammtgymnaſiums her, ſondern aus allgemeinen didaktiſchen Rückſichten gegeben haben **, ſo würde die Rückſichtsnahme hierauf den Umfang einer Abhandlung weit überſchritten haben. Es muß die Berückſichtigung dieſer Frage und dieſer Antwort demnächſt einer neuen Unterſuchung vorbehalten bleiben. Statt deſſen ſei es uns erlaubt, zur Verſtändigung über die höhern Bürgerſchulen (Realgymnaſien) und zur richtigen Würdigung derſelben für Förderer nnd Gegner derſelben einige Worte zur Beherzigung zuzufügen, um endlich eine ruhige Verſtändigung herbei zu führen oder ſie doch möglich zu machen, damit nicht überall Dinge geſehen werden, welche nicht vorhanden ſind und Verdächtigungen ausgeſprochen werden, welche keinen Grund haben; aber ſchließlich auch nicht Illuſionen genährt werden, die eben nur Illuſionen ſind.

1) Die höhern Bürgerſchulen verdanken ihren Urſprung der Bourgeoiſie. So richtig dieß iſt, wenn man auch nur nachſehen will, an welchen Orten die erſten höhern Bürgerſchulen entſtanden ſind und wo ſie ſich in der Höhe erhalten haben, daß man ſie als in ſich abſchließende Schulen anſehen kann, und wenn man diejenigen abrechnet, welchen Nachahmungsſucht und Communeneitelkeit ein Daſein, aber ein kümmerliches gab, und ihnen ein Hungerleben — geiſtig noch mehr als leiblich gemeint — bereitete, und wenn man endlich die wenigen abrechnet, welche der alte humane preußiſche Staat unterſtützte oder gründete in den ärmern, oder induſtriellen Gegenden.

---

* Die Leſer werden dadurch, daß wir dieſe Schriften unſerer Betrachtung zu Grunde gelegt und ſie nach ihrer Hauptſeite betrachtet haben, ſchon aufmerkſam auf dieſelben geworden und ohne beſondern Aufruf zum Selbſtleſen veranlaßt worden ſein.

** Die Leſer mögen hieraus entnehmen, was ſie ſonſt noch außer dem von uns Angeführten in den Büchelchen zu erwarten und zu finden hoffen dürfen.

Die äußere Veranlaſſung war natürlich eine reine Aeußerlichkeit wie immer, und wer dennoch die innern Motive ermeſſen will, der macht unabſichtlich oder abſichtlich einen ſolchen Schnitzer wie die Politiker, welche die Entthronung Louis Philipp's von einem Verbote des Reformmittags oder eine Rebellion und Emeute von einem Flintenſchuß herleiten. Die Kaufleute, um mit ganz beſtimmten Leuten anzufangen, mußten ihre Söhne und Lehrlinge, wenn ſie ins Geſchäft genommen waren, im Schreiben, im Rechnen, in Geographie, wohl auch in der deutſchen Rechtſchreibung, im Franzöſiſchen, im Engliſchen privatim unterrichten laſſen, und dem gemäß war die Schaar ſolcher Stundengeber in den Handelsſtädten wirklich nicht geringe, und das Ergebniß dieſes Unterrichtes während der praktiſchen Beſchäftigung des Lehrlings war oft noch geringer und die Koſten waren dafür nicht geringe. Dieſe ausgebreitetere Kenntniß in neuern Sprachen erforderte der belebtere Welt-, der ausgebreitetere Geſchäfts-, der erleichterte und vermehrte Perſonenverkehr. Das eigene Gefühl des Kaufmanns von der Mangelhaftigkeit ſeiner Bildung für dieſe neu geſtalteten Verhältniſſe im Völkerleben läßt den Wunſch ſehr natürlich erſcheinen, daß die Schulen möchten vorgearbeitet und ihm die nöthig gewordene Bildung dargereicht haben. Ob das ein to make money iſt? So iſt es natürlich gekommen, daß in den Städten, in denen der Handelsſtand eine Sphäre einnahm, die ihm ſelber als eine für die Commune bedeutſame erſchien, geradezu engere Handelsſchulen errichtet wurden, wie z. B. in Hamburg, Lübeck, Bremen, Leipzig, Magdeburg (die Berliner iſt ein Kunſtproduct und wird es bleiben trotz aller Tüchtigkeit der Lehrer und aller Beihülfe). In Stettin wurde die Errichtung derſelben nur mühſam niedergekämpft. Es ſchien doch auch gar nicht außer der Welt zu liegen, wenn man einmal ſolche Schulen errichten wollte, welche den Wünſchen des Handelsſtandes entſprächen, dann auch zugleich praktiſche Diſciplinen und Uebungen für das Geſchäft in die Schule zu bringen. So wurden deutſche Sprache und Geſchäftsbriefe, Rechenunterricht und Curszettel, franzöſiſche und engliſche Sprache und die Handelscorreſpondenz, Geographie und Handelswege gefordert. Hiebei darf aber nicht unerwähnt bleiben, daß nur die Magdeburger Schule gleich mit der Jugend den Anlauf auf den Handel nehmen wollte, aber darum trotz ihres feſtgehaltenen Namens längſt die enge Bahn verlaſſen und die Straße der höhern Bürgerſchule betreten hat; daß dagegen die andern Handelsſchulen mehr oder minder den Charakter einer ſogenannten Handelsakademie annahmen, für die man behufs des Eintrittes ſchon ganz beſtimmte Kenntniſſe und Fertigkeiten in den hingehörigen Fächern forderte. Man irrt ſehr und thut dem Handelsſtande

ſehr unrecht, wenn man hier das to make money als das vorherrſchende oder auch nur Grundmotiv anſehen will. Für wie verfehlt man auch alle ſolche Specialſchulen anſehen mag, man muß doch in der Beurtheilung gerecht ſein. Die Handelsſchulen oder Akademieen ſind in der That nicht für Leute eingerichtet, welche erſt Geld machen wollen, ſondern die es ſchon haben, und die nun ihrem Fache eine weiterſchauende Bildung, eine noblere und großartigere und allgemeinere Anſicht für ihr Berufsleben (nicht Geſchäftsleben) gewinnen wollen. Ein Blick auf den Lectionscatalog ſolcher Anſtalten, ein Blick in dieſelben wird den unbefangenen Beobachter davon überzeugen, ein ſolcher Blick (z. B. in die Leipziger Handlungsſchule, wie ſie vor 10 Jahren war und auch wohl jetzt noch ſein mag) würde auch den eifrigſten Vertheidiger der altclaſſiſchen Bildung überzeugen, daß der Großhandel eine Reihe von großartigen Verhältniſſen überſchauen muß, wovon ſich der Stubengelehrte wirklich nichts träumen läßt.

Wie der Handel zu ſeiner höhern Fachſchule kam, ſo kam nicht minder der große Feldbebauer zu ſeinen landwirthſchaftlichen Akademieen, nur mit dem Unterſchiede, daß er nicht wie der Kaufmann durch den Verkehr mit Menſchen, ſondern mit der Natur auf eine Nothwendigkeit, ſeine Bildung zu erweitern, hingewieſen wurde. Es waren daher weniger die beſtimmten nominellen Vorkenntniſſe, die er beanſpruchte, als mehr nur die Hinweiſung des Geiſtes auf die Natur und auf die Kenntniß der von ihm zu verwendenden Kräfte und der von ihm zu behandelnden mechaniſchen Mittel.

Zwiſchen beide Hauptbeſchäftigungen ſchob ſich als bindendes Glied die Induſtrie, das Fabriciren im engern Sinne. Beide mußten ihren Geſchäftskreis erweitern, nicht um mehr Geld zu verdienen, ſondern um ihrem höhern Lebensberufe zu genügen, um Landwirthe oder Kaufleute bleiben zu können. Es galt und gilt hiebei nicht mehr, noch mehr Geld zu verdienen, ſondern das Geſchäft hat nothwendig in der neuen Entwicklung der Staatsökonomie dieſe Erweiterung annehmen müſſen. Dabei wurden die fabrikherrlichen Landwirthe und Kaufleute bloße Zuſchauer und waren in den Händen der Techniker und Fabrik- und Werkführer, wie ſie es größtentheils noch ſind. Dieß Gefühl einer Unzulänglichkeit ihrer Schulbildung, welche ſich für den iſolirten Landwirth gar nicht mehr, für den viel beſchäftigten und zerſtreuten Kaufmann eben ſo wenig nachholen ließ, führte nothwendig zu dem Wunſche, die Schulen möchten hier aushelfen. So war Naturkunde und Productenkunde, Chemie und Technologie, Phyſik und Maſchinenkunde ꝛc. gefordert.

Aber auch das eigentliche techniſche Gewerbe hatte eine Concurrenz, hervorgerufen durch die Gewerbefreiheit, ſowohl im Inlande als durch die erweiterten Handelsbeziehungen auf dem Weltmarkte zu beſtehen. Das mechaniſche Handwerken reichte und reicht nicht mehr aus, eine allgemeinere Bildung ward als nothwendig empfunden, Gewerbeſchulen und Gewerbeinſtitut mit ihrem ganzen techniſchen Apparate traten hier ein. Praxis und Praktiker, Technik und Techniker ward hier das Feldgeſchrei und ſo trat auf dieſem Felde eine Iſolirung ein, welche in ihrer Schädlichkeit oder doch Fruchtloſigkeit mehr gefühlt als klar erkannt wird. Nur die lockenden Ausſichten auf die reichliche Unterſtützung in dem Berliner Gewerbeinſtitut erhalten mehr oder minder das Leben dieſer Anſtalten, die man, von weitem her beſehen, nur gar zu oft mit den höhern Bürgerſchulen zuſammenwürfelt, oder gar mit ihnen verwechſelt.

Hiezu kommt noch, daß in den Gebirgsgegenden, in denen der Bergbau eine Rolle ſpielt, eine Schulenbildung wünſchenswerth erſchien, welche ſich näher an das künftige vorausſichtliche oder vorausbeſtimmte Geſchäftsleben anſchlöſſe. Es blieb dem Berg- und auch Forſtbeamten * zu viel zu lernen, es blieb ihm Manches unerklärt, er wurde bei manchen Dingen nur von der erprobten Praxis geleitet ꝛc. Darum dachte man in ſolchen Gegenden wohl an eine veränderte Schulbildung für die Jugend, und Mineralogie und Gebirgskunde, und Maſchinenkunde und Hüttenweſen und Pflanzen- und Inſectenkunde ꝛc. wurde als nothwendig wohl gewünſcht.

2) Aus den mannigfaltigſten und verſchiedenſten Anſätzen und Keimen iſt nach und nach erſt die höhere Bürgerſchule geworden. In den verſchiedenſten Gegenden waren kleine Anſätze nach der einen oder nach der andern Seite der oben bezeichneten Richtungen hin, und man iſt im allergrößten Irrthume, wenn man dieſe Schulen mit den Ideen Baſedow's und Genoſſen in die entfernteſte Verbindung bringt oder ſie von Jüſtemilieu-Männern ableitet. Sie verdanken ihren Urſprung wirklich keinem Schulgedanken, keiner Theorie, keinem Schulſyſteme. Dieſe kleinen Anſätze waren in den Stadtſchulen der Fabrikorte, der Gebirgsorte, der Handelsorte, oder ſie zeigten ſich in Privatſchulen größerer und reicherer Städte, die dann

* Herr Dr. Ratzeburg ſteht mit ſeiner Empfehlung der humaniſtiſchen Gymnaſien unſerer Anſicht nicht entgegen, denn, ſollten wir ihn nicht ganz mißverſtanden haben, ſo will er die Betreibung der alten Sprachen nicht bis zum 20ſten Lebensjahre fortgeſetzt, ſondern früher abgebrochen und dieſe gewonnene Zeit mehr dem Studium der Naturwiſſenſchaften zugewandt wiſſen.

auch bisweilen eine Unterſtützung von der Commune erhielten, auch wohl hin und wieder verſchwanden. Tüchtige Rectoren an Stadtſchulen, beſonders wenn am Orte kein Gymnaſium war, wirkten mit, dieſe zu erweitern und die Bourgeoiſie zu locken, die Kinder länger im Unterrichte zu laſſen, und thaten das natürlich und konnten das nur thun mit den von der Bourgeoiſie gewünſchten Mitteln, wie ſelbige in den Privatſchulen oder von den Privatlehrern dargereicht und gefordert wurden. Eine ſolche eigenthümliche Schule war die Berliner königliche Realſchule, ihr ſtrebte nach eine Stadtſchule in Stargardt, welche freilich mit dem Manne an der Spitze alterte und mit ihm verging, eben dahin gehörte die Oberſchule in Frankfurt, eine Schule in Anklam, deren Rector ſie einmal ſogar zur Höhe eines Gymnaſiums ſchrob, dahin gehört vor Allem Danzig. Stettin, Königsberg und noch mehr Berlin wieſen viele ſolche Anläufe in Privatinſtituten auf. Alle ſo aufkeimenden Schulen trugen nun nothwendig einen localen Charakter und eine locale Färbung mindeſtens, und ein Gepräge, das ihnen die jederzeitigen Lehrer in ihrer Geſammtheit aufdrückten. Sie waren aus dem Gebiete der ſtädtiſchen Bürgerſchulen mehr oder minder herausgetreten, hatten Unterrichtszweige aufgenommen, welche der handwerkende Bürger zur Zeit nicht begehrte, begannen darum auch ſich hie und da geradezu von der ſtädtiſchen Bürgerſchule zu ſondern und kamen natürlich zu dem Namen: höhere Bürgerſchule. Die Danziger Petriſchule gab endlich die Veranlaſſung für den Staat, in der allgemein bekannten vorläufigen Abiturienteninſtruction die Bildungsgrenze wie Unterrichtsſphäre dieſer Anſtalten zu beſtimmen. Durch ſie war ein einigermaßen beſtimmter Begriff der höhern Bürgerſchule gegeben, und von ihr aus beginnt eine ganz neue Epoche des höhern Bürgerſchulweſens. Man kann auch mit Recht ſagen: von hier aus beginnt erſt die Specialgeſchichte der höhern Bürgerſchule, wenn man nur nicht irrthümlich damit den Gedanken verbinden will, als ob durch dieſe Inſtruction dieſe Schulen erſt gemacht worden, oder als wären ſie demgemäß aus irgend welchem Verwaltungsgedanken hervorgegangen. Noch leben die Männer zum Theil, welche zu jener Abiturienteninſtruction die Hand geboten haben, und ſie werden Zeugniß ablegen können, daß weder ein Gegenſatz gegen die Gymnaſien und deren Bildungsrichtung, noch irgend ein materieller Gedanke oder ein Vorſchub für den Materialismus der Induſtrie, oder irgend eine Schematiſirluſt hierbei leitend geweſen, ſondern daß man lediglich das ſchon Gewordene, das Zerſtreute, Zerfahrene, Unklare, Unbeſtimmte, Richtungsloſe in einen Begriff verband, dadurch ſammelte, verband, klärte, beſtimmte und auf eine feſte Richtung und auf ein feſtes Endziel hinwies.

3) Die höhern Bürgerſchulen haben einen ſiegreichen Kampf gegen den Materialismus geführt und gegen den Banauſismus. Dieſer Ausſpruch erregt gewiß ein ſarkaſtiſches Lächeln bei den Gegenkämpfern; doch ſoll das nicht abhalten, hier einmal die Wahrheit zu ſagen. Vielleicht gelingt es, diejenigen, welche dieſe Schulen verdächtigen, ſchmähen, bewerfen, welche es für Gewiſſensſache und Pflichtſache halten, ſie zu bekämpfen und ihnen ihre Entwicklung zu erſchweren, vielleicht gelingt es, dieſe Männer doch mindeſtens dazu zu veranlaſſen, nicht bloß immer vom Hörenſagen, nach vorgefaßten Meinungen, nach allgemeinen Principien abzuurtheilen und zu verdammen, ſondern einmal durch ein aufmerkſames **Weilen** in dieſen Schulen ſie wirklich kennen zu lernen. Es muß deßhalb ſchon einmal wider Gewohnheit ſehr ins Specielle gegangen werden. Namen werden weggelaſſen werden, um nicht zu verletzen; aber alles Factiſche, was hier angeführt werden dürfte, beruht auf wirklichen Anſchauungen. Ehe das gedachte Abiturientenreglement erſchien, fanden ſich der Entſtehung der Schulen gemäß allerhand Unterrichtsgegenſtände in den verſchiedenen Anſtalten. Hier wurde bürgerliches Briefſchreiben, dort Handelscorreſpondenz und Buchführen, hier Technologie und Productenkunde und Handelsgeographie und Fabrikkunde, dort Branntweinbrennen und Seifenmachen und Färben, hier durch Sprachmaitres die franzöſiſche und engliſche Umgangs- und Handelsſprache, dort durch Oberfeuerwerker und Bauconducteure praktiſche Mathematik und durch andere auch noch Maſchinenkunde gelehrt. Den Kampf gegen dieſen Banauſismus leitete die gedachte Inſtruction ein und lieh eine mächtige Waffe den Kämpfenden. Sie ſchied zunächſt viele von jenen Lehr- und Uebungsgegenſtänden aus oder dieſelben traten durch die Nichtrückſichtsnahme ſo in den Hintergrund, daß die Lehrer leichtlich, wenn ſie einigen Muth beſaßen, ſolche Dinge beſeitigen konnten, oft und in den meiſten Schulen ſie auch ganz beſeitigten oder ſie doch ſo abſchwächen ließen, daß ſie nur noch dem Namen nach in der Anſtalt und auf dem Lectionsplane figurirten. Die Kenntniß der Litteraturen, welche gefordert wurden, ließ die Sprachmaitres unmöglich werden. Das führte den Sprachunterricht auf einen ganz andern Weg, ließ nach andern Uebungen, nach anderm Stoffe greifen und leitete bekanntlich eine neuere Philologie ein. Die Schule wurde ſo nach und nach von den Technikern befreit; ſo weit es nur irgend geſchehen konnte, wurden wiſſenſchaftlich gebildete Männer angeſtellt, und wenn es nicht überall in allen Fächern etwa ſchon geſchehen iſt, ſo liegt das nicht an der Tendenz der Schulen, ſon-

dern lediglich daran, daß kein Staat eben bedeutende Mittel oder auch nur geeignete Wege dazu bereitet hat, um wirklich die geeigneten Lehrer für neuere Sprachen und neuere Litteratur und Naturgeſchichte zu bilden. Es iſt nicht die Schuld der Tendenz der Schulen, wenn es hie und dort noch materialiſtiſche Lehrer der Phyſik, reine Experimentatoren und Inſtrumentatoren und in der Chemie noch Fabrikanten giebt. Freilich lieſt man hier und dort noch vom bürgerlichen Briefſchreiben, oder hört in einer andern Schule noch, wie Leinwand durch alle Stadien der Manipulation entſteht, ſieht anderswo die Seife kochen, oder Thermometer und andere phyſikaliſche Inſtrumentchen in der Lehrſtunde anfertigen, hört weitläufig die Geſchichte und Einrichtung der Luftpumpen und den Gebrauch der verſchiedenen Alkoholometer erklären, ſieht hinſteuern auf ein ſogenanntes franzöſiſch Sprechen; wer aber aus dieſen ſporadiſchen Krankheitsfällen und krankhaften Reſiduen ſich ein Bild zuſammenſetzt, und jede höhere Bürgerſchule mit allen dieſen Krankheitsſtoffen behaftet denkt — wenn man die Urtheile, Vorwürfe und Verdächtigungen und Befürchtungen und Schlußfolgerungen über die Wirkſamkeit und Einflüſſe der höhern Bürgerſchulen aus dem Munde der Gegner vernimmt, ſo kommt man faſt auf den abſonderlichen Gedanken, als hätten ſich dieſe Männer eine Sammlung ſolchen Banauſismus aus allen höhern Bürgerſchulen zuſammengeleſen und ſich daraus nun in ihrem Kopfe eine Schule zurechte gedacht und ſelbige für eine wirkliche, irgendwo oder gar überall vorhandene angeſehen — der thut den höhern Bürgerſchulen geradezu eben ſo ſehr unrecht, als wenn Jemand die Curioſitäten und Abſurditäten alter Ueberbleibſel der Philologie, oder die Scurrilitäten der franzöſiſchen Maitres, oder ſonſtige Kümmerlichkeiten aller Gymnaſien zuſammen ſuchen, ſich daraus ein Bild von ihnen machen und darnach ſein Urtheil über ſie abgeben und ihre Wirkſamkeit bemeſſen wollte. Durch ein ernſtes Streben nach ethiſchem und idealem Bildungsſtoffe, durch ein ernſtes Widerſtehen gegen die abſonderlichen Forderungen der Bourgeoiſie, durch ein, oft mit harten Kämpfen verbundenes, Verweigern des Techniſchen im Unterrichte, durch — auch das ſoll gerne hier zugeſtanden werden und findet in dem mundus vult decipi eine Entſchuldigung — allerhand optiſche Täuſchungen in den Lectionskatalogen haben die höhern Bürgerſchulen ihr Publicum nach und nach zum Schweigen über den Unterrichtsſtoff und es an den meiſten Orten zu der Ueberzeugung gebracht, daß man in ihnen weder Fabrikanten, noch Geſchäftsführer ausbilde, noch Handelswiſſenſchaften, noch Handelsſprachen beibringe. Intelligentere Communen ſind ſogar nach und nach ſo weit gekommen, ſich mit dieſer Unter-

laſſungsſünde ganz zufrieden zu erklären und ſtatt deſſen gerne die edlere Bildung ihrer Söhne ſich gefallen zu laſſen. Iſt es noch nicht überall zu dieſem Reſultate gekommen, haben ſich noch nicht alle höhern Bürgerſchulen ſo geſäubert, ſo bedenke man doch billig, daß die nach der Abiturienteninſtruction entſtandenen einen viel leichtern Kampf hatten als die ſchon vor ihr vorhandenen, und wolle billiger Weiſe veranſchlagen, daß dieſe Inſtruction wohl etwas zu frühe kam, wie ſie ja noch Schreiben eines franzöſiſchen oder engliſchen Briefes, die Kenntniß der organiſchen Salze, die Kenntniß aller Zweige der Naturwiſſenſchaften, genauere Bekanntſchaft mit den merkwürdigſten Naturproducten, ihrer Anwendung und Verarbeitung fürs Leben, und Fertigkeit in allen Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens und eine Fertigkeit im Sprechen der Sprachen zum Ausgangspuncte nimmt, wobei ſie bei engherzigen Behörden wie bei ängſtlichen Directoren der idealern Entwicklung einen nicht geringen Widerſtand entgegenſetzte. Dank jedoch der Humanität der (preußiſchen) Behörden, daß ſie das ernſte und redliche und höhere Streben der höhern Bürgerſchule bisher nicht verkannte, ernſten Willen freier gewähren ließ, Buchſtäbelei in der Erfüllung jener Inſtruction nicht oder nur in ſeltnen Fällen anwandte, und ſo die Möglichkeit bot, daß die Schule auch noch die in der Inſtruction gegebene materielle Hülle mehr oder minder abſtreifen konnte, und auch heute diejenigen eines Irrthums und einer falſchen Anſicht von der Sache thatſächlich bezüchtigen kann, welche nach jener Inſtruction ſich ein Urtheil über ihr Weſen und ihre Wirkſamkeit bilden, und ſie darnach beurtheilen und verdammen wollen.

Doch der Inhalt der Inſtruction war es nicht allein, welcher eine ſolche Stütze in dem Kampfe bot, denn die Eltern und Communen, welche die meiſten oder gar alleinigen Mittel für die Schule hergaben, würden ſich wenig um dieſe Inſtruction gekümmert haben, weil ja Niemand einen Schüler nöthigen konnte, das vorgeſchriebene Examen zu machen. Obgleich nicht zu leugnen und hier wieder auch als ein beſonderes Verdienſt der Lehrer an dieſen Schulen anzuerkennen iſt, daß man durch gutes Zureden, Aufmuntern, Anregen des Ehrtriebes und, wie man ſagt, durch ein beſonderes Warmhalten der Schüler dieſen und jenen vermochte, das Examen zu machen und ſo ſich die vollendete Bildung anzueignen, ſo würde doch dieſes Mittel allein nicht für die Dauer ausgereicht haben, wenn nicht an das Examen allerhand ſtaatliche Berechtigungen geknüpft geweſen wären, welche ſich das Publicum gerne gefallen ließ, welche aber auch dem Lehrſtande dieſer Schulen die ſtaatliche Stellung und die moraliſche Stütze anwieſen,

ihrem eigenen Widerſtreben gegen den Banauſismus den nöthigen Nachdruck und Halt zu geben. War einmal eine Commune darauf eingegangen, daß die Schüler ſich in dieſer Schule die ſtaatlichen Gerechtſame erwerben ſollten, ſo mußte ſie ſich darum auch mancherlei Unterrichtszweige gefallen laſſen — es ſei nur an das Latein erinnert — mußte das Vernachläſſigen und Wegſtreichen anderer zugeben, mußte von dem Gelüſte abſtehen, daß jeder Knabe ſich etwa an Unterrichtsgegenſtänden ausſuchen könne, welche er für ſein künftiges Geſchäft etwa förderlich erachten mochte. Die Directoren konnten ſolchem Anſinnen — und ſie haben's oft gethan — die Forderung der Abiturienteninſtruction entgegenhalten, und fürwahr, ſie haben hier ritterlicher für die idealere Bildung in ihren Schulen gekämpft als die Gymnaſien für ihr Griechiſches, und wenn ihnen das die Pfleger der Bildung des Volkes heute nicht danken, ſo iſt das nur damit zu erklären — nicht aber zu entſchuldigen —, daß die Tadler das Sachverhältniß nicht kennen, ſondern unter der Macht der Phraſe ganz unbewußt ſtehen. Vor Allem war die Berechtigung zum einjährigen Militärdienſt ein gar wunderſames Inſtrument. Die Bourgeoiſie führte bald Klage über die vielen Arbeiten in den höhern Bürgerſchulen, ſie hatte ſich das für ihre Schooßſöhnchen viel bequemer gedacht. Dem gegenüber berief man ſich auf die Anforderung der Inſtruction und brachte die Klage gegen die Schule zum Schweigen. Der Wunſch, dieß und das aus der Schule wegzulaſſen für die, welche nicht Abiturienten werden wollten, und für ſie lieber praktiſchere Gegenſtände einzuführen, wurde oft zurückgewieſen mit der Deduction: wenn die Schule nicht mehr das Examen mit ihren Schülern machen kann, dann haben auch alle nicht einen Anſpruch auf jenes Recht; ſoll den Schülern dieſes Anrecht bleiben, dann muß ſie auch mit ihnen die dafür beſtimmten Wege wandeln. So hat die Bourgeoiſie es ſich nach und nach müſſen gefallen laſſen, ihre Kinderchen ſchulen zu laſſen, von der Zurichtung für das Geſchäft abzuſtehen und eine ernſtere Anſtrengung derſelben auch für das, was ſie für überflüſſig hält, und was Alles ſie in den Privatſtunden und Privatſchulen vermeiden konnte und auch vermied, zuzugeſtehen. *

---

* Die Verordnung in Preußen in Betreff des einjährigen freiwilligen Militärdienſtes hat mehr Schulbildung ins Volk gebracht, als viele Schulinſtructionen. Möchte ihre Wirkung nur nicht durch die gemiſchten Prüfungscommiſſionen illuſoriſch werden. Viele Schüler in den höhern Bürgerſchulen und namentlich viele verweichlichte Söhne der Bourgeoiſie machen mindeſtens die Anſtrengung und nehmen den Anlauf zu dieſem Ziele zum Theil aus inſtinctartiger Furcht vor dem Examen und — weil es in den

Ein anderes, großartigeres und auch allgemeiner wirkendes, aber oft von den Gegnern verkanntes, verdächtigtes und zur Befehdung berechtigendes Mittel zur Bekämpfung des Materialismus und Banauſismus iſt das Streben der höhern Bürgerſchulen geweſen, ſich dem Gymnaſium gleich zu ſtellen. Noch gelten bei allen Verſtändigen die Beamten in Preußen als Ehrenmänner, noch gelten ſie als die Gebildeten, noch gilt ihr Bildungsweg als der höhere und höchſte im Volke. Noch betritt eine große Zahl von Bürgerſöhnen und namentlich aus den nicht verweichlichten Familien gerne dieſelbe Bildungsbahn und weiß ſich damit etwas. Noch ſieht jeder Vater ſeinen Sohn gerne auf dem Katheder ſtehen und hört ihn gerne in allerlei Zungen von Litteratur und Kunſt ꝛc. reden. So ſoll es auch, ſo muß es auch bleiben, und die höhern Bürgerſchulen haben wohl auch nie den Wunſch gehabt, daß es je und je anders werden möchte. Dieſer Stimmung des Publicums wird man ſich im Beſondern bewußt, wenn man den verſchiedenen Motiven bei der Wahl der Schulen da nachſpürt, wo beide Anſtalten, Gymnaſium und höhere Bürgerſchule, neben einander beſtehen. Mit dieſer Erkenntniß war denn doch auch die Benutzung ſolcher Grundſtimmung des Publicums zu nahe gelegt. Eine ähnliche Bildung zu verheißen und dem Publicum hinzuhalten, wie es dieſelbe aus dem Gymnaſium her zu ſehen gewohnt war, brachte mancherlei Stimmen der Schreier um Praxis zum Schweigen, ließ die Wahl des idealern Bildungsſtoffes nach und nach einführen. Mit dieſem Stichworte ſind die Geſchäftsbriefe ausgeſtochen, und die Wahl der Themata in den obern Claſſen dem techniſchen Gebiete entwunden, iſt ſtatt einer Arbeit über Runkelrübenzuckerbereitung eine wiſſenſchaftliche chemiſche Arbeit heimiſch geworden. Die auch in den höhern Bürgerſchulen verſuchten Schauſtücke öffentlicher Reden der Schüler, die dazu gewählten Themata ſind auch für den draußen ſtehenden Zuſchauer ein ſprechendes Zeugniß für den neuerdings nach und nach mehr ſchon nach außen getretenen Parallelismus beider Anſtalten, wie daneben auch für eine Benutzung des öffentlichen Urtheils über höhere und niedere Schulleiſtungen und für die Geltendmachung der idealern Bildungsmittel. Es ſoll hiebei nicht behauptet werden, als wäre jede Schule

---

Städten, in denen eine höhere Bürgerſchule ſeit Jahrzehenden tüchtig gewirkt hat, faſt als eine Familienſchande gilt, wenn der Sohn drei Jahre dienen oder ſich durch ein Examen ſtümpern muß. Daß ſo ein Bürſchchen nicht ſo lange im Gymnaſium aushalten mochte, dafür fand er als Vorwand die Entbehrlichkeit des vielen Lateins und gar des Griechiſchen. Der Vorwand fällt in der höhern Bürgerſchule weg und damit auch dieſe feine oder grobe Verhüllung der Weichlichkeit, Trägheit, Bornirtheit. Dieſe Anmerkung für Nichtpreußen.

hier vollkommen bewußt verfahren, oder als hätte nicht hie und dort die Eitelkeit mitgewirkt, als wäre nicht das vornehme Herabſehen der Gymnaſialen auf die höhere Bürgerſchule und ihre Schüler auch ein Mithebel geweſen; aber eben ſo wenig darf überſehen werden, daß die ideale Bildung einzelner Lehrer und Directoren dieſe Bahn ſich durch das widerſtrebende Publicum gebrochen hat; am wenigſten aber darf dieß Factum ſelbſt oder dieſer Ausgang der Bildungsrichtung in den höhern Bürgerſchulen heute überſehen werden von dem, der ſich über ſie zu urtheilen berufen fühlt oder anmaßt. Zu dieſer Parallelisirung führte nicht minder der Staat, der alle Unterrichtsſtufen in den höhern Bürgerſchulen nach dem Maße der Gymnaſialclaſſen zu meſſen pflegte und ſchließlich vor einigen Jahren auch die amtliche Stellung der Lehrer an beiden Anſtalten parallel bemaß.

4) Die höhern Bürgerſchulen ſtehen der größten Zahl nach gar nicht mehr in dem Gebiete der für ſie entworfenen vorläufigen Abiturienteninſtruction. Wie und mit welchen Mitteln ſie ſich unter einer humanen Aufſichtsbehörde dem einigenden Bande der Inſtruction entwanden und auch das Materielle und das Banauſiſche, wofür die Inſtruction noch Raum ließ oder auf welches ſie wohl gar noch hinwies, nach und nach von ſich abſtreiften und in einen idealen Bildungsſtoff, dem Publicum unvermerkt, umwandelten und ſo der Bourgeoiſie eine ganz andere höhere Bürgerſchule octroyirten, als dieſe wohl urſprünglich im Sinne gehabt haben mochte, das iſt vorher des Weitern nachgewieſen; aber ſie ſind dabei nicht ſtehen geblieben, ſondern haben neben dieſer innern Regenerirung oder Veredlung auch eine Höhe der Entwicklung zu erſtreben geſucht, welche für den Sehenden und Kennenden ein ganzes Theilchen über jene Inſtruction hinwegragt. Mindeſtens gibt es einige derſelben, welche um mindeſtens einen Curſus von einem Jahre den andern vorauf ſtehen dürften. Jene lehren wohl meiſt in der Mathematik die Kegelſchnitte, ſphäriſche Trigonometrie, mathematiſche Geographie (ſo weit ſie mit jenen Mitteln zu erreichen iſt) und Aſtronomie, analytiſche Geometrie in der Ebene; oder faſſen die Naturwiſſenſchaften nach allen Seiten hin in einem tiefern Sinne (obwohl in geringerem Umfange) auf, oder ſie leiſten in den neuern Sprachen mehr als eine etwaige grammatiſche Richtigkeit. Die Sache wurde nach und nach ſo augenfällig, daß der Staat die Berechtigung zum einjährigen Militärdienſte, welche urſprünglich nur für den Abiturienten beſtimmt war, an die Reife von Prima knüpfen mußte. Kann auch noch ein äußeres Zeichen beweiſend ſein, ſo möge man wohl bedenken, daß der Abſchluß der Schule für das 16. bis 17. Jahr berech-

net war; daß aber jetzt in den gedachten höhern Bürgerſchulen das mittlere Alter der Abiturienten zwiſchen 18—20 Jahre fällt. Gegen ſolche Dinge läßt ſich nun nicht viel einwenden, wenn man nicht annehmen will, daß die höhern Bürgerſchulen mit ihren Schülern die Zeit tödten.

5) Die höhern Bürgerſchulen haben ſich ein Verdienſt um die höhere Ausbildung des Bürgerſtandes erworben. Zwar halten die Eiferer die durch ſie gegebene Bildung für eine ſchädliche, doch ſind ſie den Beweis dafür ſchuldig geblieben oder haben ihn auf falſche Vorausſetzungen geſtützt, oder er kommt ſchließlich darauf hinaus, daß jede geiſtige Bildung, welche nicht eine altclaſſiſche und nicht eine Bildung für das Geſchäftsleben iſt, eine ſchädliche ſei. Dieſe Beweisführungen oder Annahmen und Vorausſetzungen erregen einen nicht zu unterdrückenden leiſen Verdacht der Parteilichkeit, wenn man ſie immer von einer und derſelben Seite her kommen ſieht und zwar von ſolcher, der die Kenntniß der höhern Bürgerſchulen abgeht oder welche die Leiſtungen und Wirkungen der Schule nach einem heterogenen Maßſtabe mißt. So lange man indeß eine rein geiſtige Beſchäftigung der Jugend und zwar eine geiſtige Kraftanſtrengung, ohne einen beſtimmten niedern Zweck dadurch zu erreichen, noch für etwas Gutes hält; ſo lange man nicht nachweiſen kann, daß die geiſtige Beſchäftigung in den höhern Bürgerſchulen den Geiſt verderbe, ſondern nur höchſtens nachweiſen kann, daß ſie ihm nicht die Richtung gebe, welche ihm ein Gymnaſium gegeben haben würde; bis dahin darf ſchon der bis jetzt noch unbeſtrittene Satz auch gültig angeſehen werden, nach welchem die geiſtige Bildung eine Mehrung der Güter der Menſchheit, des Volkes und des einzelnen Menſchen ſei, und darf es als ein Verdienſt für eine Anſtalt in Anſpruch genommen werden, wenn ſie hiezu mitgewirkt hat. Nach dieſer Rechtfertigung des Wortes Verdienſt zur Sache und zu den Thatſachen. Die höhern Bürgerſchulen haben durch den glücklichen Griff nach denjenigen Bildungselementen, welche mit dem Berufsleben der in ihr ſich findenden Stände in irgend welcher nähern oder entfernten, aber doch in ſolcher Verbindung ſtanden, daß der Verſtändige den Zuſammenhang zu faſſen im Stande war, eine ſolche Mittelſtellung eingenommen oder ſich gewonnen, daß an vielen Orten die Errichtung von Specialſchulen unterblieb, und daß die der Art errichteten Schulen von ihr wichen oder neben ihr kränkelten. Es ſei nur erinnert an die Gewerbeſchulen und an die Handelsſchulen, welche nicht Handelsakademieen ſind, und ſelbſt auch an dieſe. — Die höhern Bürgerſchulen haben durch ihre Stellung zur Bourgeoiſie (man ſehe oben) auch für die mehr oder minder begüterten Handwerker, Unterbeamten, mittlern Grundbeſitzer eine

Anziehungskraft geübt, ſo daß die Kinder ſolcher Leute in den untern und mittlern Claſſen an Zahl die der eigentlichen Bourgeoiſie weit überwiegen. Dieſer Umſtand iſt es vornehmlich, worin das Verdienſt geſucht werden darf, wie es entſchieden ein Verdienſt der Gymnaſien iſt, daß ſie durch ihre in das Volk geſtreute Bildung das Bedürfniß nach höhern Bürgerſchulen weckten, ja durch eine Berückſichtigung der Realien wohl gar den Anſtoß dazu gaben. Mag man gerne auch von Seiten der höhern Bürgerſchulen zugeben und auch wünſchen, daß für viele ſolche Knaben der Bildungsweg ein anderer ſein möchte, um von ihnen durchſchritten werden zu können, ſo kann man doch auch nicht zugeben, daß ihn lieber gar nicht betreten zu haben beſſer ſei, und daß eine Bildung, wie ſie die gewöhnliche Stadtſchule gewährt, für ſie ausgereicht haben würde. Mag es heute ſogar ſchon als ein dringendes Bedürfniß angeſehen werden, daß Mittelſchulen zwiſchen der höhern Bürgerſchule und der eigentlichen Bürgerſchule (welche gar keinen fremden Sprachunterricht hat) errichtet werden, ſo iſt die Erzeugung dieſes Bedürfniſſes ein Verdienſt der höhern Bürgerſchule. Manche Städte weiſen bereits ſolche Schulen auf, andere nehmen dazu einen Anlauf. Die höhern Bürgerſchulen werden den aus ihrer Wurzel aufſchießenden Schößling gerne auf den ihm eigenen Boden verpflanzt und nicht ſcheel ſehen, wenn auch er zum Baume heranwächst und Früchte bringt; ſie werden es im Intereſſe einer zahlreichen Jugend und einer beſtimmten Berufsſphäre dringend wünſchen müſſen, daß ſowohl neben ihnen als auch an manchen Orten ſtatt ihrer ſolche Mittelſchulen errichtet werden, indem ſie aufrichtig bekennen müſſen, daß viele ihrer Schüler nur wieder eine halbe und unvollendete Bildung, einen geiſtigen Anflug und mit ihm noch auch manches Andere aus der Schule ins Leben hinübernehmen, was ihnen daſelbſt nicht allwege gut iſt. Sollte dieß eine irrige Vorausſetzung ſein, nun dann könnte man ihnen den Vorwurf machen, den andere Anſtalten durch Bekämpfung der höhern Bürgerſchule nicht mehr zurückweiſen können. — Ein nicht minder erhebliches Ergebniß des Wirkens der höhern Bürgerſchule iſt, daß die Knaben ſowohl aus der Bourgeoiſie als auch aus dem niedern Handwerksſtande eine längere Zeit als ſonſt wohl auf ihre allgemeine geiſtige Ausbildung verwenden. Wenn der Sohn des Handwerkers ſeine Stadtſchule durchgemacht hatte, ſo ging er ins Geſchäft; wenn derſelbe erſt in die höhere Bürgerſchule eingetreten iſt, dann gibt er leicht noch ein, ja zwei Jahre zu. Hier iſt nur mit Zahlen zu beweiſen, und da genügt auch das ſchon einmal gebrauchte Exempel von Stettin. Bevor die höhere Bürgerſchule errichtet wurde, zählte das Gymnaſium etwa 450 Schüler; 10 Jahre nach deren Er-

richtung ſind deren eben ſo viele oder gar noch mehr, und die höhere Bürgerſchule neben ihr hat eben ſo viele. Es glaubt nun kein Menſch in Stettin, daß ohne Errichtung der höhern Bürgerſchule das Gymnaſium nun etwa 900 Schüler zählen würde, vielmehr kann man mit ziemlicher Sicherheit behaupten, daß in dieſem gedachten Falle das Gymnaſium nicht viel über 450 Schüler aufweiſen, daß die ſtädtiſchen Bürgerſchulen etwa an 100 Schüler mehr haben würden, und daß etwa 50 Auswärtige nicht nach Stettin gekommen ſein und die übrigen in allerhand Privatſchulen verdorben oder zugeſtutzt ſein würden. — Vielleicht iſt aber am wichtigſten der Umſtand, daß mit Errichtung der höhern Bürgerſchule eine eigenthümliche Theilnahme des Publicums für das Schulweſen erwacht iſt. Schon der geforderte Geldaufwand, die Einwendungen gegen denſelben, an denen es natürlich nicht gefehlt hat, die Beſprechungen über den Lehrplan in den Communalbehörden ꝛc. haben den Blick wieder auf die Schulen gerichtet und namentlich auf Unterricht und Erziehung in ihnen. Hiebei haben die Gymnaſien keineswegs verloren, ſondern jede Schule gewinnt, wenn die Gemeinde durch irgend welchen Umſtand zur innern Theilnahme am Schulweſen veranlaßt wird. Dieſer Einfluß iſt an den Orten, wo nur eine Schule iſt, nicht bloß ein vorübergehender bei der Einrichtung, ſondern er wird immer wieder geübt, ſo oft die Schule wieder anpocht bei der Commune, und das geſchieht wohl öfters; er iſt aber ein bleibender, wo beide Schulen neben einander beſtehen, und faſt bei jedem Knaben die Frage entſteht, ob Gymnaſium oder höhere Bürgerſchule gewählt werden ſoll. Man ſehe ja nicht dieß Moment für ſo unwichtig an. Belege würden für den Leſer hier ungehörig erſcheinen.

6) Die höhere Bürgerſchule kann und will nicht dem Gymnaſium irgend welchen Abbruch thun. Weder will ſie ſich die Gunſt des Publicums erhaſchen, ſondern es geht ihr Streben dahin, dieß Gunſtſuchenmüſſen los zu werden, noch will ſie das Gymnaſium verdrängen, vielmehr auf ihrem Wege die Idee für Wiſſenſchaft und Kunſt in denjenigen Ständen beleben, welche die materiellen Förderer derſelben ſind; ſie will auch nicht das Gymnaſium in ſeinem Gange beengen oder dasſelbe auf ein engeres Feld hindrängen, ſondern ſie bittet nur um Frieden und Gerechtigkeit, ſie wünſcht Gegner auf ihrem eigenen Felde und nicht eine Befehdung von Seiten derer, die ſie nicht kennen. Wenn ſie fordert, daß man ihren Tertianern, Primanern, Abiturienten dieſe oder jene ſtaatlichen Rechte einräumen ſolle, ſo fordert ſie das nicht, um ſelbige den Gymnaſien zu nehmen, ſondern nur in einzelnen Fällen mit dem Gymnaſium an ſolchen Rechten

zu participiren. Wenn je die Bitte derſelben anders geklungen hat, ſo rechne man das einer Nothwehr zu, und ſchreibe die Form auf die Heftigkeit des Kampfes; aber man nenne ſie darum nicht anmaßend. Die höhern Bürgerſchulen fordern ſtrenge Prüfung ihrer Beſtrebungen, aber nicht berechnet nach dem Gymnaſialideale, und dieſe Gerechtigkeit dürfen ſie beanſpruchen; ſie fordern eine genaue Beſichtigung ihres Thuns und Treibens, aber nicht mit der Brille der Gymnaſien, und dieſe Gerechtigkeit dürfen ſie fordern; ſie wünſchen eine Theilnahme an den ſtaatlichen Gerechtſamen nach Maßgabe ihrer Leiſtungen, aber nicht gemeſſen mit dem Maßſtabe der Gymnaſialbildung, und ſolche Gerechtigkeit dürfen ſie wünſchen. Sie wünſchen und fordern ſolches mit allem Ernſte, und nennen die Gewährung eine Lebensfrage für ſich und zwar einfach deßhalb, weil ſie ohne das Recht, ſich ihre eigene Lehrwelt heranzubilden, auch nie zum methodiſchen Anbau der ihr eigenthümlichen Diſciplinen und ſo nie zu einer wirklichen Entwicklung, nie zu einer Geſchichte gelangen können, ſondern immer von vorne anfangen müſſen; weil ſie mit der Länge der Zeit den Kampf gegen den Materialismus und Banauſismus nicht durchführen können, wenn ſie nicht ſo in ſich ſelber erſtarkten und ihnen der Staat wie ſchon einmal ſo jetzt mit einem neuen Mittel zu Hülfe kommt und ſo ihnen den Sieg herbeiführen hilft; weil ſie ohne das Zugeſtändniß des Beſuches einer Univerſität für gewiſſe Fächer in die Hände der Bourgeoiſie, denen ſie ſich bisher mühſam entrangen, gerathen und ſo ſchließlich das fördern oder doch geſchehen laſſen müſſen, wogegen ſie bisher mit Ernſt ſich gewehrt haben. Die höhere Bürgerſchule im heutigen Sinne — man täuſche ſich ja nicht — iſt keineswegs mehr ein Schooßkind der Bourgeoiſie; ſie iſt dieſer viel zu ernſt, zu wiſſenſchaftlich, zu ſtrenge in den Forderungen, zu ſchulmäßig im ächten Sinne. Will das Gymnaſium dieſes nicht länger zugeben und will der Staat ſie nicht weiter ſtützen, dann wird die höhere Bürgerſchule werden, was man ihr andichtet und wofür ſie urſprünglich errichtet wurde, ſo ganz durch und durch eine Schule und Erziehungsanſtalt der Bourgeoiſie. Mögen das diejenigen ſchließlich verantworten, welche das Wort von höherer Volksbildung ſo volltönig im Munde führen und denen die Pflege derſelben anvertraut iſt. Die Illuſion, als ob nach ſolchem Zurückſinken der höhern Bürgerſchule die Schüler in die Gymnaſien einkehren würden, iſt eine Illuſion; die Illuſion, als ob dann die Bürgerſöhne wieder in die Stadtſchule oder gar ins Gymnaſium gehen würden, iſt eine Illuſion; ſondern die Jugend der Bourgeoiſie wird in der für ſie ſo recht zurecht gerichteten Schule das Uebergewicht gewinnen, und der junge

Aufwuchs unſerer jüngern geſundern Bürgerwelt wird unter jener Jugend lernen, was ſie nicht wiſſen ſollte, und nicht lernen, was ihr zu wiſſen frommen würde. Verbieten wird man doch wohl nicht etwa ſolche Schulen wollen? Solcher Gedanke iſt zu ſpaßhaft, als daß er Raum gewinnen könnte außer im Gedankenkreiſe des Stubengelehrten. Man ſei darauf gefaßt: wenn der Staat nicht durch irgend welche Conceſſionen hier ſich das Recht der Anforderungen wahrt und ſo die Lehrwelt dieſer Schulen in Unterricht und Zucht ſtützt, daß dann eine Schule entſtehen wird, welche das ächte Bild gewiſſer depravirter Berufskreiſe wiederſpiegeln wird. Dixi et salvavi animam meam.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

1. Zur Organiſation des Schulweſens namentlich in größern Städten. Briefe an ein Mitglied des Schulreformvereins zu Frankfurt a. M. von Dr. E. Kühner, Superintendenten zu Saalfeld. Mit einem Vorworte von Kriegk. Frankfurt a. M. Brönner, 1849. 72 S. 8. Dazu ein Anhang: Die Commiſſionsberichte und Beſchlüſſe jenes Reformvereins.
2. Ueber den Umfang der Rechte, welche die Schule außerhalb der Schulzeit über die Schüler hat. Ein Commiſſionsbericht des von dem Schulreformverein in Frankfurt a. M. zur Behandlung dieſes Gegenſtandes ernannten Ausſchuſſes. Frankfurt a. M. Brönner, 1850.

Ob es dieſen Berichten und Beſchlüſſen anders und beſſer ergangen ſein mag als den unzähligen der Art in allen Ländern? Leichtlich dürfen wir den Ueberdruß der Leſer an dieſer Anzeige fürchten müſſen, weil derſelbe ſich an allem Reformweſen der Schulen ziemlich überall und ſelbſt im Lehrſtande kundgibt. Da jedoch ein Mann wie Herr Superintendent Kühner hier mit ſeinen Meinungen und Anſichten vor das pädagogiſche und noch größere Publicum tritt, ſo darf man ſchon vorweg nicht ein ſolches Schriftchen überſehen. Wir werden daher auch nur diejenigen Beſchlüſſe des Reformvereins aufweiſen, an welche der Briefſteller ſeine Gedanken angeknüpft hat. Die Vorſchläge handeln I. über die Trennung der Schule von der Kirche, und über die Leitung des Schulweſens. II. Ueber die Lehrerconferenz, den Director (Oberlehrer) und die obere Schulbehörde. III. Ueber die Stellung der Lehrer im Staate und über ihre finanziellen Verhältniſſe. Herr Kühner hat ſich nur ausgeſprochen über den erſten Punct, und dabei namentlich den confeſſionellen Religionsunterricht ins Auge gefaßt und hat am Schluſſe einen Entwurf einer Inſtruction über die Art, wie die Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes der Schule durch die Geiſtlichkeit auszuführen ſei, hinzugefügt. Der Verein hatte vier Paragraphen aufgeſtellt über dieſes Verhältniß.

„§ 1. Die dem Gemeinweſen des Freiſtaates Frankfurt angehörigen „Volksſchulen ſtehen unter der Oberaufſicht und Oberleitung des Staates „und ſind, abgeſehen vom Religionsunterrichte, der Beaufſichtigung der „Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben. § 2. Die vorhandenen Volksſchulen,

„welche beſtehenden Rechten gemäß den Confeſſionsgemeinden zugetheilt „ſind, verbleiben denſelben, und es werden nöthigenfalls für dieſelben, „ſo wie auch für neu entſtehende Religionsgemeinden, neue errichtet. „§ 3. Außerdem ſollen nach Maßgabe des Bedürfniſſes eine oder meh„rere keiner Religionsgemeinde angehörende Volksſchulen gegründet „werden. § 4. Das Glaubensbekenntniß kann von dem Beſuch keiner „öffentlichen Schule ausſchließen. Es darf kein Kind genöthigt werden, „einem ſeiner Confeſſion fremden Religionsunterricht beizuwohnen."

Herr Kühner ſtimmt dem § 1 bei auch aus dem Grunde, weil er ſich an die Grundrechte der in Frankfurt berathenen Verfaſſung anſchließt, und weil der Religionsunterricht im Berufe der Schule liege, dieſer aber in den Kreis der sacra gehöre, über welche der Kirche die Aufſicht zuſtehe. Die noch hiſtoriſch beſtehende Verbindung von Kirche und Schule fordere die Unterſuchung, ob und wie weit aus äußern Gründen in einzelnen Fällen ein Recht der Kirche auf die Beaufſichtigung der Schule zu Recht beſtehe. Er zieht dann aus § 2 die unerbittliche Folgerung, daß die Kirchengemeinden auch beſtehenden Rechten gemäß die Beaufſichtigung der Gemeindeſchulen haben müſſen und beanſpruchen werden. Daher ſei die Ueberweiſung der Schulen an dieſe kirchlichen Gemeinden, wenn wir recht verſtanden haben, nicht räthlich, mindeſtens ſei der Grund, welcher aus dem confeſſionellen Religionsunterrichte hergenommen ſei, nicht ausreichend, weil jede Schule confeſſionellen Religionsunterricht ertheilen muß, auch wenn ſie keiner Kirchengemeinde zugetheilt iſt. Er fürchte auch ſeines Theiles nicht, daß die äußere Löſung von der Kirche dazu beitragen werde, die Schule zu entkirchlichen. Dieſe Betrachtungsweiſe oder Annahme iſt freilich gerechtfertigt, wenn man ſich im Sinne des Hrn. K. die Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes der Schule durch die Geiſtlichkeit denkt. Da dieſe Frage, wie die Kirche den Religionsunterricht beaufſichtigen ſoll — nach den Grundrechten — ohne doch die Schule zu beaufſichtigen, auch eins von den vielen unlöslichen grundrechtlichen Problemen iſt, ſo muß jeder Verſuch zur Löſung desſelben mit Dank entgegen genommen werden, und ſo muß denn auch dem Hrn. Prof. Kriegk der Dank dafür ausgeſprochen werden, daß er uns die Anſichten des Hrn. Kühner mitgetheilt hat. Dieſe ſind in Kurzem folgende. Die (Frankfurter) Grundrechte weiſen der Kirche die Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes in den Schulen zu, darunter kann nicht ausſchließlich der confeſſionelle Religionsunterricht gemeint ſein, alſo bleibt der Kirche die Aufſicht über die Schule, inſoweit dieſelbe in der Religion unterrichtet. Dieſer iſt nie beſchränkt auf die im Lectionsverzeichniß ausgeworfenen Stunden, ſondern er tritt

hervor in allen ethiſchen Unterrichtsfächern, und wirkt als ein indirecter hier oft tiefer und entſcheidender als der directe. Alſo gebührt der Kirche auch die Beaufſichtigung des indirecten Religionsunterrichtes. Kurz, die Kirche wird die ganze Wirkſamkeit der Schule darauf anſehen müſſen, ob nicht etwa neben der Religion Irreligion gelehrt werde, alſo wird die Schule dem Geiſtlichen die Einſicht in die ganze Schule mit unbegrenzter Offenheit geſtatten müſſen. Dieſe Einſicht iſt aber kein Recht, einen Einfluß auf die Wirkſamkeit der Schule in Methode ꝛc. zu üben, ſo weit dieſes nicht den Religionsunterricht anbelangt, aber ſchließt nothwendig ein, Einſicht zu nehmen von der Befähigung des lehrenden Subjectes, wie von dem Allem, was an irgend einer Stelle der Schule gelehrt wird. Demgemäß fordert Hr. K. in einem Entwurfe einer Inſtruction folgende Puncte. A. Von der Vertretung der Religionsgeſellſchaft bei der Oberbehörde (Cultusminiſterium). Ihr wird ein ſtändiger Deputirter von jeder betreffenden Religionsgeſellſchaft beigeordnet, der ſtimmberechtigt iſt in allen den Schulunterricht in ſeinem Bekenntniſſe direct oder indirect betreffenden Angelegenheiten. Er ſchlägt einen Inſpector für die einzelnen Schulen vor, welchem die unmittelbare Beaufſichtigung der religiöſen Bildung der betreffenden Schule übertragen wird. Der Deputirte prüft und genehmigt die Schulpläne in Betreff des Religionsunterrichtes, ſo wie auch alle Lehrbücher, wohnt den Prüfungen der Candidaten bei und prüft in Beziehung auf Religion, ſtimmt mit bei Anſtellung der Lehrer ſeines Bekenntniſſes. Er hat ein votum inhibitivum bei allen Beſchlüſſen, welche das Materielle des Religionsunterrichtes betreffen, bei Ertheilung des Lehrerfähigkeitszeugniſſes, wenn demſelben der Religionsunterricht übertragen werden ſoll, bei Anſtellungen von Religionslehrern. B. Von der Vertretung der Religionsgeſellſchaften bei dem Schulvorſtande. Der Inſpector wohnt den öffentlichen Prüfungen der Schule bei, auch allen Unterrichtsgegenſtänden und beſonders den Religionsſtunden darf er beliebig beiwohnen (doch nicht drein reden und dirigiren), beſpricht ſeine Deſideria mit dem Lehrer oder mit dem Director, oder bringt ſie an den Schulvorſtand oder an die Oberſchulbehörde, iſt ſtimmberechtigt über Lehrbücher und Lectionspläne, hat eine berathende Stimme bei der Wahl der Lehrer, vertritt ſeine Religionsgeſellſchaft bei Leiſtungen für die Schulcaſſe. So weit Hr. K. Er hat den Verſuch zur Löſung jener grundrechtlichen Beſtimmung, ſo weit es bekannt geworden, zuerſt ſo bis ins Beſondere hinein gemacht, und wenn dieſes Grundrecht jemals eine Wahrheit werden könnte, d. h. wenn es je und je ein Grundrecht ſein könnte, ſo möchte wohl die Anſicht des Hrn. K. die weſentlichſten Momente zur Löſung des Problems darge-

boten haben. Er hat die nothwendigen Conſequenzen gezogen, welche aus der Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes folgen, nur eine hat er noch überſehen, das iſt die Aufſicht über die Schulzucht oder Schulerziehung, d. h. in unſerm Sinne: über den praktiſchen Religionsunterricht. Damit ſoll eben von unſerer Seite mit dem Hrn. K. und in noch größerer Ausdehnung behauptet ſein, daß die Aufſicht über den Religionsunterricht entweder das Ganze der Schule oder gar nichts umfaßt, oder mit andern Worten, daß eine ſolche Frankfurter grundrechtliche Beſtimmung gar keine iſt, weder eine gründliche, noch rechtliche, noch grundrechtliche. Wenn wir nicht gar ſehr irren, ſo hat Hr. K. in ſeinen ſonſt ſehr höflichen und anerkennenden Briefen ſo ziemlich auch dasſelbe darthun wollen, oder hat es unbemerkt und auch unvermerkt gethan. Ohne dieß würde er auf die mannigfaltigen Conflicte mit der anderweitigen Schulaufſeherei hingewieſen, er würde die Schulen und die Lehrer in dieſer zwieſpältigen Beaufſichtigung bedauert, die einheitliche Leitung derſelben als unmöglich dargeſtellt und viele andere Uebel, welche ſich durch keinen officiellen Geſchäftsgang und kein Reſſortverhältniß mehr vermeiden laſſen würden, hervorgehoben haben. Denn daß Hr. K. dieſen nie zu löſenden Zwieſpalt zwiſchen der weltlichen — wenn man ſo ſagen darf — und der geiſtlichen Schulaufſicht nicht erkannt haben ſollte, daß er in demſelben nicht den gänzlichen Untergang der Schulen vorgeſehen haben ſollte, das traut ihm im Ernſte Niemand zu. Sollte dieſe Anſicht des Referenten aber eine irrige ſein, ſo kann dieſer ſich dann dieß Schweigen oder Nichtſehen nur daraus erklären, daß auch einſichtsvolle Männer haben einmal zu der Annahme kommen können, daß Frankfurter Grundrechte doch am letzten Ende deutſche Grundrechte werden könnten. Es iſt auch wohl möglich, daß Deutſchland alle Katakomben von Paris durchwandern muß, ehe es ſein Tageslicht wieder erblickt, daß auch in Deutſchland die Schule zu einem Leichnam wird, um welchen ſich Staat und Kirche ſtreiten; aber wir hoffen, daß beide denſelben gemeinſchaftlich in den Schooß der Gemeinde vergraben werden zu einem fröhlichen Auferſtehen. Es iſt natürlich und erklärlich, daß auch die Vorſchläge des Hrn. K. nicht befriedigen können, weil ſie ein unnatürliches Verhältniß, eine widernatürliche Stellung der Schule vorausſetzen. Die Schule gehört nicht dem Staate, nicht der Kirche und nicht der Gemeinde, ſondern ſie gehört allen dreien, denn die Kirchenmitglieder ſind Staatsbürger und umgekehrt, und die Glieder der chriſtlichen Gemeinde ſind Glieder irgend welcher ſocialen Gemeinde. Ein Vater iſt das eine und das andere nicht in verſchiedenen Momenten ſeines Lebens, ſondern er iſt immer alles dreies: Vater, Gemeindeglied, Staatsbürger

zugleich. Demgemäß kann die Leitung nicht etwa in Bezug auf die weltlichen Lehrgegenſtände vom Staatsregimente und in Bezug auf die Religionslehre vom geiſtlichen Regimente und wieder in Beziehung auf die Externa der Schule vom Gemeinderegimente ausgehen, ſondern die drei Regimenter müſſen zu einem verſchmolzen werden. Es muß das hier genügen, da wir ſchon einmal in der Revue dieſes Gegenſtandes des Weitern gedacht haben, und wir kehren zu unſerm Verfaſſer zurück. Daß derſelbe keine Schule ohne confeſſionellen Religionsunterricht denken kann, das wird Niemanden Wunder nehmen.

In Beziehung auf den Director werden beherzigenswerthe Worte geſprochen, die wohl Beachtung auch in weitern Kreiſen verdienen: dasſelbe gilt von den Bemerkungen über die Lehrerconferenzen. Wohl hätte man es ein wenig ſtärker ausdrücken können, als es hier im freundſchaftlichen Briefe geſtattet ſein mochte. In Beziehung auf Schulleitung fürchtet der Hr. K. die Mitgliedſchaft des Directors in der Vorſtandsbehörde. Dieſe Furcht können wir nicht theilen und können ſie ihm durch ſelbſtgemachte Erfahrungen widerlegen.

Möchten die folgenden Hefte nicht ausbleiben; und möchte der Lehrſtand zu der innern Ruhe gelangen, ſeinen Blick wieder in das Innere der Anſtalten zu richten, den Wunſch theilen wir ſo recht aufrichtig mit dem Briefſteller.

Das zweite Büchelchen, der Bericht eines Ausſchuſſes desſelben Reformvereins, beſpricht eine Frage, welche mit Nächſtem ſehr in den Vordergrund treten wird, und darum haben wir hier davon Notiz nehmen wollen, um diejenigen, welche an dem bald bevorſtehenden Kampfe Theil zu nehmen Beruf in ſich fühlen, auf dieſe Ergebniſſe aufmerkſam zu machen. Es hat nämlich für den, welcher das Wogen der Anſichten in den pädagogiſchen Gewäſſern etwas näher betrachtet, alles Ernſtes den Anſchein, als werde man über kurz oder lang die hölzernen Lehrſtühle aus den Schulſtuben entfernen und dem Lehrer wieder einen Stuhl und einen Tiſch unter ſeinen Schülern anweiſen. Der Hohltitel Lehranſtalt iſt wirklich etwas leerklingend geworden, und man redet auch da ſchon von Erziehung, wo man ſonſt nur Lehre ſchätzte. Sollte nun wirklich der Schulenfrühling wieder aufgehen, und Erziehung in den Schulen mehr werden als ein adjectiviſcher Beiſatz, dann muß die Frage in den Vordergrund treten: wie weit geht das Zuchtrecht der Schule? Wohl wäre es Aufgabe der Volkspreſſe, anſtatt mit politiſchen Faſeleien die Geiſter zu beſchäftigen, das Publicum auf ſolche ernſten, entſcheidenden Fragen vorzubereiten; es wäre Pflicht der pädagogiſchen Staatskünſtler, die Staatsmänner für ſolche internen Fragen zu ſchulen; wohl

iſt es Pflicht der Lehrwelt, ſich über dieſe Frage nach allen Seiten hin klar zu werden, denn von ihrer falſchen oder richtigen Beantwortung, von dem Eingehen der Eltern wie des Staates auf die gegebene Antwort wird mehr abhängen als die Züchtigung von Schulbuben oder als der Schutz der Vogelneſter und Maikäfer. Die Antwort iſt in der That ſchwierig, und die Grenzen dieſes Zuchtrechtes feſtzuſtellen gelingt nicht, wenn man an den Schulweg und Spiele auf öffentlichen Plätzen und Baumbeſchädigungen denken, kurz wenn man in die Caſuiſtik hinein gerathen will. So iſt es eigentlich hier dem Bericht erſtattenden Ausſchuſſe ergangen. Er hat die Urtheile von Schwarz und Sauſe und Zerrenner und Bernhardi und Geſſert und Gräfe und Beckedorff beigebracht; aber mit Autoritäten beweist man heutzutage nur noch auf dem philologiſchen Gebiete. Er entſcheidet ſich auch im Allgemeinen wohl dafür, daß die Schule Vergehungen ihrer Zöglinge außer der Schule vor ihr Forum zu ziehen habe; aber es wird die Entſcheidung eine ſo unbeſtimmte, daß weder die Schule noch das Publicum noch die Geſetzgebung einen beſtimmten Fingerzeig erhält, und die Begründung der Entſcheidung iſt ſo wenig hervortretend, daß wohl nur die ſchon gleich geſinnten Collegen von derſelben überzeugt werden möchten. In dem Sinne, wie der Ausſchuß die Entſcheidung getroffen hat, kann jedem ernſten Manne der Jugend gegenüber dasſelbe Recht eingeräumt werden. Damit iſt natürlich für die Erledigung der beregten Frage nichts gewonnen. Die Antwort konnte nicht und wird auch Niemanden gelingen, der nicht erſt ganz ſcharf das Zuchtgebiet des Hauſes und der Schule genau ſcheidet, d. h. der erſt ausmittelt, in welcher Beziehung die Schule erziehend zu wirken habe. Sie ſoll erziehen, oder ſie erzieht, iſt ein eben ſo nichtsſagender Spruch, wie wenn man von jedem Hausgenoſſen ſagt: er ſoll unterrichten und er unterrichtet das Kind im Hauſe. Die ganze große Welt der Erwachſenen erzieht und unterrichtet bewußt und unbewußt die Unmündigen; die Schulerziehung und Schulzucht und der Schulunterricht hat eben ein beſtimmtes vollwichtiges Recht und eine beſtimmte abgeſteckte Grenze. In der Revue iſt es verſucht worden, dieſen Begriff der Schulerziehung eben ſchärfer zu beſtimmen, und nur von dieſer oder einer ähnlichen Begriffsbeſtimmung aus läßt ſich die hier beregte Frage zur Entſcheidung bringen. Jeglichen Falles aber iſt man dem Reformvereine Dank ſchuldig, daß er dieſe wichtige Angelegenheit mit dem ganzen Ernſte, den ſie verdient, zur Sprache gebracht hat. Möchten ſich bald, aber auch bald recht viele denkende Pädagogen mit dieſer Frage beſchäftigen!

S.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Geſchichte der deutſchen Sprache von J. Grimm.

Dritter Artikel *.

Wirkſamer als der Sueven Drängen am Oberrhein iſt das am ıntern, ausgehend von Stämmen, welche ſeit dem dritten Jahrh. mit ɛm wohl nur durch ſeltſamen Zufall erſt aus dieſer Zeit für uns erhalɛnen Namen der Franken ausgezeichnet werden. Dieſen Namen leitet Grimm hier auf frank zurück, wie es in der Formel frei und frank rſcheint, und für ſolchen Sinn ſollen ſchon des Horatius Sugambri eroces zeugen; von dem Volke erſt ſei die franca und francisca als Waffe benannt, und nicht unerhört ſei es framea als bloßes Verderbniß ıus älterm franca auszulegen. Bei dieſer ſinnreichen Deutung, die uns ɛine ausgezeichnete Auseinanderſetzung über Weſen und Fortbildung der franca eingebracht hat, bleibt Grimm ſelbſt nicht ſtehen: S. 561 ſetzt ɛr an der Erklärung Leos aus dem Keltiſchen nur das vorzüglich aus, daß auch nicht ein einziges Mal ſich Chranci ſtatt Franci finde, und bei Haupt VII, 470 ff. tritt er beinahe entſchieden der Deutung von framea bei, welche Wackernagel gegeben, daß dieſes Wort im nächſten Zuſammenhang mit dem gothiſchen Verbum hramjan „heften, kreuzigen", und griech. *κρεμάννυμι* ſtehe. Damit wird auch Wackernagels weitere Auslegung angenommen, daß die Bezeichnung des Volkes gleich der der Sachſen u. ſ. f. von der Waffe ausgegangen, nicht umgekehrt. Und gerade wie den Franken kommt den Sachſen ſo häufig die Bezeichnung feroces zu; vergl. in unſerm Buche S. 625. Anm. Welche Völker den Stamm der Franken bilden oder ihm nahe liegen, wie ſie mächtig anſchwellen und ſich ausbreiten, wird mit der größten Fülle und Sicherheit der Kunde entwickelt und zum lebenvollen Bilde geſtaltet. Wie der Frankenname, deutet der der Sugambern auf ein „ſiegkühnes" Geſchlecht, und die Gugerni ſind eher „Kriegesfreudige" als „Freigebige"; aber der Ubier, Ripuarier und vielleicht auch der Salier Name bezeichnet „Flußanwohner"; Tenkterer und Bructerer, welche dieſem großen Stamme nicht gerade ferne zu ſtehen ſcheinen, wenn nicht etwa auf jene die Chatten, auf dieſe um einer wunderbaren Aehnlichkeit willen in der Volkseintheilung gar die Frieſen nähern Anſpruch haben, — weiſen beide in ihrer Benennung heri auf: die Bructerer dürfen als illustres gelten; die

* Vgl. Päd. Revue XXIV, 171 ff., 246 ff.

erſtern könnten „verbündete Nachbarſtämme“ ſein oder im Sinne ihres Namens mit den Bructerern ſich berühren. Viel dunkler iſt der Chamaver und Uſipeter oder Uſipier Name. Der zweite Theil des erſtern weiſet uns deutlich auf „Auenbewohner“; Uſipeter und Uſipier wagen wir, indem wir, was Grimm an andern Orten dieſes Werkes vorbringt, hinzunehmen, als die „auf Wieſenweiden“ oder „auf Wieſen und Weiden“ auszulegen; die Wurzel von pes = pets, im plur. petes, wie von bant, ohne n in Batti und Batavi, ſcheint uns pa, wie ſie in pasce „weiden“ vorliegt. Eine weitere Auseinanderſetzung vergönnt uns der angewieſene Raum nicht.

Die altfränkiſche Sprache ſcheint zwiſchen hochdeutſcher und niederdeutſcher Zunge zu ſtehen; die zweite Lautverſchiebung, ein entſchiedenes Kennzeichen des Hochdeutſchen, fehlt ihr; eigenthümlich iſt ihr die vollere Aſpirata ch ſtatt h. — In einem Auslaufe über die malbergiſche Gloſſe kämpft Grimm mit mächtigem Erfolge für das heimiſche Element derſelben gegen Leos weitſchweifende keltiſche Deutung. Aus dieſem an Einzelnheiten ſo überaus reichen Artikel würden wir gerne manches herausheben und beſprechen, wie die bisanhin ſo dunkele Femloſung u. A.; beſonders aber hat uns die ſinnige Deutung einiger Zahlwörter angeſprochen, welche neue Blicke in dieſes Gebiet uralter Abſtraction thun läßt, ſo die von gothiſch thusundi, fränkiſch thuscundi = thuschundi aus thus und hund decies centum etc. An der Stelle der „Maſſe“ träte alſo auch im Germaniſchen für dieſe hohe Zahl eine beſtimmte Rechnung auf: ein ſtarker Beweis für geiſtige Anlage und Bildung der älteſten Deutſchen.

Die ausführlichere Abhandlung der Heſſen und Bataven in c. XXI. ſoll auch eine freundliche Gedächtnißgabe an die liebe Heimat ſein. — Alle Zweifel, welche früher gegen die Gleichheit des Namens der Chatti mit dem der Heſſen aufſtiegen, ſind durch dieſe neue lichtvolle Darſtellung gründlich zerſtreut, und dadurch iſt auch der Heſſen Geſchichte um vieles älter und ruhmvoller geworden. Der Name der Chatti führt deutlich auf angelſächſ. hät etc. pileus und iſt vielleicht noch näher auf Höttr, den Beinamen Odhins, zu beziehen, der ſo als Heros an die Spitze des Volkes träte. Seit dieſes nach der großen Wanderung aus Oſten her im weſtlichen Deutſchland Sitze gewonnen, liegt ſein Kern und Mittelpunct an der Eder, wo dieſe ſich in die Fulda „den Landſtrom“ ergießt; da im heſſiſchen Stammſitze finden ſich reiche und friſche Erinnerungen an das tiefgewurzelte Heidenthum, beſonders auf Wuotan und Donar bezüglich: das, wie manches Andere, Frucht und Beweis der alten unverrückten Anſiedelung. Daß die Chatten ein hochdeutſcher, den

Sueven nahe liegender Stamm ſeien, dafür beweist, daß Cäſar u. A. den Suevennamen ſtatt ihrer einſetzen und die alte Schelte, die Heſſen mit Schwaben theilen, ein Ueberreſt ſinniger gemeinſchaftlicher Sage. Reich fließt im erſten Jahrh. die Kunde über der Chatten kräftiges und ernſtes Treiben, während in folgenden Zeiten der Name erblaßt. Selten in freundlicher, oft in feindlicher Berührung finden wir ſie und Cheruſcer, zuweilen Sugambern: im Jahre 88 unterliegen die erſtern den Chatten in hartem Kampfe, nachdem ſie vorher vereint gegen den äußern Feind geſtritten und früher die chattiſche Rhamis dem cheruſciſchen Segimer vermählt war. Auch die Chatten gleich andern nordweſtlichen Stämmen haben mildere Herrſchaft, ἡγεμόνες oder principes, nicht reges: was von Namen ſolcher übrig iſt, deutet der Verf. auf „kampfluſtige Thiere" oder „hohes Geſchlecht", während er in Λίβης, dem Prieſter, einen ahd. Liupo ſehen möchte. Mattium, der Hauptort der Chatten, kann ſprachgemäß auf das Dorf „Maden" oder „Metze" gehen: beide Namen werden Wieſengrund oder Matte ausſagen. Streift ſo der Name ans goth. *nats, natjan, unſer „naß" und „netzen", ſo dürften die Mattiaci auch die heutigen Naſſauer ſein, welche ſchon Tacitus ahnungsvoll mit den Bataven zuſammenſtellt. Ein Zweig der Chatten ſind die Batten, d. h. Banten, oder Subatten, d. h. Sigubatten (Grimm bei Haupt VII, 471 ff.), welche ein treffliches Mittelglied zwiſchen Chatten und Bataven abgeben, den auf der „Aue", d. h. der Rheininſel niedergelaſſenen Batten. So ſind nun auch die Ortsnamen Beſſe, Paſſau u. dgl. klar; Caſſel aber ſcheint doch zuletzt aus dem fremden castellum entſprungen, für welches ein deutſches femininum chassela nachweislich eingetreten iſt. Zu den Bataven, die ſich in alter Zeit abtrennten, ſtehen nahe die Canninefaten, wohl von der Hunderttheilung ſo genannt; um die Hauptgeſtalt in einem ſicherern Lichte erſcheinen zu laſſen, handelt hier Grimm auch die Tubanten, Drente, Teſterbant u. ſ. f. ab, obgleich der Tubanten bataviſche oder frieſiſche Abkunft unſicher iſt. Wieder ein anderer Zweig der Chatten ſind die Chattuarier, deren Namen im angelſ. Epos noch unverſchollen iſt, ſchon in der Benennung eine weitere Entfaltung aus den Chatten anzeigend und ein friſches Mittelglied zwiſchen ihnen und den Bataven; dieſe hatten ſich nordweſtwärts zum Rheine und über den Strom gezogen, waren aber, wie es ſcheint, nicht völlig abgelöst vom Urſtamme, namentlich mit deſſen heiligen Stätten faſt in ähnlicher Verbindung als die griechiſchen Colonieen mit denen ihres Mutterſtaates.

XXII. Hermunduren haben den nächſten Anſpruch darauf zu den Herminonen zu gehören. Hermun weiſet auf Irmin, Bezeichnung eines göttlichen Weſens und vor andere Wörter geſtellt deren Begriff

erhöhend oder den Umfang erweiternd, wie auch andere Götternamen; duri ſcheint = thuri und dürfte am ſicherſten auf nordiſches thora audere zurückgehen (Müllenhoff bei Haupt VII, 527). In mancher Beziehung hängt dieſer Stamm enger mit den öſtlichen Germanen, mit Lygiern und Gothen, zuſammen als mit denen des Weſtens. Das lehrt uns uralte Sage und Geſchichte; wie dort, ſtehen auch hier reges, Könige, an der Spitze. Aber mit den benachbarten Chatten berühren ſie ſich im Kampfe um die Salzquellen, im Schildzeichen und in dem alten Zuge gen Weſten Denn Grimm weiſet aus Liedern, aus Geſetzen und Geſchichte nach, daß vielleicht zu derſelben Zeit, als der Bataver Auszug erfolgte, auch ein Zweig von den Oſtthüringen oder den großen Thüringen ſich abgelöst und einen Theil der Stämme ausmachte, welche ſich am Niederrheine diesſeits und jenſeits des Stromes drängten und durchkreuzten; da ſtoßen ſie wieder zuſammen mit weſtlichen Werinen, während die Angeln ſich nordwärts auf die cimbriſche Halbinſel wenden. — Wie die Zunge der Chatten, wird die der Thüringer eine weichere hochdeutſche geweſen ſein.

XXIII. Die Niederdeutſchen. Als Grundlage des Niederdeutſchen zeigt ſich uns im Norden der ſächſiſche Stamm, der ſich wohl ſeit alter Zeit an der Elbe und Weſer ausbreitete und dorthin nicht erſt aus nordalbingiſchem Gebiete einzog. Beim Namen der Sachſen mögen wir nicht an die Saken denken. Er kann von dem ſchneidenden sahs, in Bildung und Sinn dem lat. saxum nahe verwandt, herſtammen oder hergenommen ſein von dem göttlichen Saxnôt, dem Schwertgenoſſen, in welchem eine niederdeutſche Form des Tiu, Ziu durchblickt: daher jedenfalls das Schwert im ſächſiſchen Wappen, darum der herzoge von Sahsen des chuniges marschalch und sol dem chunige sin swert tragen. Trefflich ſtimmt dann der Name mit dem der Cheruſcen von cheru gleich goth. hairus „Schwert" von der Wurzel im griechiſchen *χείρω* und ſanskr. çiri. Als dritter ähnlicher Name tritt derjenige der Suardones ein. Mit dem Cultus aber eines Schwertgottes berührt ſich innig derjenige der einſt den Sachſen benachbarten Markomannen. Wenn Grimm die Richtigkeit der Behauptung von Plinius läugnet, daß die Cheruſcen ein Zweig der Herminonen ſeien, ſo ſcheinen uns doch ſeine Gründe nicht zwingend; entſcheiden könnte nur das, wenn Sprache und Sprachart die weſentlichen Geſichtspuncte wären, welche bei der Trennung der im Liede gefeierten Stämme leiten ſollen. Wenn auch ſchon nach dem erſten Jahrhundert der Cheruſcer Name zu erblaſſen beginnt, ſie haben doch einen fortdauernden Ruhm erworben als hochherzige Retter deutſcher Freiheit gegenüber dem Römerthume und ſind darum ein mit Recht in

der deutſchen Geſchichte hochgefeiertes Volk; mit wenigen Worten hat der ſcharfſinnige Römer Tacitus die tiefe Bedeutſamkeit des Cheruſcerhelden Arminius glänzend genug gezeichnet. — Wo der Verfaſſer von des Arm. Verwandtſchaft ſpricht, ſagt er, deſſen Brautraub ſtimme mit dem Brauche des Alterthumes: wohl mit dem ſpartaniſchen Brauche (Herod. VI, c. 65), vielleicht auch mit dem altrömiſchen; aber ebenſo mit germaniſcher Sitte? Der Kauf der Braut, wie er im germaniſchen Familienrechte erſcheint, trägt ein ſo alterthümliches Gepräge an ſich, daß es uns bedenklich ſcheint, denſelben erſt aus älterm Brauche ſich entwickeln zu laſſen. Die Namen, die ſich an Arminius knüpfen, ſind hier theils wieder, wie früher, theils neu gedeutet: Thumelicus nimmt Grimm als Thûmeling, pollex, wenn es nicht etwa aus Thurselicus entſtellt ſei. Ganz anders Wackernagel Geſch. d. d. Litter. S. 41 Anm. 18, welcher den erſten Theil des Wortes aus tumôn rotari, furere, den zweiten aus leich ludus etc. erklären möchte und meint, die Römer könnten dabei an θυμελικός gedacht haben: eine in mehrfacher Beziehung bedenkliche Erklärung, ſo ſcharfſinnig ſie iſt; denn einmal ließe ſich Th. im Anlaute wohl nur durch die berührte Verwechſelung von Seiten der Römer erklären, und die Bedeutung des Tänzernamens? Müßte man in Arminius Sohn etwa den ſehen, der einſt im Waffentanz ſich hervor thun ſoll? Wichtiger als die Foſen, „die an der Fuſe" oder die „Raſchen" und zunächſt die Angrivarier, „die Angerbewohner", ſind für die alte Zeit die Marſen, welche, wenn wir Strabo recht auslegen, von ihm als ein Theil der Sugambern angeſehen werden, mochten ſie auch den Cheruſcern immerhin näher ſtehen. Ihr Gebiet iſt von Grimm u. A. beſonders durch eine richtige Beſtimmung der silva Cæsia, welche ſpäter als silva Heissi oder Hese wieder erſcheint und im Dorfe Hêsangi (Müllenhoffs nordalbing. Studien I. S. 209), jetzt Heisingen, auch im Bache Hêsapa ſich ſpüren läßt, ſicher ausgemittelt worden. Müllenhoffs bei Schmidt ausgeſprochene Vermuthung, der Name der Marſen ſei ein hieratiſcher, wie der ihrer Nachfolger, der Anſivarier, hat vieles für ſich. Auch Dortmund läßt nach Grimm auf ein Heiligthum, wie das der Tanfana ſchließen, da deſſen uralter Name in ſächſiſcher Form Throtmani, Throtmeni monile gutturis lauten mußte und das an der Frowa oder Freyja Brosinga mene mahnt (Mythol. S. 283). Entſchiedener als die Marſen desſelben Stammes mit den Cheruſcen ſcheinen die Dulgubini, „die verwundenden Kämpfer", und die Chasuarii, „die am Haſefluß wohnen".

Wenn nun vom dritten Jahrh. an an derſelben Stätte, die die Cheruſcen mit ihren Verwandten inne hatten, die Sachſen auftreten,

ſo iſt ſicher dieſer gewaltige Stamm nicht erſt jetzt hervorgebrochen und ſo unglaublich angeſchwollen; ſondern nur der ſchon alte Name, der einſt neben dem cheruſciſchen galt, hat Umfang gewonnen, vielleicht gerade deswegen, weil ſich die der Seefahrt kundigen nordweſtlichſten Sachſen beſonders furchtbar machten; frühe ſchon wird in Armorica und in Britannien ein litus Saxonicum genannt. Von den Sachſen der Heimat wiſſen wir aus dem fünften bis ſiebenten Jahrh. wenig: die Nachrichten aus dem ſiebenten laſſen uns annehmen, das ſächſiſche Gebiet habe ſich in einzelnen Strichen gegen Weſten, vielleicht bis an den Rhein, ausgedehnt; und dieſelben Nachrichten laſſen uns einen tiefen Blick thun in die altſächſiſche Verfaſſung. Den einzelnen Gauen ſtehen principes vor und in einer allgemeinen Verſammlung in Markló, d. h. „im dunkeln Walde" werden die einzelnen Volksabtheilungen durch Geſandte vertreten. Im achten Jahrh. muß es drei ſächſiſche Stämme gegeben haben: Angrarii, d. h. die Angrivarii, Ostfalai und Westfalai, „die in Oſten und Weſten Anſäßigen", wenn nicht gar der Name auf ein göttliches Weſen zurückgeht. — Das vierte Glied aber des ſächſiſchen Volkes ſind die Nordalbingen, nach Ad. von Bremen: Tedmarsgoi, Holcetæ und Sturmarii, nach Grimms glänzender Forſchung eben nur die alten Teutoni, die nordalbingiſchen Harudes und Cimbri. Denn Harudes von charud, hard silva ſind das gleiche mit Holcetæ, Holtſaten und der Sinn des Cimbernnamens (von ags. cempa miles, prædator) kehrt in den „Stürmern", Sturmarii wieder. Auf der Halbinſel ſind aber auch Angeln angeſeſſen, die aus dem Oſten gewandert. Von dieſem Gebiete aus ward dann im fünften Jahrh. der große Zug nach Britannien unternommen, bei dem ſich am meiſten die Angeln, am mindeſten die Jüten betheiligt zu haben ſcheinen.

In einer anſehnlichen Fülle von Beiſpielen legt Grimm die Eigenthümlichkeit altſächſiſcher und angelſächſiſcher Sprache aus; unter ſich gehen dieſe Dialecte im Vocalismus weiter aus einander. Dazu können wir nicht ſtimmen, daß zu dem altſächſ. wanum splendidus, angelſ. van, altn. Vanir, lat. Venus etc. auch angelſ. cuen, goth. quinô mulier gehören, da denn doch die verwandten Sprachen klar genug beweiſen, daß dieſen W.W. die Wurzel gán, γεν ꝛc. zu Grunde liegt. Sinnig und fein iſt die Bemerkung, wie altſ. fridubarn (Friedekind), angelſ. freodoscalc (Friedeknecht) u. ä. auf das mundium „Frieden und Schutz" hinweiſen, in welchem Kind, Knecht und Frau ſtehen. Lange Dauer des Heidenthumes bei den Sachſen hat uns deſſen uralte Ausdrücke erhalten, wie wurth fatum, idis matrona, woraus nach Grimm des Tac. Idisiavisus (für Idistavisus) zu deuten nympharum

ratum: eine Deutung, gegen die der Widerſpruch des Herrn Schulrath Grotefend kaum aufkommen kann. Dieſelben heidniſchen Anklänge finden ich in den Namen Dortmund, Irminlô, Osnabrück „der Aſenbrücke". Wie lange ſchon dieſe Stämme an jenen Orten Deutſchlands hausten, erweiſen auch die echt deutſchen Benennungen der Ströme: Visurgis, d. h. Wisuraha und Albis Elbe. Der Darlegung angelſ. Sprache geht eine Nachweiſung der nach Britannien gezogenen Stämme und der daher entſprungenen verſchiedenen Benennungen voraus; unſer „Engländer" ſcheint die am meiſten verfehlte. Aus den reichen Einzelbemerkungen heben wir hier nur eine allgemeinern Charakters heraus, daß einige der ſtarken Verba in den verſchiedenen deutſchen Dialecten oder auch in demſelben mit ganz verſchiedener Bedeutung verwendet werden: ſo heißt goth. lukan, altn. lûka nur claudere; angelſ. lûcan, frieſ. lûka, mhd. liechen (vergl. das ſchweizeriſche lüchen in heu lüchen und der heulücher) außerdem auch vellere, während dieſer Begriff im Gothiſchen erſt in uslukan, althochd. arliochan etc. liegt; d. h. allmälig blieb die den Sinn umdrehende Partikel weg, aber die von ihr abhängige Bedeutung haftete.

XXIV. Frieſen und Chauken. Die Frieſen haften zäh am alten Stammſitze, und daraus erklärt ſich auch die bis in unſere Zeiten fortdauernde Eigenthümlichkeit ihrer Sprache. Der Name des Volkes, deute man ſo oder ſo, ſcheint immer auf die „Kühnen" oder „Freien" zu zielen, und bis auf heute, ſagt man, verbinde dieſes Volk mit ſeinem Namen gern das Attribut der Freiheit. Die Frisiabones des Plinius ſcheinen des Tacitus Frisii minores; Frisævones, eine Nebenform von Frisiabones, ſind wohl eher auf einen Frisus als auf einen Friso zurück zu führen, wie Ingævones und Iscævones auf Ingus und Iscus. — Den Frieſen enge verwandt und nachher als Nordfrieſen und Oſtfrieſen auftretend ſind die Chauken, welche ſich gleich dem Nachbarvolke und den Bructerern in größere und kleinere theilen: eine hervorſtechende Eigenthümlichkeit dieſer Stämme. Um des Plinius maleriſches Bild von ihrem Lande auch aus den Ueberlieferungen des deutſchen Alterthumes zu vervollſtändigen, müſſen wir hinzuhalten, was Müllenhoff bei Haupt VII, 423 ff. zuſammengeſtellt und trefflich erläutert hat. Eingreifender noch als die Frieſen erſcheinen im alten Epos die Chauken: die Namen Hôc, Hôcingas, Hugas, Hygelâc im Beovulf ſind bedeutende Spuren des chauciſchen Schlages. Chauci ſcheinen auf goth. hauhai, althochd. hôhê „die Erhabenen" zu deuten; für hauhs aber darf eine Wurzel hiuhan crescere gelten, woher auch goth. hiuhma ὄχλος, und Hugas sapientes wäre davon eine Form mit fortſchreitendem Ablaute. Mit der Wurzel

vergleichen wir ſkr. çvi, lat. queo, oder ſkr. çu, woher çaçvat semper, als adj. æternus (Weber V. S. S. II, S. 69). Groteſends Deutung wollen wir nicht widerlegen. Daß Chauken und Frieſen entſchieden ingaevoniſch, dafür zeugt Landeslage und Sprache.

XXV. Langobarden und Burgunden haben mit einander gemein, daß ſie beide nach Süden gezogen und hier allmälig ihre Deutſchheit verloren. Für der Langobarden alte Heimat am linken Ufer der untern Elbe zeugen Tacitus und Vellejus gegen Ptolemäus. Das muß geläugnet werden, daß die Langobarden je einmal aus Scandinavien, dem Völkerſchoße, hervorgegangen; auch hier ſollte, wie auf ähnliche Weiſe bei den Sachſen, die bekannte Wanderung nach Süden einen weitern Auslauf erhalten und ward in ihren Anfängen mythiſch geſtaltet. Reich und lebendig ſtrömt die langobardiſche Sage; und auch aus dieſer Sage ergibt ſich ein Beweis, wie nahe das Volk im alten Vaterlande beſonders mit den Angeln geſtanden, wenn der engliſche Sceâf in der Form Sceáfa als mythiſcher Herrſcher der Langobarden erſcheint. — Unter den Adelsgeſchlechtern ſtrahlt das der Gungingi hervor, deſſen Name an den göttlichen Speer Gûngnir gemahnt. — Der zweite Theil von Langobardi könnte auf die Barttracht gehen oder auf die Waffe, ahd. parta, was ſich noch in unſerm helmbarte abſpiegelt. An die Barttracht dürfte man um ſo eher denken, als Odhin, der Lângbardhr, dem Volke dieſen Namen ertheilt haben ſoll; aber zweifeln macht an dieſer Deutung, daß nicht nur bloßes Bardi, ſondern auch das ehrende Hadubarden und Bardi bellicosissimi ſtatt des vollen Namens erſcheint. Gilt der Bart, ſo ſtimmt die Benennung mit derjenigen der Armalausi und vielleicht der Chatti; gilt die Barte, dann tritt ſie näher zu Franken und Sachſen. Der alte Name Winili ſcheint im Grunde derſelbe zu ſein mit Vindili, dieſer aber die Abart eines Stammes zu bezeichnen, zu dem als andere und erſterer feindſelige die Vandali ſich ſtellen.

Der Charakter der langobardiſchen Sprache, ſo weit uns die ſpärlichen Reſte Schlüſſe geſtatten, iſt der hochdeutſche; eigenthümlich langobardiſch iſt vorzüglich gu, gv für ahd. w in Guodan = Wôdan etc.: dieſes vielleicht, wie das willkürliche Umſpringen mit h, dem romaniſchen Einfluſſe zuzuſchreiben. Echt langobardiſch ſcheint auch ſcharfes s im Auslaute ſtatt eines vorausgegangenen z in marpahis equorum strator aus marh und paiz von paizan frenare, in sculdahis, ahd. sculdheizo u. ſ. f. Außer dieſen ſeltenen Wörtern und Formen werden auch andere von dem Verfaſſer ſcharfſinnig gedeutet, als gastaldius, tubrugi u. ſ. f. — Wie die Sprache in ihren Lautverhältniſſen und einzelnen Ausdrücken, ebenſo zeigen Sage und Geſchichte die Verbindung zwiſchen Langobarden

und hochdeutſchen Völkern an; und nicht erſt in Italien grenzten ſie an ſolche, ſchon an der Elbe ſcheinen ſie in nahem Verhältniſſe mit Sueven und Markomannen geſtanden zu haben, ſo daß die Behauptung nicht ungereimt iſt, die Langobarden ſeien Sueven.

Der Burgundionen Wohnſitz iſt im erſten Jahrh. zwiſchen Oder und Weichſel, woher ſie ſich vielleicht ſchon im zweiten ſüdlicher wandten; daß aber Zweige des Volkes auch nach Norden gezogen, das bezeugen uns klare Inſelnamen. Burgundionen, wenn die Benennung nicht am Ende mit Buri zuſammenhängt, ſcheint Burgenbewohner zu meinen, wären dieſes auch nur Wagenburgen. Die burgundiſche Sage beweist Verbindung mit Franken und Gothen und nicht minder weiſen die kargen Sprachüberreſte mehr auf gothiſche als althochdeutſche Art hin. Der Königstitel hendinos gemahnt ſtark ans goth. kindins, ἡγεμών, wie auch sinistus, sacerdos omnium maximus mit goth. sinista πρεσβύτερος ſtimmt. Bei dem von Goldaſt verzeichneten Eigennamen Chustaffus, vielleicht gleich Gustaf, denkt Grimm ans altnord. gunn oder gudh pugna und stap baculus.

XXVI. Die übrigen Oſtſtämme. Daß dieſe zwiſchen Oder und Weichſel hauſenden Stämme ins rechte Licht treten, muß dem Verfaſſer vorzüglich wichtig ſein, welcher, ſofern ſich hier enger Zuſammenhang aufthut zwiſchen anerkannt deutſchen Völkern und Daken oder Geten, für ſeine tiefgreifenden Unterſuchungen neue Haltpuncte gewinnt. Darum ward hier ſchwere Mühe noch weniger geſcheut, und kaum wird ein gerechtfertigter Zweifel gegen die daraus geſchöpften Reſultate aufkommen können. — Die Hauptmaſſe dieſer Oſtſtämme ſind die Lygier, von denen einzelne Theile auch im Süden neben Daken erſcheinen; ja einer der dakiſchen Stämme trägt lygiſchen Namen und die Stadt Buridava beweist deutlich genug für eine innige Verbindung beider Elemente. Der Name dieſer Lygier ſelbſt (vergl. goth. lucan „verſchließen") ſagt etwa aus, was „Burgunder"; denn Lygier ſind eben nur Burgundionen, und auf einmal erklärt es ſich nun auch, warum Tacitus den letztern Namen nicht anführt und daß des Strabo Βοΰτωνες in Βουγοΰντωνες umgeſetzt werden müſſen. Die Namen der einzelnen lygiſchen Völker bieten viel Anziehendes dar, beſonders überraſchend iſt nach richtiger Deutung der der Nahanarvali. Wie Vividarii für Vidivarii ſteht dieſes für Navarnahali, ein goth. Navarnêhaleis, ein altn. Nornahalir, viri qui dearum (hier deorum?) fatalium tutela gaudent; ſpätere Schriftſteller nennen ſtatt dieſes Volkes Victohali, was ganz desſelben Sinnes iſt. Auch dieſe Victohalen ſtreifen in den Südoſten.

Der Name der Reudigni, eines der nordweſtlich von den Lygiern

hauſenden Völker ſcheint ein hieratiſcher mit dem Sinne verecundi, reverendi. Dieſe Völker verehren die Nerthus, als deren heiliges Eiland Grimm noch immer gegen andere Rügen anſehen möchte. Größere Dunkelheit herrſcht über den Aeſtiern; auch diejenigen, die deutſchen Namen annehmen und anerkennen, können ihre Deutſchheit läugnen. Grimm bringt anſehnliche Gründe für dieſelbe vor: Abalus und glesum ſind entſchieden deutſche Wörter; Tacitus wagt Aeſtier nicht aus den Germanen auszuſcheiden, wenn auch lingua britannicæ proprior; noch in ſpäterer Zeit erſcheinen Aeſtier mit Deutſchen vereint in Lied und Geſchichte. Jornandes nennt als ihre weſtlichen Nachbarn Vidivarii, die an die Stelle von Gepiden getreten: das ſind die ſpätern Vitländer, vielleicht von Vithones benannt, wenn der Ausdruck nicht etwa mit Widsemme, wie den Letten Liefland bis auf heute heißt, von widdus „Mitte", zuſammenſtimmt. Daß aber die Aeſtier nicht ungemiſchte Deutſche ſeien, iſt wohl anzunehmen, und mehreres deutet keltiſche Beimiſchung an, wenn auch räthſelhaft bleibt, wie dieſes Element beigetreten. In der Folgezeit fand auf dieſer Seite ein Zuſammenfluß von verſchiedenen Stämmen, beſonders von Lithauen und Finnen ſtatt. — Auch der Gothinen Name weist laut auf Gothen hin. Wenn ſie ſchon Tacitus nicht als freie Germanen anerkennt und ihre Sprache eine galliſche heißt, ſo iſt das kaum anders zu deuten, als daß ein Zweig der Gothen einſt, als Kelten noch zahlreicher in Germanien ſaßen, unter dieſe vorgerückt und germaniſcher Sprache verluſtig gegangen. Spuren ſolcher Miſchungen laſſen ſich auch anderwärts auffinden.

XXVII. Scandinavia. Nur der zweite Theil des Namens iſt klar und ſagt Eiland aus. Dem großen Naturtriebe gemäß müſſen die deutſchen Bewohner Skanzias aus Oſten gekommen ſein. Zwei Völkerſtröme erkennen wir hier: vom ſchwarzen Meere oder ſchon von der Mäotis aus drang der eine nördlich vor und gewann die nördliche Halbinſel, der andere wandte ſich gegen die Weichſel und von da über die Oſtſee nach dem ſüdlichen Scandinavien. Den erſtern Hauptzweig nennt Grimm den ſchwediſch-nordiſchen, den andern den däniſch-gothiſchen; früher ſcheint der erſtere Zug ergangen. In der nordiſchen Sage iſt das Andenken an die öſtliche Svithiodh und Godthiodh noch unverſchollen; und lange nach dem erſten Auszuge rückten andere gothiſche Stämme nach; des Decebalus Niederlage ward wohl eine gründliche Urſache auch einer Auswanderung von Daken, welche nur der alten Richtung folgten: die neben *Γοῦται* erwähnten *Δανχίωνες* auf der Scandia ſind ein unverwerfliches Zeugniß eines ſolchen Einzuges. Der Name aber der Dani iſt zu erklären als eine Verengerung von Dacini — dieſe Endung ini

bezeichnet Angehörige und Vorgedrungene eines Stammes —, mag auch der gekürzte Name erſt im ſechsten Jahrh. für uns aufzuſpüren ſein. Vom zehnten bis dreizehnten Jahrh. findet ſich in lat. Schriftſtellern und Urkunden des däniſchen Reiches ſelbſt Dacia und Dacus; den Lappen heißt der Däne Dazh, den Ruſſen Dattschanin; in der Sage klingt überall der Name Dagr nach, deſſen g für altes c ſchon erweiſen mag, der Name ſei nicht nur eine Frucht der Gelehrſamkeit; zuletzt verdient noch Erwähnung, daß wie im Oſten Δῖοι neben Δᾶοι vorkommen, ſo hier uralte Diar als Odhins Prieſter auftreten. Wie von den Dänen im Epos geſungen wird, darf man auf eine bedeutende Maſſe derſelben ſchließen und findet auch wohl noch klare Spuren eines weiter öſtlichen Sitzes für einzelne ihrer Stämme. Zu dieſen Dänen aber ſcheinen die Jüten nicht zu gehören, ſondern erſt im fünften oder ſechsten Jahrh. von Dänen unterworfen worden zu ſein. Der Name des Volkes erklärt ſich am einfachſten und ſicherſten aus der Partikel ut, uta ἔξω; der kann entweder exteriores der örtlichen Lage nach oder minores ausſagen. Lateiniſch müßte der Name Eudi lauten, zu welchem ſich unſchwer des Tac. Eudoses fügen. — Reicher noch ſcheint der im ſüdlichen Theile Schwedens niedergelaſſene Gothenſtamm, d. h. der Stamm der Gaudæ, ags. Geátas, nicht der Getæ. Doch findet ſich auch da die Form mit einfachem u oder o, aber nicht mit th, ſondern mit t, wie es von falſcher Analogie herrühren mag. Eygotaland umfaßt gothiſche Inſelbewohner, Reidhgotaland Gothen des Feſtlandes, vielleicht daß in Reidh des Tacitus Reudigni wieder anklingen, welche ſich wohl ſpäter gegen Weſten hin bewegten.

Suiones kennt ſchon Tacitus als Inſelbewohner. Während dieſer Namensform die nordiſche und ſächſiſche entſpricht, erſcheint gothiſch ſtatt ihrer Suethans, d. h. Suaithans, mittelhochd. Sweide, Swêde, Swêden; es wäre alſo in Suiones Ausfall der Lingualis anzunehmen, wenn nicht gar aus Adams Suevi neben Suedi und Sueones auf einen Zuſammenhang von Schweden mit Sueven geſchloſſen werden will. Sicher ſtehen des Tacitus Sitones in engem Zuſammenhange mit den Suethans und ſind dem Namen nach dieſelben: altn. und angelſ. Quellen geben uns vollen Aufſchluß. — Wenn Schweden dem Sinne nach nichts Anderes ſagt als Markomannen, ſo kann derſelbe Name ebenſo anderswo begegnen; aber es iſt immerhin nicht ohne Bedeutung, daß auch dieſe Bezeichnung in wenig veränderter Form zurück an Oder, Weichſel und das ſchwarze Meer führt. Und auf den fernen Oſten weiſet auch das hin, daß die Finnen einen Schweden noch heute Ruotsolainen, die Eſten Rootslane u. ſ. f. benennen, d. h. Rhoxolanus. Der Name aber der Rhoxolani

ſelber iſt ein finniſcher, Stämmen ertheilt, welche nach Sage und Geſchichte in enger Verbindung mit den älteſten nordöſtlichſten Germanen ſtehen. — Die altnord. Benennung Noregr iſt verengert aus Norvegr „Nordland“ und erſcheint vielleicht ſchon in des Plinius Nerigos. Der vieldeutige, faſt mythiſche Thule ſcheint von der Wurzel benannt, die in nord. dylja occulere liegt. Ueber Hilleviones ſind die Meinungen ſehr getheilt; wir verweiſen hier am liebſten auf Ettmüllers Litteraturgeſchichte, S. 6. In des Plinius Bergos mag eher goth. fairguni mons als Bergen zu ſuchen ſein. Die im angelſ. Wanderliede erſcheinenden Thrôvendas ſind die Bewohner Drontheims, deren Namen angelſ. thrôvan certar oder altn. thrôa augeri zu Grunde liegen mag.

Hochwichtig iſt die ſchließliche Bemerkung Grimms, daß Sprache und Ueberlieferung ſattſam bezeugen, keltiſche und finniſche Völker ſeien den Germanen in Europa vorausgegangen, die Kelten ſeien von dieſen gegen Weſten, die Finnen gegen Norden zurückgedrängt worden. — Dieſer reiche Abſchnitt bringt uns endlich eine kurze Darſtellung deſſen, was altnordiſcher Sprache wirklich oder ſcheinbar eigenthümlich in Laut- und Formenlehre, wie ſie im Wortſchatze theils mit verwandten und unverwandten Zungen, z. B. der finniſchen, ſtimme, theils eine Menge von Bezeichnungen entweder allein von den germaniſchen Dialecten behalten oder hervorgetrieben habe.

In XXVIII, Edda, ſoll ein neues Moment, das auf den Auszug aus fernem Oſten ſchließen laſſe, ans Licht gehoben werden: das ſind die alten Meldungen von der Herkunft der Götter und voraus Odhins, deſſen Beinamen ſchon ſeine umfaſſenden Wanderungen anzeigen. Aber außerdem fließen hier manche treffende Bemerkungen, theils litterariſche, theils, und das vorzugsweiſe, mythologiſche: von Rieſen und Zwergen, von der tiefbegründeten, in deutſcher und griechiſcher Mythologie gleich wichtigen Unterſcheidung der ältern titaniſchen Naturgötter und der jüngern ethiſch geſtalteten Weſen iſt hier kurz, aber klar und anziehend berichtet. Neu und richtiger als früher wird Cäſars Darſtellung der germaniſchen Götter ausgelegt; nur das muß geläugnet werden, daß nicht ſchon zu Cäſars Zeiten auch die neuen Weſen ſich entwickelt hätten.

XXIX. Germanen und Deutſche. Zunächſt wird der Gehalt der deutſchen Volksnamen überhaupt unterſucht. Der an die Spitze geſtellte Satz, daß ein Volk ſeinen Namen nicht ſelbſt ſich ertheile, ſondern daß er ihm jederzeit von den umwohnenden Nachbarn gegeben werde, möchte doch in dieſer Allgemeinheit einigem Zweifel unterliegen und wird z. B. ſchwerlich auch von allen den Benennungen gelten dürfen, die auf einen Stammherrn hinweiſen. Denn die Namen beziehen ſich ent-

weder auf einen Stammherrn oder auf eine vorſtechende Eigenſchaft des Volkes oder auf ſeinen Wohnplatz. — Recht alterthümlich iſt die patronymiſche Bezeichnung und der ſchönſte Ausdruck dafür, wenn die Ableitung am bloßen Ablaut erkennbar iſt, wie es ſcheint in Gaudæ neben Getæ, Gautôs neben Guthans. Was hier von dem göttlichen Gauts geſagt iſt, ſcheint Grimm ſpäter wieder zurückgenommen zu haben, wenn die Zeitungsnachricht über die von denſelben am 16. April 1849 geleſene Abhandlung nicht täuſcht. Eine andere einfache Ableitungsweiſe iſt die Anwendung ſchwacher Declinationsform in Herminones, goth. * Airmanans, Ingævones goth. * Igguans, Iscævones goth. * Iskuans von Irman, Ingus, Iscus. Daß aber ohne Dazwiſchenkunft ſchwacher Form die altnord. Menn, goth. * Alamans „Alamannen" vielleicht unmittelbar von des Tuisco Sohn Mannus ſtammen, ſcheint eine durch den Charakter der Stammliſte germaniſcher Völker wenig gerechtfertigte Annahme. Ableitungen mit i ſind ſeltener als die mit goth. iggs (ing); in in Gothini, Dacini etc. enthält adjectiviſchen Sinn. Endlich kann volle und halbe Verwandtſchaft durch vorgeſetzte Adjectiva ausgedrückt werden, ſo in Altdurinc, Halpdurinc, Hazgôz, „aus heſſiſch-gothiſchem Blute" ꝛc. — Offenbar aber ſind manche Stammhelden erſt aus Länder- oder Volksnamen gebildet.

In der zweiten Art ragen die Namen hervor, die auf Freiheit und Kühnheit zielen, wie der der Frieſen und vor Allem der der Sueven. Auch Frömmigkeit und Gottesdienſt kann durch Volksnamen ausgedrückt ſein: ſo in Ziuvarii „die Ziuverehrer", in Ansivarii die „deos summos colentes", ſofern wenigſtens Grimms Deutung des zweiten Compoſitionstheiles die richtige iſt. Wie es mit dem Namen der Gothen ſtehe, iſt nicht ſo ſicher als die Erklärung der Benennungen Navarnahalen und Victohalen. Seltener findet ſich in den Namen eine Schelte, wie etwa in Quadi, ſicher aber nicht in Sueven und Gepiden, wie auch Wackernagel annahm. Alt ſind allerdings Spottnamen als Beinamen der Völker (vgl. Wackernagel bei Haupt VI, 251 ff.), einer der älteſten wohl der der „blinden" Heſſen und Schwaben; der Lithauer legt gar allen Deutſchen Blindheit bei. Auch nach leiblicher Beſchaffenheit und Tracht ſind Völker benannt, wie die Armalausi; nach dem Meſſer und dem Schwert manche, nach dem Schilde vielleicht die Baſtarner. Namen nach dem Wohnplatze ſcheinen nur dann paſſend, wenn langer friedlicher Aufenthalt ſie heiligt: Ubii und Ripuarii ſind vom Stromufer benannt, Aviones und Batavi mit andern ſind genügend aus der Wohnſtätte gedeutet worden. Beſonders oft finden wir Stämme als Bewohner und Pfleger heiliger Wälder.

Griechen und Römern ſcheint die zweite Hauptart der Volksnamen abzugehen. Ueber das griechiſche *Πελασγοι* hier nur ſo viel, daß uns jede Deutung desſelben verfehlt ſcheint, die einen Uebergang von r in s forderte: ſie ſind nichts Anderes als die „Vorfahren". Unſere Forſchungen über *Ἑλλην* haben uns zu dem Reſultate gebracht, daß in dem Namen ungefähr derſelbe Sinn liegt als in *Δῖοι* oder Balthæ. Doch es zieht fort zur wichtigſten Aufklärung in dieſem Abſchnitte, zu der der Benennung Germani und „Deutſch". Was wir von verkehrten Deutungen der Namen Germani — und deren ſind viele — geſammelt, wollen wir hier nicht auslegen. Undeutſch ſcheint er, weil er niemals bei unſern Vorfahren auftaucht, und des Tacitus Stelle, Germ. c. 3, führt uns auf ſichere Fährte. Wie man auch dieſe Stelle deute — und kaum wird Grimms Aenderung nöthig —, ſo viel ſcheint klar, daß der Name von Gallien ausgegangen und mit ihm zunächſt von deutſchen Stämmen nur einer benannt worden. Grimm und Leo zugleich haben gefunden, daß derſelbe an gairm, welſch garm clamor zu halten ſei und alſo vorzüglich auf ſolche Völker paſſe, deren Kriegsgeſchrei und Kriegsgeſang ſehr eigenthümlich iſt. Der Name blieb vor andern den belgiſchen Franken, wie er vom Niederrheine ausgegangen iſt. — „Deutſch" iſt vom Verfaſſer in ſeiner Grammatik völlig aufgeklärt worden. Aber thiuda, ahd. diota „Volk" ſcheint uns aus der Wurzel tu entſproſſen, die im Sanscrit augeri bedeutet und Mutter von manchen Wörtern wird, als tavas „Stärke", tuvi „viel, groß" u. ſ. f., woher auch oſkiſches touto urbs, umbriſches tota oder tuta und lat. totus ganz. Wie nun *πόλις* neben *πολύς* ſteht, wie populus und plebs neben pleo, ſo ſcheint jenes thiuda gleiches Sinnes mit hiuhma und eigentlich Maſſe und Menge zu bezeichnen.

Mit gewichtigen Gründen, hergenommen vom Götterglauben, von Benennung und näherer Bezeichnung der Heimat, aus Lied und Sage, aus geſchichtlichen Begegniſſen, aus dem Namen der Markomannen u. ſ. f. beſtreitet Grimm die Anſichten derer, die da meinen, daß im höhern Alterthume unter den Deutſchen keine warme Vaterlandsliebe, kein Gefühl des Zuſammenhanges geweſen.

XXX. Rückblick. Wie es Grimms Weiſe, ſind auch neue Ergebniſſe und Beſtätigungen in denſelben eingeflochten. Ein Gegenſtand aber iſt es beſonders, der hier wieder mit reicher Fülle von Beweiſen aus einander geſetzt wird, die Identität von Geten und Gothen. Für die Geſchichte der Sprache heben wir nur den Satz heraus, daß, während Geten zu Dioscorides Zeiten den Laut noch nicht verſchoben, dieſes die weſtlichen Deutſchen ſchon vor Cäſar thaten; im fünften und ſechsten

Jahrh. traten dann die Hochdeutſchen zur dritten Stufe über, auch in der Sprache das muthige Drängen verrathend. — Der Darlegung der Gründe für die beſagte Identität wird eine einläßliche Unterſuchung der Einwürfe hinzugefügt, welche man auftreiben möchte; dieſe nehmen es mit einem Gegner auf, der mit voller Rüſtung ausgeſtattet die Schläge nach allen Seiten zu führen verſteht. Und zumal anziehend iſt, was der Verfaſſer dem Einwande entgegenſetzt, der von einer völlig verſchiedenen Culturſtufe der Geten und Gothen ausgeht. Nur das möchten wir immer noch bezweifeln, daß je bei den Deutſchen ein geſchloſſener Prieſterſtand ſich entwickelt habe; und kaum wird erwieſen werden können, daß der Geſang und das Saitenſpiel eine auszeichnende Gabe dieſer Gottesdiener geweſen, kaum wenigſtens in der eigentlichen Germania. Schwer wird die Unterſuchung, wo ſie nach Aſien hinein Licht zu tragen ſtrebt; kaum zwar iſt der Folgerung auszuweichen, daß thrakiſche Geten auf aſiatiſche, thrakiſche Daken auf ſkythiſche Dahen, europäiſche Alanen auf aſiatiſche und Maſſageten zurückweiſen. Merkwürdig iſt nun die von Steph. Byz. erwähnte Form *Δάσαι μετὰ του σ* ſtatt *Δάαι* und ſie darf ſchwerlich aus Dahæ erklärt werden, eher umgekehrt Dahæ aus *Δάσαι*: dieſes aber mahnt ſtark an indiſches dasju, altperſ. dahju, zend. dagju oder dainghu, bei den Perſern „Provinz", „Gebiet", bei den Indern „feindliche, abtrünnige Völker", ja man könnte gar an ind. dâsa „Feind" denken. Auch mit den Sacæ verhält es ſich eigen: dieſe ſind die indiſchen Çakâs, ein ſpecieller wie allgemeiner Name der nördlichen Stämme, mit denen die Inder ſehr früh in feindliche Berührung gekommen ſein müſſen, wie das die Schilderung derſelben in Mahâbhârata und das Vorkommen des Namens im Fünfſtromgebiete beweiſt. Die Bezeichnung ſcheint eine echt ſanskritiſche und eigentlich „die Gewaltigen" zu beſagen, wohl von ganz anderer Wurzel als saxum und Sahsa. Ja Grimm geht noch weiter; er will auch die Grundelemente unſers Stammmythus von Mannus und ſeinen drei Söhnen in Aſien finden und zieht unter andern Beweiſen die Stelle der Geneſis 10, 3 hinzu. In Mannus tritt eine auffallende Verwandtſchaft zu dem indiſchen Manus hervor, einer Geſtalt, die merkwürdiger Weiſe in iraniſcher Sage ſich nicht findet, in phrygiſcher aber laut genug ſich ſpüren läßt: nur hindert das Alles nicht, daß der germaniſche Mannus eine echt landeswüchſige Schöpfung ſei, da die Wurzel man auch hier lebendig iſt. Wenn das aber ſchon von der klaren Form Mannus gilt, ſo muß es uns noch zweifelhafter machen gegen die von Grimm beigebrachten neuen Analogieen, zumal da ein Hauptglied fehlt, Ingus; ob nicht auch das einiges Bedenken erregen dürfte, daß der von Tacitus überlieferte Stammmythus nur die weſtlichern Stämme

umfaßte? Mögen aber alle unſere Zweifel verſtummen, das bleibt ſicher, die Deutſchen bildeten dieſe Sage nach ihrer Weiſe conſequent und ſchön zu einem in ſich zuſammenhangenden Ganzen aus, und in dieſer Geſtalt bleibt ſie ihr eigenſtes Eigenthum. — Wie ſollte aber der indiſche Buddha mit Wodan zuſammenhangen? Es hätte dann eine rein geiſtige im Gegenſatze entſprungene Form der Religion in die ſinnliche Naturreligion umgeſchlagen.

Zürich im Juni 1850.

H. Schweizer.

Inhalt des fünfundzwanzigſten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite.
Die Peſtalozzistiftung der deutſchen Schweiz auf Olsberg ſeit ihrer Eröffnung. Von J. W. Straub, Rector in Muri (Aargau)	1— 12
Das Grundübel der ſittlichen und wiſſenſchaftlichen Bildung in den gelehrten Anſtalten des preußiſchen Staats. Von Dr. Allihn, Privatdocent an der Univerſität in Halle	13— 44
Der chemiſche Unterricht auf der höheren Bürgerſchule. Von Oberlehrer H. Graßmann in Stettin	45— 54
Ueber den Einfluß der neueſten Zeitbewegungen auf Erziehung und Unterricht. Von Prof. Dr. Cramer in Stralſund	93—111
Ueber den Begriff einer Geſchichte der Menſchheit. Von Prof. Dr. Campe in Neu-Ruppin	112—134
Die preußiſche Univerſitätslehrerconferenz und die höheren Schulen. Von C. G. Scheibert	135—147
Ueber einige Beſchlüſſe der preußiſchen Landesſchulconferenz. Vom Provinzialſchulrath Wendt in Stettin	148—168
Was thut dem mittleren Schulweſen, insbeſondere dem hannöverſchen, Noth? Aus den praktiſchen Erlebniſſen eines theoretiſchen Schulmannes	183—202
Ueber das ſchweizeriſche Cadettenweſen. Von H. Zähringer, Rector an der Bezirksſchule in Baden (Aargau)	203—228
Subjectivität und Individualität. Von C. G. Scheibert	229—254
Die Onomatik vom Standpuncte der Schule und der Wiſſenſchaft. Von Dr. Sparſchuh, Lehrer an der Realſchule in Mainz	271—292
Ueber die Wichtigkeit der Bearbeitung alter deutſcher Volksgedichte für den Schulunterricht. Von Dr. Becker, Oberlehrer in Wittenberg	293—311
Die höhern Bürgerſchulen in Preußen und die Zulaſſung zum Studium des Baufachs. Von C. G. Scheibert	312—320
Die Anfechtungen des Untergymnaſiums. Von C. G. Scheibert	321—333
Das Geſammtgymnaſium und die höhere Bürgerſchule Von C. G. Scheibert	351—398

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Akademiſche Monatsſchrift. Herausgegeben von Prof. Dr. Lang und Prof. Dr. Schletter. [W. Langbein.]	55— 56
Nacke, Pädagogiſcher Jahresbericht. 4r Jahrgang. [Derſ.]	57— 58
Fölſing und Lauckhard, Die Kleinkinderſchulen. [Derſ.]	58— 59
Reimers, Die wechſelſeitige Schuleinrichtung. [Derſ.]	59
Prof. Hautz, Geſchichte der Neckarſchule in Heidelberg. [Prof. Dr. Cramer in Stralſund.]	169—172
Rauchenſtein, Die Zeitgemäßheit der alten Sprachen in den Gymnaſien. [Prof. H. Schweizer in Zürich.]	255—257
(Dilthey): Zur Gymnaſialreform. Drittes Heft	334—342
Dr. Kühner, Zur Organiſation des Schulweſens, beſonders in größeren Städten. Ueber den Umfang der Rechte, welche die Schule außer der Schulzeit über die Schüler hat	399—404

Seite.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Bernaleken, Deutſches Sprachbuch. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 257—266
Dr. Schädel und Dr. Kohlrauſch, Mittelhochdeutſches Elementarbuch. [C. V.] . . . . . 266—268
Scherling, Elementarbuch der lateiniſchen Sprache. [C. V.] . . 268—270
Grimm, Geſchichte der deutſchen Sprache. Dritter Artikel. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 405—420

II.

Seinecke, Dr. F., Deutſches Leſebuch für die oberen Claſſen der höheren Töchterſchulen. [A. Tellkampf in Hannover.] . . . 60— 6
Bormann, Hülfsbuch für deutſche Stilübungen. [W. Langbein.] . 64— 6
Simrock, Die geſchichtlichen deutſchen Sagen aus dem Munde des Volks und deutſcher Dichter. [Derſ.] . . . . . 65— 6
Süpfle, M. Tullii Ciceronis ep. sel. [Schulrath Wendt in Stettin.] . . . . . 66— 7
Dr. Schäfer, Goethes Proſa. Auswahl für Schule und Haus.
K. Gödeke, Elf Bücher deutſcher Dichtung. [W. Langbein.] . . 173—17
Munk, Geſchichte der griechiſchen Litteratur. [Dr. H. Queck in Sondershauſen.] . . . . . 175—18
Schultheß, Franzöſiſcher Handelscorreſpondent. [W. Langbein.] . 182

III.

H. Dittmar, Die Weltgeſchichte im Umriſſe. [W. Langbein.] . 75
Ledderhoſe, Philipp Melanchthon. [Derſ.] . . . . . 75—
Mayer, Extrait des Mémoires de Mad. Roland. [Derſ.] . . 76—

VII.

Pleßner, Geographie von Europa, mit Anwendung der Mnemotechnik. [W. Langbein.] . . . . . 77—
Völter, Schulatlas in 36 Karten. [Derſ.] 79

VIII.

Maßmann, Altes und Neues vom Turnen. . . . . 79—

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

II.

Gotthold, Dir., Deutſches Declamir- und Leſebuch. [W. Langbein.] 81—

III.

Wiegand, Die Elemente der Geometrie. [H. Zähringer in Baden.] Dritter Artikel von: Die Geometrie in der Volksſchule . . . 82—
A. Wulkow, Die vier Grundrechnungen mit Brüchen nebſt der Regeldetri. [Dr. Gribel in Stettin.] . . . . . 9[illegible]

V.

Höhn, Anleitung zum Kurzrechnen. [Rector Zähringer in Baden.] 343—3[illegible]

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;

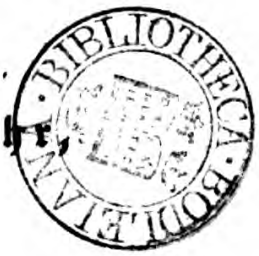
in Verbindung mit

C. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule.



Sechsundzwanzigster Band.

(Januar — December der zweiten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1850.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 1. Januar 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Unſere Staaten ſind aus den Stürmen der letzten beiden Jahre nicht ſo gekräftigt vorgegangen, daß ſie ruhig jeder Gefahr entgegen ſehen könnten. Zu dem alten oll gegen die Regierungen hat das letzte Jahr neuen Ingrimm gegen die Monarchie gehäuft. Und wenn dieſe auch, wo ſie eine würdige Kraft hat entfalten und vor Rohheit hat ſchützen können, vielfach ſelbſt neuen Boden gewonnen hat, ſo vergiftet ein bitterer Haß ſelbſt da viele Gemüther und die Jugend erwächst zum großen il unter dem Einfluß frecher und höhniſcher und verächtlicher Reden über Regiment Obrigkeit. Die Demokratie wird nicht zum zweiten Male die Thorheit begehen, dem Dreiclaſſenwahlgeſetz nicht zu wählen, und das Jahr 1850 wird in Preußen im Süden Kammern anderer Art verſammelt ſehen, als die gegenwärtigen preu-hen Beamtenkammern. Dann mögen die Miniſterien nicht in der Leitung der ulen nach politiſchen Maximen der Linken oder der Rechten einen Stoff zu Inter-utionen geben, die im Lande laut wiederhallen werden, auch wenn die Minorität ſtellt. Dann möge man dem Volke nicht auch die öffentliche Schule als eine tiſche Inſtitution verleiden; man möge es nicht zwingen ſich darein zu finden, daß en Grundcharakter der öffentlichen Erziehung ſich je nach dem Zufall und Wechſel Parlamentsmajoritäten verändern ſieht. Man treibt damit die gewiſſenhaften, die iöſen Eltern aus den öffentlichen Anſtalten in die privaten. Das iſt ein Schade die Schulen. Man erbittert dadurch die Gemüther gegen König und Regierung, lament und Verfaſſung. Das iſt ein Schade für den Staat. Und der Staat ſollte hüten, gerade dieſe treuen Herzen ſich zu entfremden. Er wird ihrer bedürfen.

Aber nicht bloß um zukünftige Conflicte handelt es ſich. Der wichtigſte und — als auszutragende iſt der mit der katholiſchen Kirche. Der Streit erhebt ſich zu-ſt um den äußeren Beſitz. Dieſer Streit ſchwächt heutzutage nur den Staat. Streit wird alsbald auch ein Kampf entgegengeſetzter Anſchauungsweiſen. Wo 'atholiſche Schule die Oppoſition macht gegen die Schule des Staats, da treiben ſie nder in die Extreme des Dogmatismus und des Atheismus. Darin verderben beide.

Welchem Quell entſprangen die Stürme der letzten Jahre? Man ſagte wohl im e 1847, die religiöſe Bewegung iſt eine politiſche. Man ſagt dieß heut nicht mehr; ſagt, die politiſche Bewegung iſt eine religiöſe; man ſtellt die religiöſe Frage auf nbarung Gottes oder Entwickelungsproceß der Menſchheit, die politiſche auf igkeit oder Vollziehungsausſchuß. So geſtellt ſind dieſe Fragen eine und dieſelbe.

Der Rationalismus will die eine vertuſchen; der Conſtitutionalismus mit ſuspenſivem Veto oder mit jährlicher Steuerverweigerung die andere. Aber dieſe Syſteme beide ſind nicht im Stande, den Stürmen zu widerſtehen, welche das Leben des Einzelnen oder das der Geſellſchaften aufrühren, ja zerbrechen.

Wir vertreten weder den einen, noch den andern. Wir ſtellen jene Fragen auch nicht mit Entweder, Oder. Wir halten auch nicht mit dem Rationalismus die Offenbarung Gottes eigentlich für die Entwickelungsgeſchichte der Menſchheit und mit den franzöſiſchen Conſtitutionellen die Obrigkeit eigentlich für einen Vollziehungsausſchuß. Wir können beides neben einander ertragen und glauben darin zur religiöſen, wie zur politiſchen Freiheit zu kommen.

Wir wollen Chriſtum bekennen. Wir wollen, für uns, die Monarchie. Aber wir wollen nicht den ſtarren Dogmatismus und die eiſige Formel, auch nicht das ſubjectivſte Belieben. Wir wollen ferner die mögliche Monarchie. Unmöglich iſt die abſolute, die bureaukratiſche. Unmöglich iſt die auf jährliches Gehalt geſetzte mit den vom Parlament jährlich octroyirten Miniſterien. Denn beide ſind eine Lüge. Möglich iſt nur die Monarchie, welche unterſcheidet zwiſchen Staat und bürgerlicher Geſellſchaft, welche die Gemeinden und die Provinzen, die Gewerbe und Innungen und natürlichen Geſellſchaften frei ſich verwalten und entfalten läßt, welche das Familienband und das Stammesleben ſchützt und die Berufskreiſe zur ſtaatlichen Geltung kommen läßt. Denn das Weſen des Deutſchen iſt nicht Individualismus, ſondern Socialismus, nicht die unendliche Berechtigung des Einzelnen, ſondern die Geltung der Standesgenoſſenſchaft. Ein ſolcher Staat hat Obrigkeit und Vollziehungsausſchuß, jedes an ſeinem Ort.

In ſolchem Staat iſt die Schule kein Regale, iſt das Erziehen keine politiſche Function.

Ein ſolcher Staat iſt geſichert vor einem Angriff der katholiſchen Kirche wegen der Schule.

Unſere Staaten heute können den Kampf mit der katholiſchen Kirche nicht aushalten.

Daher ſollten ſie den Gegenſtand des Streites der bürgerlichen Geſellſchaft anheim geben. Dann würden ſie nicht in einen Streit ſich verwickeln, in dem ſie doch verlieren.

Frankreich verliert in dieſem Streit ſo eben.

Dann würde ein Conflict ſich nicht erheben, der zwiſchen dieſen Mächten überhaupt nicht entſtehen ſoll.

Der Streit iſt jetzt erhoben. Die katholiſche Kirche hat geſprochen. Hören wir!

Denkſchrift der katholiſchen Biſchöfe in Preußen über die Verfaſſungsurkunde für den preußiſchen Staat vom 5. December 1848.

Durch die von des Königs Majeſtät unter dem 5. December v. J. dem Lande verliehene Staatsverfaſſung iſt die katholiſche Kirche in Preußen bezüglich ihrer äußeren Verhältniſſe zum Staate in eine neue, weſentlich veränderte Stellung eingetreten. Die dadurch herbeigeführte neue Geſtaltung der Dinge berührt zu wichtige Intereſſen und greift unmittelbar oder mittelbar zu tief in das Leben der katholiſchen Kirche ein, als daß ſie nicht die lebhafteſte Theilnahme aller ihrer Bekenner in Preußen hätte erregen ſollen. Insbeſondere aber mußte ſie die ungetheilte Aufmerkſamkeit der unterzeichneten katholiſchen Biſchöfe in hohem Grade in Anſpruch nehmen. Ihre zweifache Stellung, ſowohl zum Staate, wie als Würdenträger der katholiſchen Kirche, machte es ihnen zur unabweislichen Pflicht, die neuen, die religiöſen Angelegenheiten ordnenden Verfaſſungsartikel eben ſo gewiſſenhaft, wie unbefangen ins Auge zu faſſen, deren Be-

ſtimmungen in ihrem Inhalte und ihrer praktiſchen Anwendung ſich vollkommen klar zu ſtellen, und ihre Verfahrungsweiſe ſofort darnach zu bemeſſen. Eine dießfallſige gründliche Prüfung führte alsbald zu dem Ergebniſſe, daß den gerechten Forderungen der katholiſchen Kirche nicht in allen Richtungen beruhigende Rechnung getragen ſei. Auf der einen Seite ſind nämlich durch das neue Staatsgrundgeſetz weſentliche Freiheiten und Rechte der katholiſchen Kirche, welche ihr ſeit langer Zeit in der drückendſten Weiſe verkümmert waren, wieder zur Anerkennung gebracht worden. Dieſe Anerkennung haben daher die katholiſchen Biſchöfe mit dem katholiſchen Theile der Nation in der neuen Verfaſſung mit dankbarer Freude begrüßt und es zugleich für ihre heilige Pflicht erachtet, die der katholiſchen Kirche freigegebenen Befugniſſe in ihrem ganzen ungeſchmälerten Umfange ohne Verzug in Beſitz zu nehmen und ſie ſofort zur Ausübung zu bringen. Auf der anderen Seite aber ſahen ſie ihre gerechten Hoffnungen keineswegs erfüllt, indem die neue Verfaſſung in einigen ihrer Beſtimmungen die unveräußerlichen Rechte der katholiſchen Kirche ſchwer beeinträchtigt. Hierzu kam überdieß noch der Umſtand, daß alsbald nach der Veröffentlichung des neuen Staatsgrundgeſetzes in ganz unerwarteter Weiſe Deutungen kund wurden, welche dahin zielen, die in demſelben auf das Klarſte und Beſtimmteſte feſtgeſtellten kirchlichen Rechte und Freiheiten wieder zu ſchmälern und zu beſchränken. — Alles dieſes muß die katholiſchen Biſchöfe mit Beſorgniß erfüllen, da ſie ſich nicht verhehlen können, daß darin nur eine neue Quelle zahlloſer Verwickelungen und beklagenswerther Kämpfe gegeben ſei, deren endliche Ausgleichung ſie nach dem langen, weder dem Staate noch der Kirche erſprießlichen Zwieſpalte ſo lebhaft erſehnt haben, und deren bedauerlicher, aber nach Lage der Dinge unausbleiblicher Fortſetzung ſie ſich um ſo weniger entziehen könnten, als ihnen mit dem Bewußtſein ihrer ſchweren Amtspflicht, die Rechte ihrer Kirche wahren zu müſſen, auch die Zuverſicht auf jene Verheißung einwohnt, mit welcher der göttliche Stifter der Kirche bis ans Ende der Zeiten mit ihr zu ſein verſprochen hat. Die katholiſchen Biſchöfe dürfen und können nicht zugeben, daß die ihrer Kirche kraft ihrer Stiftung von Gott angebornen und darum unveräußerlichen Rechte und Freiheiten in irgend einer Weiſe ihr vorenthalten oder geſchmälert werden. Indem ſie daher öffentlich erklären, daß ſie die in der neuen Staatsverfaſſung wieder zur Anerkennung gebrachten Rechte und Freiheiten der katholiſchen Kirche annehmen und ſie in ihrem ganzen Umfange feſthalten, legen ſie zugleich gegen jede in das Staatsgrundgeſetz aufgenommene, jene Rechte und Freiheiten gefährdende Beſtimmung, ſo wie gegen jeden Verſuch, die darin gewährten Befugniſſe durch angebliche Erläuterungen wieder einzugrenzen, feierliche Verwahrung ein. Sie ſind ſich dabei bewußt, daß ſie hierin für ihre Kirche nichts verlangen, als was ihr zur vollen Sicherung und Förderung ihres naturgemäßen Lebens und Wirkens gebührt. In einem verfaſſungsmäßig freien Staate kann und darf die katholiſche Kirche nicht verfaſſungsmäßig unfrei ſein; ſie muß vielmehr das Vollmaß ihrer Freiheit und Selbſtändigkeit ſtaatsgrundgeſetzlich in Anſpruch nehmen, und ſie wird ihre hohe Sendung zur Wohlfahrt des Staates nur um ſo ſegensreicher erfüllen, je mehr ihr derſelbe in der unbeſchränkten Gewährung ihrer naturgemäßen freien Wirkſamkeit gerecht wird.

Von dieſem Geſichtspuncte ausgehend, haben daher die katholiſchen Biſchöfe das neue Staatsgrundgeſetz in ſeinen die Kirche berührenden Beſtimmungen ins Auge gefaßt, und fühlen ſich gedrungen, als Ergebniß ihrer Prüfung folgende, vor allen übrigen in Betracht kommende Hauptpuncte aufzuſtellen.

An die Spitze der gewährten Bewilligungen ſtellen die katholiſchen Biſchöfe die durch eine Reihe älterer feierlicher Staatsverträge und andere landesherrliche Zuſagen

allzeit unverletzlich geachtete und nunmehr wiederholt in dem neuen Staatsgrundgeſetze feſtgeſtellte neue Gewähr für den unveränderten, ſeit vielen Jahrhunderten behaupteten Beſtand der römiſch-katholiſchen Kirche als moraliſcher Perſon und aller ihrer damit zuſammenhängenden Rechte und Befugniſſe, und ſprechen dafür ihren gefühlten Dank aus.

Das andere, nicht minder wichtige, der Kirche freigegebene Recht, ihre Angelegenheiten — die äußeren wie die inneren — ohne bevormundende Ueberwachung und ohne Hemmung durch fremde Einmiſchung, ſelbſtändig und mit freier Selbſtbeſtimmung nach den eigenen Zwecken der Entſündigung und Heiligung der Welt ſchaffend, einrichtend und leitend, zu ordnen und zu verwalten, begrüßten die Biſchöfe mit beſonderer Freudigkeit und nahmen davon um ſo raſcher Beſitz, als ihm die übelberathene Politik der letzten Jahrhunderte vielfach ſolche ſtets enger ſich ſchließende Schranken gezogen hatte, deren bedauerlicher Druck nicht ſelten für das kirchliche Wirken und Gedeihen eben ſo hemmend wie zerſtörend geworden war.

Mit der Beſeitigung jener Schranken und dem Wegfall des ſo fruchtbar und ohne Grenzen dehnbar gewordenen Placets umfaßt nun dieſe der Kirche wieder zurückgegebene Selbſtändigkeit in der Richtung nach Innen die freie Anordnung aller gottesdienſtlichen Handlungen und Andachtsübungen, der katholiſchen Feſte, der Faſt- und Abſtinenztage, die Errichtung neuer kirchlichen Aemter, ſo wie die Beibehaltung und Aufnahme kirchlicher Congregationen, je nach dem kirchlichen Bedürfniſſe und im Einklange mit den canoniſchen Satzungen, ferner die ungehinderte Bekanntmachung aller oberhirtlichen Erlaſſe, der päpſtlichen ſowohl als der biſchöflichen, und ebenſo die freie Beſetzung aller kirchlichen Aemter — ſohin die freie Wahl der Biſchöfe und Weihbiſchöfe, die freie Beſetzung der Dom- und Stiftsſtellen und die freie Ernennung der biſchöflichen Generalvicare, Officiale, Räthe, Dechanten und ſonſtiger biſchöflichen Verwaltungsbeamten, ſo wie der Pfarrer und anderer Seelſorgsgeiſtlichen, zu welchen bisher die ſtaatliche Genehmigung oder Beſtätigung iſt gefordert worden.

Dieſe freie Aemterbeſetzung nehmen aber die katholiſchen Biſchöfe, der Staatsgewalt gegenüber, auch mit Wegfall des Präſentations- und des Ernennungsrechtes auf den Grund der nämlichen der Kirche zugeſprochenen Selbſtändigkeit und der in den Artikeln 14 und 15 der neuen Staatsverfaſſung enthaltenen Beſtimmungen, ſowohl ihrem Geiſte als ihrem klaren Wortlaute nach, in Anſpruch, wie ſich dieſes durch eine nähere Darlegung des eigentlichen Sachverhaltes als vollkommen begründet darthut.

Es ſind nämlich bezüglich der bisheran von dem Staate bei der Beſetzung kirchlicher Aemter, namentlich Pfarr- und anderer Seelſorgsſtellen, ausgeübten Betheiligung zweierlei fiscaliſche Präſentations- und Ernennungsrechte wohl zu unterſcheiden: das eine, welches der Staat in Folge der Säculariſation der Bisthümer, Stifter, Klöſter und Abteien in Anſpruch nahm, und das andere, welches auf einem jedesmaligen beſonderen canoniſchen Titel durch Fundation beruht.

Seit der Säculariſation hat die Staatsgewalt das Patronatrecht, und mit ihm das Präſentations- oder Ernennungsrecht, für ſich ohne kirchlichen Rechtstitel in Anſpruch genommen und ausgeübt, als verſtände ſich das von ſelbſt. Wurde die Frage nach dem Grunde jener in Anſpruch genommenen Rechte erhoben, ſo wurde Verſchiedenes angegeben. Bald wurde behauptet, die Staatsgewalt habe jene Rechte deßhalb erlangt, weil ſie Nachfolger der aufgehobenen Anſtalten geworden ſei, und bald wurde vorgegeben, ſie ſei dadurch in deren Beſitz gekommen, weil mit dem Erwerbe der Güter der aufgehobenen kirchlichen Anſtalten auch alle früheren Rechte derſelben in ihre Hand übergegangen ſeien. Es iſt aber weder das Eine noch das Andere in Wahrheit begründet.

Das Patronat- und Präſentationsrecht, welches die aufgehobenen kirchlichen Anſtalten beſeſſen haben, ſtand den betreffenden Stiftern, Capiteln und Klöſtern, ſo wie den einzelnen Dignitaren und Prälaten, Biſchöfen, Aebten, Pröbſten, Dechanten und Anderen nur als ſolchen zu: es war ein kirchliches Patronatrecht (**jus patronatus ecclesiasticum**), ſohin immer nur ein perſönliches (**jus patronatus personale**), nicht ein reales (**jus patronatus reale**), ein auf den Gütern als ſolchen haftendes, und konnte daher nur von einer kirchlichen Perſon als ſolcher, und nie von dem Güterbeſitzer ausgeübt werden. Daß dem alſo ſei, weiſet die Specialgeſchichte nach, ſo weit ſie reicht, und alſo lag es in der Natur des Entſtehens dieſer Rechte. Sie haben bald in der Fundation und bald in der Incorporation ihren Urſprung, und konnten an die kirchliche Anſtalt oder Würde nur als kirchliche übergehen. Mit jenen kirchlichen Anſtalten und Perſonen iſt daher auch dieſes Recht erloſchen, wie das Geſchlechts- oder Familienpatronat (**jus patronatus gentilitium**) mit dem Geſchlechte erliſcht, und dasſelbe konnte ſo wenig an Dritte wie durch Erbfall übergehen, als dieſes die kirchliche Würde gekonnt hätte, oder als die dieſer kirchlichen Würde anhaftenden biſchöflichen, oder gleichſam biſchöflichen Jurisdictionsrechte an die neuen factiſchen Beſitzer jener Güter übergegangen ſind. In der Beſtimmung: „Die namentlich und förmlich zur Entſchädigung angewieſenen Stifter, Abteien und Klöſter, ſo wie die der Dispoſition der Landesherren überlaſſenen, gehen überhaupt an ihre neuen Beſitzer mit allen Gütern, Rechten, Capitalien und Einkünften, wo ſie auch immer gelegen ſind, über", gibt der § 36 des Reichsdeputationshauptſchluſſes von 1803 ſelbſt an, welcher Art Rechte jener aufgehobenen Anſtalten übergehen ſollten. Es waren keine anderen, als ſolche, die mit den Grundſtücken, Capitalien und Einkünften gleichartig ſind; es waren dingliche und auf Dinge ſich beziehende, zugleich, wie Grundſtücke, Grundrenten und Capitalien gegen dingliche und zeitliche Güter veräußerliche, nicht aber kirchliche und geiſtliche Rechte (**spiritualia**), die nicht gegen dingliche und zeitliche Güter veräußerlich ſind, von welcher Art das Patronatrecht iſt. Dazu kommt noch, daß der Reichsdeputationshauptſchluß unter allen Umſtänden lediglich nur rein weltliche Rechte und nur ſolche übertragen konnte, welche nicht von dem geiſtlichen Charakter und von der kirchlichen Würde abhängig und ihnen anhaftend waren. Dieſe hatten ſchon mit der Aufhebung jener Anſtalten und mit dem Aufhören der kirchlichen Würden ebenfalls aufgehört, oder vielmehr ſie ſind, da die Säculariſation ſelbſt nur ein thatſächlicher, bloß durch die Uebermacht der weltlichen Gewalt einſeitig hervorgerufener Zuſtand war, der canoniſch nicht zu Recht beſtand, erſt mit dem Tode ihrer letzten rechtmäßigen Inhaber erloſchen. Die Behauptung und Ausübung dieſes Patronatrechtes von Seiten des Staates trug daher von Anfang an keine innere Rechtfertigung in ſich, ſondern war zu der eben vorausgegangenen gewaltſamen Säculariſation eine neue Gewaltthat des Stärkern gegen den Schwächern, die in und mit dem Verlaufe der Zeit keinen Rechtstitel gewinnen und zu wahrer Rechtsbeſtändigkeit nicht gelangen konnte. Sie war und blieb niemals etwas Anderes, als eine factiſche Uſurpation.

Statt jener aufgehobenen kirchlichen Anſtalten haben nun zwar die Fürſten die Kirche verſchiedentlich, mehr oder minder angemeſſen, dotirt; allein dieſe Dotation iſt keine ſolche, welche nach den canoniſchen Grundbedingungen und rechtlich ein Patronat begründen könnte. Ihr geht vorerſt das eine Grunderforderniß, daß die Dotation ein Ausfluß der Liberalität gegen die Kirche, ein an dieſelbe dargegebenes Geſchenk ſein muß, durchaus ab, da ſie nur die Erfüllung einer mit jenen Gütern überkommenen und ihnen anhaftenden Rechtsverpflichtung war. „Alle Güter der fundirten Stifter, Abteien und Klöſter" — ſo beſtimmt der § 35 des Reichsdeputationshauptſchluſſes —

„deren Verwendung in den vorhergehenden Anordnungen nicht förmlich festgesetzt worden ist, werden der freien und vollen Disposition der respectiven Landesherren, sowohl zum Behuf des Aufwandes für Gottesdienst, Unterrichts- und andere gemeinnützige Anstalten, als zur Erleichterung ihrer Finanzen überlassen, unter dem bestimmten Vorbehalte der festen und bleibenden Ausstattung der Domkirchen, welche werden beibehalten werden.“ Ueber diese Verpflichtung, welche nie in Abrede gestellt, sondern wiederholt anerkannt worden ist, erklären die vom Ministerium der geistlichen Angelegenheiten unterm 15. December v. J. veröffentlichten „Erläuterungen“ zu den in der Verfassungsurkunde über Religion und Unterrichtswesen enthaltenen Bestimmungen mit Recht: „Deßhalb war es, als über die Wiederherstellung der Kirchenverfassung mit dem römischen Stuhle verhandelt wurde, nicht eine Gnade, sondern die Erfüllung einer wohlbegründeten Verpflichtung, wenn der Staat die Dotation der Bisthümer und der zu ihnen gehörenden Institute übernahm.“ Ebenso war die Dotation der verschiedenen Pfarrkirchen nur die Erfüllung einer wohlbegründeten Verpflichtung, die für Rheinland und Westphalen auf der angeführten Bestimmung, für die übrigen Theile der Monarchie aber auf anderen speciellen Rechtstiteln in Folge der Säcularisation beruhen. Die vom Staate auf Grund aller jener Verpflichtungen geleistete Dotation war daher lediglich die Abtragung einer demselben rechtlich aufliegenden Schuld, und so wenig der Schuldner durch Heimzahlung seiner Verpflichtung sich ein anderes damit nicht verbundenes Recht, seinem Gläubiger gegenüber, erwerben kann, so wenig konnte dieses der Staat der Kirche gegenüber. Auch geht jener Dotation noch eine zweite Grundbedingung dadurch ab, daß sie nicht aus dem Eigenthum des Dotators (ex propriis), wie das Kirchenrecht vorschreibt, sondern eigentlich und in Wahrheit nur aus dem Kirchenvermögen selbst enthoben und bestritten worden ist. Der Staat war darin in keinem Sinne Wohlthäter gegen die Kirche, und derselbe konnte sonach auch daraus keinen Rechtstitel gewinnen. Aus allem dem ist es daher klar, daß jeder von Seiten des Staates für die Behauptung des von ihm beanspruchten Rechtes vorgegebene Grund überall nicht haltbar und sohin das angesprochene Recht selbst in seiner Wurzel nichtig ist.

Es ist daher nur eine natürliche Pflicht der Kirche und ihrer Bischöfe, der fernern Ausübung des fiscalischen Präsentationsrechtes als einer ungerechten Dienstbarkeit (servitus) entschieden entgegen zu treten, und sie namentlich jetzt für immer abzuwehren, wo nach ihrer Ueberzeugung auch das rechtlich begründete Präsentations- und Ernennungsrecht des Staates durch die neue Verfassung vollständig und ausdrücklich aufgehoben ist.

Zu dieser Ueberzeugung sehen sich aber die katholischen Bischöfe in Preußen sowohl durch den Wortlaut des Art. 15, in seiner natürlichen und wahren Bedeutung aufgefaßt, als auch durch den Geist, in welchem er, in innerstem Zusammenhange mit dem Art. 14 bei seinem Entstehen gedacht und aufgenommen worden ist, vollkommen berechtigt. In seinem wörtlichen Inhalte bezeichnet der Art. 15 in dem aufgehobenen „Vorschlags-, Wahl- und Bestätigungsrechte bei Besetzung kirchlicher Stellen“ alle Formen, in welchen immer der Staat bei kirchlichen Aemterverleihungen nach dem bestehenden Rechte betheiligt sein kann, und darunter ausdrücklich auch die Präsentation — in der deutschen Bezeichnung „Vorschlag“ — und die „Ernennung“. Wenn daher jene Worte einen Sinn und eine rechtliche Bedeutung haben sollen, so müssen sie wenigstens die der Präsentation haben. Und diese haben sie eben in dem gesetzlichen Sprachgebrauche des Preuß. Allg. Landrechtes, nach welchem unläugbar auch die neue Verfassungsurkunde muß aufgefaßt und erklärt werden. Denn was darin, wo von

ieſem Rechte ſpeciell gehandelt wird, als „Präſentation“ * aufgeführt iſt, wird bald Wahl“ **, bald „Berufung“ ***, bald „Beſetzung“ einer Stelle † und endlich auch Ernennung“ †† genannt, während dagegen die dabei concurrirende letzte Mitbetheiligung der geiſtlichen Oberen als „Beſtätigung“ ††† bezeichnet wird. Was immer man ch alſo unter Vorſchlag- und Wahlrecht, unter Berufung, Beſetzung und Ernennung nken mag, es kann an der in Rede ſtehenden Stelle nicht mehr, aber auch nicht eniger umfaſſen, als was kirchenrechtlich unter dem Präſentationsrechte beſtimmt edacht wird. Dieſes allein weiſet ſchon den inneren Zuſammenhang nach, in welchem ieſer Artikel mit dem vorausgehenden ſteht. Und in dieſem inneren Zuſammenhange nd auch beide gleichzeitig und mit der eben angegebenen Bedeutung entſtanden. Daß em wirklich ſo ſei, darüber gibt der Bericht der zur Berathung des II. Titels der erfaſſungsurkunde eingeſetzten Centralabtheilung vom 31. October v. J. näheren, nd zwar ganz authentiſchen Aufſchluß, da beide Artikel, wie dieſes ihr Wortlaut enügend ausweiſet, und das Allerhöchſte Publicationspatent vom 5. December v. J. benfalls darin andeutet, daß es hervorhebt, „bei der Feſtſtellung des Staatsgrundgeſetzes ſei der von der Regierung vorgelegte Entwurf nach den von der Verfaſſungsommiſſion ausgegangenen Vorſchlägen und den übrigen Arbeiten derſelben ermäßigt orden“ — wie dieſes die miniſteriellen Erläuterungen vom 15. December v. J. ausrücklich angeben — aus dem von ihr bearbeiteten Entwurfe ausgehoben worden ſind. un war aber die Centralabtheilung, von welcher eben jene Beſtimmung formulirt urde, bei deren Feſtſtellung von dem entſchiedenen Urtheile geleitet, daß Alles, was isher bei Beſetzung kirchlicher Stellen hemmend war, beſeitigt werden müßte, „indem e von der Betrachtung ausgieng, daß die Verfaſſung den Religionsgeſellſchaften die eie Leitung ihrer Angelegenheiten zuſichere, folglich ſich auch der Staat ferner nicht ehr in die Wahl der Religionsdiener einmiſchen dürfe.“ In dieſem ſo klaren wie nbedingt ausgeſprochenen Motive iſt zugleich der Geiſt ausgeſprochen, aus welchem le vorliegenden Geſetzesbeſtimmungen hervorgiengen, und in welchem ſie müſſen aufefaßt werden. Die Staatsgewalt hat ihre bisherige Stellung zur Kirche verlaſſen,

---

* Allgemeines Landrecht Theil II. Titel 11: § 386. Sobald der Berufene die ocation angenommen hat, muß er den geiſtlichen Obern der Diöceſe, oder des Departements, zur Beſtätigung präſentirt werden. § 398. Kommt die Präſentation innerhalb ſechs Monaten nicht ein, und iſt auch vor Ablauf dieſer Friſt eine Verlängerung derſelben nicht geſucht, oder nicht zugeſtanden worden, ſo fällt die Beſetzung der Pfarre für dieſen Fall den geiſtlichen Obern anheim.

** § 324. Ob die Wahl des Pfarrers von dem Biſchofe, dem Conſiſtorio, einem Privatpatrone, oder den Gliedern der Gemeine abhange, wird durch die beſonderen Verfaſſungen jeder Provinz und jedes Ortes näher beſtimmt. § 404. Der erwählte und beſtätigte Pfarrer muß in ſein Amt und zu allen Verrichtungen desſelben ordentlich eingewieſen werden.

*** § 327. Hat die Pfarrkirche ihren eigenen Patron, ſo gebührt dieſem der Regel nach die Berufung eines neuen Pfarrers.

† § 344. Nehmen mehrere Patrone mit gleichem Rechte an Beſetzung der Pfarren Theil, ſo entſcheidet, wenn ſie ſich nicht vereinigen können, die Mehrheit der Stimmen. § 346. Erfolgt in der beſtimmten Friſt kein Einverſtändniß, ſo fällt die Beſetzung der Stelle für dießmal den geiſtlichen Obern anheim. § 614. In dieſem und allen übrigen Fällen, wo der Patron das Wahl- und Präſentationsrecht für ſeine Perſon verliert, kommt die Beſetzung der vacanten Pfarrſtelle den geiſtlichen Obern zu (§ 398 sq.).

†† § 402. Auch die geiſtlichen Obern müſſen, ſo oft ihnen die Ernennung des Pfarrers anheimfällt, wegen Auswahl eines tauglichen Subjectes die allgemeinen geſetzlichen Vorſchriften beobachten.

††† § 386 und § 404 (ſ. oben).

ſich von ihr „losgeſagt“ — wie die miniſteriellen Erläuterungen ſich hierüber äußern — und ſie ſich ſelbſt in ihren Angelegenheiten frei überlaſſen, — ein Verhältniß, mit welchem allerdings die Einmiſchung in eine ihrer wichtigſten und heiligſten Angelegenheiten, wie die Verleihung kirchlicher Aemter dieſes iſt, nur in dem augenfälligſten Widerſpruche ſteht, welchen auch die nämlichen miniſteriellen Erläuterungen der evangeliſchen Kirche gegenüber anerkennen. Sie räumen ein: „Es iſt nicht in Abrede zu ſtellen, daß das fiscaliſche Patronat mit der veränderten Stellung des Staates zu der Kirche nur ſchwer vereinbar ſein wird. Gegenwärtig iſt die Ausübung desſelben in der evangeliſchen Kirche den Conſiſtorien übertragen und es treten in Folge dieſer Einrichtung die Functionen, welche ſonſt zwiſchen dem Patron und dem Kirchenobern getheilt ſind, nicht abgeſondert hervor. Künftig würde aber die Präſentation von der Staatsbehörde, die Confirmation von dem verfaſſungsmäßigen Organ der Kirche ausgehen. Es leuchtet ein, daß der Staat hiedurch in ein unangemeſſenes Verhältniß geſetzt und zu fortdauernden nachtheiligen Conflicten Veranlaſſung gegeben werden würde.“ In dieſes unangemeſſene Verhältniß wird aber der Staat, wenn derſelbe noch ferner bei der Verleihung katholiſcher Kirchenämter ſich betheiligen wollte, zur katholiſchen Kirche nicht erſt geſetzt werden, ſondern er iſt ſchon hineingeſetzt, da beide Gewalten und ihre Functionen immer getrennt waren, und es nun noch ſind, und mit der anerkannten Unangemeſſenheit iſt die Nothwendigkeit der gänzlichen Ausſchließung der Einmiſchung des Staates in katholiſche Aemterbeſetzung gegeben und jede andere Auslegung der angeführten Geſetzesſtellen für die Katholiken nicht erſt für die Zukunft, ſondern ſchon ſofort ſeit der rechtskräftigen Veröffentlichung der neuen Verfaſſung und ihrer damit eingetretenen rechtlichen Wirkſamkeit unmöglich gemacht. Dazu kommt noch, daß auch die Centralabtheilung den beſprochenen inneren Widerſpruch erkannte, und ihn gerade bei den Berathungen über die Aufhebung des fiscaliſchen Patronatrechtes geltend machte. Das „Gehäſſige“ und „den Eingriff in die Selbſtbeſtimmung der Kirchengemeinde“ erkannte ſie in dieſem Rechte ſo lebhaft, daß ſie deſſen „Aufhebung“ als ein „dringendes Bedürfniß“ erklärte. Dieſem Bedürfniſſe ſollte durch die Beſtimmung über die gänzliche Beſeitigung der Einmiſchung des Staates „in die Wahl der Religionsdiener“, ganz in der Faſſung, in welcher ſie der Artikel 15 des Staatsgrundgeſetzes liefert, geſteuert werden. Die gänzliche Aufhebung des Präſentationsrechtes war ſo und iſt noch der Inhalt desſelben Art. 15. Dieſer Aufhebung gegenüber ſtand das Bedenken, das Patronatrecht in ſeinem ganzen Umfange und in ſeiner im Sinne des preußiſchen Landrechtes eigentlichen Bedeutung zu beſeitigen, „weil in ſehr vielen Fällen das Patronat den betreffenden Kirchengemeinden ſo bedeutende Vortheile gewähre, daß deſſen unentgeltliche Aufhebung ihnen einen weſentlichen Schaden verurſachen und möglicher Weiſe ihnen alle zum Cultus erforderlichen Mittel entziehen würde“. Die mit dem Patronate verbundenen Laſten und Pflichten wollte man nicht ſofort aufheben, ſondern einem beſonderen Geſetze vorbehalten, und das zwar nicht im Intereſſe des Patrones, ſondern der Kirchengemeinden, die dadurch in Schaden kommen möchten. Dieſe ſollten in ihrer eigenen Wirkſamkeit unverzüglich, dem Staate gegenüber, in das Verhältniß ihrer natürlichen Freiheit hingeſtellt werden, ohne an ihren Rechten eine Einbuße zu erleiden, oder mit anderen Worten: das Präſentationsrecht ſollte aufhören, die Aufhebung des eigentlichen Patronates aber einem künftigen Geſetze vorbehalten bleiben, eine Beſtimmung, die ganz dem Rechtsbegriffe im Allgemeinen Landrecht entſpricht. Denn dieſes bezeichnet im § 586 denjenigen als Patron, „welchem die unmittelbare Aufſicht über eine Kirche, nebſt der Sorge für deren Erhaltung und Vertheidigung obliegt“, betrachtet mithin die

Obliegenheit dieſer Aufſicht und Sorge, alſo den Inbegriff von Verpflichtungen und Laſten, als Patronat. Dieſen Verpflichtungen und Laſten ſteht auch, doch untergeordnet als Ehrenrecht, in der Regel, daher nicht immer, das Präſentationsrecht gegenüber. * — Schon nach dem Geſetze beſteht alſo das Präſentationsrecht gar nicht oder in dritten Händen, und daneben doch das Patronat in den Händen des Patrones. Es iſt mithin eine im Geiſte dieſes Geſetzes aufgefaßte Beſtimmung, die das Präſentationsrecht aufhebt und das Patronat daneben einſtweilen noch beibehält. Und hier zeigt ſich der tiefere innere Zuſammenhang der beiden Artikel, welcher den Gedanken an einen „Gegenſatz" derſelben nicht beſtehen läßt, und es iſt eine völlige Umkehrung der Rechtsanſchauung und eine nicht zu rechtfertigende Einſchiebung eines dieſen Stellen fremden Gedankens, wenn die miniſteriellen Erläuterungen „dem Rechte" des Patronus „die Laſten" gegenüberſtellen, als wären ſie das Principale in dem Begriffe, und wenn ſie dem in Ausſicht gegebenen Geſetze über das Patronatrecht noch einen anderen Inhalt, als die Beſtimmungen über die Laſten unterlegen wollen, als ob es „namentlich" von dieſen Laſten handeln ſollte. In dem Begriffe ſind nach dem preußiſchen Landrechte die Laſten das Principale, und ihnen gegenüber ſtehen die Rechte, insbeſondere das Präſentationsrecht, jedoch nicht immer, und jetzt nach der neuen Verfaſſung bei fiscaliſchem Patronate gar nicht mehr, da es aufgehoben iſt, und das zu erwartende Geſetz wird nur die Laſten ſo reguliren, daß die Kirchen dabei beſtehen können.

Ebenſo kann man es nur für eine Verkennung des wahren Sinnes der Art. 14 und 15 anſehen, wenn in den Erläuterungen von der „Aufhebung des dem Staate zuſtehenden Vorſchlags-, Wahl- oder Beſtätigungsrechtes bei Beſetzung geiſtlicher Stellen" behauptet wird, ſie „erſtrecke ſich ſelbſtredend nicht auf das Patronat", da ſie umgekehrt ſich gerade ausdrücklich darauf bezieht, und das „Gehäſſige", und den „Eingriff", den dieſes Recht für die Kirche enthielt, beſeitigen, dadurch „einem dringenden Bedürfniſſe" abhelfen und die Kirche von dem Einfluſſe der Staatsgewalt, die ſich von ihr losgeſagt, auch ſofort in dieſer Beziehung ganz befreien ſollte. Von einem Unterſchiede zwiſchen Rechten, die mit dem Patronatrechte gegeben ſind, und ſolchen, welche „das Hoheitsrecht" einſchließt, geſchieht ferner in den Verhandlungen der Centralabtheilung keine Meldung; er iſt auch hier nicht anwendbar, da bloß von Patronatrecht die Rede war, Wahl- und Vorſchlagsrecht auch nicht Ausfluß des Hoheitsrechtes ſein können. — Da nun durch dieſe Deutungen der Kirche eine wichtige Freiheit in ihren heiligſten Intereſſen für jetzt wieder entzogen, und für die Zukunft in Frage geſtellt werden ſoll, ſo legen die katholiſchen Biſchöfe dagegen hiermit feierlich Einſpruch ein.

Eine gleiche Einſprache ſehen ſich auch die Biſchöfe veranlaßt gegen die weitere Deutung zu erheben, „als würde durch die in Rede ſtehenden grundgeſetzlichen Beſtimmungen der bisher geübte Einfluß des Staates auf die Beſetzung ſolcher kirchlichen Aemter, welche ſich auf Verträge mit dem apoſtoliſchen Stuhle, insbeſondere bezüglich der Beſetzung der kirchlichen Stellen in den Dom- und Stiftscapiteln auf die Bulle «de salute animarum» gründen, nicht aufgehoben. — Dieſe Deutung können ſie nach der wahren Lage der Dinge nicht anerkennen. — Allerdings hat der preußiſche Staat, als derſelbe zur Ausführung der ihm in Kraft früherer feierlicher Staatsverträge, des Reichsdeputationshauptſchluſſes von 1803, des Concordats von 1801 und anderer

---

* § 586. Dem Patrone, als Wohlthäter und Erhalter der Kirche, kommen in Anſehung derſelben gewiſſe Ehrenrechte zu. — § 587. Er hat das Recht, bei Erledigung der Pfarrſtelle den neuen Pfarrer zu präſentiren. — §. 327. Hat die Pfarrkirche ihren eigenen Patron, ſo gebührt dieſem der Regel nach die Berufung eines neuen Pfarrers.

auferlegten Verpflichtungen, „die Einrichtung, Ausstattung und Begrenzung der Erzbisthümer und Bisthümer der katholischen Kirche des Staates und aller darauf Bezug habenden Gegenstände“ im Einverständnisse mit dem apostolischen Stuhle in dauernder Weise neu ordnete, durch die darüber auf den Grund vorausgehender Verabredungen erlassene und als Gesetz verkündete Bulle «**de salute animarum**» auch auf die Besetzung der Propsteistellen in den Dom- und Stiftscapiteln, so wie der in denselben während der päpstlichen Monate erledigten Canonicate, ein Betheiligungsrecht in der Weise erworben, wie solches im Domcapitel Breslau vordem stattgefunden hatte — **quemadmodum in Capitulo Wratislaviensi hactenus factum est**; allein derselbe Staat, welcher damals jenes Recht erworben, hat nunmehr durch die neue Verfassungsurkunde vom 5. December dieses Recht auch selbst freiwillig wieder aufgegeben. Während nämlich derselbe in dem Art. 12 der neuen Staatsverfassung neuerdings, wie das auch nicht anders sein konnte, alle der katholischen Kirche durch die Bulle «**de salute animarum**» zustehenden Rechte gewährleistete, hat er dagegen im Art. 15 desselben Staatsgrundgesetzes „das ihm zustehende Vorschlags-, Wahl- oder Bestätigungsrecht bei Besetzung kirchlicher Stellen aufgehoben“ und dadurch von seiner Seite und selbst für sich auf jedes Vorschlags- und Wahlrecht bei Besetzung kirchlicher Stellen überhaupt und so auch insbesondere bei den genannten Dom- und Stiftsstellen von freien Stücken verzichtet. Eine vorgebliche Ausnahme von dieser allgemeinen Bestimmung, mit welcher ungeachtet dessen die frühere Betheiligung des Staates bei Besetzung der Propstei- und Canonicatstellen auch jetzt noch festgehalten und gerechtfertigt werden will, entbehrt daher jeden Grundes, und zu ihrer Beseitigung genügt es, den einfachen und klaren Wortlaut des Art. 15 der neuen Staatsverfassung auch nur nachzulesen, da in derselben zu einer derartigen Ausnahme nirgendwo und mit keinem Worte auch nur die geringste Veranlassung gegeben, und eben so wenig irgend ein Unterschied zwischen einem Wahl- und Vorschlagsrechte, welches entweder früher oder später erworben, und entweder durch einen allgemeinen Vertrag oder durch eine besondere Stipulation der Bulle **de salute animarum** begründet und vorbehalten wäre, nicht einmal auch nur angedeutet ist. Die freiwillige Verzichtleistung des Staates auf jene Rechte ist eine unbedingte und der Staat hat sie selbst in der eben so unbedingten Fassung des Art. 15 staatsgrundgesetzlich ausgesprochen. Die Folge davon kann keine andere als die sein, daß die Besetzung der in Rede stehenden Dom- und Stiftsstellen fortan nach den canonischen Satzungen frei und unbehindert in die Hand des apostolischen Stuhles zurückgegangen ist, und daß sonach eine weitere Betheiligung des Staates hierbei von jetzt an nur dann und nur insoweit noch stattfinden könnte, wann und wie weit eine solche vom apostolischen Stuhle neuerdings durch anderweitige Vereinbarung würde zugegeben werden. Bei dieser so klaren Sachlage sehen daher die Bischöfe in ihrer Stellung, als die amtlich berufenen Vertreter sowohl der besonderen freien Rechte der Kirche in ihren Sprengeln, als auch der solidarischen Wahrung der allgemeinen einheitlichen Interessen mit dem Mittelpuncte der Kirche sich gedrungen, die freie Verleihung der in Rede stehenden Dom- und Stiftsstellen durch den apostolischen Stuhl, ohne fernere Mitbetheiligung des Staates auf den Grund des Art. 15 der neuen Verfassung festzuhalten, bis das Oberhaupt der Kirche, dessen oberster Erkenntniß dieser Gegenstand unterliegt, eine deßfallsige Entschließung wird erlassen haben.

Mit der der katholischen Kirche durch die neue Verfassung zugesprochenen selbständigen Anordnung und Verwaltung ihrer Angelegenheiten ist denn auch ferner derselben, mehr nach außen gerichtet, die selbständige Vermögensverwaltung der einzelnen Kirchen und kirchlichen Institute, mit Ausschließung der bevormundenden Aufsicht und Ein-

mischung des Staates, nicht erst „verheißen", sondern wirklich schon gewährt — da unstreitig die neue Verfassung keineswegs nur als eine bloße „Verheißung" künftiger Rechte, sondern als die thatsächliche Gewährung bereits wirklicher Befugnisse gelten muß — und, wie es dem natürlichen Rechte entspricht und Jahrhunderte hindurch hergebracht war, in die Hände der Bischöfe zu freier und nur durch die canonischen Vorschriften beschränkter und geregelter Führung und Leitung zurückgelegt. Damit sind nicht allein die Etatseinreichungen und die Rechnungsablagen und Prüfungen vor den weltlichen Behörden, sondern auch die Genehmigung von Verträgen und von der Regulirung der Stolgebühren, so wie die Ermächtigung zur Proceßführung und zu Veräußerungen entbehrlich geworden. Dagegen sind die über die Organisation und die Führung der Vermögensverwaltung bestehenden Gesetze nicht als aufgehoben zu betrachten, sondern nur selbst wieder der kirchlichen Ausführung und Aufrechthaltung anheimgegeben.

In ihren dinglichen Rechten ist ferner noch der katholischen Kirche wie jeder anderen Religionsgesellschaft durch die neue Verfassung der Besitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke bestimmten Anstalten, Stiftungen und Fonds gewährleistet. In diesen drei Beziehungen hat das neue Staatsgrundgesetz die Stellung der katholischen Kirchenformel dadurch besser gestellt, daß sie der lästigen Fessel der Controle enthoben und, wie die Centralabtheilung sich ausdrückte, „von jeglicher Bevormundung des Staates befreit worden ist", während sie aber dabei materiell nicht ist verschlimmert worden. Dieses ist in dem Inhalte der gesetzlichen Bestimmungen selbst unzweideutig ausgedrückt, und dasselbe bestätigen auch die ministeriellen Erläuterungen. Denn nach ihnen sollte die Fassung des Art. 12 darthun, daß die katholische und die evangelische „Gemeinschaften in der ihnen zustehenden feierlich verbrieften Stellung nicht beeinträchtigt werden sollten" und daß ihnen „der Fortbestand ihrer dermaligen Eigenthumsverhältnisse in deren verschiedenen Richtungen und Gestaltungen garantirt" worden sei.

Diesem nach verbleiben der katholischen Kirche alle ihre Rechte und Ansprüche, wie sie, um Einzelnes anzudeuten, durch das Concordat vom 15. Juli 1801 und die damit zusammenhängenden besonderen Bestimmungen, den Reichsdeputationshauptschluß von 1803, die Bulle «**De salute animarum**» und andere Gesetze zur Dotation und Unterhaltung der erzbischöflichen und bischöflichen Stühle, der Dom- und Stiftscapitel, der Clericalseminarien, theologischen Facultäten und Convicte, der Emeriten- und Demeritenanstalten, der Pfarreien und anderer geistlicher Stellen festgestellt sind — welche Rechte und Ansprüche die unterzeichneten Bischöfe alle in ihrer ganzen Ausdehnung und Ausführung für jetzt und künftig festzuhalten die strenge Pflicht haben —, unverändert zugesichert. Ebenso ist auch keine Aenderung an dem Bestande des für den Gottesdienst bestimmten Vermögens eingetreten, bestehe dasselbe nun in wirklichen dinglichen Gütern, oder in Forderungen an Private, an den Staat oder an sonst Verpflichtete, insbesondere an die Gemeinden, sei es unmittelbar für Unterhaltung des Gottesdienstes, zur Besoldung der Vicarien und zur Bestreitung anderer gottesdienstlicher Bedürfnisse, sei es zur Beschaffung und Unterhaltung von Kirchen- und Pfarrgebäuden bestimmt; und eben so wenig ist die bis dahin gesetzlich gesicherte Art der Beschaffung und Eintreibung dieser erforderlichen Mittel geändert. Denn eben diese gesetzliche Sicherung ist selbst ein wichtiges Recht, und an den gesetzlichen Bestimmungen über dieselbe hat die neue Verfassung nichts geändert, ihren Inhalt vielmehr aufs neue gewährleistet. — Welche speciellen Ansprüche die betheiligte katholische Kirchengemeinschaft in dieser Hinsicht zu erheben hat und geltend machen kann,

bleibt in den einzelnen ſich ergebenden Fällen der dießfallſigen näheren Erörterung vorbehalten.

In den Kreis der für katholiſche Unterrichtszwecke beſtimmten Anſtalten, Stiftungen und Fonds, deren ſelbſtändige Anordnung und Verwaltung das Staatsgrundgeſetz der katholiſchen Kirche zurückgegeben hat, gehören nicht allein die Clericalſeminarien, die für Theologie Studirende an den Univerſitäten errichteten Convicte, die an den königlichen Univerſitäten und Akademieen beſtehenden theologiſchen Facultäten und die für den Unterricht noch beibehaltenen Klöſter mit ihren Fonds, da alle dieſe Anſtalten ganz beſonders für die Kirche und ihre Zwecke geſtiftet und beſtimmt ſind, ſondern auch in weiterer Abgliederung die für die Bildung der katholiſchen Jugend errichteten und erhaltenen Gymnaſien und andere Anſtalten dieſer Art, ſo wie namentlich auch die vorhandenen katholiſchen Volksſchulen, als confeſſionelle, für die katholiſche Jugenderziehung in den einzelnen Gemeinden und Pfarreien beſtimmte Anſtalten, mit den zur Ausbildung der Lehrer für dieſe Schulen beſtimmten katholiſchen Schullehrerſeminarien. Insbeſondere ſehen ſich in Beziehung auf dieſe Volksſchulen die katholiſchen Biſchöfe durch ihren Beruf gegenüber den ihrer oberhirtlichen Obſorge anvertrauten Katholiken aufgefordert und durch ihre heilige Amtspflicht gedrungen, gegen die öfter genannten miniſteriellen Erläuterungen eine doppelte Verwahrung einzulegen und dieſelbe mit offener Entſchiedenheit auszuſprechen.

Die erſte Verwahrung müſſen die Biſchöfe gegen die Behauptung richten, als hätte eine „kirchliche Aufſicht über die öffentliche Volksſchule bisher geſetzlich nicht beſtanden", und es ſeien „im preußiſchen Staate dieſe Schulen Staatsanſtalten geweſen" über welche „eine ſelbſtändige Aufſicht der Kirche nicht ſtattgefunden" hätte. Dieſe Behauptung widerſtreitet der unleugbaren geſchichtlichen Thatſache und dem rechtlichen Zuſtande, wie derſelbe nach Geſetz und hundertjährigem Herkommen ſich vorfindet.

Daß dieſe Schulen vor dem Abſchluſſe des weſtphäliſchen Friedens (1648) nicht allein der Sorge der Kirche ihr Entſtehen verdankten, ſondern auch als kirchliche Anſtalten behandelt wurden, und als ſolche geſetzlich und herkömmlich unter der nächſten Leitung und unter der Oberaufſicht der Kirche ſtanden, wird von Niemandem geleugnet und kann nicht geleugnet werden. Für die Diöceſen am Rhein und in Weſtphalen genügt die Hinweiſung auf das Kölner Provinzialconcil vom Jahre 1536 *, welches die Verbeſſerung der Schulen als einen weſentlichen, zur Verbeſſerung der Kirche gehörigen Theil erklärt, die Aufhebung der Winkelſchulen wie die Reinigung der öffentlichen durch Anſtellung zuverläſſiger und ſittlicher Lehrer anordnet, alſo eine weſentliche Betheiligung bei der Anſtellung und Entfernung derſelben als rechtlich der Kirche zu-

---

* Concil. Prov. Colon. de an. 1536. Part. XII. Cap. I. «Ecclesiæ reformatio a summis pariter et infimis a capitibus simul et a parvulis ordienda est. Parvuli enim sunt, qui succrescentes in majorum locum subinde decedentium, in reipublicæ tam ecclesiasticæ, quam sæcularis administratione succedunt, ut consequens sit, ab ipsis prave ac nequiter institutis reipublicæ perniciem imminere. Quam ob rem summopere refert, ut pueritia, quæ seges omnium rerum publicarum est, in timore Domini ac bonis disciplinis edoceatur ..... Imprimis autem operæ pretium videtur nobis, ut clancularii illi magistelli, qui in conventiculis vicatim docent, prohibeantur, utque Gymnasia illa ac scholæ minores, in quibus pueri primis rudimentis imbuuntur, diligenter repurgentur, præfectis illis didascalis, seu præceptoribus, non tam eruditis, quam sanæ doctrinæ, integræque ac incolpatæ vitæ viris.» .... Part. XIV. «De visitatione parochiarum.» Cap. XIV.: «Dein videndum, quo pacto pueri instituantur (in parochiis) .... qui præterea sint scholis præfecti.» Harzh. Concil. Germ. tom. VI. pag. 302 et 308.

ſtändig anſpricht, und die Viſitation der Schulen als einen Hauptgegenſtand der beſonderen Aufmerkſamkeit bei den biſchöflichen Pfarrviſitationen vorſchreibt. Der hier hervortretende unmittelbare unbedingte Einfluß auf Einrichtung und Leitung der Schulen durch die Kirche beſchränkte ſich aber nicht bloß auf die Erzdiöceſe Köln, ſondern war in der ganzen Metropolitanprovinz, insbeſondere auch in den Diöceſen Münſter, Osnabrück und Minden geltend. Er gibt ſich auch kund in der Mainzer Provinzialſynode vom Jahre 1549, daher nebſt anderen zugleich in den Diöceſen Halberſtadt, Hildesheim und Paderborn *; und in gleicher Weiſe auch in dem im nämlichen Jahre abgehaltenen Provinzialconcil von Trier **. Derſelbe war aber nicht der Ausfluß der weltlichen Gewalt der dort verſammelten Biſchöfe, ſondern lediglich ihrer geiſtlichen Gerichtsbarkeit, als über einen derſelben unmittelbar und ausſchließlich unterworfenen Gegenſtand. Das bezeugt der Inhalt der Beſtimmungen ſelbſt, der die Schulen wie eine kirchliche Angelegenheit behandelt, und nur Kirchendienern ihre Pflichten gegen dieſelben einſchärft, auch die Quelle, aus welcher dieſe Vorſchriften hervorgiengen, da es Provinzialconcilien, alſo rein kirchliche Organe waren. So war dieſes Rechtsverhältniß in Deutſchland allgemein. Ein ſehr ſprechendes Zeugniß liefert dafür der weſtphäliſche Friede ſelbſt, indem er die Schulen als ein Annexum der Religion behandelte, das den verſchiedenen Glaubensgenoſſen ebenſo unangetaſtet bleiben ſollte, wie die Religion ſelbſt, und die Beſetzung der Lehrerſtellen ganz der Beſetzung der Kirchenämter gleichſtellte ***. Hiermit war denn der kirchliche und zugleich der confeſſionelle Charakter der Volks- oder Pfarrſchulen durch Völkervertrag und Staatengrundgeſetz aufs neue ausgeſprochen und für die Zukunft geſichert, und er blieb der-

---

* Synod. Prov. Mogunt. a. 1549 Cap. 65: «Prudentes homines facile prospiciunt, et boni ac pii jamdiu queruntur interitum studiorum . . . Itaque quanto quisque desiderio sacrosanctam religionem nostram post se superstitem relinqui ac porro salvam conversari, quanto desiderio communis patriæ incolumitatem et vivus restitutam videre, et ad posteros transmittere satagit, tanto conatu ad instaurationem studiorum incumbere debet . . . Nec minorem curam et sollicitudinem Comprovinciales nostri circa Scholas per suas diœceses in civitatibus aut pagis constitutas impendere debent, ut passim instaurentur et conserventur et eisdem idonei et catholicæ veritatis amantes præficiantur pædagogi.» Harzh. ibid. pag. 580.

** Synod. Prov. Trev. an. 1549: «De Scholis.» — «Magna et præcipua cura habenda est, ut juventus nostræ civitatis, diœcesis et provinciæ Trevirensis a primo ætatis flore non minus christianæ pietatis institutis et incorruptis moribus imbuatur, quam rudimentis literarum incontaminatis recte instituatur. Quapropter præcipimus, ut juxta Patrum antiquorum decreta singula collegia scholas instaurare, vel erectas conservare debeant, et Prælati Ecclesiarum ac alii, quibus id muneris ex officio incumbit, solerter providere, ut pædagogi et magistri idonei sint et probi atque vitæ omnino inculpatæ . . . . Simili ratione hæc observanda sunt in scholis parochialibus oppidorum et aliorum locorum diœcesis et provinciæ nostræ Trevirensis. In quibus curent parochiales sacerdotes, si in præmissis defectus aut negligentia suboriatur, quod ordinariis locorum denunciant. Quibus injungimus, ut diligenter circumspiciant, ne quid in iis, quæ ad veram eruditionem aut ad pietatem et ad cultum Dei attineant, negligatur.» Harzh. ibid. pag. 606.

*** Instrumentum Pac. O. art. V. § 31. «Hoc tamen non obstante, Statuum catholicorum Landsassii, vasalli et subditi cujuscumque generis, qui sive publicam sive privatum Augustanæ confessionis exercitium anno 1624 . . . . habuerunt, retineant id etiam in posterum una cum annexis . . . . cujusmodi annexa habentur institutio consistoriorum, ministeriorum tam scholasticorum, quam ecclesiasticorum.» Cf. § 32 et Instrumentum Pac. M. § 47.

ſelbe, wie die Synodalſtatuten der verſchiedenen Diöceſen und die einzelnen oberhirtlichen Erlaſſe nachweiſen, bis in die neueſte Zeit herab, und ſelbſt bis über die franzöſiſche Umwälzung hinaus. Statt einem dießfallſigen umſtändlichen Nachweiſe genügt die Berufung auf den Reichsdeputationshauptſchluß von 1803, welcher im § 63 den ungeſtörten Fortbeſtand des Verhältniſſes „nach Vorſchrift des weſtphäliſchen Friedens“ zugeſichert hat.

In dieſer Weiſe iſt demnach das Verhältniß der Kirche zur Schule in ihrer nächſten Betheiligung durch unmittelbare und oberſte Leitung und Aufſicht nach ihren und des chriſtlichen Volkes heiligſten Pflichten und Rechten, ohne dabei die Mitbetheiligung des Staates je nach ſeinen, mit jenen des Volkes vereinbaren und aus ihnen ſelbſt hervorgegangenen Pflichten und Rechten auszuſchließen, ſo weit ſich die rechtliche Wirkſamkeit des weſtphäliſchen Friedens und des Reichsdeputationshauptſchluſſes erſtreckt, durch feierliche Völkerverträge und allgemeine Staatsgrundgeſetze bis auf den heutigen Tag ungeſchwächt und ungeändert rechtlich geſichert, und es iſt an dieſen Verträgen und Grundgeſetzen durch das ſpäter bloß als ſubſidiariſches Sonderrecht eingeführte Allgemeine Preußiſche Landrecht nichts geändert worden, wie durch dasſelbe davon auch nichts geändert werden konnte. An Verſuchen, die Kirche factiſch aus den Schulen zu verdrängen, und dieſe als alleinige Anſtalten des Staates hinzuſtellen, hat es freilich noch weniger als an ihrem Erfolge gefehlt; allein dieſe Verſuche ſelbſt müſſen mit ihrem Erfolge als unrechtliche, als Angriffe des Stärkeren auf die wohlbegründeten und durch hundertjährigen Beſitz geheiligten Rechte des Schwächeren bezeichnet und zurückgewieſen werden. Unter der ausſchließlichen Herrſchaft des Allgemeinen Landrechtes mögen zwar die ſeit ſeiner Einführung entſtandenen Schulen von dem Staate „veranlaßt“ worden und ſo auf ſeine Anregung getroffene Einrichtungen oder „Veranſtaltungen“ ſein, wie ſich dasſelbe ausdrückt; allein um deßwillen ſind dieſelben nicht auch zugleich „Staatsanſtalten“ geworden, wie die miniſteriellen Erläuterungen ſchließen wollen; noch weniger aber ſind ſelbſt dort, wo das Landrecht gilt, die bereits früher veranſtalteten Schulen Staatsanſtalten geworden und unter die ausſchließliche Aufſicht des Staates getreten, und am allerwenigſten kann mit Recht und Wahrheit gedacht werden, mit dieſem Landrechte ſeien nun überall, wie mit Einem Schlage, die Schulen in ihrem Charakter ſo weſentlich verändert und allen früheren Rechtsbeziehungen entrückt worden. Der Staat mochte, im Hinblicke auf die Staatszwecke, durch das Landrecht ſeine Mitbetheiligung an den Schulen in angemeſſener Weiſe normiren; allein unter dieſem Vorwande die Kirche des ihr auf dieſe Schulen durch die Natur der Sache und durch vielhundertjährigen Beſitz zuſtehenden und durch feierliche Friedensſchlüſſe und Völkerverträge gewährleiſteten Rechtes zu berauben, und ſie aus den Schulen und deren Leitung auszuſchließen, dazu hatte derſelbe nicht die Befugniß.

Eben ſo wenig iſt auch auf der linken Rheinſeite unter der franzöſiſchen Geſetzgebung an dieſen althergebrachten Verhältniſſen der Pfarrſchulen eine Aenderung vorgegangen, und namentlich ſind dieſelben nicht zu „Staatsanſtalten“ umgeſtaltet worden. In dem erſten vom Regierungscommiſſar Rudler in Mainz über die Schulen am 9. Floreal VI. Jahres der franzöſiſchen Republik (28. April 1798) für die neuen Departemente am linken Rheinufer erlaſſenen Beſchluſſe werden im Art. II in den Gemeinden „Anfangs- oder Primärſchulen für Knaben und Mädchen“ angeordnet; im Art. III. wird aber ſofort bemerkt: „Um die Koſten zu vermindern und die erſten Lehrſatzungen des öffentlichen Unterrichts nach den Umſtänden einzurichten, ſollen die Pfarr- und Stiftsſchulen dieſe erſte Stufe der Anfangsſchulen vertreten.“ In dem durch den erſten Conſul Bonaparte über den öffentlichen Unterricht erlaſſenen Geſetze

vom 11. Floreal XI. Jahres (1. Mai 1802) heißt es weiter: „Art. 1. Der Unterricht wird ertheilt 1) in den Primärſchulen, welche durch die Gemeinden errichtet werden..... Art. 2. Eine Primärſchule kann zu gleicher Zeit mehreren Gemeinden angehören“ ....

Die alten Pfarr- und Stiftsſchulen ſind alſo nicht aufgehoben, oder in ihrem kirchlichen und confeſſionellen Charakter umgewandelt, viel weniger zu „Staatsanſtalten“ umgeſchaffen worden; ſondern ſie blieben was ſie waren und vertraten nur die Stelle der gewünſchten Primärſchulen. Die neu errichteten aber wurden ebenfalls keine „Staatsanſtalten“, ſondern nur „Gemeindeſchulen“. Und das ſind ſie vermöge ihrer Errichtung und vermöge des Geſetzes auch noch, wie jene älteren Pfarr- und Stiftsſchulen in ihrem früheren Charakter und ihrer kirchlichen Beziehung geblieben ſind, was ſie waren. Und daran iſt durch ein neues Geſetz nichts geändert worden — auf der linken Rheinſeite ſo wenig wie auf der rechten —, und davon konnte auch durch die Dienſtinſtruction vom 23. October 1817, eben weil ſie nur eine Dienſtinſtruction iſt, nichts geändert werden. In dieſer Inſtruction ſelbſt aber heißt es nun allerdings, daß der von der Staatsgewalt errichteten „Kirchen- und Schulcommiſſion“ „die Aufſicht über deren (der vorhergehend genannten Lehrer) Amts- und moraliſche Führung“ — ferner: „die Direction und Aufſicht über öffentliche und Privatſchulen und Erziehungsanſtalten gebühre“, — allein es iſt auch, damit unmittelbar in Verbindung, beſtimmt: ihr gebühre „die Beſetzung ſämmtlicher dem landesherrlichen Patronatrechte unterworfenen geiſtlichen und Schullehrerſtellen“; und ferner: auch über dieſe ſo angeſtellten Geiſtlichen habe ſie die Aufſicht, und ſodann weiter noch: nicht allein ſolle ſie über die Schulen, ſondern auch über ſämmtliche Kirchen die „Direction und Aufſicht“ führen. War es nun die Abſicht, und konnte es ſie ſein, alle die biſchöflichen Rechte über die Kirchen ſowohl als über die Schulen jener weltlichen Behörde zu übertragen? Wie wenig das der Fall war, zeigt die weitere wichtige Beſtimmung derſelben Inſtruction, worauf die miniſteriellen Erörterungen keine Rückſicht nehmen: „Sie (die Kirchen- und Schulcommiſſion) wird indeſſen bei Ausübung ihrer Competenz den Einfluß ſtets gehörig berückſichtigen, welcher bei den römiſch-katholiſchen Kirchen- und Schulſachen dem Biſchofe geſetz- und verfaſſungsmäßig zuſteht.“ Weit entfernt alſo, daß dieſe Inſtruction vom 23. October 1817 den nachgewieſenen biſchöflichen Einfluß auf die Schulen, wie in ſie hineingedeutet worden iſt, vernichtete, hat ſie ihn im Gegentheile aufs neue beſtätigt. Iſt aber dieſelbe im Laufe der Zeit thatſächlich verdreht oder nicht beachtet worden, ſo konnte ein ſolches rechtswidriges Verhalten die beſtehenden Rechte doch nicht vernichten und kein neues zu Recht beſtehendes Verhältniß hervorrufen.

Durch den großen Wechſel der Dinge blieb alſo das eigentliche Rechtsverhältniß der Schulen, namentlich ihre Beziehung zur Kirche, unberührt. Wie der öffentliche Gottesdienſt und die kirchlichen Verrichtungen, ſtanden ſeit dem weſtphäliſchen Frieden auch die Schulen von einander geſchieden und waren confeſſionell, was die Cabinetsordre vom 4. October 1821 und das miniſterielle Reſcript vom 27. April 1822 nur wieder feſtgehalten und aufs neue erklärt haben. Es ſind daher die ſämmtlichen katholiſchen Schulen confeſſionelle Pfarr- oder Stiftsſchulen, was ſie früher geweſen ſind, und worüber der Kirche geſetzlich und herkömmlich die nächſte und oberſte Aufſicht, ſo wie zur Anſtellung und Entfernung der Lehrer eine größere oder geringere durch die Rechte der Pfarrgemeinden oder anderer aus beſonderem Titel berechtigten modificirte Betheiligung zuſteht, oder confeſſionelle Schulen der katholiſchen Gemeinden, worin ſie errichtet ſind, und zwar nicht der Geſammtgemeinde, ſondern „der zur Schule gewieſenen Einwohner, als Schulgemeinde, welche im Rechtsbegriffe ſowohl als in häufigen Fällen auch nach ihrer Abgrenzung eine von der Ortscommune verſchieden zu haltende

Corporation ſind“ — wie dieſes durch die miniſterielle Entſcheidung vom 13. Auguſt 1840 ganz angemeſſen ausgedrückt iſt.

Dieſe durch Jahrhunderte übererbten und mit der heiligſten Pflicht der Eltern und der geſammten katholiſchen Kirche innig verwachſenen Rechte können und dürfen daher die katholiſchen Biſchöfe ſich ſelbſt und den Betheiligten unmöglich jetzt entziehen und ſchmälern laſſen, wo der Kirchengeſellſchaft freiere Selbſtändigkeit in Verwaltung ihrer Angelegenheiten eben gewährleiſtet worden iſt. Dieſe Pflicht aber beſteht in der religiöſen Erziehung, welche die Eltern ihren Kindern zu geben ſchuldig und die ſie in der Grundlage von der Kirche zu fordern berechtigt ſind, deren gewiſſenhafte Erfüllung hinwiederum auch die Kirche von den Eltern fordern muß, und wozu ſie ſich ſelbſt durch göttliche Sendung angewieſen erkennt. Durch bloßen Unterricht in den Religionslehren wird aber dieſe Erziehung nicht erzielt; ſie iſt durch dieſes einſeitige Mittel allein unerreichbar. Der geſammte Unterricht muß ſie in Verbindung mit allen Erziehungsmitteln als ſein Ziel verfolgen. Zwar ſind nicht alle Lehrgegenſtände an ſich erziehlicher Art; allein die Weiſe, in welcher ſie behandelt werden, wenn ſie ſich auch nur auf Vermeidung des für zartſittliche und fromme Herzen Anſtößigen beſchränkt, iſt es immer, und die meiſten können und müſſen ſo behandelt werden, daß die Herzen der Jugend für das Edle, Gute und Heilige aufgeſchloſſen und empfänglich erhalten werden. Nicht eine bloße Entwickelung des Denkvermögens zum Erwerb einer gewiſſen Anſtelligkeit und Fertigkeit im bürgerlichen Leben und zur Erleichterung in Gewinnung des künftigen Lebensunterhaltes iſt die Aufgabe der Schule, ſondern eine naturgemäße Entwickelung des ganzen geiſtigen Weſens in dem Kinde, namentlich ſeiner höhern Anlagen, aller ſeiner Geiſtes- und Seelenkräfte, durch die es ein Glied der überſinnlichen Welt und das Ebenbild Gottes iſt, ſo wie die Reinigung ſeines Herzens von der natürlichen Verkehrtheit und die Heiligung ſeines Gemüthes, daß es gegen die Gefahren in der Welt kräftig ankämpfen und ſich ein ſeliges Daſein über die Grenzen des Vergänglichen hinaus ſichern kann. Dieſe Aufgabe kann und darf nicht bei unſeren Schulen aufgegeben werden — und ſie werden die katholiſchen Biſchöfe auch niemals aufgeben! Keine Stürme der Zeit, keine Bosheit und Liſt ihrer Feinde, und keine offenen und verſteckten Angriffe verirrter Geiſter haben es ſeit ſo vielen Jahrhunderten vermocht, der Kirche dieſe große und ſegenvolle Aufgabe zu entrücken, und ſie wird in deren Feſthaltung und Löſung auch fernerhin keiner Gewalt weichen! — Es iſt eine beklagenswerthe Verirrung, daß ſich Manche das Ziel geſteckt haben, die Schule allmälig ganz zu verweltlichen; und noch beklagenswerther iſt ihr Erfolg, da ihnen nichts Anderes gelingen kann, als dieſelbe zu verwildern und zu entſittlichen. Dieſen Beſtrebungen treten die Biſchöfe mit um ſo entſchiedenerem Nachdrucke entgegen, als die Verirrten ſelbſt einſtens gewiß zu beſſerer Einſicht gelangen und die Verminderung ihrer Verantwortung dankbar anerkennen werden. — Die katholiſchen Biſchöfe legen daher, geſtützt auf ihr Recht und ihre Pflicht, gegen die in dem neuen Staatsgrundgeſetze ausgeſprochene Beſchränkung der Kirche auf den bloßen Religionsunterricht offene und laute Verwahrung ein. — Wenn aber die Deutung, welche die miniſteriellen Erläuterungen dem Geſetze geben wollen, als ſollte nicht den Lehrern „der öffentlichen Schulen der Religionsunterricht auch ihrer Confeſſionsverwandten, und damit eines der auf die geſammte Jugendbildung einflußreichſten Unterrichtsfächer ohne Weiteres entzogen werden können; der Staat müſſe dann, wenn er den Religionsgeſellſchaften die Beſorgung der Organiſation und die Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes in der öffentlichen Volksſchule überlaſſe, und noch mehr, wenn den Gemeinden die Wahl der Lehrer freiſtehe, wobei auch deren religiöſe Richtung und Befähigung zum Religions-

unterrichte berückſichtigt werden könne, auch vorausſetzen, daß der unter dieſen Verhältniſſen und von dieſem Lehrer ertheilte Religionsunterricht der betreffenden Religionsgeſellſchaft genüge" — wenn dieſe Deutung mit den zu ihrer Stütze angerufenen Grundſätzen auch auf die katholiſchen Schulen angewendet werden ſoll, ſo müſſen die Biſchöfe hiergegen auf das Nachdruckſamſte und Feierlichſte ſich verwahren. Dieſe Deutung geht von den zwei Vorausſetzungen aus, als beſitze der katholiſche Lehrer als ſolcher ſchon ohne Weiteres die Befugniß, an öffentlichen Anſtalten Religionsunterricht zur religiöſen Jugenderziehung zu ertheilen, und als ſtehe es der wählenden Gemeinde, unter welcher nur die bürgerliche gedacht iſt, zu, ſowohl über die religiöſe Lehrbefähigung ein competentes Urtheil abzugeben, als auch durch ihre Wahl die Lehrbefugniß zu übertragen. Beide Vorausſetzungen ſind aber auf dem katholiſchen Standpuncte durchaus irrig, und deren Durchführung umfaßt hier einen Eingriff in die katholiſche Kirchenverfaſſung; denn nach canoniſcher Glaubenslehre kann Niemand öffentlich katholiſchen Religionsunterricht ohne höhere kirchliche Sendung ertheilen, und es kann dieſe Sendung von Niemanden, als von den Biſchöfen ausgehen, welche zunächſt und allein den göttlichen Auftrag zur Verkündigung der Heilswahrheiten erhalten haben. Wenn daher die Lehrer, was allerdings und unleugbar der Erziehung förderlich iſt, den Kindern theils vorbereitend, theils nachhelfend Religionsunterricht ertheilen ſollen, ſo müſſen ſie dazu unmittelbar oder mittelbar die Sendung von ihrem Biſchofe erhalten. Jene iſt in einzelnen Diöceſen den Lehrern, welche der Kirche ihre Fähigkeit und Würdigkeit nachgewieſen haben, durch Diöceſanſtatuten im Allgemeinen ertheilt *, in anderen ſind die Pfarrer beauftragt, ſie dazu zu ermächtigen **. Einerſeits ſind die Lehrer ſelbſt Söhne der katholiſchen Kirche, und jene Einzelnen unter ihnen werden immer als ſeltene Ausnahme gelten, welche ſich für kurze Zeit bis zur Verkennung dieſer ihrer engen und heiligen Verbindung mit ihrer geiſtigen Mutter und Pflegerin verirren mögen, und andererſeits werden es die katholiſchen Gemeinden immerhin als ihre wichtigſte Pflicht erachten, nur ſolche Lehrer zu wählen oder anzunehmen, denen die Eltern ihre Kinder, ihr Theuerſtes und Liebſtes auf Erden, zur erſten Grundlegung ihrer Erziehung und Bildung zu rechtſchaffenen und biedern Bürgern, zu guten und frommen Chriſten, zu wahren Kindern Gottes und künftigen Erben des Himmelreiches mit gewiſſenhafter Beruhigung anvertrauen können. Die Biſchöfe aber werden aus eigener Pflicht und als Wahrer jener heiligen Güter darüber wachen, daß nur Lehrer angeſtellt werden und in Wirkſamkeit bleiben, welche zur Ertheilung des Religionsunterrichtes befähigt und würdig ſind, und ſie werden daher dieſes ſo nahe liegende und natürliche Mittel zur Erſtrebung des großen Zweckes gewiß nicht unbenutzt laſſen. Allein den Lehrern an ſich und als ſolchen können ſie die chriſtliche Lehrbefugniß nicht zuerkennen, und müſſen gegen den in eben dem Augenblicke, wo der Kirche ihre natürliche Selbſtändigkeit und ihr rechtlicher Beſtand gewährleiſtet worden iſt, in ihr heiligſtes, durch göttlichen Befehl ihnen übertragenes und darum unveräußerliches Recht der Lehre verſuchten Eingriff ernſt gemeſſenen und feierlichen Einſpruch erheben.

Wenn nun ferner noch, was jedoch kaum zu glauben ſein dürfte, im offenen Widerſpruche mit dem zugeſicherten Fortbeſtande der für die katholiſchen Unterrichts-

---

* Synod. Diœces. Osnabr. an. 1628 part. I. cap. 5. § 5. — Synod. Diœces. Monast. an. 1655. — Synod. Diœces. Paderborn. an. 1688. part. I. tit. 5. § 2.

** Synod. Diœces. Colon. an. 1612. tit. 5, welche Beſtimmung in der Agende von 1728 S. 293 wörtlich aufgenommen iſt.

zwecke beſtimmten Anſtalten und ihrer ſelbſtändigen Verwaltung, und ſogar auch jener, welche vermöge ihrer inneren Natur und ihrer ganzen Beſtimmung unmittelbar und unbedingt als kirchliche Anſtalten unter der Kirchengewalt und der directen und ausſchließlichen Leitung und Verwaltung der Biſchöfe ſtehen, wie die Prieſterſeminare, die theologiſchen Convicte, die Knabenſeminare und andere Vorbildungsſchulen zum geiſtlichen Stande — eine Beſtimmung in der Verfaſſungsurkunde, welche die Freiheit, Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen, durch die Nachweiſe der Befähigung vor den Staatsbehörden bedingt, und nicht allein die öffentlichen Volksſchulen, ſondern auch alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanſtalten unter die Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden ſtellt, vielleicht dahin geltend gemacht werden wollte, daß auch jene oben bezeichneten kirchlichen Anſtalten denſelben Beſchränkungen unterworfen werden ſollten; würden die katholiſchen Biſchöfe ſich gedrungen ſehen, um einer ſolchen bis dahin noch unerhörten Unfreiheit zu begegnen, ſchon jetzt hiermit auf das Bündigſte und Kräftigſte dagegen Verwahrung einzulegen. Vermöge der gewährten Kirchenfreiheit nehmen dieſelben nicht allein die durchaus unbeſchränkte Befugniß zur Einrichtung, Führung und Verwaltung der genannten Anſtalten, ſo wie zur Anſtellung und Entfernung der Lehrer in denſelben, ſondern insbeſondere auch die freie Auswahl dieſer Lehrer, ohne Beſchränkung durch irgend welche Bedingungen oder Prüfungen von Seite der Staatsbehörden, und die ausſchließliche Aufſicht und Leitung über dieſelben und ihren Unterricht, ſo wie zugleich die unbedingte freie Befugniß der Errichtung neuer Anſtalten jener Art, wo und wie ſie ſolche als nothwendig und erſprießlich erachten, auf das Entſchiedenſte in Anſpruch. Sie behaupten nicht minder auch die Unzuläſſigkeit einer ſolchen Prüfung für die Lehrer der beſtehenden katholiſchen Pfarrſchulen, ſo wie aller Schulen, welche kirchlicherſeits errichtet werden möchten, weil ſie dem Rechte der Lehrfreiheit und der Selbſtändigkeit der katholiſchen Kirchengemeinde in ihren Angelegenheiten widerſtreitet, und als Präventivmaßregel mit dem Geiſte der Verfaſſung unvereinbar iſt.

Zu den für die katholiſchen Wohlthätigkeitszwecke beſtimmten Anſtalten, Stiftungen und Fonds ſind zunächſt die männlichen und weiblichen Kloſterinſtitute zu rechnen, welche die Pflege der Kranken als ſpecielle, durch Gelübde geheiligte Standespflicht übernommen haben, und dadurch, wie gleichzeitig durch ihr inneres Weſen, durch ihre Einrichtung und Verfaſſung, recht eigentlich kirchliche Anſtalten im engeren Sinne, und der Kirchengewalt unmittelbar unterworfen ſind. Die Biſchöfe nehmen daher die unbeſchränkte obere Verwaltung dieſer Anſtalten, in ihren äußeren wie inneren Angelegenheiten, allſeitig und vollſtändig nach den canoniſchen Beſtimmungen, insbeſondere mit Ausſchließung des ihnen aufgedrungenen und ihnen fremdartigen Einfluſſes rein weltlicher Aufſicht in Anſpruch. — Als ſolche Anſtalten aber, welche der katholiſchen Geſammtgemeinſchaft angehören und deren eigener Verwaltung zufallen, müſſen alle beſtehenden, vermöge ihrer urſprünglichen Stiftung für Katholiken beſtimmten Waiſenhäuſer, Spitäler und Armenſtiftungen angeſehen werden, wie ſie in einzelnen Kirchen oder Kirchengemeinden, oder ſonſt noch vorhanden ſind, und deren Verwaltung durch die Staatsbehörden mehr oder weniger unfrei und unſelbſtändig gemacht worden iſt.

Zuletzt können die katholiſchen Biſchöfe nicht unerörtert laſſen, wie in dem ganzen Staatsgrundgeſetze der eben zuvor noch (Art. 11) gewährleiſteten Freiheit des religiöſen Bekenntniſſes und der öffentlichen Religionsübung einerſeits und der ſelbſtändigen kirchlichen Thätigkeit andererſeits (Art. 12) ſogar auch ſchon in dem nämlichen Staatsgrundgeſetze ſelbſt wieder mit nicht zu rechtfertigender Inconſequenz und unter willkürlichen Vorausſetzungen eine neue Verletzung durch den Zwang beigebracht iſt, die

ichliche Trauung erſt nach dem Civilacte vornehmen zu dürfen (Art. 16). Das Verbot
utet zwar noch inſofern unbeſtimmt, als nicht angegeben iſt, gegen wen es gerichtet
t, und wen, im Falle die Uebertretung desſelben mit einer Strafe belegt werden ſollte,
eſe Strafe treffen ſoll, ob zunächſt den Diener der Kirche, oder aber nur die Braut-
ute ſelbſt. Allein mag dasſelbe in dem einen oder in dem anderen Sinne aufgefaßt
erden, ſo enthält es immer eine die religiöſe Freiheit verletzende und die Gewiſſen
unruhigende Maßregel, die ſich durch ihre inneren Beziehungen nicht als eine gerechte
rſtellt, und die dem Standpuncte einer in ihrer inneren Grundlage gerechten, milden
d freiſinnigen Geſetzgebung nicht entſpricht. — Sieht man auf die Quelle des Ver-
tes in der franzöſiſchen Geſetzgebung zurück und hält man damit zuſammen, was
Centralabtheilung in ihrem Berichte darüber bemerkt, ſo ſtellt ſich unabweislich die
rmuthung ein, das Verbot werde gegen den Diener der Kirche gerichtet werden und
ſen mit Strafe bedrohen. Die Staatsgewalt unterſagt demnach dem Diener der
che die Vornahme einer rein kirchlichen Handlung zur kirchlichen Abſchließung und
iligung der Ehe, bevor ihrerſeits eine rein bürgerliche geſetzt iſt, die ſie zu ihren
ecken als nothwendig erachtet. Darin aber läßt ſich nach jeder Seite hin auch nicht
mindeſte Verbindung mit einander erkennen: die Handelnden und die Handlungen
ſt ſind ſo verſchieden, als ihre Zwecke. Daher überall nur reine Willkür. Und
r noch als dieſe! Die Staatsgewalt trägt ihre Macht über ihr Gebiet hinaus auf
ihr fremdes, von ihr ſo eben noch ganz abgeſchiedenes und geleugnetes, auf das
hliche Gebiet hinüber; ſie, die weltliche und nun ſo ganz verweltlichte Gewalt,
t auf das rein geiſtliche Gebiet, verbietet darauf eine rein kirchliche Handlung,
über ſie keine Autorität hat, keine haben will und keine haben kann, und hemmt
ihrem heiligſten Innern die freie Thätigkeit der Kirche, welcher ſie noch eben ihre
Selbſtändigkeit zu gewährleiſten verſprochen hat. Sie verbietet dieſe kirchliche
dlung unter Strafandrohung dem Kirchendiener, der als ſolcher nicht unter ihrem
fluſſe ſteht, über den als ſolchen in ſeinen kirchlichen Handlungen ſie keine ver-
htende Autorität beſitzt und beſitzen kann, dem ſie daher nicht einmal zu drohen,
weniger eine Strafe zuzuerkennen befugt iſt, und macht ſeine Amtsthätigkeit von
ihrigen abhängig, die damit nicht in der mindeſten Verbindung ſteht. Es iſt nicht
Abſicht, das Intereſſe der Staatsgewalt bei den Ehen überhaupt, ſo wie hinſichtlich
äußeren Rechtsgültigkeit innerhalb der Sphäre des weltlichen Rechtes insbeſondere,
lbrede zu ſtellen; allein dieſes Intereſſe der Staatsgewalt rechtfertigt nur eine an
angemeſſene und gerechte Maßregel auf ihrem Gebiete, nicht aber den Uebergriff
ein fremdes Gebiet, nicht die Verletzung anderer unveräußerlicher Rechte und am
wenigſten das Verbot gegen Dritte, die darin außer ihrer Machtſphäre ſtehen. —
die Möglichkeit der gefürchteten Gefahr der nachtheiligen Folgen, welche aus den
rlich vor der Staatsgewalt nicht in voller Rechtsgültigkeit beſtehenden Ehen ent-
gen können, hat ſie ſelbſt erſt durch ihre Geſetzesbeſtimmung neu geſchaffen!
er ſoll ſie nun die Befugniß ableiten, für ſelbſtgeſchaffene Gefahren Andere ver-
ortlich zu machen und deren Freiheit auf einem ihr völlig entrückten Gebiete zu
ränken, damit ihr die Nachtheile werden? Und wo ſoll ſie vollends die Befugniß
fen, für die Unterlaſſung der Brautleute — den Kirchendiener zu bedrohen und zu
afen, der bei dieſer Unterlaſſung ſo wenig als bei den Folgen des Civilactes oder
n Verſäumniß betheiligt iſt? — Wird alles dieſes erwogen, ſo zeigt ſich nirgend
innerer Zuſammenhang der Geſetzesbeſtimmung und der verpönten Thätigkeit, und
keiner Richtung hin Begründung und Gerechtigkeit. — Man verweiſe nicht auf
franzöſiſche Geſetzgebung hin, die bei vielen Vorzügen doch in ihrer Beſtimmung

über dieſe Frage einer gerechteren, die religiöſe Freiheit mehr achtenden und milderen Geſetzgebung nicht zum Muſter dienen darf; man überſehe zugleich auch nicht, daß jene Beſtimmung zu einer ganz anderen Zeit und unter ganz anderen Umſtänden erlaſſen worden iſt! — Auch gegen die Brautleute würde aber ein ſolches Verbot, obgleich von ihnen die zeitweilige Verſäumniß des Civilactes ausgeht und deren Folgen ſie treffen, nicht bloß eine Verletzung der gewährleiſteten freien Religionsübung einſchließen, ſondern auch der verpflichtenden Kraft ermangeln, da ihre religiöſen Pflichten und Handlungen der Staatsgewalt nicht unterworfen ſind, und dieſe ihnen darin nichts verbieten, wie nichts gebieten kann. Ueberdieß hat außer der rechtlichen Seite dieſe Sache auch noch eine andere, für die katholiſche Kirche wichtigere und heiligere, welche die katholiſchen Biſchöfe zur lauteſten Verwahrung gegen ein ſolches Verbot, wenigſtens in der bisher beabſichtigten unbedingten Allgemeinheit auffordert. Es iſt die Seelengefahr in den Fällen, in welchen um des Gewiſſens willen, um die durch fortgeſetzte Aergerniſſe tief verletzte öffentliche Sittlichkeit wieder vor Gott und den Menſchen zu ſühnen, ein ſchweres Unrecht gegen Andere wieder gut zu machen und den verlorenen Frieden in dem zum Beſſern erwachten Selbſtbewußtſein wieder zurückzuführen, die kirchliche Trauung vorgenommen werden muß, ohne daß der bürgerliche Act in der Dringlichkeit der Umſtände vor ſich gehen kann. In den meiſten dieſer Fälle übt ein ſolches Verbot zugleich den drückendſten Gewiſſenszwang aus, weil daſſelbe meiſtens Sterbende trifft, die dem Tode entgegenſehen und alsdann nicht einmal mehr in dem entſcheidendſten Augenblicke ihres irdiſchen Daſeins ſo viel Freiheit haben, daß ſie, dem Drange ihres Gewiſſens folgend, die ihnen von Gott und ihrer Religion gebotene Pflicht erfüllen können, ſondern daran durch ein Staatsgrundgeſetz ſich behindert ſehen, welches ihre religiöſe Ueberzeugung und ihren freien Willen, dieſelbe auf dem kirchlichen Gebiete thatſächlich zu verwirklichen, noch auf dem Sterbebette bis zur Todesſtunde gefeſſelt hält.

Köln, Trier, Paderborn, Münſter, Olmütz, Frauenburg, Breslau.

Im Monat Juli 1849.

† Johannes, Erzbiſchof von Köln.
† Wilhelm, Biſchof von Trier.
† Franz, Biſchof von Paderborn.
† Johann Georg, Biſchof von Münſter.
† Maximilian Joſeph, Fürſt-Erzbiſchof von Olmütz.
† Joſeph Ambroſius, Biſchof von Ermeland.
† Melchior, Fürſt-Biſchof von Breslau.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

Bayern. München, 6. October. (Münchener Ztg.) Durch Reſcript aus dem Staatsminiſterium für Kirchen- und Schulangelegenheiten vom 28. September ſind folgende, im Sinne der Studienfreiheit gehaltene Abänderungen der Univerſitätsſatzungen, das Studium der allgemeinen Wiſſenſchaften an den Hochſchulen und Lyceen betreffend, verfügt worden: I. (§ 21.) Das akademiſche Studium dauert für jeden Studirenden, der ſich zu einem öffentlichen Amte in Bayern vorbereitet, vier Jahre, von welchen der Zeitraum eines Jahres dem Studium der allgemeinen Wiſſenſchaften zu widmen iſt. II. (§ 22.) Es ſteht jedem Studirenden frei, entweder das ganze erſte Jahr ſeiner Univerſitätszeit den philoſophiſchen Wiſſenſchaften zu widmen, oder im erſten und zweiten Jahre, neben den Vorleſungen ſeines Fachſtudiums, philoſophiſch

orleſungen zu hören. III. (§ 23.) Wenigſtens acht ordentliche Vorleſungen aus dem ebiete der philoſophiſchen Facultät ſoll jeder Studirende innerhalb der erſten zwei hre ſeines akademiſchen Studiums hören. Die Wahl dieſer Vorleſungen iſt der ien verſtändigen Erwägung eines Jeden heimgegeben. Unter ordentlichen Vorleſungen d ſolche verſtanden, welche vier bis ſechs Stunden wöchentlich geleſen werden. . (§ 24.) Empfohlen wird jedem Studirenden, im Intereſſe ſeiner allgemeinen ſſenſchaftlichen Bildung, die Wahl dieſer Vorleſungen ſo einzurichten, daß er wenigns je eine Vorleſung aus den Diſciplinen der Philoſophie, der Philologie, der ſchichte, der Mathematik, der Phyſik und der Naturgeſchichte höre und hierbei insſondere auch die geſchichtliche Entwickelung dieſer Diſciplinen beachte. V. (§ 26.) e Decane aller Facultäten werden keinen inländiſchen Studirenden zur Doctorprüfung, Vorſtände der höheren Prüfungscommiſſionen keinen zur theoretiſchen Endprüfung laſſen, welcher nicht durch ſeine Zeugniſſe nachgewieſen hat, daß er a) vier Jahre einer deutſchen Univerſität ſtudirt und b) während der zwei erſten Jahre ſeines demiſchen Studiums wenigſtens acht ordentliche philoſophiſche Vorleſungen gehört t. VI. (§ 27.) Die an einem Lyceum gemachten Studien werden den an einer iverſität zurückgelegten gleichgeachtet.

Oeſterreich. Wien, 6. October. Der Miniſter des Cultus und Unterrichts, af von Thun, hat über die Organiſation der akademiſchen Behörden folgenden richt an Se. Majeſtät den Kaiſer erſtattet:

„Allergnädigſter Herr! Bis zum Jahre 1848 lag die Leitung der öſterreichiſchen iverſitätsſtudien ausſchließlich in der Hand der Regierung; Inhalt, Umfang und ihenfolge aller Lehrfächer wurde durch Studienpläne vorgeſchrieben, und die Thätigkeit er jeden Studienabtheilung durch einen von der Regierung beſtellten Director oder tedirector überwacht und geleitet.

„Dieſe Verfaſſung hat die öſterreichiſchen Univerſitäten zu dem Range von Schulen abgedrückt, an denen eine kräftigere Entfaltung, ein freierer Aufſchwung der Wiſſenaften im Ganzen nicht möglich war. Mit Recht iſt ſie daher bereits im vorigen hre verworfen worden, indem das Princip der Lehr- und Lernfreiheit ausgeſprochen d die unmittelbare Leitung der Univerſitätsſtudien ihrem Weſen nach den bisherigen udiendirectoren abgenommen und in die Hände der Lehrkörper gelegt wurde; noch r fehlten ausreichende Beſtimmungen darüber, wie die Lehrkörper mit conſequenter thaltung des Grundſatzes, der ihnen die Leitung zuerkennt, ſowohl ſich einzeln zu ſtituiren, zu bewegen, als auch aus ſich die oberſte akademiſche Behörde als Leiterin ganzen Univerſität zu bilden haben.

„Das bisher Beſtandene iſt entfernt, noch aber keine neue feſte Einrichtung an ſen Stelle geſetzt. Eine längere Fortdauer dieſer Unſicherheit in der Verfaſſung der zelnen leitenden Lehrkörper, ſo wie des Mangels einer wohlgeordneten Geſammtung, würde die Univerſitäten bei der beſtandenen Lehr- und Lernfreiheit mit Desganiſation bedrohen und unfähig machen, ihrem Zwecke zu entſprechen; denn je piſſer die Freiheit iſt, deren Lehrer und Studirende im Intereſſe wiſſenſchaftlicher ldung ſich erfreuen, deſto mehr muß die Kraft geſichert ſein, die als nothwendig annte Ordnung aufrecht zu halten. Ein Geſetz über die Organiſirung der akademien Behörden iſt deßhalb ein dringendes, allgemein gefühltes Bedürfniß. Ich habe her ein ſolches entwerfen laſſen, und mit Zuziehung ausgezeichneter Glieder mehrerer iverſitäten einer umſtändlichen Berathung unterzogen, deren Ergebniß ich in der ilage Ew. Majeſtät zur Allerhöchſten Genehmigung mit nachſtehenden Bemerkungen furchtsvoll unterbreite.

„Die Leitung der Unterrichts- und Disciplinarangelegenheiten der Universitäten setzt die genaueste Kenntniß der zu lehrenden Wissenschaften und ihrer jeweiligen Erfordernisse, dann der Studirenden, ihrer bleibenden und wechselnden Bedürfnisse, ihrer dauernden Vorzüge und Mängel, wie ihrer vorübergehenden Stimmungen in so hohem Grade voraus, daß sie in zweckmäßiger Weise nur durch Lehrer geführt werden kann; jede andere Leitung ist in Gefahr, in Bezug auf den Unterricht in leere Aeußerlichkeiten zu gerathen, deren Ausgang ein todter Mechanismus ist, in Bezug auf Disciplin aber der Schlaffheit und Ohnmacht anheimzufallen, oder die bedenklichsten Mißgriffe zu machen. Ueberdieß gibt es keine andere Bürgschaft für die Trefflichkeit des Unterrichtes, als welche in der Tüchtigkeit und dem guten Willen der Lehrer liegt; es ist daher von Wichtigkeit, diesen Willen für die Erfolge des Unterrichtes verantwortlich zu machen, und dieß ist nur dann möglich, wenn den Lehrern die Leitung des Lehrinstitutes anvertraut ist.

„Der schon im vorigen Jahre ausgesprochene Grundsatz, daß die bisher von Regierungsorganen besorgte Leitung für die Zukunft den Lehrkörpern zu übertragen sei, mußte daher festgehalten werden.

„Aber die Wichtigkeit der Universitäten legte mir dabei die ernste Pflicht auf, vorzusehen, daß die Leitung derselben an Männer komme, welche ihre Wissenschaftlichkeit und ihren Charakter in einer längeren öffentlichen Wirksamkeit erprobt haben; als solche können in der Regel nur ordentliche Professoren gelten, aus welchen allein daher auch an den nicht österreichischen deutschen Universitäten die leitenden Lehrkörper zusammengesetzt werden. Bei dem Umstande, daß unsere Lehrkörper häufig noch lückenhaft sind, hat es mir aber wünschenswerth geschienen, den ordentlichen Professoren, welche den leitenden Lehrkörper bilden, auch außerordentliche, jedoch in solchem Verhältnisse beizugeben, daß der überwiegende Einfluß des ersteren dadurch nicht zerstört wird.

„Den Privatdocenten eine Betheiligung bei der Leitung der Universitäten zu gestatten, wäre eben so unvereinbar mit ihrem Charakter als bloßer Privatlehrer, wie mit ihrer Stellung an der Universität, welche ihnen die Möglichkeit bieten soll, ihre Wissenschaftlichkeit und Lehrfähigkeit eben erst auszubilden und ganz genügend zu beweisen, um, nachdem ihnen dieß gelungen ist, in das Amt eines öffentlichen Lehrers einzutreten. Hingegen dürfte eine Anwesenheit von Privatdocenten im leitenden Lehrkörper, nicht um da an der Leitung Theil zu nehmen, sondern um die Interessen der Privatdocenten zu vertreten, eben so billig als dem so wichtigen Institute der Privatdocenten förderlich sein.

„Wenn die Leitung der Universitäten überhaupt den Lehrern anzuvertrauen ist, so müssen auch die Vorstände der leitenden Lehrkörper, so wie die akademische Oberbehörde, welche der gesammten Universität vorsteht, aus den Lehrern hervorgehen, denn diese Mittelpuncte des leitenden Organismus sind es, welche der ganzen Leitung Kraft und feste Haltung zu geben bestimmt sind; je wichtiger ihr Einfluß auf den Zustand der Universitäten sein soll und wirklich ist, desto weniger können die akademischen Würden in Zukunft bloße Ehrenämter sein, und desto wichtiger ist es, daß auch sie nur von Männern bekleidet werden, die mit den Zuständen und Bedürfnissen der Universitäten vollkommen vertraut sind.

„Nachdem ich hiermit die Gedanken glaube andeuten zu sollen, welche der vorliegenden Organisation der akademischen Behörden zu Grunde liegen, muß ich aber noch die Aufmerksamkeit Ew. Majestät auf den Ausnahmszustand, in welchem sich die Universitäten von Wien und Prag rücksichtlich ihrer Organisation durch die Geschichte von Jahrhunderten versetzt finden, hinzulenken mir erlauben.

„In Wien und Prag beſteht das Inſtitut, welches den Namen der Univerſität trägt, aus den vier Facultäten, deren Oberbehörde das Univerſitätsconſiſtorium oder der akademiſche Senat iſt; die Facultäten aber ſind die Geſammtheiten der immatriculirten Doctoren. Dieſe Facultäten ſammt ihrer Oberbehörde haben ſeit langer Zeit geſetzlich und factiſch keinen Einfluß auf Unterricht und Diſciplin der Studirenden, und ſo hat ſich das ſonderbare Verhältniß ergeben, daß die Unterrichtsanſtalt eigentlich außerhalb der Univerſität ſteht, daß die Univerſität als ſolche und ihre Behörden mit dem Unterrichte, ſonſt dem alleinigen Zwecke der Univerſitäten, nichts zu ſchaffen haben, und daß die Lehrer theils von den Univerſitätswürden geſetzlich ausgeſchloſſen ſind, theils auf dieſelben nicht als Lehrer, ſondern nur, wenn ſie zugleich Doctoren und als ſolche einer Facultät immatriculirt ſind, einen Anſpruch haben. Die Geſchichte erklärt, wie ein Zuſtand, der ſo viel Widerſpruch in ſich trägt, geworden iſt, aber die Erklärung verbeſſert ihn nicht.

„Bei der Regelung dieſer Verhältniſſe habe ich geglaubt, drei Hauptgeſichtspuncte feſthalten zu ſollen.

„Vor Allem ſchien es mir nothwendig, auch an dieſen Univerſitäten im Weſentlichen diejenigen Einrichtungen herzuſtellen, welche aus den oben entwickelten Gründen für die übrigen Univerſitäten als unerläßlich erkannt worden ſind; denn den Lehranſtalten muß unter allen Umſtänden ihr Erfolg geſichert werden, es hängt davon größtentheils die Zukunft des Vaterlandes und auch die Ehre der beiden altberühmten Univerſitäten ab. Deßhalb legt der Geſetzentwurf auch hier die unmittelbare Leitung des Unterrichtsweſens in die Hände der Lehrer; er macht alle akademiſchen Würden den Lehrern zugänglich, und gibt ihnen in der oberſten akademiſchen Behörde einen überwiegenden Einfluß, ja er empfiehlt, zur Rectoratswürde in der Regel Lehrer zu erwählen, und Ausnahmen nicht ohne wichtige, das Unterrichtsweſen ſelbſt betreffende Gründe eintreten zu laſſen.

„Der zweite Geſichtspunct, den ich feſthalten zu müſſen geglaubt habe, iſt die Achtung vor der Geſchichte dieſer Univerſitäten und dem durch ſie Gewordenen, ſo weit es mit den in der Gegenwart nothwendigen Reformen vereinbar iſt, ſo wie die Anerkennung, welche man ſo manchen Rectoren, die, ohne Lehrer zu ſein, aus dem Stande der Prieſter, Juriſten, Aerzte und der Gelehrten hervorgegangen, für ausgezeichnete Verdienſte um den Glanz und die Würde dieſer Univerſitäten ſchuldig iſt. Wenn die Intereſſen des öffentlichen Unterrichts ſichergeſtellt ſind, wird die weitere Entwickelung des hiſtoriſch Gegebenen am zweckmäßigſten der eigenen Thätigkeit der betreffenden Corporationen überlaſſen werden; deßhalb ſollen die Doctorencollegien integrirende Beſtandtheile der Univerſitäten bleiben, ſie ſollen ihren eigenen Wirkungskreis in der bisherigen Unabhängigkeit behaupten, ihre Vorſtände aus ſich wählen, die akademiſche Oberbehörde zuſammen mit den Profeſſorencollegien conſtituiren und von der höchſten akademiſchen Würde nicht ausgeſchloſſen ſein.

„Es war endlich mein Bemühen, das hiſtoriſch Gewordene und Beizubehaltende auch für die Gegenwart ſo viel als möglich fruchtbar zu machen, und eine ſolche Verbindung zwiſchen den Lehrer- und Doctorencollegien herzuſtellen, welche die Anregung und die Gelegenheit bietet, um die wiſſenſchaftlichen Anſichten und Beſtrebungen außerhalb des Lehrkreiſes mit denen in ihm in geregelten Verkehr zu ſetzen, die theoretiſche Vorbereitung zu gewiſſen Geſchäftskreiſen durch die praktiſchen Erfahrungen, welche in den letzteren ſelbſt gewonnen werden, zu befruchten, und den auf die Zuſtände der Univerſitäten gerichteten Wünſchen des wiſſenſchaftlich gebildeten Publicums in geordneter Weiſe Eingang zu verſchaffen.

„Zu dieſen Zwecken ſollen die Decane der Doctorencollegien in den leitenden Lehrkörpern Sitz und Stimme haben, und als Mitglieder der oberſten akademiſchen Behörde ihren Einfluß auf alle Unterrichtsangelegenheiten zu üben berechtigt ſein.

„Wenn hiernach die Wirkſamkeit der Doctorencollegien eine weſentliche Erweiterung und einen wichtigen Inhalt erhält, nachdem die Vergangenheit ihnen faſt nur noch ein Scheinleben und Scheinwürden übrig gelaſſen, ſo darf man von ihrer Theilnahme für das wahre Wohl der Univerſitäten mit Vertrauen erwarten, daß es ihnen als ein Ehrenpunct gelten werde, als Theile einer großen wiſſenſchaftlichen Corporation ein reges wiſſenſchaftliches Leben in ſich ſelbſt zu nähren, und von ihrem Einfluſſe auf die Univerſität als Lehranſtalt den gewiſſenhafteſten Gebrauch zu machen.

„Die Angelegenheiten, um welche es hier ſich handelt, ſind zu wichtig, und die vorgeſchlagenen Einrichtungen zu neu und zu folgenreich, als daß ich gegenwärtig wagen könnte, mehr als einen Verſuch mit ihnen allerunterthänigſt vorzuſchlagen.

„In einem Zeitraume von vier Jahren, binnen welchen eine jede der vier Facultäten einmal wieder der Univerſität ihren wirklichen Vorſtand gegeben haben wird, möge es ſich erproben, inwiefern dieſe Einrichtungen ihrem Zwecke entſprechen, und was davon zu verbeſſern ſein dürfte, und dann erſt wird mit Beruhigung zu einer definitiven Geſetzgebung geſchritten werden können. Wien, 19. September."

Hierüber erfolgte nachſtehende Kaiſerliche Entſchließung. „Ich genehmige das hier vorgelegte proviſoriſche Geſetz über die Organiſation der akademiſchen Behörden. Schönbrunn, 27. September 1849. Franz Joſeph."

Das proviſoriſche Geſetz über die Organiſation der akademiſchen Behörden iſt folgenden Inhalts:

A. Für ſämmtliche Univerſitäten, mit Ausnahme derer von Wien und Prag.

§ 1. Die Univerſitäten gliedern ſich in die bisher üblichen 4 Abtheilungen; jede derſelben führt den Namen Facultät und beſteht aus den Lehrercollegien und den immatriculirten Studenten.

§ 2. Unvollſtändige Univerſitäten, wenn ſie nach den Bedürfniſſen und Verhältniſſen einzelner Länder nothwendig ſind, ermangeln einer oder der anderen Facultät, müſſen aber ſtets die philoſophiſche und wenigſtens eine der übrigen Facultäten in ſich enthalten.

§ 3. Das Lehrercollegium einer Facultät beſteht aus den ſämmtlichen ordentlichen und außerordentlichen Profeſſoren, den Privatdocenten dieſer Facultät und den Lehrern im engeren Sinne dieſes Wortes.

Ordentliche Profeſſoren ſind diejenigen, welche als ſolche bei ihrer Ernennung bezeichnet ſind.

Sie werden in der Regel nur für die Hauptfächer einer Studienabtheilung beſtellt.

Außerordentliche Profeſſoren ſind diejenigen, welche bei ihrer Ernennung als ſolche bezeichnet ſind. Sie ſind gleich den ordentlichen Profeſſoren bleibend angeſtellt, und zwar entweder für Lehrfächer, welche nicht als Hauptfächer ſyſtemiſirt ſind, deren geſicherte Vertretung aber doch wünſchenswerth iſt, oder zur verſtärkten Vertretung eines Faches, für welches bereits ein ordentlicher Profeſſor oder mehrere beſtellt ſind, oder zur Anerkennung von Verdienſten, welche ſich Lehrer als Privatdocenten an der Univerſität erworben haben.

Privatdocenten ſind nicht vom Staate beſtellte, ſondern von dieſem nur zugelaſſene

Lehrer. Sie erwerben durch die Zulaſſung das Recht, ihre Vorleſungen öffentlich anzukünden und in einem Hörſaale der Univerſität zu halten.

Lehrer im engeren Sinne ſiad diejenigen, welche nicht eine Wiſſenſchaft vertreten, ſondern eine Kunſt oder Fertigkeit. Dazu gehören auch die Lehrer lebender Sprachen, inſofern ſie dieſe nicht vom wiſſenſchaftlichen Standpuncte aus, ſondern zunächſt für den praktiſchen Gebrauch zu lehren haben.

§ 4. Aus dem Lehrercollegium einer jeden Facultät geht das Profeſſorencollegium als die unmittelbar leitende Behörde der Studienabtheilung hervor. Es beſteht aus den ſämmtlichen ordentlichen und außerordentlichen Profeſſoren, doch darf die Zahl der Letzteren die Hälfte der Zahl der Erſteren nicht überſteigen. Wäre dieß der Fall, ſo treten diejenigen außerordentlichen Profeſſoren ein, welche an Dienſtjahren in ihrer Eigenſchaft als außerordentliche Profeſſoren die älteren ſind.

§ 5. Um die Intereſſen der Privatdocenten im leitenden Lehrkörper zu vertreten, haben zwei derſelben in ihm Sitz und berathende Stimme in allen zu verhandelnden Angelegenheiten.

Eine beſchließende Stimme ſteht ihnen nur in den § 6 und § 11 bezeichneten Fällen zu.

Es müſſen jedoch dieſe Privatdocenten der Vorſchrift vom 19. December v. J., Z. 8175/2212 gemäß habilitirt ſein und bereits wenigſtens durch 2 Semeſter in der Facultät als Privatdocenten lehren.

Sind der in ſolcher Weiſe zum Eintritte Befähigten mehr als zwei vorhanden, ſo wählen ſämmtliche nach obiger Vorſchrift habilitirte Privatdocenten aus den zum Eintritte Befähigten jährlich ihre beiden Vertreter in den leitenden Lehrkörper.

§ 6. Der leitende Lehrkörper wählt jährlich aus der Zahl der in ihm enthaltenen ordentlichen Profeſſoren ſeinen Vorſtand, welcher den Namen Decan führt.

Es iſt jedoch geſtattet, zu dieſer Würde auch einen Mann zu wählen, welcher nicht mehr ordentlicher Profeſſor dieſer Facultät iſt, der es aber früher geweſen.

An der Wahl ſind auch die beiden Privatdocenten, welche im Profeſſorencollegium ſitzen, ſich zu betheiligen berechtigt.

Die Decane treten an die Stelle der bisherigen Studiendirectoren, deren Würde erliſcht.

§ 7. Zur Gültigkeit der Wahl iſt abſolute Stimmenmehrheit erforderlich; kommt ſie bei zweimaligen Wahlen nicht zu Stande, ſo wird zur engeren Wahl geſchritten, auf welche diejenigen geſetzt werden, welche in der zweiten Wahl die höchſte Stimmenzahl hatten, vorausgeſetzt, daß deren mehrere waren.

Fand dieſer Fall nicht ſtatt, ſo kommen diejenigen, welche die beiden höchſten Stimmenzahlen hatten, auf die engere Wahl.

Führt auch ſie nach dreimaligem Wählen zu keinem Reſultate, ſo entſcheidet der akademiſche Senat zwiſchen denjenigen, welche die höchſte Stimmenzahl hatten, wenn deren mehrere ſind oder, wenn dieß nicht der Fall iſt, zwiſchen denjenigen, welche die beiden höchſten Stimmenzahlen für ſich hatten.

Der abtretende Decan kann wieder gewählt werden.

§ 8. Nur der abtretende Decan und ſolche Perſonen, welche nicht mehr ordentliche Profeſſoren ſind (§ 6), können die Wahl ohne Angabe von Gründen ablehnen; jedes andere Mitglied hat die Gründe ſeiner Ablehnung anzugeben, über deren Zuläſſigkeit die Wählenden ohne Debatte abſtimmen.

Fällt die Abſtimmung gegen den Ablehnenden aus, ſo kann er Berufung an den akademiſchen Senat einlegen, welcher über die Zuläſſigkeit der Ablehnung definitiv entſcheidet.

§ 9. Wenn wegen Zerwürfniſſen im Innern eines Lehrercollegiums oder aus anderen Urſachen die Leitung eines Facultätsſtudiums durch deſſen Lehrkörper die Intereſſen des Unterrichtes ernſtlich bedroht, ſo iſt es die Pflicht des Unterrichtsminiſteriums, auf beſtimmte oder unbeſtimmte Zeit einen Decan aufzuſtellen und mit den zur Leitung der Facultät nöthigen, den Umſtänden angemeſſenen Vollmachten auszurüſten.

§ 10. Aus den Profeſſorencollegien geht jährlich der akademiſche Senat hervor.

Er beſteht aus dem Rector, dem Prorector (Rector des letztverfloſſenen Jahres), den ſämmtlichen Decanen und den Prodecanen (Decanen des letztverfloſſenen Jahres) der Profeſſorencollegien. Für das erſte Jahr, in welchem dieſe Vorſchriften in Wirkſamkeit treten, werden die Prodecane gleich den Decanen und nach dieſen gewählt.

§ 11. Der Rector wird jährlich aus einer anderen Facultät der Reihe nach und zwar aus der Zahl der ordentlichen Profeſſoren oder derjenigen Perſonen, welche ordentliche Profeſſoren waren, gewählt.

Die Wahl geſchieht durch die Profeſſorencollegien mit Einſchluß der in ſie aufgenommenen Privatdocenten.

Zu dieſem Zwecke wählt jedes Profeſſorencollegium als leitende Behörde aus ſich vier Glieder, von denen zwei ordentliche Profeſſoren ſein müſſen, zwei aber auch außerordentliche Profeſſoren oder Privatdocenten ſein können.

Die ſo Gewählten verſammeln ſich unter dem Vorſitze des abtretenden Rectors und wählen in der für die Wahl der Decane (§ 7) bezeichneten Weiſe den Rector.

Wenn die engere Wahl zu keiner Entſcheidung führt, ſo entſcheidet das Miniſterium des Unterrichtes.

§ 12. Lehnt der Gewählte die Würde ab, und iſt er doch noch wirklicher ordentlicher Profeſſor (§ 11), ſo iſt zu verfahren, wie im gleichen Falle bei der Wahl des Decans; die Berufung geht an den Miniſter des Unterrichtes.

§ 13. Die Conſtituirung der akademiſchen Behörden geſchieht für jedes Studienjahr im letzten Monate des vorangehenden Studienjahres; ſie iſt mit den Wahlprotocollen unverzüglich dem Miniſterium des Unterrichtes zur Beſtätigung vorzulegen.

Die neuen Behörden treten, wenn ſie die Beſtätigung erhalten haben, acht Tage vor dem Beginne des neuen Studienjahres in Wirkſamkeit, bis zu ihrem Eintritte fungiren die früheren Behörden; die feierliche Inſtallation, wo eine ſolche üblich iſt, findet beim Beginne des Studienjahres ſtatt.

§ 14. In Verhinderungsfällen wird der Rector durch den Prorector, der Decan durch den Prodecan, dieſer aber durch den im Amte älteſten ordentlichen Profeſſor erſetzt.

§ 15. Das Profeſſorencollegium, welches unter ſeinem Decane ſich regelmäßig verſammelt, oder von dieſem außerordentlich berufen wird, leitet unmittelbar alle Unterrichts- und diejenigen Disciplinarangelegenheiten ſeiner Studienabtheilung, welche nicht künftig ausdrücklich dem akademiſchen Senate werden zugewieſen werden.

Es hat darauf zu achten, daß die Lehrfächer ſeiner Facultät genügend vertreten ſeien, und nöthigenfalls Anträge über die Ausfüllung vorhandener Lücken an das Miniſterium zu ſtellen.

Es hat insbeſondere das Vorleſeverzeichniß für jedes Semeſter ſo zu ordnen, daß jeder Studirende, welcher die geſetzliche Zeit an der Facultät zubringt, Gelegenheit habe, die ſämmtlichen Hauptfächer, und zwar bei Profeſſoren, zu hören.

§ 16. Jeder Profeſſor, welcher Mitglied des Profeſſorencollegiums iſt, hat die Pflicht, bei den Verſammlungen desſelben zu erſcheinen oder ſein Wegbleiben zu entſchuldigen.

Ueber die Zuläſſigkeit der angeführten Entſchuldigungsgründe urtheilt der Lehrkörper ohne Debatte; das Urtheil wird im Protocolle verzeichnet.

Erſcheint ein Profeſſor in drei auf einander folgenden Sitzungen nicht, ohne daß ſeine Abweſenheit dem Lehrkörper gerechtfertigt erſcheint, oder bleibt er überhaupt häufig weg, ſo iſt der Decan verpflichtet, ihn ſchriftlich zum Erſcheinen aufzufordern, und wenn dieß ohne Erfolg iſt, dem akademiſchen Senat die Anzeige zu machen. Iſt auch dieß fruchtlos, ſo hat der akademiſche Senat Bericht an das Miniſterium zu erſtatten.

§ 17. Zu einem gültigen Beſchluſſe iſt die Anweſenheit von der Hälfte der Profeſſoren, welche Mitglieder des Collegiums ſind, nothwendig. Verhandlungsgegenſtände, bei denen es ſich um die Intereſſen eines beſtimmten Lehrfaches handelt, ſind dem betreffenden Profeſſor zum voraus anzuzeigen.

§ 18. Gegen das Ende eines jeden Schuljahres beruft der Decan ſämmtliche Lehrer mit Einſchluß aller Privatdocenten und der Lehrer im engeren Sinne (§ 3) zu einer allgemeinen Verſammlung, in welcher die Wünſche und Anträge aller Gegenwärtigen in Betreff des Unterrichts und der Diſciplin vorzubringen und zu beſprechen ſind.

Das Protocoll der Verſammlung, über deſſen Inhalt das Profeſſorencollegium in einer darauf folgenden Sitzung ſein Gutachten abzugeben hat, wird mit dieſem Gutachten an das Miniſterium eingeſendet.

§ 19. Die Stellung des Decanes zum Profeſſorencollegium iſt im Allgemeinen durch die Stellung des Directors (in Wien des Vicedirectors), wie ſie durch die neueren Anordnungen geworden war, bezeichnet. Insbeſondere aber trägt der Decan zunächſt die Verantwortung für die Vollziehung aller die Studienabtheilung betreffenden Geſetze und Verordnungen; er hat daher die Pflicht, dieſe Vollziehung zu beaufſichtigen, auf Mängel in derſelben aufmerkſam zu machen, ſie zu rügen und nöthigenfalls dem akademiſchen Senate und dem Miniſterium zur Kenntniß zu bringen. Glaubt er die Ausführung eines Beſchluſſes des Collegiums nicht verantworten zu können, ſo legt er den Fall dem akademiſchen Senate vor.

Currente Geſchäftsſtücke und alle, welche nur einer einfachen Anwendung beſtehender Vorſchriften in unzweifelhafter Weiſe bedürfen, erledigt er ſelbſt, und berichtet darüber dem Profeſſorencollegium in der nächſten Sitzung aus dem Geſchäftsprotocolle; wo Gefahr am Verzuge iſt, ordnet er ſelbſtändig an, leichtere Diſciplinarfälle der Studirenden erledigt er durch Ermahnung oder Rüge.

Es iſt die Sache der Lehrkörper, für ihre Verhandlungen eine Geſchäftsordnung zu entwerfen und dem Miniſterium zur Beſtätigung vorzulegen.

§ 20. Der akademiſche Senat iſt die oberſte akademiſche Behörde.

Seinen Wirkungskreis bilden alle allgemeinen Angelegenheiten der Univerſität, mögen ſie Verwaltungs-, Unterrichts- oder Diſciplinargegenſtände betreffen, ſo wie alle Angelegenheiten, die ihm durch Geſetze, Statuten, Privilegien oder Stiftungen zugewieſen ſind.

Er hat das Recht der Aufſicht über Alles, was zur Univerſität gehört und nicht durch beſondere Anordnungen dem Wirkungskreiſe einer Facultät zuerkannt iſt, der Einſichtsnahme in die Verhandlungen aller Profeſſorencollegien, das Recht, Beſchlüſſe einzelner Collegien unter unverzüglicher Berufung an das Miniſterium zu ſiſtiren.

Er übt die Diſciplin über alle Mitglieder der Lehrercollegien und in näher zu beſtimmenden Fällen über die Studirenden.

Er iſt die nächſte Berufungsinſtanz gegen Entſcheidung der Decane und Collegien

und entſcheidet Competenzſtreitigkeiten zwiſchen den verſchiedenen Collegien; Competenzſtreitigkeiten zwiſchen dieſen und ihm ſelbſt legt er dem Miniſterium vor.

Die Correſpondenz der Profeſſorencollegien mit dem Miniſterium geht durch ihn und er iſt berechtigt, ſie mit ſeinem Gutachten einzubegleiten.

Ihm unterſtehen die Univerſitätsbeamten, welche bis auf Weiteres in ihren bisherigen Functionen verbleiben.

§ 21. Der akademiſche Senat verſammelt ſich regelmäßig und außerordentlich auf Einladung des Rectors unter dem Vorſitze des Letzteren.

Die Mitglieder ſind zur Anweſenheit verpflichtet; beſonders wichtige Verhandlungsgegenſtände ſind in der Einladungszuſchrift zu bezeichnen.

Zu einer gültigen Schlußfaſſung, welche nach abſoluter Stimmenmehrheit erfolgt, iſt die Anweſenheit der Hälfte der Mitglieder erforderlich.

§ 22. Der Rector iſt der Vorſtand des akademiſchen Senates. Er hat im Verhältniſſe zu dieſem die nämlichen Befugniſſe, welche dem Decane im Verhältniſſe zum Profeſſorencollegium zuſtehen (§ 19).

Er trägt zunächſt die Verantwortung für die Geſchäftsführung des akademiſchen Senates.

§ 23. Die genaue Regelung des Wirkungskreiſes der akademiſchen Behörden bedarf einer vorläufigen, durch längere Zeit fortgeſetzten Erfahrung; einſtweilen ſind darüber entſtehende Zweifel, wenn ſie der akademiſche Senat in befriedigender Weiſe zu entſcheiden nicht vermag, vor das Miniſterium zu bringen.

Auch ſind, bis die Ausführung der neuen Univerſitätseinrichtungen die nöthige Feſtigkeit und Sicherheit gewonnen haben wird, die Sitzungsprotocolle ſämmtlicher Profeſſorencollegien und des Senates längſtens binnen acht Tagen dem Unterrichtsminiſterium im Original zur Einſicht einzuſenden. Die Protocolle eines jeden Studienjahres ſind mit fortlaufenden Nummern zu bezeichnen.

§ 24. Im Uebrigen bleiben die bisherigen Univerſitätseinrichtungen, ſo weit ſie durch die gegenwärtigen Anordnungen nicht abgeändert werden, in Kraft. Es ſteht jedoch den Univerſitäten frei, die Abänderung derjenigen, welche unpaſſend ſcheinen, zu beantragen.

§ 25. Dieſe proviſoriſche Organiſirung der Univerſitätsbehörden iſt durch einen die ſämmtlichen Facultäten umfaſſenden Cyclus von vier Jahren zu erproben, nach deren Ablaufe auf Grundlage der gemachten Erfahrung und geſtellten Anträge einer jeden Univerſität die ihren beſonderen Verhältniſſen entſprechenden definitiven Statuten werden gegeben werden.

B. Für die Univerſitäten von Wien und Prag.

§ 26. Für die Univerſitäten von Wien und Prag gelten die Beſtimmungen der früheren Paragraphen (§§ 1—25) mit denjenigen Abänderungen und Zuſätzen, welche die folgenden Paragraphen enthalten.

§ 27. Die Univerſitäten zu Wien und Prag ſind Gemeinſchaften, welche aus den Lehrercollegien, den Doctorencollegien, welche bisher den Namen der Facultäten führten, und aus den immatriculirten Studirenden beſtehen. Jede Facultät beſteht daher aus dem Lehrercollegium, dem entſprechenden Doctorencollegium und den ihr immatriculirten Studirenden.

§ 28. Es iſt nicht bloß zuläſſig, ſondern wünſchenswerth, daß die Mitglieder des Lehrercollegiums zugleich Mitglieder des Doctorencollegiums derſelben Facultät ſeien.

§ 29. Aus dem Lehrercollegium bildet ſich nach den §§ 4 und 5 das Profeſſoren-

collegium als leitender Lehrkörper, und dieſer wählt nach den §§ 6 bis 8 ſeinen Vorſtand, welcher den Namen Decan des Lehrercollegiums führt. Ebenſo wählt ein jedes Doctorencollegium nach der Weiſe und auf die Dauer, welche die bisherigen Geſetze beſtimmen, ſeinen Vorſtand, welcher den Namen Decan des Doctorencollegiums führt.

Jedes Mitglied des Doctorencollegiums kann zu dieſer Würde erwählt werden; die Wahl unterliegt der Beſtätigung des Unterrichtsminiſters.

§ 30. Der Decan des Doctorencollegiums hat Sitz und Stimme im Profeſſorencollegium, vorausgeſetzt, daß das Doctorencollegium das gleiche Recht dem Decan des Profeſſorencollegiums einräumt. Der beiſitzende Decan hat ſeinen Platz unmittelbar nach dem Vorſitzenden; nur die emeritirten Rectoren gehen da, wo die bisherige Uebung es mit ſich bringt, ihm vor.

§ 31. Das Univerſitätsconſiſtorium in Wien, ſo wie der akademiſche Senat in Prag, beſtehen aus den § 10 bezeichneten Perſonen und den vier Decanen der Doctorencollegien, zu welchen bei den erſteren noch der Kanzler hinzukömmt.

Iſt der Rector ein Profeſſor, ſo haben die Decane der Doctorencollegien den Sitz vor den Decanen der Profeſſorencollegien; iſt jener kein Profeſſor, ſo folgen die Decane in umgekehrter Ordnung. Die Prodecane ſitzen nach ſämmtlichen Decanen.

§ 32. Der Rector wird jährlich aus einer anderen Facultät der Reihe nach und zwar in folgender Weiſe gewählt:

Sowohl das Profeſſoren- als Doctorencollegium der Facultät, aus welcher der Rector hervorgehen ſoll, bezeichnet je zwei Perſonen aus den ſämmtlichen Vorgeſchlagenen, deren Zahl nicht unter zwei und nicht über vier ſein kann; je nachdem die Vorſchläge beider Collegien von einander abweichen oder nicht, wählt in Wien das nach § 31 conſtituirte Conſiſtorium, in Prag der akademiſche Senat den Rector (§ 11).

§ 33. Jeder Profeſſor und jeder dem betreffenden Doctorencollegium immatriculirte Doctor iſt wählbar. Die Natur des neuen, dem Rector durch das gegenwärtige Geſetz zugewieſenen Wirkungskreiſes, welcher einen weſentlichen Einfluß auf den Unterricht und auf die Diſciplin der Lehrer und der Studirenden in ſich ſchließt, bringt es mit ſich, und es läßt ſich daher mit Zuverſicht erwarten, daß in der Regel ausgezeichnete Profeſſoren als Rectoren werden gewählt werden.

Eine Wahl außer dem Kreiſe derſelben iſt nur in beſonderen Ausnahmsfällen zuläſſig, und es ſind daher die Motive derſelben bei Vorlage der Wahlacten an das Miniſterium des Unterrichts insbeſondere darzulegen.

§ 34. In Verhinderungsfällen wird der Decan des Doctorencollegiums in der bisher geſetzlichen oder üblichen Weiſe erſetzt (§ 14).

§ 35. Die Wirkungskreiſe der Profeſſorencollegien und der Doctorencollegien und deren Beziehungen zu einander ſind mit Rückſicht auf die vorangehenden Beſtimmungen einſtweilen dieſelben, wie die bisherigen der Lehrkörper und der Facultäten.

Zuſchriften, welche an eine Facultät ohne Unterſcheidung der beiden in ihr enthaltenen Collegien gerichtet ſind, werden demjenigen Decan zugeſtellt, in deſſen Wirkungskreis ſie gehören.

Wenn hierüber ein Zweifel entſteht, ſo hat ihn das Conſiſtorium oder der Senat zu entſcheiden.

§ 36. Ebenſo bleibt das Verhältniß zwiſchen dem Univerſitätsconſiſtorium oder dem akademiſchen Senate und den Doctorencollegien dasſelbe, welches früher zwiſchen jenen und den Facultäten ſtattgefunden hat. Competenzſtreitigkeiten zwiſchen ihnen ſind dem Miniſterium des Unterrichtes vorzulegen.

§ 37. Den Doctorencollegien ſteht es zu, Veränderungen in ihrer Organiſation vorzunehmen, ſie bedürfen aber, um als Theile der Univerſitäten fortzubeſtehen, für dieſelben der Genehmigung des Unterrichtsminiſteriums.

§ 38. Die Promotion zum Doctor iſt an ſich und in Bezug auf die zu leiſtenden Zahlungen unabhängig von dem Eintritte des Promovirten in ein Doctorencollegium oder in irgend eine andere Geſellſchaft.

§ 39. Die bisherigen Würden der Directoren und Vicedirectoren ſo wie der Procuratoren erlöſchen.

Diejenigen Mitglieder der Doctorencollegien, welche gegenwärtig als Senioren im Conſiſtorium oder im Senate ſitzen, ſind berechtigt, ihre Plätze mit berathender, jedoch nicht mit beſchließender Stimme auch ferner einzunehmen, auf ihre Nachfolger im Seniorate geht dieß Recht nicht über.

III. Ueberſichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Der höhere öffentliche Unterricht in Irland im Vergleich zu dem in England und Schottland.

Seit der Emancipation des Katholicismus oder vielmehr ſchon ſeit den Zeiten des großen Kampfes um dieſe Emancipation iſt in Irland eine Reform im Unterrichtsweſen eingetreten, welche in ihrem neugeſchaffenen Syſteme breiteren Grundlagen huldigt, als diejenigen ſind, auf denen das Unterrichtsweſen in England und Schottland beruht. Es iſt dieß zweifelsohne ein ſeltſamer Umſtand, welcher mit der Zeit auf die Intelligenz in Irland einen bedeutenden Einfluß ausüben muß: unglücklicher Weiſe ordnet ſich dieſer Einfluß aber dem des Elendes der Bevölkerung und den materiellen Bedingungen der ganzen Civiliſation unter.

Um Alles zu verſtehen, was Irland in dieſer Beziehung erlangt hat und was es noch für die Zukunft hoffen kann, dürfte es von Nutzen ſein, zu unterſuchen, was ihm bisher fehlte und was vergleichsweiſe auch noch den öffentlichen Unterrichtsanſtalten Englands und Schottlands fehlt.

* * *

Wenn man die Collegien zu Oxford und zu Cambridge oder die Schulen von Eton und von Wincheſter beſucht, fühlt man ſich ſchon von dem Aeußern dieſer Inſtitute ſeltſam ergriffen. Der klöſterliche Anblick der Gebäude, die ganze Architektur, die Gärten, das Leben im Innern, Alles erinnert lebhaft an die Tage des Mittelalters. — Hat jenes Syſtem einer anderen Geſchichtsepoche wirklich ſeine Zeit vollendet? Hat es aufgehört, mit dem irgend in Beziehung zu ſtehen, was man die Bedürfniſſe des Jahrhunderts nennt, mit den neuen politiſchen Tendenzen, den neuen Anſchauungen auf dem Gebiet der Religion und Philoſophie? Das iſt die große Streitfrage, welche in der Preſſe, im Parlament und auf den Univerſitäten ſelbſt eine Hauptrolle ſpielt.

Um die Argumente, welche man rückſichtlich dieſes Punctes vorbringt, gehörig würdigen zu können, muß man zuvörderſt ſehen, wen man vor ſich hat, ob einen Tory, einen Whig oder Radicalen, einen Anglicaner oder einen Diſſidenten. Die Einen werfen den Univerſitäten ihre Unabhängigkeit vor, die Anderen ihren politiſchen

Servilismus. Die Unabhängigkeit der Univerſitäten gründet ſich auf ihre Privilegien; Privilegien, welche größtentheils älter ſind, als die conſtitutionelle Autorität der Krone; Privilegien, unverletzlich, wie die Conſtitution, und die ſelbſt von einem Könige nicht angegriffen werden konnten, ohne daß hieraus eine Revolution entſprang, welche ſeiner Dynaſtie den Thron koſtete. So ergieng es Jakob II., als er den Profeſſoren des Magdalenencollegiums zu Oxford ſeinen abſoluten Willen aufzwingen wollte. Das Gemälde, welches der vortreffliche Geſchichtſchreiber Macaulay bei Gelegenheit dieſer Vorgänge von den damaligen engliſchen Univerſitäten entwirft, hat größtentheils auch heute noch ſeine Gültigkeit, namentlich in Bezug auf Oxford und Cambridge. Alles, was er von der Bedeutung ſagt, welche die größten Herren auf die Erlangung der Kanzlerwürde legten, ferner von der Ehre, eine jener beiden Univerſitäten im Parlament zu vertreten, von dem Rechte, ſich mit dem Doctorgewand zu ſchmücken, von der kindlichen Anhänglichkeit endlich, welche die ehemaligen Mitglieder der akademiſchen Körperſchaft und alle die, die jemals an den Ufern des Cam und der Iſis ſtudirten, ſtets, in welchen Lagen des Lebens immer, für ihre geliebte claſſiſche Mutter, ihre alma mater hegten, alle dieſe Züge kann man in den Tagen der Gegenwart noch deutlich erkennen. Als vor etwa zwei Jahren die Kanzlerwürde in Cambridge vacant geworden, bewarb ſich der Gemahl der Königin, Prinz Albert, aufs eifrigſte darum und wurde gewählt. Die Beſitzthümer und Schenkungen der Collegien ſind bisher ſtets unberührt geblieben; die Einkünfte belaufen ſich auf eine bedeutende Höhe; die Patronatſchaft beider Univerſitäten, welche mit gleichem Recht, wie die Krone, Pfründen vergeben können, ſo wie ihr politiſcher Einfluß, wurden in Nichts eingeſchränkt; denn es läßt ſich behaupten, daß die höchſten Stellen im Staate immer ehemaligen Zöglingen von Oxford und Cambridge, dieſen wahren Pflanzſchulen der Miniſter und Biſchöfe, zu Theil wurden. Der Oxford und Cambridge vorgeworfene Servilismus iſt alſo die dem Königthum und der Staatskirche gezollte Ergebenheit; denn in dieſer Beziehung haben weder Oxford, welches ſtets mehr oder weniger toryiſtiſch war, noch das größtentheils whiggiſtiſche Cambridge ihre excluſiven Satzungen irgend modificirt. Indem durch die Teſtgeſetze Diſſidenten und Katholiken ausgeſchloſſen bleiben, erhalten ſich die alten ariſtokratiſchen Unterſchiede auch äußerlich noch ziemlich aufrecht; die den armen Studenten in den Secundärſchulen zufließenden Stipendien, Stiftungen, welche aus demſelben Syſtem entſprangen, dienen ebenfalls nur dazu, die Ungleichheit des Ranges hervorzuheben, und endlich hält der Aufwand, welchen die Söhne der Lords während ihrer Univerſitätszeit machen, die Sprößlinge des Mittelſtandes nur um ſo mehr von ihnen fern. Man kann daher ſehr leicht all die Feindſchaften begreifen, welche aus dem doppelten Monopol der ariſtokratiſchen Erziehung erwachſen.

Wenn man das Verzeichniß der lebenden Berühmtheiten erblickt, welche die Lehrſtühle zu Oxford und Cambridge innehaben, ſo muß man allerdings bekennen, daß dieſe beiden Univerſitäten in der Zuſammenſetzung des Lehrerperſonals vor Allem die Rechte des Verdienſtes berückſichtigen; wenn die Mehrzahl der Collegienmitglieder, welche den Namen Socii oder Fellows führen, eigentlich auch eine förmliche Sinecure genießt, ſo iſt dieſes Otium cum dignitate doch immer um den Preis ernſter Studien und erſt nach gehörigen Prüfungen erworben, wobei Gunſt oder Intrigue keine Rolle ſpielt. Diejenigen, welche ſich unter dem Namen Tutors der wirklichen Lehrpraxis widmen, ſind in noch höherem Maße ausgezeichnete Männer. Man macht jedoch Oxford und Cambridge nicht mit Unrecht den Vorwurf, daß dieſe beiden edeln und heiligen Inſtitute in der That alle ausgezeichneten Lehrer um jeden Preis an ſich bringen, leider aber nur, um einzig und allein die jungen Günſtlinge der Geburt und des Vermögens,

die ſich einmal dem Staate oder der Hochkirche widmen wollen, ihres Unterrichtes theilhaftig zu machen. Man muß allerdings den Liberalismus eines Princips anerkennen, welches da verlangt, daß die Söhne der Lords und der reichen Commoners die öffentlichen höheren und höchſten Lehrcurſe durchzumachen haben, daß ſie als Knaben der Zucht der Penſionate von Eton oder Harrow unterworfen werden und ſpäter im Gebiete eines Univerſitätscollegiums ebenfalls nur eine wohlüberwachte Emancipation genießen ſollen; warum aber wird, wenn die junge Ariſtokratie zum wahren Vortheil der politiſchen Sitten des Landes auf dieſe Weiſe, wie ein whiggiſtiſches Haupt (Lord John Ruſſell) es will, einen demokratiſchen Charakter erlangt, nicht lieber die directe Vermiſchung jener jungen Ariſtokraten mit den Kindern der Mittelclaſſe begünſtigt, während letztere, wiewohl ſie wegen ihrer relativen Unabhängigkeit des Patronates der erſteren entbehren können, ſich von großen Univerſitäten ausgeſchloſſen ſehen, weil ſie nicht die nöthigen Einkünfte beſitzen, um mit den adeligen Studenten zu leben, andererſeits aber noch weniger Luſt haben, zu der untergeordneten Stellung der Stipendienempfänger oder jener armen Studenten, welche die Diener oder Schmarotzer der reichen ſpielen müſſen, herabzuſteigen. Die Studenten dieſer mittleren Claſſe können in der That nur dann die Univerſität beſuchen, wenn ſie ganz beſonders zu einem Profeſſorat oder Präceptorat berufen werden, und dann thun ſie gut daran, ſich zugleich nach einem geiſtlichen Amte umzuſehen, da die Univerſität nicht nur Stellen im Unterrichtsweſen, ſondern auch geiſtliche Pfründen zu vergeben hat, deren Einkünfte mehr werth ſind, als das mit einem Lehrſtuhl verbundene Gehalt.

Wie dem auch ſei, die Theologie (divinity) iſt die vorzugsweiſe begünſtigte Wiſſenſchaft der engliſchen Univerſitäten. Ihre urſprüngliche, ganz kirchliche und mönchiſche Einrichtung änderte ſich kaum ein wenig, als der Anglicanismus dem Katholicismus nachfolgte, da erſterer ja die ganze katholiſche Hierarchie mit Ausnahme des Papſtes beibehielt; die einflußreichen Männer hier waren immer Geiſtliche, und ſeit Eliſabeth haben die Univerſitäten nicht aufgehört, die ausſchließlichen Pflanzſchulen der Staatsreligion zu ſein; die Studenten, welche ſich dem geiſtlichen Stande widmen, bilden die Majorität *. Darf man ſich daher wundern, wenn dieſe Inſtitute an ihren Satzungen, ihren Traditionen, ihren Privilegien feſthalten, und wenn ſie, ſobald die Frage irgend zur Sprache kömmt, ſich ſtets dahin erklären, die Erziehung ſolle in all ihren verſchiedenen Graden der Kirche anvertraut bleiben? Dieſer Eifer für die Obergewalt der Kirche, dieſe Eiferſucht auf die Erhaltung der Privilegien der Kirche ſtiegen in jüngſter Zeit auf der Oxforder Univerſität zu einer ſolchen Höhe, daß allmälig ein Theil der geiſtlichen Profeſſoren bis zur Wiederherſtellung einiger Dogmen und Formeln des Katholicismus zurückgieng; denn der Puſeyismus oder der Anglo-Katholicismus der Doctoren Newman und Puſey war in mehr als einer Beziehung anfangs nichts Anderes, als eine Reaction gegen das Schlaffwerden der biſchöflichen Autorität.

Bei dem Fortſchritt des philoſophiſchen Geiſtes dieſes Jahrhunderts von der einen und dem Umſichgreifen der Diſſidentenſecten von der anderen Seite fängt der Anglicanismus an, inmitten der engliſchen Geſellſchaft ein Minoritätsglaube zu werden, wie er es in der irländiſchen Geſellſchaft ſtets geweſen. Iſt es überhaupt klüger gehandelt, ſich in einer alten Stellung abzuſperren, oder lieber mit der allgemeinen Bewegung Hand in Hand zu gehen? — Das iſt eine Frage, die rückſichtlich des Anglicanismus auf den Univerſitäten und anderwärts vielleicht noch lange zu ſeinem Vortheil ent-

* Die Studenten beſtehen eben meiſt nur aus den Söhnen der Ariſtokratie und aus künftigen Theologen.

ſchieden werden dürfte. Es durchdringt doch der theokratiſche Geiſt der engliſchen Univerſitäten auch die Anſchauungsweiſe ſelbſt jener gelehrten und hervorragenden Köpfe, welche hier zuweilen wegen ihrer Hinneigung zu Reformen angeklagt wurden. Ein Beiſpiel dieſer Art iſt der **Dr.** Arnold, Profeſſor zu Oxford und Vorſteher der Schule von Rugby, welcher ſtarb, ehe er noch alle Verſprechen ſeines Lebens erfüllen konnte, jedoch bereits ſehr Vieles durch ſeine Schriften und durch ſein Beiſpiel zur Verbeſſerung des Erziehungsweſens gethan hat. Dieſer „liberale" Prieſter hätte England am liebſten in eine chriſtliche Gemeinde umgewandelt, deren Vorſteher natürlich die Geiſtlichen geweſen wären. Die von Stanley abgefaßte Biographie Arnold's iſt eines von den Werken, welche die Vorzüge und Mängel des engliſchen Univerſitäts- und Schulſyſtemes am deutlichſten und vollſtändigſten darſtellen.

Wir erfahren aus dieſem Werke unter anderen Manchem vielleicht ſeltſam erſcheinenden Dingen, daß Arnold z. B. die von urher gebräuchliche Tyrannei der Schulen der oberſten Claſſe gegen die jungen Anfänger in gewiſſem Sinne rechtfertigte; eine offenbar verwerfliche Theorie, wenn man weiß, daß dieſe kleinen Heloten von acht bis zehn Jahren gezwungen ſind, jenen ſtolzen Lacedämoniern von fünfzehn bis ſechszehn Jahren die Stiefeln zu wichſen! Ingleichen ſpricht ſich Arnold für die Beibehaltung der körperlichen Züchtigung durch die Hand des Lehrers aus. Die Strafe der Durchpeitſchung iſt in den engliſchen Schulen, wie leicht zu ſchließen, ein Ueberbleibſel des Mönchthums. Indeß auch ſchon zu den Zeiten der Mönche fanden mancherlei Remonſtrationen gegen dieſe Sitte ſtatt. So ſah man in der Kirche zu Canterbury z. B. einen Altar des heiligen Hadrian, an deſſen Stufen ſich die Schüler nur zu flüchten brauchten, um der körperlichen Züchtigung zu entgehen. Auch erzählte man damals mancherlei auf dieſen Gegenſtand bezügliche Wunder und directe Interventionsmaßregeln von oben gegen die Rohheit der Pädagogen. Da man in England gewöhnlich erſt nach dem ſechszehnten Jahre auf Univerſitäten gelangt, ſo ſind die körperlichen Strafen in Oxford und in Cambridge außer Gebrauch gekommen, und man belegt mit deſſen die härteren Vergehen mit der ſogenannten **Rustication**, der momentanen Verbannung aufs Land, oder zuletzt mit der gänzlichen Relegation. Die alten Satzungen doch ſprechen offen und klar von der Anwendung der Ruthe bei den Schülern der Univerſitäten, wie ſelbige noch heute auf den Vorbereitungsſchulen zu Eton, Wincheſter, Harrow u. ſ. w. durchweg gehandhabt wird.

Welche Vervollkommnungen aber führte der **Dr.** Arnold bei dem eigentlichen Unterricht ein?

Da Eton, Weſtminſter, Wincheſter, Rugby, Harrow Vorbereitungsſchulen für die alten Univerſitäten ſind, ſo hat man die Studien daſelbſt im Allgemeinen nach dem Univerſitätsprogramm zurechtgeſchnitten. Die Hauptlehrgegenſtände ſind alte Sprachen; überdem einige mathematiſche Wiſſenſchaften, für diejenigen namentlich, welche in Cambridge Collegia hören wollen. Seitdem Cambridge Newton hervorgebracht hat, ſetzt dieſe Univerſität, wie für die tüchtigen Helleniſten und tüchtigen Latiniſten, auch Ehrenpreiſe und goldene Medaillen für die tüchtigen Mathematiker; Oxford dagegen, die Univerſität Locke's, räumt der Rhetorik und Metaphyſik den Vorrang vor der Wiſſenſchaft der Figuren und Zahlen ein. Aber weder die höhere Mathematik in Cambridge, noch die Philoſophie in Oxford werden ſo getrieben, wie es an Orten, wo man die Namen eines Newton und Locke feiert, geſchehen ſollte. Alle Neuerer machen den Univerſitäten vor Allem den Vorwurf, daß für Staatsökonomie, für das Recht, für moderne Geſchichte, für Naturgeſchichte, für Geologie, für Phyſik, Chemie u. ſ. w. theils gar nichts, theils viel zu wenig gethan wird. Oxford und Cambridge haben

nach und nach ihre alte juriſtiſche und mediciniſche Facultät verloren und nur das Recht behalten, die Doctorwürde in beiden Fächern zu ertheilen. Die von Donatoren gegründeten Lehrſtühle verſchaffen den Univerſitäten die berühmteſten Profeſſoren in allen Wiſſenſchaften; ihre Vorleſungen jedoch werden, da man ſie als Luxus betrachtet, nur von einer ſehr kleinen Anzahl von Zuhörern beſucht. Die Profeſſoren (Tutors) der Collegien, welche die eigentlich lehrende Körperſchaft bilden, halten ſich bei Prüfungen buchſtäblich an die Programme, welche ſämmtlich nur auf griechiſche und lateiniſche Claſſiker, Elementarmathematik und Logik hinauslaufen. Die Doctoren „der Künſte" (artium) und die Baccalaureen „der Künſte" ſind nur Doctoren „der Wiſſenſchaften" (literarum) und Baccalaureen „der Wiſſenſchaften". Wir brauchen nicht hinzuzufügen, daß die Theologen ſich um dieſelben Grade in der Theologie (divinity) bewerben; jeder Candidat jedoch, ob Theologe oder nicht, kann nicht Baccalaureus der Künſte werden, wenn er nicht die neununddreißig Artikel der anglicaniſchen Kirche, die er bei ſeiner Zulaſſung zur Univerſität zu unterſchreiben hat, auswendig weiß. Dieß iſt das Schiboleth der Ausſchließung der Katholiken und Diſſidenten. Die torypiſtiſchen Publiciſten verwerfen aus einem abſonderlichen Grunde das Syſtem, welches die Realien beim Univerſitätsunterricht einbegriffen wiſſen will; ſie gehen von dem Geſichtspuncte aus, daß die Univerſitäten eigentlich nur für die Ariſtokratie der Geburt und des Reichthumes beſtimmt ſind. Die Söhne eines Adeligen oder eines Banquiers bedürfen keiner Erziehung, die aus ihnen Gewerb- und Handeltreibende machen ſoll, und die trockenen Studien, wie z. B. die einer polytechniſchen Schule, dürften nach ihrer Meinung jenen jungen Leuten, die da den Lilien Königs Salomo gleichen, leicht das Studium überhaupt verleiden. „Für die ariſtokratiſche Claſſe", ſagt die **Quarterly Review**, „muß das Unterrichtsſyſtem gleichſam „„verführend"" ſein. Ein reines Nützlichkeitsſyſtem würde keine Früchte tragen und vielleicht einen dauernden Widerwillen gegen die Studien herbeiführen. Der Zögling würde ſich gegen ſeine Sclavenfeſſeln (**servile trammels**) empören und ſich, wenn er ſie endlich zerbrochen, in alle Thorheiten und Laſter des Tages ſtürzen. Ein köſtlicher Plan, um Liebhaber für Melton und Newmarket und den Crockfordclub hervorzurufen, aber nicht, um gebildete Geiſter in den Senat und in die hohe Geſellſchaft zu ſchicken, wo der engliſche Edelmann dereinſt glänzen ſoll!" Man ſchließe jedoch hieraus nicht etwa, daß die beſtehenden Studien den Studenten die Wettläufe u. dgl. verleiden. Die zu Newmarket locken ſie vielmehr ſtets an, trotz des Reglements, welches während der Pferderennen allen Collegienbewohnern um 4 Uhr Nachmittag daheim zu ſein anbefiehlt.

Der Doctor Arnold hatte die Reform der Schule von Rugby in einem weit liberaleren Sinne erfaßt. Von einem Hiſtoriker, wie er, von einem Manne, welch Niebuhr, dem er nachahmte, überſchritten hat (?), konnte man eine Verſtümmelung des claſſiſchen Unterrichts nicht erwarten; aber er begriff, daß der Studienkreis des jugendlichen Alters nach den beſonderen Bedürfniſſen eines jeden Schülers erweitert werden kann, weniger, um das Gedächtniß mit mannigfachem und oberflächlichem Kram anzuſtopfen, als um die Einſicht und das Urtheil durch Vermehrung der Vergleichungselemente zu entwickeln.

„Er war der erſte Engländer", ſagt ſein Biograph, „welcher die Aufmerkſamkeit der öffentlichen Schulen auf den hiſtoriſchen, politiſchen und philoſophiſchen Werth der Philologie und der alten Schriftſteller hinwies, indem er die Alterthumswiſſenſchaft von der bloßen Wortkritik und eleganten Gelehrſamkeit des letzten Jahrhunderts unterſchied. Außer dem allgemeinen Impuls, welchen er in Bezug auf die Mannigfaltigkeit des Unterrichts gab, ſei es bei den gewöhnlichen Prüfungen, ſei es durch Ermunterung

jenigen Zöglinge, welche einen beſonderen Geſchmack an der Geologie oder ähnlichen Wiſſenſchaften zeigten, ließ er zu den Lectionen der Schule noch die moderne Geſchichte, ie lebenden Sprachen und die Mathematik hinzutreten, ein Verſuch, welcher, als eine nerhörte Neuerung, auch der Grundtext des gegen ſein Unterrichtsſyſtem ausgeſprochenen adels wurde. Er hatte ohne Schwierigkeit einen Curſus moderner Geſchichte einge-ichtet; als er jedoch die Mathematik und die lebenden Sprachen zu unumgänglichen nterrichtsgegenſtänden erheben wollte, ſtieß er auf unvorhergeſehene Hinderniſſe, und ein Plan glückte nur unvollkommen, ausgenommen bei jenen Schülern, welche nicht lle Vortheile der claſſiſchen Erziehung genießen konnten."

Der Doctor Arnold hatte alſo in ſeiner eigenen Schule gegen die hergebrachte Routine zu kämpfen, welche auch in anderen Ländern hier und da die Zöglinge dazu erdammt, ſieben (oder acht) Jahre lang faſt nur alte Sprachen treiben zu müſſen. Aus der Vernachläſſigung der mathematiſchen Studien in Rugby ſchließt man leicht, daß dieſe Unterrichtsanſtalt ihre Zöglinge beſonders für die Univerſität Oxford vorbe-reitet. Dank den Bemühungen des Doctors Whewell, eines der ausgezeichnetſten Pro-feſſoren auf der anderen Univerſität, hat Cambridge jüngſt einen Lehrſtuhl für phyſi-kaliſche und experimentale und einen anderen für moraliſche und politiſche Wiſſenſchaften geſchaffen, wobei die Laureaten * dieſer beiden Curſe an den Ehren Theil haben, welche bis dahin den Curſen der Mathematik und der claſſiſchen Litteratur vorbehalten waren.

Einer der eifrigſten Gegner des rein claſſiſchen Unterrichts war zu Anfang dieſes Jahrhunderts gerade ein irländiſcher Schriftſteller, Edgeworth, der Vater der Miß Maria Edgeworth. In einer vor vierzig Jahren erſchienenen Beurtheilung ſeines Werkes über die Erziehung ſpricht ſich die Edinburger Review durchweg zu ſeinen Gunſten aus. „Eine ungeheure Maſſe von Talent", ſagt ſie, „wird jährlich auf den engliſchen Univerſitäten durch die erbärmliche Eiferſucht und Kleinlichkeit der geiſtlichen Lehrer zu Grunde gerichtet. Vergebens wird man uns entgegnen, man habe bei dieſem Syſteme große Männer hervorgebracht. Es ſind unter allen Syſtemen große Männer zum Vorſchein gekommen. Jeder Engländer iſt verdammt, die Hälfte ſeines Lebens auf Erlernung des Griechiſchen und Lateiniſchen zu verwenden, und man nimmt an, das claſſiſche Wiſſen habe die Talente, die es nicht erſticken konnte, hervorgebracht. Man kann wirklich große Männer nicht an ihrer Erhebung verhindern, ſo ſchlecht das Erziehungsſyſtem, welches bei ihnen angewendet wurde, immer ſein mag. Lehret den Schülern die Dämonologie oder die Aſtrologie, und Ihr werdet, trotz dieſer oder ähn-licher Studien, immer ein gut Theil urſprüngliche Anlage übrig behalten." Allerdings ſchicken ſelbſt diejenigen, welche am beſten die Gebrechen des claſſiſchen Unterrichtes kennen, nichts deſto weniger ihre Söhne noch aufs Collegium, aber eben nur aus Mangel an beſſeren Anſtalten.

* * *

Das Syſtem der vier ſchottiſchen Univerſitäten (Saint-Andrews, Aber-deen, Glasgow, Edinburg), welches ſich weſentlich von dem der engliſchen unterſcheidet, hat weit mehr Verwandtſchaft mit dem Syſtem der franzöſiſchen und deutſchen Univerſitäten. In einigen Beziehungen ſind die Univerſitäten Schottlands ihrem Princip treuer geblieben, in anderen jedoch weit mehr davon abgewichen, als Oxford und Cambridge. Zunächſt iſt der Profanunterricht nicht bloß ausſchließlich den Studirenden des herrſchenden Cultus vorbehalten, da kein Teſteid als unumgängliche

---

* Laureaten ſind bekanntlich diejenigen Studirenden, welche wegen ihrer Aus-zeichnung einen Preis erhalten.

Bedingung bei der Einſchreibung gefordert wird. Man muß nicht etwa glauben, wie man es allerdings gern ſähe, daß ſich der Presbyterianismus freiwillig zu dieſer, wenn auch noch beſchränkten Toleranz verſtanden habe. Weder der alte Knox, noch ſeine unmittelbaren Nachfolger verdienen eine ſolche Anerkennung; wie denn überhaupt der Geiſt der ſchottiſchen Reformation der freien Entwickelung und Freiheit der bürgerlichen und religiöſen Geſellſchaft nicht ſo günſtig war, als gewöhnlich angenommen wird. Die Freiheit der Prüfung, wodurch der ſchottiſche Katholicismus geſchlagen wurde, ſchuf eine chriſtliche Republik neben der politiſchen Monarchie, deren deſpotiſche Tendenzen ſie ohne Zweifel ebenfalls milderte; aber dieſe unabhängige Kirche ſetzte an die Stelle der Traditionsautorität die noch unumſchränktere Autorität des Erklärungsrechtes der heiligen Schriften, welches der prieſterlichen Einſicht vorbehalten blieb, eine Art göttlichen Rechtes oder geiſtlicher Tyrannei, welche gegen die unterſten Glieder der Gemeinde in eine wahre Inquiſition ausartete. Die biſchöfliche Hierarchie war den Presbyterianern nicht minder zuwider, als die päpſtliche Hierarchie, und ſie hatten die Anmaßung, jener zweiten Hierarchie abzuwehren, als ſie über die erſtere den Sieg davon getragen. Dieſer lange Kampf entſchuldigt zwar die Intoleranz, rechtfertigt ſie jedoch nicht. Was nun die Eingriffe des Presbyterianismus auf den Univerſitäten betrifft, ſo haben wir zu bemerken, daß er daſelbſt die Verpflichtung zur Geltung brachte, den Covenant zu unterſchreiben, und daß dieſe Verpflichtung anfangs die Studenten wie den Profeſſoren oblag. Die ſchottiſchen Univerſitäten haben indeß neben der Theologie ſtets eine juriſtiſche, mediciniſche und philoſophiſche Facultät beſeſſen und aufrecht erhalten; die presbyterianiſche Kirche mußte damit zufrieden ſein, daß ihnen die Ordination ihrer Geiſtlichkeit entzog, welche nur der Generalverſammlung oder der presbyterianiſchen Synode zuſteht: keine der ſchottiſchen Univerſitäten hat, wie Oxford und Cambridge, allen Unterricht der theologiſchen Schule unterworfen. Der Teſteid hörte natürlich auf, die Bedingung eines Doctor- oder Baccalaureatsdiploms zu ſein. Die Freiheit, Medicin und Jura zu ſtudiren, ohne ſich erſt einem Glaubensact unterziehen zu müſſen, vermehrte daher die Zahl der Studenten in Schottland auf Koſten Oxfords und Cambridge's. Hiermit hört jedoch die Freiheit der Concurrenz auf den ſchottiſchen Univerſitäten auf; denn dieſe Freiheit beſteht nicht geſetzlich für die Profeſſoren. Seit einiger Zeit wird dieſes Intoleranzgeſetz allerdings trotz der mehr oder minder beunruhigenden Proteſtation des Sectengeiſtes ſchlau umgangen. Dieſer letztere Kampf zwiſchen der Freiheit des Unterrichtes und dem Sectengeiſte erneut ſich bei jeder Stellenerledigung. Wenn übrigens die ſchottiſche Philoſophie auf den ſchottiſchen Univerſitäten geboren wurde und ſich daſelbſt entwickelte, ſo iſt ſie indeß keineswegs etwa ein Ausfluß des Presbyterianismus, die Glaubensphiloſophie Hutcheſon's und Reid's eben ſo wenig, wie der Skepticismus Hume's.

Wer weiß ſelbſt, ob Hume in ſeinem Unglauben ſo weit gegangen wäre, wenn ihn die presbyterianiſche Intoleranz nicht herausgefordert hätte, indem ſie ihm, da er noch ſeine antichriſtlichen Werke veröffentlichte, den Lehrſtuhl verſagte; und wie ſollte man es erklären, daß ſein Nebenbuhler in der Geſchichte, welcher ſogar das Prieſtergewand trug, indeß aber das Haupt der gemäßigten Partei in der ſchottiſchen Kirche war, einen nicht viel höheren Grad von Frömmigkeit beſaß, als Hume? Man hat ſogar den Verdacht ausgeſprochen, Robertſon habe an gar Nichts geglaubt, wiewohl er klüglich alle ſeine Pflichten als evangeliſcher Geiſtlicher erfüllte und in dieſer Beziehung nicht, wie es geſchehen, mit Marino Faliero, der ſich mit der Demokratie gegen den ariſtokratiſchen Senat Venedigs verſchwor, verglichen zu werden braucht. Vor mehreren Jahren hatte das große litterariſche Organ der Tories, die Quarterly

Review, bei Beſprechung eines Werkes von Doctor Chalmers, es als eine bewährte Thatſache hingeſtellt, daß die geoffenbarte Religion wenigſtens auf einer der ſchottiſchen Univerſitäten nicht eben viele Gläubige zähle. Wie wir übrigens aus der Biographie Arnold's erſehen, macht ſich ein ähnlicher Geiſt des Zweifels an der anglicaniſchen Autorität auch unter den Zöglingen der engliſchen öffentlichen Lehranſtalten geltend.

Was nun den eigentlichen Unterricht auf den Univerſitäten Schottlands betrifft, ſo beſteht er in den regelmäßigen Curſen jedes Profeſſors und in den Prüfungen, welchen ſich die Zöglinge unterziehen müſſen. Sie werden inſcribirt, nachdem ſie zuvor ihre claſſiſchen Studien auf öffentlichen oder privaten Anſtalten gemacht haben, wie z. B. auf der hohen Schule von Edinburg (**High School**) oder auf der mit dieſer wetteifernden Schule, welche jüngſt unter Leitung John Williams' eingerichtet worden. Dieſe und ähnliche Schulen haben, nebenbei bemerkt, die häusliche Erziehung allmälig immer mehr außer Sitte gebracht.

Die Edinburger und Glasgower Studenten ſind nicht eingepfercht, wie die zu Oxford und Cambridge, noch auch zum Collegienbeſuch gezwungen; der Univerſitätsprofeſſor (**Tutor**) fügt ſeiner laufenden, freien Vorleſung beſondere Beſprechungen bei, und dieß iſt die von einem der ausgezeichnetſten Profeſſoren Glasgows, von Doctor Jardine, ſo hoch gerühmte und mit dem glänzendſten Erfolg angewendete Methode. Hinſichtlich der öffentlichen Prüfungen und Disputationen wenden ſich die ſchottiſchen Candidaten meiſt an einen beſonderen Repetenten (**Grinder**, Schleifer), welcher außerdem ein Geſchäft daraus macht, Theſen aufzuſtellen oder ins Lateiniſche zu überſetzen. Dieſer Repetent ſchärft und übt das Gedächtniß ſeiner Candidaten, indem er ihnen auf alle Fragen, welche gewöhnlich bei ſolchen Fällen vorkommen, Antworten beibringt; er iſt ſo gewiſſermaßen der lebendige Handlanger des Baccalaureates und Doctorates. Auch gibt es Repetenten, welche in einer gewiſſen Anzahl monatlicher Stunden oder gegen Marken lateiniſchen und griechiſchen Unterricht ertheilen. Die ſchottiſchen Repetenten ſind jedoch nicht, wie die **Tutors** in England, Mitgenoſſen (**Fellows**) eines Univerſitätscollegiums, ſondern vollkommen unabhängig und unterſcheiden ſich ſomit auch von den Privatrepetenten oder Lehrern (**private Tutor**) in Oxford, denen man den Spottnamen **Crammers** (Stopfer) gibt und die die **Tutors** an den Collegien verdoppeln.

Wenn Irland heutzutage endlich die Freiheit des Unterrichtes garantirt worden, ſo bezieht ſich dieß vorzugsweiſe auf die Primärſchulen; denn auf der Univerſität iſt dieſe Freiheit noch durch einige alte Satzungen und Privilegien der herrſchenden Kirche beſchränkt. Die Univerſität zu Dublin iſt übrigens eine Stiftung des Proteſtantismus. Als die alten Kloſterſchulen zu Bangor, Clonfert und Armagh plötzlich geſchloſſen wurden, hätte das Papſtthum, welches in dem wilden Schottland zwei Univerſitäten errichtet hatte, auch in Irland gern ein ähnliches Inſtitut gegründet. Clemens V. hatte ſchon im dreizehnten Jahrhundert daran gedacht; ſein Plan ſcheiterte jedoch. Die Königin Eliſabeth war es, welche im Jahre 1591 das Trinitätscollegium auf den Trümmern einer alten Abtei gründete. Seine Stiftungsurkunde wurde von Jakob I. beſtätigt und erweitert. Die Beſtimmungen dieſer Urkunde erhielten durch die Könige aus dem Hauſe Stuart und aus dem Hauſe Hannover mancherlei Modificationen. Vor der Parlamentsreform erwählte die Univerſität Dublin nur ein Mitglied zur Vertretung in dem Hauſe der Gemeinen. Seit der Bill von 1832 ernennt ſie deren zwei, und Alle, welche in Dublin einen akademiſchen Grad erlangt haben, können hierbei concurriren. Die modificirte Verfaſſungsurkunde der Univerſität ließ die Studenten aller Religionsculte, Katholiken oder Diſſidenten, zu den Vorleſungen zu; ſie ertheilte

Allen dieſelben Grade; ſie ſchaffte den unſinnigen Gebrauch ab, welcher den Fellows oder Mitgenoſſen der proteſtantiſchen Collegien, den Laien ſowohl, wie den Geiſtlichen, um ſie den Domherren eines katholiſchen Stiftes ähnlich zu machen, das Heirathen unterſagte; aber der Sectengeiſt blieb noch lebendig in der Beſtimmung, welche diejenigen, die ſich nicht zu der beſtehenden Kirche halten, von allen Functionen der Univerſitätshierarchie ausſchließt. Es iſt dieß derſelbe Grundſatz, welcher die Oberhoheit der anglicaniſchen Kirche unter einer Bevölkerung von ſieben Achteln Andersgläubiger aufrecht erhält: es geht mit den Univerſitäten, wie mit den dem Nationalcultus entriſſenen Kathedralen; am letzten werden die Anglicaner auf die Einkünfte der Erzbiſchöfe, Biſchöfe, Pfarreien und Pfründen verzichten wollen. Bedenke man wohl, daß das Trinitycollegium, das einzige Collegium, welches für die Univerſität Dublin das iſt, was die Collegien von Oxford und Cambridge für dieſe engliſchen Univerſitäten ſind, eben ſo reich dotirt iſt, wie irgend eines der Collegien an den Ufern des Cam und der Iſis. Es verfügt über mehrere Pfründen, und mancher ſeiner Fellows hat 1500 Pf. Sterl. Gehalt. Man wird erſt nach einer Prüfung, welche vier Tage dauert, als Fellow aufgenommen; es iſt oben erwähnt worden, unter welcher weiteren Bedingung, und dieſe Bedingung ſtößt ſelbſt diejenigen zurück, welche nach dem geringen Titel Scholar trachten, einem Titel, den man auch durch Concurrenz erlangt. Eine freiſinnige Oppoſition gegen dieſes letztere Monopol findet ſich in der Verfaſſungsgeſchichte der Univerſität Dublin (1847) von Heron, welcher in ſeiner Vorrede erzählt, daß er, nachdem er allen Anforderungen genügt, um zum Scholar erwählt zu werden, ſich geweigert, das Abendmahl nach proteſtantiſchem Ritus zu nehmen, und darum von der Liſte geſtrichen worden; daß er in Folge deſſen gerichtlich gegen eine ſolche Ausſchließung eingekommen, aber mit ſeiner Klage keine Aufnahme gefunden. Als das Uebelſte dabei erſcheint die Behauptung Heron's, daß die Einkünfte des Fellow oder Scholar den Katholiken als eine Lockſpeiſe zur Apoſtaſie hingehalten wurden. Er fügt hinzu: „Mehrere Fellows des Trinitycollegiums datiren ihren Proteſtantismus von dem Tage an, wo ſie concurrirten, um Scholars zu werden. Unter denen, welche ſo übertreten, bleiben einige ihrem neuen Glauben treu und werden ſelbſt Prieſter der beſtehenden Kirche; andere kehren nach dem Zeitraum von fünf Jahren, während welcher man der Scholarship genießt, wieder zum Katholicismus zurück, nachdem ſie das Sacrament des Abendmahls mit ihren gottloſen Lippen beſudelt. Letztere erhalten den Spottnamen Fünfjährler (Quinquennes) wegen ihres fünfjährigen Proteſtantismus.“ Man ſieht, daß die Kämpfer für die Emancipation der irländiſchen Katholiken noch manchen Sieg zu erringen haben.

Fünfzehn- bis ſechszehnhundert Studenten beſuchen jährlich die Vorleſungen des Dubliner Trinitycollegiums; außer dieſen wohnen noch gegen dreihundert im Collegium ſelbſt, wie die Studenten der Collegien zu Oxford und Cambridge; die übrigen wohnen in der Stadt, wie die Studenten der ſchottiſchen Univerſitäten. Einige begnügen ſich ſelbſt damit, ſich einſchreiben zu laſſen und erſt zur Zeit ihrer Prüfungen wieder nach Dublin zurückzukehren: man nimmt es mit den Fleißatteſten eben nicht ſehr ſtreng. Neben den Vorleſungen der wirklichen Profeſſoren wählen ſich die Zöglinge auf dem Collegium einen der Fellows als beſonderen Lehrer, wie die Zöglinge der engliſchen Univerſitäten einen Tutor oder einen Repetenten nehmen. Wäre nicht das Statut vorhanden, nach welchem alle Lehrſtühle den Anglicanern reſervirt bleiben, ſo könnte man ſich's nicht erklären, daß man auf der einzigen Univerſität eines Königreichs, welches ſieben Millionen Katholiken zählt, nach Heron nur einhundertundzwanzig Studirende dieſes Glaubens eingeſchrieben findet. „Die meiſten Söhne des Adels und der Bourgeoiſie

Irlands", ſagt Heron, „bringen die koſtbarſten Jahre ihres Lebens in ſorgloſem Müßiggang zu oder ſind gezwungen, ihre Zuflucht zu den Lehranſtalten Frankreichs und Belgiens zu nehmen, von wo ſie mit Geſinnungen zurückkehren, die der Regierung, welche ſie ſo in die Verbannung ſchickt, nicht eben günſtig ſind." Heron rühmt indeß das Syſtem des Unterrichts. Mehrere Profeſſoren ſind wirklich Gelehrte erſten Ranges; nicht allein die Profeſſoren des claſſiſchen Unterrichts, ſondern auch die der Geſchichte, der Mathematik, der Phyſik u. ſ. w. „Leider aber", fügt Heron hinzu, „iſt die Univerſität Irlands excluſiv und nicht national; diejenigen, welche ſie leiten, betrachten ſie als eine Schule der Theologie ihrer Kirche und nicht als die Univerſität der Nation."

Die Mehrzahl der Studenten von Dublin kommen aus den Grafſchaften Lancaſter, York und Cheſter. Sie bilden nur ein einziges Corps und waren nie in Landsmannſchaften abgetheilt, eine Eintheilung, welche ſeit dem ſiebzehnten Jahrhundert auch auf den engliſchen Univerſitäten verſchwunden iſt, ſich jedoch noch in Aberdeen und in Glasgow in Schottland erhalten hat, wo man nach Nationen (d. h. Provinzen) über die jährliche Wahl des Lordrectors abſtimmt. Sie organiſiren gern litterariſche Geſellſchaften und lieber noch politiſche Clubs, welche die Statthalter Irlands in den Zeiten der Agitation ſehr beunruhigten. Die Fellows und Scholars nehmen zuweilen ebenfalls Theil daran: die Regierung übt ein inquiſitoriſches Aufſichtsrecht über das Collegium, und zur Zeit der Unruhen von 1798 wurde die Ausſtoßung mehrerer Studenten in feierlicher Sitzung ausgeſprochen. Der Ungeſtüm der Dubliner Studenten hat ſich übrigens ſeitdem gelegt, und die Stadtpolizei kann ſich hierzu Glück wünſchen, wenigſtens nach einigen Anekdoten zu urtheilen, welche man in einem kleinen Werke unter dem Titel: „Irland vor ſechszig Jahren", findet. Es gab mitten in einem der Hörſäle eine Pumpe, vor welcher die von den Studenten in ihren Schlachten gefangenen Feinde die größte Angſt hatten, und es ſcheint, man ſei ſo weit gegangen, die Widerſpenſtigen ſogar mit den Ohren an den Ständer dieſer hydrauliſchen Maſchine zu nageln.

Die Schule der proteſtantiſchen Theologie in Dublin ſteht in hohem Ruf, die mediciniſche Schule wetteifert mit der Edinburgs; was aber Dublin vor den Univerſitäten Englands und Schottlands voraushat, das iſt eine in neuerer Zeit gegründete Civilingenieurſchule. Das Studium der modernen Sprachen findet in Dublin große Aufmunterung, ebenſo das der mathematiſchen Wiſſenſchaften; ſomit begreift man nicht, wie man die Univerſität Irlands „die ſtumme Schweſter" (silent sister) der britanniſchen Univerſitäten nennen konnte; denn ſie beſitzt nicht nur berühmte Profeſſoren, ſondern man kann, außer den ſie vervollſtändigenden Schulen, noch, wer weiß wie viele, gelehrte und litterariſche Geſellſchaften als aus ihr entſprungen betrachten, z. B. die königliche Akademie von Irland, die ſich mit exacten Wiſſenſchaften, ſchöner Litteratur und Alterthümern beſchäftigt, die Geſellſchaft für Naturgeſchichte, die Geſellſchaft für Ackerbau, die hiberniſche Geſellſchaft u. ſ. w. In allen dieſen Stiftungen und Anſtalten werden Vorleſungen oder gelehrte Disputatorien gehalten; ebenſo veröffentlichen ſie periodiſche Blätter und Sammlungen. Ihr Einfluß macht ſich übrigens in dem einfachſten Geſpräch der Einwohner Dublins geltend, ohne daß man ſie des Dogmatismus, des Pedantismus oder gar jenes widerſprecheriſchen und rechthaberiſchen Geiſtes anklagen könnte, welcher dieſe nomadiſchen Irländer, mit denen ſich weiland Gil-Blas in ſeinem ſtudentiſch-jugendlichen Feuereifer für den akademiſchen Disput übte, ehedem ſo furchtbar machte.

Ich will lieber glauben, daß die Univerſität Dublins darum als eine ſtumme Schweſter anzuſehen iſt, weil ſie trotz der Hülfe hiberniſchen Scharfſinns keine philoſophiſche Schule hervorgebracht hat, ja nicht einmal einen jener Metaphyſiker, denen

Gott nach und nach die intellectuelle Welt überliefert (**tradit mundum disputationibus eorum**). Berkeley war ein Irländer, Hutcheſon ſelbſt wurde in Irland geboren, aber Dublin hat keinen beſonderen Metaphyſiker, weder einen Cudworth wie Cambridge, noch einen Hobbes und Locke wie Oxford, noch einen Hutcheſon und Reid wie Glasgow, noch endlich einen Dugald Stewart wie Edinburg. Irland hat nicht nur höchſtens einen oder zwei berühmte Philoſophen geboren, ſondern man könnte auch den einen der von dort entſproſſenen Philoſophen anklagen, daß er auf unſelige Weiſe den Tod eines der größten Metaphyſiker aus der franzöſiſchen Schule beſchleunigt habe. Malebranche war eben an einem Bruſtleiden krank, als er den Beſuch Berkeley's empfieng, welcher ſich doppelt ſtolz fühlte, einmal wegen ſeiner jüngſten Abhandlung über das Princip der menſchlichen Erkenntniß, das anderemal wegen ſeiner Jugend; denn der künftige Biſchof von Cloyne zählte damals erſt ſechsundzwanzig Jahre. Malebranche dachte nicht daran, mit ihm in Streit zu gerathen, erhitzte ſich jedoch ſo, daß ſeine Krankheit einen tödtlichen Charakter annahm; einige Tage darauf war er nicht mehr.....

Die engliſche und die ſchottiſche Philoſophie haben ſo viele rein theologiſche Zänkereien hervorgerufen, daß man Irland zu ſeiner philoſophiſchen Stummheit faſt Glück wünſchen kann.

Auf dem Erzbiſchofſtuhle zu Dublin ſitzt gegenwärtig ein berühmter Prälat, welcher, ehe er dieſe Würde erhielt, in Oxford lehrte, wo er das Studium der Logik wieder zu Ehren gebracht hat, nachdem dasſelbe vordem lange Zeit nur der gewöhnlichen Examenroutine gedient hatte. Der Doctor Richard Whateley iſt der Verfaſſer der „Neuen Elemente der Logik“, welche allmälig das alte auf engliſchen Collegien gebräuchliche **Compendium artis logicæ Aldrich's**, eines gelehrten Theologen aus dem ſiebzehnten Jahrhunderte, verdrängen. (Erlaube man uns nebenbei hier die Bemerkung, daß vor ungefähr vier Jahren auch Stuart Mill ſein „Syſtem der Logik“ in zwei Bänden herausgab, ein Werk, welches den Whateley'ſchen Elementen, wenn auch nicht an klarer und angenehmer Darſtellung, doch wohl an Tiefe den Rang abläuft.)

Der Doctor Whateley hat die Unvollkommenheit der Elementarwerke, welche er durch ſein Compendium zu erſetzen gedachte, ganz richtig dargelegt. Man darf ſich nicht darüber wundern, daß er in einem ausſchließlich für Schulen beſtimmten Buche nicht darauf ausgieng, das Originalgenie zu ſpielen. Nachdem er Erzbiſchof von Dublin geworden, iſt er weit weniger mit den hohen Studien der Univerſität als mit der Erziehung der Armen beſchäftigt. Obgleich er das Seinige dazu beitrug, auf dem Trinitycollegium eine Profeſſur für die Staatswirthſchaftslehre zu errichten, obgleich er eine Geſellſchaft der Nationalökonomie und Statiſtik geſtiftet hat, ſo geht ſeine Hauptthätigkeit doch darauf hinaus, neue Volksſchulen zu gründen, ſie zu dotiren und zu dirigiren. Und man darf ſich nur umſchauen, ſo wird man erkennen, daß er in dieſer Hinſicht ſchon Großes für das arme Irland, er, der proteſtantiſche Geiſtliche, für das katholiſche Land, gewirkt. **(R B.)** (M. f. d. L. d. A.)

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 2. Februar 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Wir geben in dieſem Hefte einen Theil der Verhandlungen in den preußiſchen mmern über diejenigen Paragraphen der Verfaſſung, welche das Unterrichtsweſen treffen: des Raumes wegen haben wir uns in unſerer Mittheilung beſchränken müſſen; sgewählt haben wir zumeiſt nach der Erwägung, daß die wichtigſte Frage der Culturlitik zunächſt die Stellung der Kirche, zumal der katholiſchen Kirche, zur Staatsſchule n wird. Die Conflicte ſind ſchon im Beginn. Der Biſchof von Luçon interdicirt s Colleg Napoleon-Vendee, weil die Staatsbehörde dorthin einen Juden als Profeſſor Philoſophie ſchickt, wogegen jener proteſtirt hatte. Der Almoſenier eines anderu llegs wird zurückgezogen wegen einer andern Anſtellungsfrage. Der Lehrer eines abenſeminars in der Diöceſe Münſter, vom Biſchof ohne Genehmigung der Behörde t inſtallirt, iſt von der Regierung zu Düſſeldorf in der Fortführung ſeines Amtes indert. Der Director des katholiſchen Gymnaſiums in Trier verweigert nach höherem fehl die Einführung des vom Biſchofe ernannten Religionslehrers; das Gleiche chieht an der dortigen höheren Bürgerſchule. Die Regierung beanſprucht das Recht Beſtätigung, was die geiſtliche Behörde nicht anerkennt, und — nicht anerkennen m. Die katholiſche Kirche weiß, was ſie braucht. Was ſie braucht, das wird ſie n Staate fordern. Was ſie fordert, das wird ſie erreichen. Denn der Staat iſt ht, wie die katholiſche Kirche, derſelbe heut und vor hundert Jahren und über hundert hre. Welch ein Gegner alſo, indem ſich die Traditionen ſeiner Anſprüche unverlich vererben, gegen den Staat, der jetzt mehr als je nach dem Votum vielleicht ier Stimme ſchwankt, deſſen Zwecke und Wege abhängen von dem Katarrh eines tzends Abgeordneter oder auch etwanigen Falls von einer Revolution! Die katho-he Kirche wird in Frankreich dem Staate die Schulen entwinden, und bei uns nigſtens einen großen Theil derſelben. Der Reſt, der in der Macht des Staates ibt, wird durch die Oppoſition gegen die „prieſterlichen Verdummungsanſtalten“ ſich er verderben — und die Schulen, das ſind hier die Jugend! Möge man ſich nicht Illuſion hingeben, es wird ſo ſchlimm nicht werden!

Es wird ſo ſchlimm werden!

Wir unſererſeits, wir werden uns nicht mit der clericalen Partei verbinden, um t ihrer Hülfe, ſoviel an uns iſt, das Staatsſchulweſen in der öffentlichen Meinung untergraben. Denn wir wollen weder daß der Staat, noch daß die kirchliche Geſchaft die Erziehung der Jugend leite und der Wiſſenſchaft ihren Weg und ihre

Schranken beſtimme. Wir wiſſen, daß das Schulweſen, einmal überwiegend den R
gionsgeſellſchaften hingegeben, noch ſchwerer unter das rechte Regiment kommen w
als aus der Herrſchaft des Staates. Wir vielmehr werden fortdauernd darauf beſt
daß, um dem Staat und der Kirche gleich gerecht werden zu können, das Schu
ment gehandhabt werden müſſe von der bürgerlichen Geſellſchaft. Deßhalb können
behaupten, daß man mit Unrecht das öffentliche Schulweſen dann nothwendig
Kirche anheimfallen ſieht, wenn der Staat ſich einmal deſſen entäußere. Wir hal
vielmehr noch denjenigen Schulen ſogar einen Gewinn verſprechen, welche etwa
Staat ſich erhalten und die Kirchen etwa ſich erobert hätten, wenn man nur
bürgerlichen Geſellſchaft ihr Recht wollte widerfahren laſſen. Freilich muß man
die letztere organiſiren, und ſie in ihrer Sphäre vom Staat, d. h. von den Kamm
und von der Regierung gleich unabhängig hinſtellen. Sie werden darum noch
Staat im Staate ſein, und, wenn der Staat ſich nur die Möglichkeit vorbehält,
Bildungscapital der Nation nicht verringern zu laſſen, ſo wird die Bildung des V
um nichts weniger geſichert ſein, als wenn er die Schulen regiert, die Freiheit
viel mehr garantirt, als durch irgend ein Recht der Kammern.

Wir lieben die Vermittelungen nicht, die etwas Republik und etwas Monar
zuſammenrühren, oder etwas Staat und etwas Kirche. Unſer Gedanke iſt eben
nicht ein Centrumsantrag, rechts-links, mit etwas mehr links. Sondern er ſteht ü
haupt an Erkenntniß der Bedürfniſſe und des Realen über der Höhe der Politik und
heutigen Kammern und Miniſterien, welche die Natur und die Aufgabe und das Ge
des Staates viel gründlicher kennen müßten, und auch die nichtpolitiſchen Regun
und Strebungen des Einzelnen wie der nichtpolitiſchen Geſellungen viel mehr ach
wenn ſie wirklich die Freiheit des Volkes begründen wollten.

Faſt möchte man daran verzagen, gegen den allgemeinen Aberglauben an
Omnipotenz des Staates anzukämpfen, der ſich am Ende verwundert, daß die Hü
ein Ei legt und gar danach gackelt ohne die Aſſiſtenz eines Conſtablers. Doch ha
wir auch aus den vorliegenden Verhandlungen einen Troſt geſchöpft. Es wird
die Ahnung ausgeſprochen, daß das Schulweſen einſt nicht dem Staate angehö
würde, und zwar ohne die Beſorgniß, daß es dann der Kirche angehören müſſe. A
das iſt geſagt, daß, wenn man mit Recht die Schulen nicht den einzelnen Gemein
anheimgeben wolle, man die Vortheile der Staatsſchule ohne ihre Fehler erreic
würde, wenn man das Schulweſen den Provinzen überließe. Auf den Antrag innerh
des Ausſchuſſes der erſten Kammer, die Schulgemeinden zu organiſiren, und auf
Impotenzerklärung iſt ſchon im Januarheft aufmerkſam gemacht. Wir wollen die H
bitten, die Worte der Abgeordneten Graf Itzenplitz und Wulfshein nicht
überſehen.

Die Ideen, für welche wir — mit ſchwachen Kräften — kämpfen, ſind ſo in
höchſten Kreiſen des Staatslebens in freilich noch unentwickelter Weiſe laut geworde
Das iſt ein erſter, aber um ſo größerer Schritt für ſie. Die Freiheit und die Wahrh
müſſen am Ende ſiegen. Wir hoffen nicht mehr, ſelbſt noch den Sieg zu erleb
Aber wir werden darum nicht vom Kampfplatz weichen, auf dem uns vielleicht n
unſere Kinder ablöſen. Mögen ſie dann erſt die Trophäen heimbringen. Wir hab
nicht vergebens feſt geſtanden.

Indem wir hier ſchließen wollen, finden wir in dem Mag. f. d. Lit. d. Au
einen Artikel über die Sclaverei in den Vereinigten Staaten, aus dem Tagebuc
eines engliſchen Miſſionärs. Wir ſetzen den Schluß hierher:

„Ehe ich aber dieſes Tagebuch meiner Reiſe durch die Vereinigten Staaten ſchließ

ll ich ein kurzes Resumé des Eindrucks geben, den ihre wichtigsten Institutionen f mich hervorgebracht haben.

„Die amerikanische Union bietet eine Erscheinung dar, die ich verabscheue und is verabscheuen werde; ich habe nicht nöthig, zu sagen, daß dieß die Sclaverei ist t den Folgen, die sie nach sich zieht, und den barbarischen Vorurtheilen, die sie eugt. Von der anderen Seite herrschen in diesem großen Freistaatenbunde Principien d Einrichtungen, die ich bewundere und denen ich lauten Beifall zolle. Zu letzteren ören:

„1) Die Gleichberechtigung der Religionen, die vollkommene Trennung der Kirche m Staate. Die glücklichen Wirkungen dieser Ordnung der Dinge sind in der zahlen Menge der dem Dienste Gottes geweihten Tempel, wie in den bedeutenden fern, die von der Bevölkerung zum Unterhalt der religiösen Anstalten gebracht den, zu erkennen.

„2) Die Erziehung im Allgemeinen. Sowohl die Elementarschulen, als die Collegien d Akademieen, die ich besucht habe, schienen mir unbedingt den Vorzug vor ähnen Instituten in England zu verdienen. Das allgemeine Stimmrecht ist für das lk ein Antrieb geworden, sich zu unterrichten, und die verständigen und einsichtsvollen rger begreifen, daß, um die Dauer der ihnen so theuern Staatsform zu sichern, durchaus nothwendig ist, daß die Masse der Wähler einen gewissen Grad von geier Bildung erhalte. Uebrigens gibt es in den Vereinigten Staaten kein nationales ziehungssystem, da der Congreß nicht ermächtigt ist, ein solches vorzuschreiben, genommen in den neuen Provinzen oder sogenannten „Territorien"; von dem genblick an aber, wo das Territorium die Volkszahl erreicht, die zur Constituirung es eigenen Staates erforderlich ist, werden seine Schulanstalten, wie die anderen eige der inneren Verwaltung, seiner eigenen Aufsicht überlassen. Dessen ungeachtet der Elementarunterricht in Amerika noch immer nicht so allgemein verbreitet, als n es wünschen könnte. Miß Beecher, Tochter des Dr. Beecher in Cincinnati, welche en Gegenstand mit großer Ausdauer erforscht hat, versichert uns, daß es in den einigten Staaten eine Million Erwachsener gebe, die weder lesen noch schreiben nen, und mehr als zwei Millionen Kinder, welche die Schulen nicht besuchen. t diesen Letzteren gehören 130,000 zum Staate Ohio und 100,000 zu Kentucky."

Erste Kammer. Sitzungen vom 6. October 1849 an.

§ 17. Verfassung: Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

Commissionalantrag: den § zu streichen.

Abgeordnete Ritter: Vorigen Montag noch würde ich selbst auf Streichung Art. 17 angetragen haben, wenn nicht die Centralcommission ihn schon gestrichen e. Indessen eben berührte Vorgänge haben mich eines Anderen belehrt, und ich e jetzt darauf an, daß er wieder hergestellt werde. Ich habe bei dieser Gelegenheit alich erwogen, was in nicht ferner Vergangenheit sich zugetragen, wie es z. B. eine atsphilosophie gab, so zwar, daß nicht bloß die Philosophen κατ' ἐξοχήν aus elben Schule befördert wurden, sondern auch Juristen und Historiker, wenn sie instigt werden wollten, diese Schule durchgemacht haben mußten. Ich kenne auch Klagen, die insbesondere in den Vierzigerjahren über Beschränkungen in der Lehrheit geführt worden sind. Indeß damals hatte doch der Staat nur das Aufsichtsrecht r die Universitäten und Gymnasien; wir stehen jetzt auf einem ganz neuen Wendecte der Dinge, den ich zu beachten bitte. Der Staat will jetzt vorzugsweise auch Sache der Volksschulen in seine Hände nehmen, und die Kirche soll eigentlich nur

nebenher gehen und gelegentlich warten, ob ſie in dieſe Schulen, die von ihr gegründ worden und ihr Eigenthum ſind, gelegentlich hineinkomme und wann ſie hineinkomme darf. Der Staat beanſprucht alſo mithin das Lehr- und Unterrichtsweſen im vollſte Umfange des Wortes. Daher **videant consules, ne quid respublica detrimenti capia** Aber ich blicke auch in die Zukunft. Nach den erwähnten Vorgängen von geſtern un vorgeſtern ſind mir im voraus ſchon die Beſchlüſſe, die wir heute faſſen werden, kei Geheimniß mehr. Daher betrachte ich den Artikel 17 als ein Palladium für die Leh freiheit der katholiſchen Kirche und empfehle ihn zur Annahme.

Beſchluß: § 19 wie in der Verfaſſung § 17, mit dem Zuſatz: Die Beſtim mungen gegen den Mißbrauch dieſer Freiheit enthält das Unterrichtsgeſetz.

§ 18. Commiſſionalantrag: Für die Bildung der Jugend ſoll durch öffen liche Schulen überall genügend geſorgt werden. — Eltern oder deren Stellvertre dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht laſſen, welcher f die öffentlichen Volksſchulen vorgeſchrieben iſt.

Beſchluß: Das erſte Alinea angenommen als § 21. Das zweite als § 22.

§ 19. Commiſſionalantrag: Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalt zu gründen ſteht Jedem frei, wenn er ſeine ſittliche, wiſſenſchaftliche und techniſ Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewieſen hat. — Der häusli Unterricht unterliegt nur der im § 18 vorbehaltenen Beſchränkung.

Staatsminiſter von Ladenberg: Ich kann das Bedenken nicht unterdrück welches ich gegen Aufnahme des zweiten Theils des Artikels, wie er von dem Centra ausſchuſſe vorgeſchlagen iſt, hege. Ich glaube, der Zuſatz enthält auf der einen Sei Unnöthiges und auf der anderen Seite Bedenkliches. Wenn geſagt wird, der häusli Unterricht ſolle keiner anderen Beſchränkung unterliegen, als der im Artikel 18 vorb haltenen. Wenn der Artikel beſtimmt, der häusliche Unterricht ſolle inſofern beſchr werden, als er die Erfüllung des Maßes nachweiſen müſſe, welches der Staat im Allgemeinen von allen Bürgern fordert, ſo braucht es nicht geſagt zu werden, den es ſteht bereits im Artikel 18: Der Aufſichtsbehörde des Staats liegt es ob, ſich v überzeugen, ſo weit es in ihren Kräften ſteht, daß nicht ein Individuum im Staa beſtehe, welches jenes Maß des häuslichen Unterrichts, das der Volksbildung, nic erreicht hat. Wenn es aber heißt: „daß keine andere Beſchränkung eintrete, als die d Artikels 18", ſo wird etwas ausgeſprochen, was ich vom Standpunct des Unterrich weſens für bedenklich halten muß, und worüber ich mich in der Denkſchrift ausführli ausgeſprochen habe. Es wird damit begünſtigt, wie ich in der Denkſchrift es bezeichn habe, eine ſchwankende und rückſichtsloſe Privatinduſtrie in Bezug auf die Lehrer. E iſt keineswegs die Abſicht des Staates, inquiſitoriſch in zu weit ausgedehntem Maß die Fähigkeit derjenigen zu prüfen, die im Hauſe Unterricht ertheilen, und namentlich wird die Prüfung in techniſcher Beziehung nicht zu weit ausgedehnt werden. Ich erinn das, da dieſes Beiſpiel allegirt iſt, bei Tanzlehrern an, aber nicht im vollen Umfang denn ich möchte die hohe Verſammlung darauf aufmerkſam machen, daß gerade b Tanzlehrern, die nicht immer die unſrigen und aus unſerem Vaterlande ſind, der Nac weis der ſittlichen Bildung doch nicht ganz überflüſſig ſein dürfte.

Als allgemeiner Grundſatz ſcheint mir doch auch in Bezug auf den häuslichen Unterricht nothwendig hingeſtellt werden zu müſſen, daß Niemand im Staate aus dem Lehren ein Gewerbe machen dürfe, der ſich über die Fähigkeit zu dieſem Gewerbe nicht ausweist. Denn mit dieſem Gewerbe legt er Keime in die Jugend, die für das ganze Leben von höchſter Bedeutung ſind, und wenn ein ſolcher in ſeiner ſittlichen und techniſchen Beziehung vollkommen unfähiger Mann Unterricht ertheilt hat und d

gierung erſt ſpäter gelegentlich erfährt, daß ein ſolcher Unterricht ertheilt werde, d ſie ſich auch ſelbſt die Ueberzeugung verſchafft, daß dieſer Unterricht wirklich das aß desjenigen erfülle, was allgemeine Volksbildung genannt wird, ſo iſt damit noch ht die Ueberzeugung erlangt, daß in das unterrichtete Kind auch in ſittlicher Bezie= ng dasjenige niedergelegt worden, worauf der Staat nicht minder zu halten hat, d es können Kindern Keime eingepflanzt worden ſein, die ungeachtet der erlangten gemeinen Volksbildung keineswegs dem ſtaatlichen Intereſſe entſprechen. Darum m ich nur wünſchen, daß die Regierung in der Forderung des Nachweiſes der all= igen Lehrfähigkeit auch für den häuslichen Unterricht bei deſſen gewerbsmäßiger theilung nicht beſchränkt werde, wenn man auch ihrer Discretion darin wird ver= uen müſſen, daß ſie bei der Prüfung ſolcher, die aus dem Lehren ein Gewerbe chen und dieſes nur in Privathäuſern ausüben, nicht zu weit gehen werde. Hieraus rde aber folgen, daß es nicht zuläſſig erſcheint, einen Zuſatz zu dem Artikel aufzu= mmen, der eine ſo bedenkliche Ausnahme für den häuslichen Unterricht in ſeinen rten offenbar enthalten würde.

Berichterſtatter Abgeordnete Graf von Itzenplitz: Ich muß es mir erlauben, auf aufmerkſam zu machen, daß die Umſtände, welche der Herr Miniſter angeführt , auch ſchon im Centralausſchuß ihre gründliche Erwägung gefunden haben. Ich nke gewiß den Zuſicherungen der Discretion, die der Herr Miniſter gegeben hat, les Vertrauen in Beziehung auf ſeine Perſon. Ich glaube auch gern, daß, ſo lange ſelbe das Unterrichtsweſen leiten wird, ein zu weites Eingreifen in die Privatver= tniſſe von ihm weder geſtattet noch gebilligt werden wird. Indeß wir dürfen nicht geſſen, daß wir es nicht mit Verwaltungsmaßregeln zu thun haben, ſondern mit em Artikel der Verfaſſung. Wir dürfen nicht vergeſſen, daß das Schulgeſetz, welches gelegt werden ſoll, wie uns der Herr Miniſter ſelbſt vor kurzem eröffnet hat, noch esweges als ein feſtſtehendes Project anzuſehen iſt, und noch viel weniger können wiſſen, welches Schickſal das Schulgeſetz in den Kammern haben wird. Wir nen alſo den perſönlichen Anſichten des Herrn Miniſters (ſo große Hochachtung ich auch für meine Perſon zolle) nicht ſo großes Gewicht beilegen, daß dadurch ein ikel der Verfaſſung überflüſſig werden könnte, indem man ſagt, wir wollen uns die Perſon und die Anſichten des Miniſters verlaſſen. Ich glaube nicht, daß dieſe ne Worte mißdeutet werden können. Es iſt in der That, wenn man Art. 19, wie in der Verfaſſung ſteht, ins Auge faßt, nicht zu leugnen, daß, wenn die Grundſätze Verwaltung ſich einmal ändern ſollten (was doch leicht möglich iſt), alsdann der terricht auch in Privathäuſern auf Grund der Verfaſſung der ſtrengſten Controle erworfen werden könnte. Dabei iſt zu beachten, was vielfach geltend gemacht worden, die Eltern in der Regel eben ſo gut wie die Staatsbehörden wiſſen werden, was n Kindern frommt, und es iſt überhaupt wohl ein einigermaßen gefährlicher ndſatz, die Erziehung in einem ſo ausgedehnten Sinne, wie der Text der Ver= ung es zuläßt, von Seiten der Staatsverwaltung leiten zu laſſen. Der Zuſatz, den Centralausſchuß zum Art. 19 vorgeſchlagen, hat demnach eine weſentliche Bedeutung. Einmal wird dadurch geſagt, daß Jeder ſeine Kinder unterrichten laſſen kann, und wo er will, wenn ſie nur die Kenntniſſe erwerben, die in der Volksſchule in Regel erlangt werden. Es kann alſo, wenn Jemand ſeine Kinder vernachläſſigt, e Prüfung darüber eintreten, ob dieſelben die nöthige Kenntniß haben. Es iſt auf anderen Seite auch nothwendig, daß, wenn Jemand ſeine Kinder ſelbſt unterrichten ſen will, er die Pflichten gegen die Volksſchule nicht vernachläſſigt. Er wird daher wungen werden können, die nöthigen Beiträge zur Schule zu geben. Sind aber

dieſe Prämiſſen ſalvirt, erhalten die Kinder den nöthigen Unterricht, den das Geſetz verlangt, und wird durch ihren Privatunterricht nicht die äußere Exiſtenz der Volksſchulen gefährdet, ſo iſt damit das Nöthige erreicht, das Weitere der Freiheit zu überlaſſen, und es erſcheint nicht rathſam, ja gefährlich, mit der Bevormundung des Staates noch weiter und ſo weit zu gehen, wie der Artikel 19 der Verfaſſung es ohne den Zuſatz zuläßt. Ich erlaube mir daher, den von dem Centralausſchuß empfohlenen Zuſatz zur Annahme zu empfehlen.

§ 20. Berichterſtatter Abgeordnete Graf von Itzenplitz (lieſt):

Der Artikel 20 der Verfaſſungsurkunde lautet:

> „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.“

Bei der Beurtheilung dieſes Artikels erſcheint es zunächſt nothwendig, den Inhalt des erſten Satzes von dem des zweiten getrennt zu halten. Der erſte Satz ſpricht den wichtigen Grundſatz aus, daß alle Schulen und Unterrichtsanſtalten unter Aufſicht des Staates ſtehen ſollen, der dieſe Aufſicht durch eigene von ihm ernannte Behörden übt. Es drängt ſich hier die Frage auf, wie dieſer Grundſatz mit dem des Artikels 12 vereinbar ſein wird, und wie ſich die Kirchen- und Religionsgeſellſchaften zu dieſer Aufſicht des Staats über alle Unterrichtsanſtalten verhalten werden?

Nach dem Inhalt der Verfaſſungsurkunde iſt dieſe Frage dahin zu beantworten, daß den Religionsgeſellſchaften nur:

1) (nach Artikel 12), die für „ihre“ Unterrichtszwecke beſtimmten Anſtalten, und
2) nach Artikel 21 der religiöſe Unterricht in der Volksſchule überlaſſen bleibt.

Hiernach würden wohl nur die lediglich dem religiöſen Unterricht gewidmeten Anſtalten und die religiöſen Lehrſtunden in der Volksſchule — [alſo z. B. die katholiſchen Prieſterſeminarien und Vorbereitungsanſtalten für dieſe (Knabenconvicte), das höhere evangeliſche Prieſterſeminar zu Wittenberg und ähnliche Anſtalten] — der Fürſorge der Kirche angehören und von der Aufſicht des Staats ausſcheiden, alle anderen Schulen aber mittelbar oder unmittelbar Staatsanſtalten ſein. Im Ausſchuß iſt nun zwar darauf hingewieſen worden, wie ein ſolches Syſtem, gegenüber den Anſprüchen der verſchiedenen jetzt ſelbſtändigen Kirchengeſellſchaften, kaum aufrecht zu erhalten ſein möchte, daß jede Kirche bemüht ſein werde, ihren Einfluß über die Schulen möglichſt weit auszudehnen, oder, wenn dieß nicht gelinge, eigene, ihrer Leitung anvertraute Schulen zu begründen, und daß in der That ſchon jetzt ſehr ausgedehnte, das Syſtem der Artikel 12 und 20 ſtark angreifende Anſprüche der verſchiedenen Religionsgeſellſchaften laut geltend gemacht ſeien. Der Ausſchuß iſt aber bei den Grundſätzen der Verfaſſungsurkunde ſtehen geblieben und hat weſentliche Aenderungen oder Zuſätze nicht für nöthig erachtet.

Für den zweiten Satz des Artikels 20, welcher den öffentlichen Lehrern die Rechte der Staatsdiener verleiht, iſt zwar geltend gemacht worden, daß er dem Princip des erſten Satzes entſpreche:

> „die Schule werde Staatsanſtalt, alſo ihre Diener Diener des Staats“,

daß es wünſchenswerth ſei, für die öffentlichen Lehrer beſſer als bisher zu ſorgen, daß ihnen durch die Anerkennung als Staatsdiener rückſichtlich der Penſionirungen und der Verſorgung ihrer Wittwen größere Rechte beigelegt würden, und daß es andererſeits auch angemeſſen ſei, die öffentlichen Lehrer der vollſtändigen Disciplin der Staatsbeamten zu unterwerfen, was durch die bemerkte Anerkennung ebenfalls erreicht werde. Dennoch hat dieſer Grundſatz im Ausſchuß erheblichen Widerſpruch gefunden.

Es wird beſorgt, daß mit der Anerkennung aller öffentlichen Lehrer als Staatsdiener der Staatscaſſe Anſprüche zugezogen und Opfer zugewieſen würden, welche ſich theils nicht überſehen ließen, theils unerſchwinglich ſein würden, und daß bei den Lehrern ſelbſt dadurch Vorſtellungen und Anſprüche erweckt würden, welche theils nicht begründet, theils nicht heilſam und überdieß zu erfüllen unmöglich ſein werde. Nichts iſt aber mehr geeignet, Unzufriedenheit zu erregen, als Verheißungen, denen eine vollſtändige Erfüllung nicht auf dem Fuße folgen kann.

Es iſt ferner hervorgehoben worden, daß nach den weiteren Beſtimmungen der Verfaſſung die Anſtellung und Beſoldung der öffentlichen Lehrer im Weſentlichen Sache der Gemeinde ſein, der Staat aber nur ſubſidiariſch einzuwirken und einzutreten haben werde, womit die Anerkennung aller öffentlichen Lehrer als Staatsdiener nicht paſſe; daß ſogar in der Verfaſſung nicht einmal ausdrücklich geſagt ſei, daß die öffentlichen Lehrer mit den Rechten der Staatsdiener auch deren Pflichten und Verbindlichkeiten zu übernehmen gehalten ſeien. Dieß erſcheine aber um ſo bedenklicher, wenn man erwäge, daß nach der Anſicht Einiger mit der Anordnung des Artikels 20:

„Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener“,

noch gar nicht geſagt ſei, daß die Lehrer ſelbſt zu Staatsdienern würden, ſondern nur, daß ſie die Rechte derſelben haben ſollten. (Alſo vielleicht ohne die Pflichten und ohne die Disciplin der Staatsdiener zu übernehmen.) Endlich wurde noch geltend gemacht, daß die näheren Feſtſtellungen über die Stellung der Lehrer in das Unterrichtsgeſetz und nicht in die Verfaſſung gehörten.

Der Centralausſchuß empfiehlt daher der Kammer, den Artikel 20 nur in folgender Faſſung anzunehmen:

„Die öffentlichen Volksſchulen, ſo wie alle übrigen Unterrichts- und Erziehungsanſtalten, ſtehen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden.“

Abgeordn. von Bethmann-Hollweg: Meine Herren! Ich erkläre mich mit dem erſten Satze des Art. 20 einverſtanden, wie es auch der Centralausſchuß gethan hat; ich werde aber gegen den zweiten Satz ſtimmen. Wie manches Wahre der geehrte Herr Vorredner über dieſen Satz geſagt hat, ſo ſind doch entſcheidende Gründe für denſelben von ihm nicht angeführt. Er hat unter Anderem von dem Verhältniß der Geiſtlichen zu den Schullehrern geſprochen, was in der That höchſt wichtig für die ganze Zukunft der Schule iſt. Man hat an einem anderen Orte geſagt: die Geiſtlichen müßten pädagogiſcher und die Schulen geiſtlicher werden, und das würde wohl die Einheit am meiſten fördern. Dagegen befürchte ich, daß, wenn den Schullehrern als Staatsdienern eine ausgezeichnete Stellung verliehen würde, dieß jene Einheit nicht fördern, vielmehr den Erfolgen ihres Wirkens nur hemmend entgegentreten würde.

Der Lehrerſtand iſt überhaupt ein beſcheidener, demüthiger Stand, der in der Welt auf Rang und Ehre keinen Anſpruch zu machen hat. Ich bin ſelbſt 22 Jahre Lehrer, wenn auch an einer höheren Schule, einer Univerſität, geweſen; und ein Profeſſor iſt auch ein Schulmeiſter, und ich habe immer das Gefühl gehabt, daß der Lehrſtand auf ein geiſtiges Gebiet angewieſen ſei, und daß nichts mehr krankhafte Erſcheinungen in ihm hervorrufen müſſe, als wenn er in anderen Sphären ſucht, was ihm nicht zukommt.

Dieß gilt vorzugsweiſe von den Volksſchullehrern. Die Krankheit ihres Zuſtandes liegt in falſchem Emporſtreben. Selbſt ein falſcher Wiſſenstrieb macht ſie unglücklich; denn ſie ſollten erkennen, daß die einfachſten Dinge der Erkenntniß, wie ich ſtets als Lehrer gefühlt, immer die wichtigſten ſind, und daß das höchſte, was ſie zu leiſten vermögen, die Erziehung des Menſchen und Chriſten ſei. Die verderblichſte Richtung

aber iſt die, da ſie einen äußeren Rang in Anſpruch nähmen; ſie ſollten von dem Gefühle durchdrungen ſein, daß der einfache Landmann, der Vater der Kinder, die er unterrichtet, wenn er berufsmäßig gebildet, treu und tüchtig iſt, ſeine Beſtimmung erfüllt, und die Kinder durch ſein Beiſpiel auf dieſen ihren beſtimmten Standpunct führen.

Ich habe das Wort aber hauptſächlich ergriffen, um für den Zuſatz zu ſprechen, den ich vorgeſchlagen habe und der einen der wichtigſten Puncte des ganzen Unterrichtsweſens betrifft, den confeſſionellen Charakter der Volksſchule. Ich erinnere zuvörderſt an das, was in anderer Verbindung kürzlich auch wohl von Anderen und mir geſagt worden iſt, daß das Volk, das niedere Volk, und es gilt dieß noch in höherem Grade von der Jugend und der Kindheit dieſer Stände, nur Eine Wahrheit kennt. Dem Erwachſenen und Gebildeten iſt das Abſtractionsvermögen mehr oder weniger natürlich geworden. Er weiß zu unterſcheiden, und deßhalb finden wir keinen Anſtoß darin, daß z. B. die beiden Seiten, die in der Ehe ſich wirklich finden, die bürgerliche und religiöſe oder kirchliche, nun auch wirklich äußerlich hervortreten. Aber eben dieſer Abſtraction, dieſer Unterſcheidung verſchiedener Seiten eines und desſelben Dinges oder Verhältniſſes iſt der weniger Gebildete, der einfache Menſch, der den niederen Schichten des Volkes angehört, iſt ein Kind ganz unfähig. Es lebt überwiegend in der Vorſtellung, und in der erſcheint ihm Alles in ſeiner Einheit, in der weſentlichen Einheit, die in der That auch in den Dingen iſt. Dieſe Einheit beſteht zwiſchen dem Religiöſen und aller Wahrheit, alſo auch zwiſchen aller Lehre, aller Bildung, aller Erziehung, und die höchſte Gefahr für das ganze geiſtige und Gemüthsleben eines Volkes liegt darin, wenn ihm Gegenſätze nahe gebracht, ein Zwieſpalt in Geiſt und Gemüth verpflanzt wird, für welche es eine höhere Ausgleichung nicht wieder zu finden weiß, die der wiſſenſchaftliche Menſch in der That zu finden vermag. Alſo, um dieſe weſentliche Einheit im Gemüth des Kindes nicht zu gefährden, glaube ich, iſt eine gewiſſe Einheit des religiöſen und allgemeinen Elementarunterrichts oder der Erziehung nöthig. Sie muß ſich vorzüglich in der Volksſchule in ihren Einrichtungen, in ihren weſentlichſten Grundbedingungen darſtellen.

Die Einheit des Religiöſen mit mehreren Zweigen der Elementarlehre iſt an ſich klar. Der geehrte Vorredner hat aber darauf hingewieſen, und ſein Zeugniß als eines Mannes von Fach iſt bedeutend, daß ſelbſt der Lehrer der Mathematik, der Rechenlehrer, ſeine Sätze ſo vorbringen könne, daß ſie nach einer oder der anderen Seite hin in ein höheres Gebiet, in das Gebiet höherer Wahrheit und ſittlichen Lebens hineinreichen. Dasſelbe wird Jedem aus Erfahrung klar ſein vom Leſeunterricht, ſelbſt vom Schreibunterricht. Wem ſind aus ſeiner Jugend nicht Gemeinplätze erinnerlich, die den Kindern als Vorſchriften vorgelegt werden? Dieſe können nach der einen oder anderen Seite hinführen und den Saamen des Zweifels und des Unglaubens in das Gemüth des Kindes werfen, der vielleicht nie wieder daraus getilgt wird. Beim Leſeunterricht aber, bei der Auswahl der Leſeſtücke iſt das an ſich klar. Zu dem Elementarunterricht gehört ferner die vaterländiſche Geſchichte und ein Theil der allgemeinen, die heilige Geſchichte. Nun, die vaterländiſche Geſchichte geht drei Jahrhunderte zurück. Sie berührt die wichtigſten Ereigniſſe in der Kirchengeſchichte, die Reformation. Kann es nun den Katholiken und den Proteſtanten gleichgültig ſein, wie der Elementarlehrer die hervorragenden Männer jener Zeit von der einen und der anderen Seite den Kindern darſtellt? Der Elementarunterricht berührt die heilige Geſchichte. Was muß es auf das kindliche Gemüth für einen Eindruck machen, wenn Moſes als Betrüger, als der Erſte jener ganzen Reihe von Betrügern, die das Volk in Aberglauben und Unwiſſenheit zu

erhalten geſucht, dargeſtellt wird? Was kann das Kind da noch für Werth legen auf die Anweiſungen des Religions- oder Sittenlehrers, der ihm die zehn Gebote in die Seele donnert, damit ſie ihm immer vor Augen ſtehen und eine Leuchte ſeien für ſein ganzes Leben?

Endlich ſteht mit dem Elementarunterricht auch die Erziehung in dem nächſten Zuſammenhange. Der Lehrer iſt zugleich Erzieher; er iſt in der einfachen Dorfſchule der einzige Lehrer und Erzieher und hat, wie die Erfahrung genugſam lehrt, wenn er ſein Geſchäft verſteht, einen ganz entſcheidenden und überwiegenden Einfluß auf die jugendliche Schaar, die ſeiner Pflege anvertraut iſt. Nun iſt aber die Erziehung und ſittliche Bildung des Menſchen (davon ſind wir Alle überzeugt) von der religiöſen nicht zu trennen. Sie wird nur dann eine nachhaltige und kräftige ſein, wenn ſie von einem klar erkannten Princip des ſittlichen Lebens ausgeht, und je nachdem dieſes beſchaffen iſt oder nicht, wird auch das Werk der Erziehung eine verſchiedene Richtung nehmen, eine gedeihliche, inſofern dabei das Princip der ewigen Wahrheit zu Grunde liegt, eine verderbliche, inſofern es dabei von den entgegengeſetzten Grundſätzen ausgeht. Eben deßhalb verlange ich, daß die Elementarſchule confeſſionell ſei. Auch auf den höheren Stufen des Unterrichtsweſens kommen ähnliche Rückſichten in Betracht, namentlich auf gelehrten Schulen, auf Gymnaſien; auf den Univerſitäten ſchon viel weniger, denn da tritt jene Spaltung und Scheidung der verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände hervor, und es iſt denkbar, daß Einzelnes gelehrt wird, was als völlig indifferent in Bezug auf den Glaubensgrund angeſehen werden kann. Auch das Erziehungsverhältniß tritt da mehr zurück. In der Volksſchule aber beſteht dieſes Verhältniß in ſeiner urſprünglichen Einheit, und deßhalb verlange ich, daß ſie confeſſionell ſei, confeſſionell hauptſächlich im chriſtlichen Intereſſe. Denn unſer Volk iſt nicht bloß ſeiner großen Mehrheit nach, was nur die Erſcheinung ausdrückt, ſondern nach ſeiner ganzen Geſchichte und nach dem in dieſer Geſchichte ausgebildeten Geiſte ein chriſtliches, ſo daß an dieſem chriſtlichen Geiſte ſelbſt Nichtchriſten participiren. Alſo vorzugsweiſe im Intereſſe des chriſtlichen Charakters unſers Volkes verlange ich, daß die Volksſchule eine confeſſionelle ſei. Aber ich verſage z. B. den Juden nicht, daß, wo ihre Kinder in hinreichender Anzahl vorhanden ſind, ihnen dasſelbe Vorrecht gewährt werde. Ich wünſche es ſelbſt um ihretwillen, um der Gleichheit, um der Gerechtigkeit willen, und um unſertwillen, damit durch ihre Beimiſchung nicht der falſche Schein entſtehe, als wenn ein allgemein Sittliches, oder ein allgemein Religiöſes möglich ſei oder ausreiche. Eben deßhalb würde ich mich dem Verbeſſerungsvorſchlage des Abgeordneten Delius, welcher weſentlich mit dem meinigen übereinſtimmt, anſchließen können.

In dieſem Sinne alſo, daß, wo die Zahl der ſchulpflichtigen Kinder es geſtattet, für jedes religiöſe Bekenntniß, auch für die verſchiedenen chriſtlichen Bekenntniſſe eine beſondere Volksſchule beſtehe, halte ich ihren confeſſionellen Charakter für etwas ſo Weſentliches, für einen ſo gerechten, wahrhaft begründeten Anſpruch unſers Volkes, daß, wenn er nicht befriedigt werden ſollte, darin eine Verletzung liegen würde. Es wäre damit dem Volke der genügende Unterricht, den ihm Artikel 18 verheißt, nicht gewährt. Eben deßhalb wünſche ich, daß dieſe Fundamentalbeſtimmung ſchon in die Verfaſſungsurkunde aufgenommen werde, denn die Denkſchrift gibt zwar in dieſer Beziehung, unter Hinweiſung auf das Unterrichtsgeſetz erfreuliche Hoffnungen. Ja, ich bin ſelbſt der Ueberzeugung, daß es gar nicht anders möglich ſein wird, daß wenigſtens für die nächſte Zeit in der That kein Verſuch gemacht werden wird, es anders zu geſtalten, als es bisher geweſen iſt. Aber ich wünſche, daß dieſer Fundamentalſatz, da überhaupt von dem Unterrichtsweſen in der Verfaſſungsurkunde die Rede iſt, darin

Platz finden möge. Ich wünſche dieß ſelbſt dann, wenn, wie der Abgeordnete Brüggemann beantragt hat, die folgenden drei Artikel wegfallen ſollten — und ich habe deßhalb meinen Verbeſſerungsvorſchlag zu Art. 20 geſtellt —, obgleich der genannte Herr Abgeordnete zu einem ſpäteren Artikel einen weſentlich gleichlautenden und vielleicht ſelbſt präciſirteren Vorſchlag gemacht hat, dem ich ſeiner Zeit, wenn er zur Verhandlung kommt, beitreten werde.

Iſt dieß unrichtig, hat bisher die Volksſchule, wo es irgend ausführbar war — und in der That, es war überall ausführbar —, bis zu einem gewiſſen Punct, wenigſtens bei vorherrſchend chriſtlicher Bevölkerung, auch einen vorherrſchend chriſtlichen Charakter behauptet, und muß dieß ſo ſein, iſt dieß richtig, ſo gebührt auch in der Beaufſichtigung der Volksſchule der Kirche ein Antheil. Es genügt nicht, wie es in der Verfaſſungsurkunde ſteht, daß der Religionsunterricht von der betreffenden Kirche geleitet oder gar beſorgt werde. Denn in der That wird es in der Regel gar nicht ausführbar ſein, daß der Religionsunterricht von einem Anderen als dem Schullehrer ſelbſt beſorgt werde, abgeſehen natürlich von dem Katechumenenunterricht, der von den Geiſtlichen ſelbſt ertheilt wird. Was würde auch die Leitung des Religionsunterrichts helfen, wenn der Lehrer durch den Unterricht in anderen Gegenſtänden dem entgegenzuwirken befugt wäre? Es muß alſo der geſammte Unterricht mitbeaufſichtigt werden von den Vertretern der Kirche, welcher, wenn auch nicht dem Eigenthume nach, doch nach der Confeſſion der meiſten ſie beſuchenden Kinder die Schule gehört. Vertreter der betreffenden Kirche müſſen bei der Aufſicht oder Oberaufſicht, denn ich unterſcheide zwiſchen beiden nicht, betheiligt werden.

Abgeordn. Wulfshein: Meine Herren! Sie ſtehen bei dem Art. 20 vor den weiteren Conſequenzen desſelben Princips, auf welchem der Art. 11 und der Art. 16, den Sie geſtern in unveränderter Faſſung angenommen haben, beruhen. Der Streit, der ſchon im Anfange dieſer Woche gekämpft worden, erneuert ſich natürlich auch bei dieſem Artikel wieder, und um ſo mehr, weil nach meiner Anſicht ſein Inhalt unendlich folgenreicher iſt, als der Inhalt der früheren Artikel, denn er ſoll für die Zukunft das in die Wirklichkeit und in das Leben einführen, was Sie als Princip, die Trennung der Kirche vom Staate, ſchon im Allgemeinen angenommen haben. Ich erkläre mich wie für das Princip ſo für die Conſequenz in ihrer ganzen Ausdehnung. Der Artikel beſtimmt, die öffentlichen Volksſchulen ſollen fortan nur unter Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden ſtehen; die Kirche als ſolche ſoll mithin in Zukunft bei dieſer Aufſicht weder ausſchließlich noch mitwirkend betheiligt ſein, oder mit anderen Worten, die Confeſſionsſchulen hören fortan auf. Das iſt der Kern. Ich weiß es wohl, es wird über die Zweckmäßigkeit und Nothwendigkeit einer ſolchen Aenderung des bisherigen Zuſtandes geſtritten, aber etwas Anderes iſt es noch, auf das ich Sie aufmerkſam machen muß, auf einen Punct, der, ſo viel ich mich entſinne, heute noch nicht hervorgehoben iſt. Ich meine das Recht, welches die katholiſche Kirche bei der Aufſicht über die Schulen in Anſpruch nimmt. Nach den geſtrigen Erklärungen des Herrn Miniſters hat die Regierung mit Fug und Recht keine Rückſicht auf die biſchöfliche Denkſchrift genommen, welche im Buchhandel erſchienen und welche ausgegangen iſt von der Conferenz, die in Würzburg ſtattgefunden hat; wir aber, meine Herren! glaube ich, werden uns dem doch nicht entziehen können, denn in dieſer Denkſchrift ſind die Ideen niedergelegt, welche die katholiſche Kirche gerade bei dieſer Frage leiten. Ich kann mich hier nicht ausführlich darauf einlaſſen, ſondern beſchränke mich darauf, das Reſultat der Denkſchrift in dieſem Punct hervorzuheben. Die Denkſchrift ſpricht aus, daß der Kirche das Aufſichtsrecht auf die Schule verbrieft ſei, theils vor Abſchluß

des weſtphäliſchen Friedens, theils nachher, daß darin die Geſetzgebung, weder die franzöſiſche, ſo weit ſie in unſerem Staate in Anwendung kommt, noch die landrechtliche, eine Aenderung getroffen habe, und daß, wenn dieß auch geſchehen, ſolches gegen Geſetz und Recht erfolgt ſei, daß deßhalb die Biſchöfe für die Kirche an dieſem Recht feſthalten müßten, daß ſie dasſelbe, wie es ausdrücklich heißt, niemals aufgeben und keiner Gewalt weichen würden, und daß ſie, geſtützt auf ihr Recht und ihre Pflicht, gegen die ausgeſprochene Beſchränkung der Kirche auf den bloßen Religionsunterricht eine laute und offene Verwahrung einlegen. Ich habe mich verpflichtet gehalten, Sie hierauf um ſo mehr aufmerkſam zu machen, als wir heute von dieſer Tribüne gehört haben, daß der katholiſche Geiſtliche verbunden ſei, ſeiner geiſtlichen Pflicht ſelbſt gegen die bürgerlichen Geſetze zu genügen. Ich für meinen Theil kann mich, wie erwähnt, hier nicht auf Argumentationen in der Sache ſelbſt und auf die Specialien einlaſſen, die der Denkſchrift zu Grunde liegen. Das würde zu weit führen.

Aber ſelbſt angenommen, die in Anſpruch genommene Aufſicht beſtände zu Recht und beruhe auf der früheren Geſetzgebung, ſo ſind doch dieſe Beziehungen und Verhältniſſe nicht privatrechtlicher Natur, ſondern betreffen das innere Staatsrecht, und deßhalb kann der Staat mit Fug und Recht dieſe Geſetze ändern. Wäre das nicht der Fall, nun ſo würde heute noch dasſelbe Staatsrecht gelten, welches im Alterthum gegolten hat, und die Zukunft müßte eben dasſelbe adoptiren; dann würde für alle Zeiten die Hochkirche in England ein Recht erworben haben, die Katholiken aus dem Parlament auszuſchließen, und ebenſo hätte die chriſtliche Kirche bei uns das Recht erlangt, daß die Juden nie zu Staatsämtern gelangen dürften. Mit demſelben Rechte daher, wie dieſe Verhältniſſe geändert worden ſind, mit eben demſelben Rechte zieht der Staat die Oberaufſicht über die Schulen, ſelbſt wenn er ſie theilweiſe früher aufgegeben, wieder an ſich, weil ihm das nützlich und nothwendig erſcheint.

Das iſt der eine Punct, den ich nicht übergehen durfte. Bei dem zweiten werde ich mich kürzer faſſen und darin dem Beiſpiele des Herrn Vorredners folgen. Es handelt ſich um die Nothwendigkeit und den Nutzen der Trennung, und dabei kann das Verhältniß der Kirche zum Staate überhaupt nicht unberührt bleiben. Ich glaube, man ſpricht in doppelter Beziehung ganz uneigentlich von einer Trennung der Kirche vom Staate. Ich denke, dasſelbe Volk befindet ſich in Kirche und Staat. Der Unterſchied liegt darin, daß die Religion die Menſchheit umfaßt, der Staat die Nationalitäten. Aus dieſem Grunde muß die Verwaltung beider geſondert ſein. Aber noch etwas Anderes, es läßt ſich gar nicht einmal ſagen, daß Kirche und Staat im Streite jemals gelegen haben. Die Grenzen ihrer Gebiete ſind unumſtößlich gegeben, und am beſten wird das bewieſen durch den Streit ſelbſt, der ſich immer und ſofort erneuert, ſobald Kirche und Staat über dieſe Grenzen hinausgegangen ſind. Der Streit hat ſich ſeit Jahrhunderten eigentlich nur bewegt zwiſchen der Kleriſei und den Regierungen, jede hat die andere für ihre Zwecke auszubeuten geſucht, und es gibt keinen beſſeren Beweis dafür, als Deutſchland ſelbſt. Betrachten Sie die unnatürlichen Bündniſſe zwiſchen proteſtantiſchen und proteſtantiſchen Mächten auf der einen und ebenſo zwiſchen katholiſchen und katholiſchen Mächten auf der anderen Seite; bald haben die Einen das Uebergewicht erlangt, bald die Anderen. Aber ſelten waren die wahren Intereſſen der Staaten oder der Kirche ſelbſt betheiligt, ſondern meiſt nur die der Kleriſei und der Regierungen. Ich bin der Meinung, dieſe Vermiſchung muß radical gehoben werden, wenn in Zukunft nicht dieſelben Folgen daraus hervorgehen ſollen, wie in Gegenwart und Vergangenheit. Das Gebiet der Schule iſt es, auf dem die Scheidung jetzt zur Ausführung kommen ſoll. Ich weiß, meine Herren! Sie haben zu Artikel 11 zwei

Zuſätze hinzugefügt, von denen namentlich der zweite beſtimmt, daß auf die ſogenannten religiös-bürgerlichen Einrichtungen die Kirche ihren Einfluß behalten ſolle. Der Streit iſt damit verewigt, denn es handelt ſich nun wieder darum, was unter dieſen Einrichtungen zu verſtehen. Daß man die Schule darunter ſubſumiren würde, war vorauszuſehen und wohl der eigentliche Zweck des Zuſatzes; deßhalb hätte ich gewünſcht, der Streit wäre vermieden worden und wir hätten den Artikel in ſeiner urſprünglichen Faſſung angenommen; denn gerade die Schule iſt rein bürgerlicher Natur. Nach meiner Anſicht ſoll die Schule den Bürger für das Leben, für den Staat und für die Geſellſchaft erziehen. Der Geiſtliche jeder Kirche handelt nach feſten, religiöſen, dogmatiſchen Formen. Läßt man die Kirche als ſolche an der Schule Theil nehmen, ſo iſt die nothwendige Folge, daß fremdartige und widerſtrebende Elemente in den Unterricht hineinkommen. Das Ziel der Schule wird damit verfehlt, denn die Jugend ſoll in reiner Lebensatmoſphäre, geſchützt ſowohl vor dieſen abgegrenzten confeſſionellen, als vor einſeitigen politiſchen Anſichten, erzogen werden. Der Unterricht an ſich iſt nichts Geiſtliches, eine chriſtliche Mathematik oder eine gläubige oder katholiſche Naturgeſchichte gibt es nicht, und ich denke, meine Herren! wir wollen uns davor hüten, daß nicht noch einmal decretirt werde, die Sonne bewege ſich und die Erde ſtehe ſtill. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß ich nur von der Kirche und von den Geiſtlichen als ſolchen ſpreche, wenn ich ihnen keine unmittelbare Aufſicht auf die Schule einräumen will. Es iſt darunter nicht verſtanden, daß die Geiſtlichen deßwegen, weil ſie Geiſtliche ſind, davon ausgeſchloſſen werden ſollen. Findet der Staat es zweckmäßig, den Geiſtlichen die Aufſicht in größerem oder geringerem Umfange zu übertragen, ſo iſt dagegen nichts einzuwenden; aber ganz etwas Anderes iſt es, ihnen ausſchließlich ein Recht darauf zu ertheilen. Das kann nicht Ihr Wille ſein. Es iſt eingewendet worden, an unſeren Schulen ſei nichts zu ändern, ſie ſeien in ganz vorzüglichem Zuſtande, und man bezieht ſich dabei auf die Urtheile des Auslandes. Dieſe Urtheile beweiſen indeſſen ſehr wenig; denn wenn z. B. die Franzoſen das ſagen, ſo geht daraus im Grunde nur hervor, daß ihre Schulen ſchlechter ſind als die unſrigen; damit iſt aber noch keineswegs erwieſen, daß unſere Schulen ſich auch wirklich in dem Zuſtande befinden, in dem ſie ſich befinden ſollen. Ich weiß ſicher, daß, wenn Sie Art. 20 in ſeiner urſprünglichen Faſſung annehmen, oder auch den Vorſchlag der Commiſſion, dann Verdächtigungen aller Art nicht ausbleiben werden; es iſt das ſchon geſchehen. Ich weiß es aus perſönlicher Erfahrung, daß man behauptet, die Religion ſolle vernichtet werden; ich meine aber, wenn Sie die Bahn, die ich Ihnen vorgeſchlagen, als die rechte erkennen, ſo werden Sie dieſe Verdächtigungen verachten und feſt und entſchloſſen ohne Rückſicht darauf fortſchreiten. Ich verkenne die Schwierigkeiten nicht, die beſtehenden Verhältniſſe und vielfachen Verwickelungen zu löſen. Bedenken Sie aber, daß, wenn wir noch länger zögern, dieſe Verwickelungen darum nicht geringer, ſondern nur größer werden. Und ich darf wohl als warnendes Beiſpiel den Umſtand anführen, daß wir ſchon jetzt, in fliegender Eile uns ſelbſt überſtürzend, Geſetze berathen müſſen, wozu die Zeit ſeit dreißig Jahren reichlich gegeben war.

Meine Herren! Hören Sie nicht auf die Einflüſterungen derjenigen Partei im Lande, die Ihnen auch hier ein ſchwarzes Bild von der Zukunft vormalen wird. Ich frage Sie, wollen Sie derjenigen Partei glauben, deren Grundſätze uns an den Rand des Verderbens gebracht haben, an dem wir heute noch ſtehen? — Nehmen Sie den Art. 20 in der Faſſung an, wie Ihnen die Centralcommiſſion den erſten Satz vorgeſchlagen hat, und die Zukunft wird es Ihnen danken, wenn Sie der Jugend die freie menſchliche Bildung und Entwickelung gewähren.

Was den zweiten Satz betrifft:

„Die öffentlichen Lehrer haben das Recht der Staatsdiener“,

ſo erkläre ich mich principaliter auch für dieſen Zuſatz; wenn er jedoch nicht Annahme findet, würde ich demnächſt dem Amendement des Abgeordneten Sägert beitreten. Ich halte das für ein dringendes Bedürfniß und bin der Meinung, daß auch den Lehrern Demuth wohl anſteht, daß dadurch aber die Achtung nicht ausgeſchloſſen wird, die wir ihnen und ihrer Stellung in den Augen Anderer verleihen wollen. Ich erkläre mich alſo, wie gegen alle Amendements, ſo namentlich gegen das Amendement Delius', welches, wenn ich recht gehört habe, dahin geht, daß bei Volksſchulen, welche einer Religionsgeſellſchaft beſtimmt ſind, die Vertreter derſelben an den Geſchäften der örtlichen Schulbehörde Theil nehmen ſollen. Ich bemerke dazu, daß, wenn dieß Amendement angenommen wird, und wenn man unter Volksſchulen, welche Religionsgeſellſchaften angehören, diejenigen verſteht, welche jetzt confeſſionell ſind, dann damit der ganze Artikel illuſoriſch wird; denn jetzt ſind alle Elementarſchulen confeſſionell, und in dieſem Sinne läßt ſich ſagen, daß ſie ſämmtlich einer Religionsgeſellſchaft angehören. Verſteht man aber darunter nur diejenigen Unterrichtsanſtalten, von denen ſchon der Artikel 12 ſpricht, nämlich diejenigen, welche für die ſpeciellen Cultus- und Unterrichtszwecke der einzelnen Kirchen exiſtiren, dann iſt das Amendement überflüſſig. Ich bitte Sie daher, den Art. 20 vollſtändig ſo anzunehmen, wie der urſprüngliche Text es beſagt.

Abgeordn. Brüggemann: Der Redner, der ſo eben die Tribüne verlaſſen hat, hat die mehrerwähnte Denkſchrift als eine Denkſchrift der in Würzburg verſammelt geweſenen biſchöflichen Conferenz bezeichnet. Das iſt ein Irrthum; ſie iſt von ſieben katholiſchen Biſchöfen in Preußen, mit Ausnahme von zwei anderen, herausgegeben worden.

Miniſter von Ladenberg: Ich wollte mir nur eine Bemerkung geſtatten in Bezug auf die wichtige zur Erörterung gekommene Frage hinſichtlich der Einwirkung der Geiſtlichkeit auf den Religionsunterricht und die Beaufſichtigung der Schulen überhaupt.

Im Allgemeinen muß ich dem Staate das Recht der Aufſicht über die Schulen, Unterrichts- und Erziehungsanſtalten ohne Unterſchied, ſo weit ſie ſich nicht auf einem Gebiete bewegen, auf dem der Staat die Aufſicht ſelbſt nicht mehr in Anſpruch nimmt, vindiciren. Es iſt das kein neues Recht, denn das Landrecht beſtimmt bereits in dem § 1 des 12ten Titels des 2ten Theils:

> „Schulen und Univerſitäten ſind Veranſtaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntniſſen und Wiſſenſchaften zur Abſicht haben.“

Und der § 2 eben daſelbſt lautet:

> „Dergleichen Anſtalten ſollen nur mit Vorwiſſen und Genehmigung des Staats errichtet werden.“

Das Aufſichtsrecht folgt aber auch aus der Stellung des Staates zur Schule. Denn wenn er die Sorge für die Entwickelung der Ausbildung zur politiſchen Reife übernimmt, ſo muß es ihm auch überlaſſen bleiben, zu beſtimmen, wie dieß auszuführen iſt. Das Recht zur Mitwirkung der Kirche erkennt er dabei vollſtändig an. Dieß iſt unerläßlich, inſofern als der religiöſe Unterricht ein integrirender Theil des Unterrichts im Allgemeinen iſt, ſo wie denn auch der religiöſe Unterricht mit dem allgemeinen zu den Gegenſtänden gehört, die künftig in den Volksſchulen gelehrt werden müſſen. Hieraus folgt aber von ſelbſt, daß den kirchlichen Behörden für den

Religionsunterricht in Folge der in dieſer Beziehung ſtattfindenden Trennung der Kirche vom Staate beſondere Aufſichtsrechte in Bezug auf dieſen Unterricht zugeſtanden werden müſſen, ſo wie dabei auch die religiöſe Erziehung ins Auge zu faſſen iſt, welche weitere Grenzen hat, als der unmittelbare Religionsunterricht. Aus unmittelbarem Rechte iſt aber die Kirche weiter in den Unterricht ſich einzumiſchen nicht befugt, und indem man das Recht der Kirche wahrt, inſofern man ihr diejenige Mitwirkung zugeſteht, die ſie in Anſpruch zu nehmen berechtigt iſt, muß auf der anderen Seite die Regierung ihr Aufſichtsrecht ſtreng behaupten. Bei Erörterung der Frage: wie weit die Kirche mitzuwirken berechtigt ſei, und wie weit es angemeſſen ſcheine, ſie darüber hinaus mitwirken zu laſſen, muß man zunächſt auf den Organismus der Schulen ſehen. Die Schulen müſſen zunächſt unter einer unmittelbaren localen Aufſicht ſtehen, einer Aufſicht, die ſich auf die inneren und äußeren Verhältniſſe der Schule bezieht, und bei welcher alle berechtigten Elemente vertreten ſein müſſen, die ein Intereſſe an der Schule haben. Dieſe Elemente ſind in der Schule, welche für den Unterricht und die Erziehung in der Familie eintritt, der Staat, die Kirche und die Gemeinde. Dieſe müſſen nothwendig eine Vertretung im Schulvorſtande finden, und ſo wird mithin in dieſem Schulvorſtande auch der Pfarrer ein *nothwendiges* Mitglied ſein. Inſofern iſt ſchon eine Mitwirkung der Kirche gewahrt. Sie wird aber noch weiter gehen können. Es muß wie für die äußeren ſo auch für die inneren Angelegenheiten im Schulvorſtande Sorge getragen werden. Dieſe inneren Angelegenheiten wird nach dem Unterrichtsgeſetz ebenfalls der Schulvorſtand wahrzunehmen haben, aber nicht im Auftrag der Gemeinde oder Kirche, ſondern ausſchließlich im Auftrage des Staats.

Wenn nun im Unterrichtsgeſetze beſtimmt wird, daß von dem Schulvorſtande die inneren Angelegenheiten aus Auftrag des Staates mit wahrgenommen werden, und wenn außerdem beſtimmt wird, daß ein Mitglied des Schulvorſtandes mit Zuſtimmung der Regierung die unmittelbare Aufſicht über die inneren Angelegenheiten führen müſſe, ſo wird darin der Weg gegeben ſein, die Mitwirkung der Kirche in dieſer Beziehung zu wahren, ohne den Staat ſeines Rechtes zu berauben, des der Oberaufſicht. Ich hoffe, daß die Vorlegung des Unterrichtsgeſetzes in dieſer Beziehung nach allen Seiten hin die Beruhigung geben wird, daß alle Rückſichten gehörig wahrgenommen werden, und ich glaube nicht, daß von irgend einer Seite über eine derartige Mitwirkung der Kirche ein Widerſpruch erhoben worden iſt.

Was die Frage der Confeſſionsſchulen betrifft, ſo wird allerdings im Unterrichtsgeſetze derſelben gedacht werden und gedacht werden müſſen. Von Seiten der Regierung kann aber auch nichts dagegen erinnert werden, wenn grundſätzlich in der Verfaſſung etwas darüber angedeutet wird. Es führt zu keinem religiöſen Streit, wenn Confeſſionsſchulen beſtehen; im Gegentheil bieten ſie ein Mittel dar, religiöſen Streitigkeiten vorzubeugen. Die Confeſſionsſchule wird an allen denjenigen Orten, wo überhaupt nur eine Confeſſion ſich vorfindet, ſich von ſelbſt bilden, und der Entwurf des Unterrichtsgeſetzes wird deßhalb auch den Vorſchlag machen, da, wo Confeſſionsſchulen beſtehen, die vollſtändig das erfüllen, was der Staat von Volksſchulen zu fordern hat, ſie unbedenklich eintreten zu laſſen in die Rechte und Pflichten der öffentlichen Volksſchulen.

Da, wo gemiſchte Confeſſionen in ausreichender Zahl vorwalten, wird es die Weisheit und die Förderung des religiöſen Friedens erheiſchen, beſondere Schulen wo möglich zu ſchaffen für jede Confeſſion, und das Unterrichtsgeſetz wird die Grenzen vorzeichnen, in denen es glaubt, daß ſolche Volksſchulen geſchaffen werden können. Wo endlich die Bevölkerung in einer Weiſe gemiſcht iſt, daß eine Confeſſionsſchule

nicht eingerichtet werden kann, da wird es die Aufgabe des Staates sein, für den eligiösen Unterricht der verschiedenen Theile, unter Mitwirkung der betreffenden Reli- ionsgesellschaften, so zu sorgen, daß er auf keine Weise vernachlässigt werde. Dieser all wird aber nicht der Fall der Mehrheit, sondern der der Ausnahme sein, nach age der Verhältnisse in unserem Lande. Ich glaube, daß unter diesen Umständen Alles ewährt wird, was gewährt werden kann, um das religiöse Element gehörig zu wahren, ährend auf der anderen Seite Alles gewährt ist, was gewährt werden muß, um für n Staat seine Rechte zu behaupten.

Berichterstatter Graf von Itzenplitz: Ich kann mich auf wenige Worte be- hränken. Ich muß an die Ansicht erinnern, welche in dem Bericht des Centralaus- husses ausgeführt worden ist und sich schon in dieser Commission geltend gemacht t: daß überhaupt das Princip, welches Artikel 20 über das Unterrichtswesen stellt, auf die Dauer ein unhaltbares sein werde. Ich glaube, daß, wenn die eligionsgesellschaften im Staate selbständig sind, es auf die Dauer unthunlich ist, ß die höheren und niederen Schulen als Staatsanstalten behandelt werden, d daß dieselben in weiterer Entwickelung der Verhältnisse größtentheils an die Reli- onsgesellschaften übergehen, oder eigene selbständige Corporationen bilden, oder n einzelnen Gemeinden abhängen werden. Ich glaube jetzt, daß wir den Kampf, n wir auf dem Gebiete der Kirche gehabt haben, auch auf dem Gebiete der Schule ieder durchmachen werden, bis wir zu demselben oder ähnlichem Resultate gelangt d, wie jetzt rücksichtlich der Kirchen. — Indeß will ich nicht beanspruchen, daß jetzt gleich ein solches System angenommen werde. Die Welt bewegt sich nicht in Sprüngen, d das Weitere wird die Zeit entwickeln. Ich will für jetzt aus dem Gesagten nur e Consequenz ziehen in Bezug auf den letzten Satz des Artikel 20, dessen Streichung r Centralausschuß beantragt: Unter den entwickelten Verhältnissen, wo wohl voraus- sehen, daß einerseits die Kirchen und Religionsgesellschaften und andererseits die emeinden wesentlich dahin wirken werden, daß die Schulen nicht principiell Staats- stalten bleiben, ist es gewiß nicht rathsam, allen Schullehrern die Rechte der taatsdiener beizulegen, und ich trage daher mit dem Centralausschuß darauf an, ß das nicht geschehe und der letzte Satz des Artikel 20 der Verfassungsurkunde strichen werde.

Beschluß, als § 23: Alle öffentlichen und Privatunterrichts- und Erziehungs- stalten stehen unter der Aufsicht eigener vom Staate ernannter Behörden.

§ 21, 22, 23. Berichterstatter Graf von Itzenplitz (liest):

Der Artikel 21 der Verfassungsurkunde lautet:

> „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 Ge- meinde zu."
>
> „Den religiösen Unterricht in der Volksschule besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften."

Der sehr wichtige Inhalt dieses Artikels, nach welchem im Einklange mit dem genden die Volksschule Sache der Gemeinde sein soll, womit, wie sich bei der Er- terung herausgestellt hat, entschieden die (politische) bürgerliche Gemeinde gemeint ist, t Bedenken erregt. Nach diesem Artikel soll die bürgerliche Gemeinde die Volksschule ten und deren Lehrer anstellen, ja Letzteres, insofern die Gewählten ihre Qualification chgewiesen haben, ohne Bestätigung des Staats. Dagegen soll die Sorge für den ligionsunterricht den Religionsgesellschaften verbleiben.

Mehrere Mitglieder des Ausſchuſſes haben es bedenklich gefunden, die Beſtellung der Lehrer ganz der Gemeinde zu überlaſſen, und es hat dieſe Anſicht auch in dem Vorſchlage der fünften Abtheilung ihren Ausdruck gefunden, welche dem Staat die Beſtätigung vorbehalten wiſſen will. Allerdings geht auch die deutſche Verfaſſung nicht ſo weit, als der Artikel 21, ſie bewilligt den Gemeinden nur eine angemeſſene Mitwirkung und überweiſt die Ernennung der Lehrer dem Staate. Es iſt auch wohl kaum dafür einzuſtehen, daß die politiſchen Gemeinden immer mit gehöriger Sorgfalt bei der Beſetzung verfahren und ſtets nur nach Verdienſt und Befähigung wählen werden, ohne neben dem Bedürfniß der Schule auch den Punct der Ausgabe, welcher zunächſt auch die Gemeinde trifft, und vielleicht dieſen mitunter zu ſehr, zu berückſichtigen.

Ein Abgeordneter hat den Vorſchlag gemacht, ſtatt des erſten Abſatzes des Art. 21 hier den § 154 der deutſchen Verfaſſung der Könige von Preußen, Sachſen und Hannover in folgender Faſſung:

„Der Staat ſtellt unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der Volksſchule an"

aufzunehmen.

Dieſen Vorſchlag hat der Ausſchuß mit 13 gegen 1 Stimme angenommen.

Ein Abgeordneter hat darauf aufmerkſam gemacht, daß es gewiß ſchädlich, ja kaum ausführbar ſein würde, die Volksſchule von der Confeſſion zu trennen und die Sorge für dieſelbe der bürgerlichen Gemeinde oder dem Staat zu übergeben, den Religionsgeſellſchaften aber nur den Religionsunterricht allein zu überlaſſen. Er hat darauf hingewieſen, daß die Kirche mit dem Religionsunterricht allein nicht zufrieden ſein und noch weitere Einwirkung auf die Volksſchule begehren wird, wie dieß denn in der That auch ſchon von verſchiedenen Seiten her geſchehen iſt. Er hat daran erinnert, daß die confeſſionelle Gemeinde ſehr häufig eine ganz andere als die politiſche iſt und beide nur zuweilen zuſammenfallen. Er hat geltend gemacht, daß der Unterricht des Volks von der Religion und Confeſſion kaum zu trennen iſt und die Gemeinden nur die Schulen, welche den Charakter ihrer Confeſſion tragen, mit Liebe zu pflegen gewöhnt ſind; er hat daran erinnert, daß jetzt in der That in der preußiſchen Monarchie Schulgemeinden beſtehen, welche ihre beſonderen Vorſteher und Inſpectoren haben, und welche ſich in mehreren Provinzen, zum Heil der Schulen, der Confeſſion und nicht der politiſchen Gemeinde anſchließen, ſondern nur zuweilen mit derſelben zuſammenfallen, und er hat auf dieſe Argumente den Vorſchlag gegründet, die Schulgemeinden beizubehalten, ſie weiter auszubilden und an die Confeſſion anzulehnen, ſie dagegen aber als ſolche von der politiſchen Gemeinde getrennt zu halten, und demgemäß im Artikel 21 im erſten Satz ſtatt:

„ſtehen der Gemeinde zu"

zu ſagen:

„ſtehen der Schulgemeinde zu."

Gegen dieſen Antrag iſt nur von einer Seite geltend gemacht worden, daß die Schulgemeinden nicht ſo gut organiſirt ſeien als die bürgerlichen.

Der Ausſchuß hat aber den vorentwickelten Antrag mit 9 gegen 5 Stimmen verworfen.

Daß der Religionsunterricht in der Volksſchule den Religionsgeſellſchaften zu überlaſſen iſt, hat der Ausſchuß als unzweifelhaft anerkannt und ſich dadurch mit dem Grundſatz des zweiten Alinea des Artikels 21 einverſtanden erklärt, dagegen aber den Vorſchlag der zweiten Abtheilung, welche ſtatt: „Volksſchule" — „öffentliche Schulanſtalten" ſagen will, mit 9 gegen 5 Stimmen abgelehnt und dabei erkannt, daß

rücksichtlich der höheren Schulanstalten das Unterrichtsgesetz das Nähere auch über den Religionsunterricht enthalten müsse.

Endlich hat der Centralausschuß den Vorschlag der zweiten Abtheilung, statt: „besorgen und überwachen" — „leiten" zu setzen, einstimmig angenommen.

Der Centralausschuß empfiehlt daher der Kammer, den Artikel 21 in folgender Fassung anzunehmen:

„Der Staat stellt unter gesetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der öffentlichen Volksschulen an."

„Den religiösen Unterricht in der Volksschule leiten die betreffenden Religionsgesellschaften."

Der Artikel 22 der Verfassungsurkunde lautet:

„Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschule 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."

Die Berathung des Inhalts der beiden Sätze dieses Artikels ist getrennt gehalten worden.

Zum ersten Absatze hat

1) Die erste Abtheilung beantragt, statt der Worte: „vom Staate" zu setzen: „von den Kreisen, Bezirken, Provinzen oder aus allgemeinen Staatsmitteln".

Für den Vorschlag der ersten Abtheilung ist zwar angeführt worden, daß er der bevorstehenden allgemeinen Gliederung des Staats in Gemeinden, Kreise, Bezirke und Provinzen entspreche, und daß nach dieser die Lasten, wenn sie nicht von der zunächst verpflichteten Gemeinde geleistet werden könnten, zunächst von dem Kreise, dem Bezirke u. s. w. zu tragen sein würden, der Staat aber nur für die Anstalten zu sorgen habe, bei welchen ein allgemeines Staatsinteresse obwalte. — Derselbe ist aber von vielen Seiten bekämpft worden, im Wesentlichen deßhalb, weil die einzelne Ortsvolksschule zunächst nur den Ort selbst und höchstens die allernächste Nachbarschaft angehe und interessire, keineswegs aber den ganzen Kreis oder gar Bezirk, und daß es daher ganz unbillig sein würde, diese heranzuziehen. Die Analogie von den Wegen und Straßen passe nicht, da diese eben auch vom ganzen Kreise befahren und benutzt werden könnten, was bei der Volksschule des einzelnen Ortes nicht der Fall sei. Der Ausschuß hat daher den Vorschlag der ersten Abtheilung einstimmig abgelehnt.

Gegen die Streichung des ganzen ersten Satzes ist erinnert worden, daß es nothwendig erscheine, den wichtigen Grundsatz der subsidiären Verpflichtung des Staats in der Verfassung festzustellen, damit diese dem Unterrichtsgesetz als Grundlage dienen könne. Die Volkserziehung sei eine Pflicht des Staates, die alle Bewohner desselben interessire; wo also die Mittel der Gemeinde nicht ausreichten, müsse dieser eintreten.

Gegen diese Ansicht und also gleichzeitig für das vorerwähnte Amendement: die subsidiäre Verpflichtung des Staats zu streichen, ist zwar geltend gemacht worden, daß es gewisse Liebespflichten gäbe, welche, zu Rechtsverbindlichkeiten erhoben, den Staat entschieden gefährdeten, und daß dieß auch hier Anwendung finde. Das Unvermögen der Gemeinden sei ein relatives und schwer festzustellen, ebenso das Bedürfniß der Schulen. Die subsidiäre Verpflichtung des Staats werde unfehlbar darauf hinführen, daß alle Schulen entweder nach dem Verlangen der Gemeinden, oder nach den Anforderungen der die Schulen beaufsichtigenden Staatsbehörden nach einem Normalzustande

eingerichtet würden und daß ſehr viele Gemeinden ihr Unvermögen neben allen anderen Staats- und Communallaſten behaupten und auch theilweiſe nachweiſen würden. Dadurch würden übergroße Anſprüche an den Staat erwachſen, die weder erfüllt werden könnten, noch auch innerlich begründet ſeien, da es angemeſſen erſcheine und genüge, wenn die Schule ſich dem Bedürfniß und dem Cultur- und Vermögenszuſtande der betreffenden Gegend anſchließe. Wenn geſetzlich die Gemeinde allein für die Schule zu ſorgen habe, ſo werde ſie leiſten, was ſie wirklich könne, und es bleibe dabei thunlich und angemeſſen, jährlich ein Quantum zur Gnadenunterſtützung armer Gemeinden für ihre Schulen im Staatshaushalt auszuwerfen; die geſetzliche Verpflichtung des Staats werde aber deſſen Mittel und Kräfte überſteigen. — Die Mehrheit des Ausſchuſſes hat aber dieſe Gründe nicht anerkannt, und den Vorſchlag auf Streichung des ganzen Artikels mit 7 gegen 5 Stimmen und den auf Streichung der ſubſidiären Verpflichtung des Staates mit 8 gegen 4 Stimmen abgelehnt.

Der Ausſchuß empfiehlt daher der Kammer, den Artikel 22 in folgender Geſtalt anzunehmen:

> „Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksſchule werden von den Gemeinden und, im Falle des nachgewieſenen Unvermögens, ergänzungsweiſe vom Staate aufgebracht. Die auf beſonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen.
>
> „Den Kindern unbemittelter Eltern wird in der öffentlichen Volksſchule der Unterricht unentgeltlich ertheilt."

Ein Abgeordneter hat darauf angetragen, dem Artikel 22 noch folgenden Satz hinzuzufügen:

> „Es hängt von der Entſcheidung jeder Gemeinde ab, ob die öffentliche Volksſchule nach den Religionsbekenntniſſen zu trennen, oder ob die Confeſſionsſchule als öffentliche Volksſchule zu benutzen iſt."

Der Antragſteller hat für dieſen Satz angeführt, daß es wünſchenswerth ſei, die Schule als pia causa zu betrachten, damit ſie mit Geſchenken und Vermächtniſſen bedacht werden könne. Dieß falle aber ſchwer und ſei faſt unmöglich, wenn dieſelbe nicht eine Confeſſionsſchule ſei. Den Grundſatz: daß ſie dieß ſein ſolle, durch das Geſetz anzubefehlen, erſcheine zu beſchränkend, es entſpreche aber der Freiheit, den dießfallſigen Beſchluß der Gemeinde anheimzugeben.

Der Ausſchuß hat ſich nicht gegen den Grundſatz dieſes Vorſchlages erklärt, die Zuſetzung zu Artikel 22 aber gegen 3 Stimmen abgelehnt, weil eine ſolche Beſtimmung in das Unterrichtsgeſetz, aber nicht in die Verfaſſung gehöre.

Der Ausſchuß empfiehlt der Kammer, den Artikel 23 in folgender Faſſung anzunehmen:

> „Der Staat gewährleiſtet den Volksſchullehrern ein den Localverhältniſſen angemeſſenes Einkommen",

und einen Artikel 24 hinzuzufügen:

> „Ein beſonderes Geſetz regelt das ganze Unterrichtsweſen."

Abgeordn. du Vignau: Nach dem Artikel 22 ſollen die Gemeinden die Volksſchulen unterhalten, es ſcheint mir daher auch billig und die Theilnahme der Gemeinden an ihren Schulen fördernd, wenn ihnen aus der Zahl der vollſtändig zu Schullehrern Geeigneten die entſprechende Wahl gelaſſen wird. Wer in der Welt die Mittel zu etwas gibt, hat wohl mit vollem Recht bei der Benutzung derſelben mitzuſprechen, und dieß dürfte bei Volksſchulen, ſo lange ſie auf Koſten der Gemeinden erhalten werden, wohl der Fall ſein. Es ſcheint mir bei dieſer Beſtimmung auch in keiner Art Gefahr zu

in, denn da dem Staate mit vollem Recht die Befugniß eingeräumt iſt, einen jeden ndidaten zum Schullehreramt ſowohl in Bezug auf ſeine Sittlichkeit als auf ſeine ualification zu dieſem Amte zu prüfen, ſo iſt es auf dieſe Weiſe unmöglich, daß die emeinden bei dieſer Freiheit eine Wahl treffen könnten, die dem Gemeindewohl oder m allgemeinen Staatswohl zuwiderliefe. Andererſeits behaupte ich, daß der Staat tige zum Lehreramte erforderliche Eigenſchaften dieſer Männer gar nicht prüfen nn, daß vielmehr ihre Qualification vollſtändig nur von der Gemeinde zu beurtheilen . Ich rechne zu den Eigenſchaften dieſer Art die Lehrgabe, welche keine Prüfung ennen läßt, nur durch Uebung gewonnen wird und nur während der Amtsführung rtheilt werden kann; ferner die Gabe des freundlichen, liebevollen, einflußreichen ngangs mit der Jugend; beides Eigenſchaften, von denen Jeder, der im Lehrweſen heiligt geweſen iſt, wiſſen wird, daß ſie vorzugsweiſe Naturgaben ſind, und daß ſie einer Prüfung, wie der Staat ſie anzuſtellen vermag, ſich nicht herausſtellen können. n den Gemeinden, welche die verſchiedenen Lehrer gewöhnlich ſchon kennen und vor erſcheinen laſſen, werden ſie aber gefühlt und mit ſicherem Tact erkannt. Erhält ner der Staat das Recht und die Befugniß, aus der Zahl ſämmtlicher qualificirter rer diejenigen herauszunehmen und ſie den einzelnen Schulgemeinden auch gegen en Willen zu überweiſen, ſo ſcheint es mir, als wenn ſeitens der Gemeinde ſehr ht ein Widerwille gegen den einen oder den anderen Lehrer ſich in demſelben Maße ſchleichen könnte, als dieß leider bei der Wahl der Geiſtlichen und Pfarrer in ſerem Lande ſehr häufig der Fall geweſen iſt. Dadurch aber, daß das Recht und Bedürfniß des Staats einerſeits durch Vorprüfung und Beurtheilung der ſittlichen fähigung der Candidaten geſichert und andererſeits der Gemeinde die Wahl unter Befähigten überlaſſen iſt, wird die Möglichkeit eines Widerwillens der Gemeinde en ihren Schullehrer beſeitigt. Es hat ferner die Gemeinde ſchon jetzt an vielen ten das Recht gehabt, die Wahl der Schullehrer allein zu bewirken; ſelbſt Privaten dieſe Befugniß bei. Es wird alſo nicht fehlen können, daß bei Durchführung des hſten Unterrichtsgeſetzes die verſchiedenen Anrechte der Einzelnen, der Gemeinden der Kirchen werden ausgeglichen werden müſſen, und es ſcheint mir die Gemeinde geeignetſte Organ zu ſein, um aus dem Gewirr dieſer oft einander widerſtreitenden echtigungen herauszukommen.

Jedenfalls wird die Entſcheidung dann, wenn ſie von der Gemeinde ausgeht, iedenſtellender ſein, als wenn der Glaube vorherrſcht, es ſei ihr von außen her as aufgedrungen.

Hat die Gemeinde bei Beſetzung der Schullehrerſtellen das letzte Wort zu ſprechen, wird auch eine ſchärfere Controle über die Leiſtungen der Schullehrer geführt werden, m nunmehr der Staat als Aufſichtsbehörde, die Gemeinde ſelbſt aber als eine zur heilung der Stellen berechtigte und demgemäß auch controlirende Macht auftritt. durch hat der Schullehrer ein Motiv mehr, dem Bedürfniß der Gemeinde und den orderungen derſelben für ihre Jugend zu entſprechen. Es wird auch das ſo oft auerte Verhältniß der Dürftigkeit der Schullehrer auf dieſe Weiſe am leichteſten geglichen, denn unſtreitig werden diejenigen Gemeinden, deren Schullehrer aus r freien Wahl hervorgegangen ſind, weit eher geneigt ſein, ſie gegen Mangel und rftigkeit zu ſchützen, als wenn dieſe Männer ihnen gleichgültig und gegen ihren len in ihre Mitte eingetreten ſind. Ich muß daher aus den aufgezählten Gründen dieſem Paragraphen feſthalten und hinzufügen, daß ich auch mit den geſtellten endements mich nicht einverſtanden erklären kann, und namentlich nicht mit dem- gen, welches auch noch der Kirche ein Recht bei Anſtellung und Beaufſichtigung

der Schullehrer vindiciren möchte. Es widerſpricht eine ſolche Maßregel den
welche die hohe Kammer bereits im Artikel 20 gefaßt hat, ſie würde eine
tigung, eine Vermehrung der verſchiedenen Aufſichtsbehörden herbeiführen,
dazu beitragen, die Gemeinde noch mehr gegen ihren Schullehrer unwillig
ſie würde endlich die vielen mit der Gemeinde, den Einzelnen und der
gleichenden Rechte durch Hinzutritt eines neuen Momentes noch mehr
Endlich darf ich nicht unbemerkt laſſen, daß die confeſſionellen Rückſichten
Beurtheilung des Modus der Lehrerwahl auch Beachtung finden müſſen.
Anſicht wird dieß am leichteſten geſchehen, wenn jede Gemeinde, welche ſolche
zu nehmen hat, den Streit allein ſchlichtet. Wo Katholiken und Evangeliſche
zahlreichſten Religionsgenoſſen in unſerem Lande, neben einander wohnen,
Gemeinden theils aus der Zahl, in der die Genoſſen der beiden Confeſſ
gegen einander befinden, theils aus dem Verhältniß der Liebe, der Duldſam
des Entgegenkommens, welches ſich zwiſchen ihnen gebildet hat, am beſten
theilen wiſſen, ob die Localverhältniſſe es angemeſſen machen, eine confeſſion
eine Simultanſchule zu bilden, und das Recht der Wahl ihrer Schullehrer
Hauptſchwierigkeiten beſeitigen helfen, welche ſich dem Gedeihen der letzte
Schulen und ihrem Fruchttragen entgegenzuſtellen pflegen.

Dieß ſind die Rückſichten und Gründe, welche mich bewegen, den Wunſch
ſprechen, daß der Art. 21 in ſeinem erſten Alinea gerade ſo beibehalten wer
er in der Verfaſſung vom 5. December 1848 gefaßt iſt.

Abgeordn. Brüggemann: Die letzten Worte, welche vorgeſtern von
Stelle an Sie gerichtet wurden, meine Herren! lauteten dahin, Sie möch
Artikel 21 und 22 zur Beruhigung des Landes in der Verfaſſungsurkunde ſtehen
Ich könnte zu den Gründen, welche ich gegen die Aufnahme dieſer Artikel an
habe, noch den hinzufügen, daß Sie zur Beruhigung des Landes dieſe
auslaſſen möchten, damit nicht ein Princip der Schuleinrichtung Anerkennung
möchte, welches nur geeignet ſein könnte, die größte Bewegung, die größte Aufr
im Lande zu erzeugen. Sie ſehen ſofort, daß der aus der Beruhigung des Landes
nommene Grund jenes Redners und mein aus demſelben Motive abgeleiteter G
ſich auf den verſchiedenen Inhalt dieſer Artikel beziehen, und darum füge ich
hinzu: halten Sie es für ſo dringend, daß zur Beruhigung der betheiligten Lehrer
in dieſen Artikeln enthaltenen Grundſätze in der Verfaſſung ausgeſprochen wer
dann bitte ich Sie, nehmen Sie zur Beruhigung der betheiligten Eltern auch
Amendements an, und ich habe dann gegen die Aufnahme dieſer Artikel weniger
erinnern. Geſtatten Sie mir nun, die vorgelegten Amendements näher zu entwi
und zu begründen.

Einer anderen hier ausgeſprochenen Aeußerung gegenüber darf ich mich
wohl auch auf eigene Anſchauungen und Erfahrungen einer 35jährigen amtlich
Thätigkeit auf dem Gebiete des Schul- und Unterrichtsweſens berufen, während welch
Zeitraumes ich in Elementarſchulen ſelbſt unterrichtet, Aſpiranten für den Elementa
ſchulberuf vorbereitet und viele hunderte von Elementarſchulen amtlich beſucht
genau geprüft und meine Erfahrungen nach allen Seiten über den Gegenſtand erweit
habe, welcher heute Ihrer Berathung vorliegt. Wenn die Verhältniſſe des Lebens
geſtatteten, daß jeder Vater der natürlichen Verpflichtung, ſeine Kinder zu erziehen
und zu unterweiſen, nachkommen könnte, ſo würde das Bedürfniß öffentlicher Elemen
tarſchulen nicht vorhanden ſein; da aber die Verhältniſſe des Lebens ſo häufig die
Thätigkeit der Eltern mit Nothwendigkeit nach außen richten, ſo haben wir denen zu

nken, welche den Mangel häuslicher Erziehung und Unterweiſung durch Schulan-
lten zu ergänzen geſucht haben, und es iſt dadurch den Eltern die Möglichkeit
oten worden, dasjenige, was ſie ſelbſt nicht leiſten können, nunmehr in befriedi-
der Weiſe durch Andere erfüllt zu ſehen. So ſchließt ſich die Schule auf das engſte
die Familie an, ja, es iſt die Schule nur die in einer Richtung hervortretende,
der Oeffentlichkeit ſich darſtellende Familie. Die Familie aber iſt und bleibt für
mer der lebendige Ausdruck der Einheit der Kirche und des Staates, in der Familie
ibt der Vater Herrſcher und Richter des Hauſes und Vermittler zwiſchen dem irdiſchen
dem höheren Leben. Wie auch die Staatsverhältniſſe im weiteren Umfange ſich
altet haben und ferner geſtalten mögen, die Familie bleibt das Abbild des alten
rchalaliſchen Staates in völliger Unzerriſſenheit. Iſt aber die Schule nur die Er-
zung der Familie, oder die Familie in einer ihrer weſentlichſten Pflichterfüllungen
ſt, ſo muß auch die Schule mit Nothwendigkeit die Einheit der Kirche und des
ats in ſich ſchließen und darſtellen.

Was ich hier aus dem Verhältniß der Schule zur Familie ableite, das glaube ich
ſo überzeugend aus dem Zwecke der Schule ableiten zu können. Die Volksſchule
die Jugend für das religiöſe ſowohl als für das ſtaatliche Leben zu bilden; ſie
ritt die Eltern nicht bloß, indem ſie der Jugend Kenntniſſe mittheilt, ſondern auch
einer viel wichtigeren Beziehung, indem ſie die Jugend erzieht. Der Lehrer der
ule iſt der gemeinſame Vater für alle ihm zur Erziehung wie zum Unterricht
ertrauten Kinder. Auf dem Gebiete der Wiſſenſchaft wird es als ein Fortſchritt
achtet, daß die Lehre von den einzelnen Kräften des Geiſtes aufgegeben iſt. Die
chologie oder die Lehre von der Seele des Menſchen ſteht heute auf dem Stand-
cte, daß ſie die Einheit des Geiſtes feſthält, wenngleich ſie in der Beobachtung die
elnen Thätigkeiten ihrer Prüfung und Betrachtung unterwirft.

Iſt dieſer Standpunct in Beziehung auf das geiſtige Leben für die Wiſſenſchaft
onnen, dann, meine Herren! zerreißen Sie den Grundſatz auch nicht in Bezug
die Schule. In der Schule aber Erziehung und Unterricht trennen wollen, das
t den Geiſt in ſeine einzelnen Kräfte ſondern. Und bei der Organiſation der Schule
en wir der Ueberzeugung anhangen, als könnte die eine Seite der geiſtigen Thä-
eit von dieſem, die andere von jenem gebildet und gefördert werden? Denkkraft
Willen ſtehen in ſo nothwendiger Beziehung, daß die Trennung derſelben unmöglich
Vorſtellungen und Gedanken rufen das Handeln des Menſchen hervor, und das
deln des Menſchen äußert wieder ſeine rückwirkende Kraft auf das Denken. Iſt
die Erziehung vorzugsweiſe auf die Leitung und Kräftigung des Willens gerichtet,
Unterricht dagegen auf Mittheilung von Kenntniſſen, auf die Entwickelung der
kkraft, dann muß das unabänderliche Verhältniß, welches zwiſchen Denken und
llen beſteht, auch in der Schule ſtets die engſte Verbindung von Erziehung und
erricht erzeugen. Erziehen läßt ſich der menſchliche Geiſt nicht ohne Unterricht, und
Unterrichtsgegenſtand kann und ſoll ohne erziehenden Einfluß bleiben. Hieraus
eße ich, daß Erziehung und Unterricht niemals, am wenigſten aber in der Volks-
le von einander getrennt werden können. Beide treten allmälig in ein entfernteres
hältniß, und ſie ſcheiden ſich immer mehr, wenn auf dem Gebiete einzelner Wiſſen-
ſten Jünglingen von ſchon befeſtigterem Charakter Unterricht ertheilt wird. Erziehen
heißt doch wohl nichts Anderes, als auf den Geiſt in allen ſeinen Richtungen
wirken, ſo einwirken, daß ſein Denken, Empfinden und Handeln richtig geleitet
geregelt wird. Es gibt aber nur ein einziges Element, welches die höchſten Bezie-
gen des Menſchen beſtimmt und daher den Geiſt nach allen Richtungen durchdringen

ſoll, das iſt das religiöſe Element. Wie es das Denken des Menſchen durchdringt, in ſeinen Empfindungen ſich zu erkennen gibt, ſo beſtimmt es auch ſein Wollen und Handeln. Soll aber das religiöſe Element allein den Menſchen in ſeinen höchſten, auch über dieſes Leben hinausgehenden Beziehungen leiten, dann iſt unwiderſprechlich, daß jede Erziehung auf religiöſer Grundlage beruhen muß, und wenn ich vorher bereits ausgeſprochen habe, daß die Schule Erziehung und Unterricht nicht trennen könne, ſo hebe ich nunmehr hervor, daß die Schule und insbeſondere die erziehende Volksſchule ohne religiöſe Grundlage undenkbar ſei.

Für die Organiſation der Schulen ſuchen wir den Mittelpunct jeder beſonderen Art von Schulen feſtzuſtellen, von dem aus das ganze Leben und die Wirkſamkeit der Schule geordnet und beſtimmt werde, welcher der Schule ihren beſtimmten Charakter verleihe. In der Elementarſchule haben wir es nicht mit Wiſſenſchaften zu thun; es ſind die Elemente, die einfachſten, niedrigſten Elemente einfacher wiſſenſchaftlicher Kenntniſſe, die der Jugend mitgetheilt werden ſollen und ihr um ſo ſicherer mitgetheilt werden können, je einfacher und anſchaulicher ſie mitgetheilt werden. Für dieſe Kenntniſſe gibt es in der Elementarſchule keinen anderen Mittelpunct, kein anderes ſie verknüpfendes Element als das religiöſe und die Beziehung alles Unterrichts auf das religiöſe Element. Werfen Sie dieſes aus der Elementarſchule hinaus, dann haben Sie die Elementarſchule erniedrigt und verflacht, auf ſo geringen Inhalt zurückgeführt, daß von ihr ein Einfluß auf das ganze Gemüth des Kindes nicht mehr erwartet werden kann. Ich wünſche und hoffe, daß aus dieſen wenigen Sätzen, deren Hervorhebung auch ohne weitläufige Begründung mir unerläßlich ſchien, daß aus dieſen Sätzen der Grundſatz als richtig anerkannt werden möge, den ich an die Spitze der weiteren Erörterung ſtellen muß, daß Niemand Lehrer in der Elementarſchule ſein kann, der nicht auch zugleich im Stande iſt, den Religionsunterricht zu ertheilen und die Jugend religiös zu erziehen. Wird dieſer Grundſatz als wahr anerkannt, dann kann es keine pädagogiſch genügende Elementarſchule geben, als die confeſſionelle, als diejenige, in welcher der Lehrer den Unterricht in der Religion durch den lebendigen Commentar ſeines eigenen Lebens und Beiſpiels der Jugend anſchaulich und nachahmenswürdig macht; denn das eigene Leben und Handeln des Lehrers iſt das zweite und wichtigſte Element, ohne welches ich eine ſegensreiche Wirkſamkeit des Lehrers in der Elementarſchule mir nicht denken kann. Derſelbe Lehrer, der die Jugend ſchreiben, rechnen, leſen lehrt, der ſoll ſie auch beten lehren und mit ihr beten, der ſoll ihr das Verſtändniß des kirchlichen Lebens eröffnen und ſie in dasſelbe hineinführen. Es gibt freilich keine chriſtliche Mathematik; aber ich möchte Anſtand nehmen, dem Redner, der dieſes neulich ausgeſprochen hat, darin zu folgen, es gebe keine chriſtliche Naturgeſchichte. Wie dem auch ſein möge, gewiß iſt es, daß es unchriſtliche Lehrer der Mathematik, unchriſtliche Lehrer der Naturgeſchichte geben kann. Ohne den Werth ſyſtematiſcher Anſichten hier irgendwie anzugreifen, in die Elementarſchule gehören ſolche Lehrer nicht hinein.

Ein nicht chriſtlicher Schriftſteller des Alterthums ſagt: dem Gemüthe des Kindes iſt man die größte Ehrfurcht ſchuldig, daß es nichts Unreines höre; ich dehne dieſe dem Kindesalter ſchuldige Ehrfurcht dahin aus, daß ihm nichts Widerſprechendes vorgeführt, daß es nicht in die Ungewißheit verſchiedener Meinungen verſetzt werde, die ſtatt des Glaubens, des Vertrauens und der Ueberzeugung Mißtrauen, Zweifel und Unglauben erwecken, daß der Lehrer nicht ſelbſt die eben eingepflanzten religiöſen Ueberzeugungen untergrabe oder verwirre. Es darf das Kind, welches von ſeinem Religionslehrer gehört hat, daß das erſte Menſchenpaar, und nur dieſes, unmittelbar von Gott geſchaffen und ihm eine unſterbliche, nach Gottes Ebenbild geſchaffene Seele

ngehaucht worden ſei, es darf dieſes Kind nicht hören, die Menſchen ſeien wie flanzen und Thiere aus dem Proceſſe der Urſtoffe hervorgegangen, und der Menſch nterſcheide ſich von dem Thiere nur durch eine höhere Organiſation ſeiner Nerven. s wird die Zeit ſchon kommen, wo das Kind auch ſolche Gegenſätze der Meinungen rnehmen wird, aber halten wir ſie von der Elementarſchule fern, damit das Gemüth s Kindes ungeſtört von Zweifeln ſich den religiöſen Wahrheiten öffne und mit Ver=uen in ſich befeſtige. Man könnte mir entgegnen, es reiche dazu ein ſogenannter gemeiner Religionsunterricht hin. Wenn dieß dieſer oder jener ausſpräche, ſo würde es als eine falſche Anſicht bezeichnen; wenn aber Männer ſich zu dieſer Meinung kennen, die für Pädagogen gelten wollen, dann werde ich an ſolchen Pädagogen e, die eine Behauptung aufſtellen, durch welche ſie den Grundſätzen einer geſunden idagogik entſchieden widerſprechen. Allgemeiner Religionsunterricht, — das wären n die letzten Abſtractionen der verſchiedenartigſten Religionsanſichten, die um ſo ſtracter und inhaltsloſer werden, je mehr ſich die Zahl der Religionsgeſellſchaften mehrt. Der allgemeine Religionsunterricht, ließe er ſich auch übereinſtimmend feſt=en, kann aber unmöglich für die Jugend paſſen, die auf der Stufe der Entwickelung ht, auf welcher nicht allgemeine Beſtimmungen, ſondern die allerconcreteſten Beſon=heiten, nicht eine allgemeine Religion, ſondern nur die Religion in ihrer beſtimm=ten und anſchaulichſten Form und Vorſtellung angemeſſen ſein kann, wie auch für en anderen Unterricht das Princip der Anſchauung und Veranſchaulichung für dieſe chulen gilt. Dieſes beſondere und beſtimmte religiöſe Element iſt aber eben das nfeſſionelle, in welches das Kind, wie im Hauſe, ſo auch in der Schule, ſich hin=leben ſoll. Ich kann daher auch nur den Wunſch ausſprechen, und um ſo inniger, mehr er auf der tiefſten Ueberzeugung bei mir beruht, daß die confeſſionelle Elemen=rſchule, als allein wahrhaft den Bedürfniſſen und Wünſchen der Eltern genügend, rückſichtigung finden möge. Die Elementarſchule nach anderem Grundſatze einrichten llen, das halte ich für einen Eingriff in die heiligſten Rechte der Eltern, für einen ngriff in die Rechte, welche die Eltern vor allen anderen für ſich in Beziehung auf e Kinder in Anſpruch nehmen müſſen. Wird aber eine jenem Grundſatze nicht ent=echende Elementarſchule im Wege des directen oder indirecten Zwanges eingerichtet, rd beſtimmt, daß dieſe allgemeine, ohne Beziehung auf die beſonderen religiöſen rhältniſſe für Alle eingerichtete Elementarſchule durch die gemeinſamen Mittel der meinde unterhalten werden ſoll, dann, meine Herren! heben Sie die Unterrichts=iheit, die ein früherer Artikel geben ſoll, wieder auf. Denn wenn Sie die Eltern ingen, jene confeſſionsloſen Schulen aus Gemeindemitteln zu unterhalten, und ihnen nn noch die Freiheit laſſen wollen, auf ihre beſonderen Koſten eine Confeſſionsſchule zurichten, ſo heißt das ſo viel, als den meiſten Eltern, mit Ausnahme der reicheren, Möglichkeit nehmen, Schulen zu erhalten, in denen ſie das Theuerſte, was ſie ſitzen, in einer ihren Wünſchen und ihrer Verpflichtung allein entſprechenden Weiſe bildet und geiſtig gefördert ſehen. Wenn Sie bei der Gewährung anderer Rechte ſich tſchieden gegen Präventivmaßregeln ausgeſprochen haben, ſo würden Sie in dieſem lle eine Präventivmaßregel feſtſetzen, welche dem unerträglichſten Deſpotismus tſpringt und einen Zwang auflegt, der auf dieſem Gebiete am wenigſten geübt rden ſollte. Ich beſorge zwar nicht, daß die confeſſionsloſen Schulen großen Anklang d Eingang finden werden. Nach einem alten Dichter ſind **leges sine moribus vanæ**, eſetze, die den öffentlichen Sitten widerſprechen, erfolglos. Auch auf dem Gebiete der chule würde eine Geſetzgebung, welche der Anſicht des Volkes ſo ſehr widerſpricht, folglos ſein. Die öffentliche Meinung hat ſich theilweiſe genugſam darüber ausge=

ſprochen; in vielen Gegenden iſt bloß aus der Beſorgniß, daß die beſtehenden Schulen den einzelnen Religionsgeſellſchaften genommen werden und an deren Stelle allgemeine Schulen für Alle treten ſollen, die größte Aufregung hervorgegangen und der entſchiedene Wille hervorgetreten, den Beſitz zu behaupten und ſich nicht ein Anderes, Verabſcheutes aufdringen zu laſſen.

Der beſſere, beſonnenere Theil der Lehrer hat ſich mit Entſchiedenheit gegen die confeſſionsloſen Schulen und gegen die mit denſelben herbeigeführte Trennung der Schule von der Kirche ausgeſprochen. Die Erhaltung dieſes Bundes wird in vielen Petitionen begehrt. Die Geſetzgebung eines anderen Landes hat es bereits verſucht, bloße Gemeindeſchulen ohne Beziehung auf ein beſtimmtes Religionsbekenntniß vorzuſchreiben und zur Anerkennung zu bringen. Auch ſie iſt erfolglos über das Land hingegangen; der geſunde Sinn des Volkes hat die confeſſionellen Schulen erhalten, und ſie beſtehen heute noch in jenem Lande. Man muß aus eigener Erfahrung die Früchte der Simultanſchulen, welche das nicht zu Vereinigende vereinigen wollen, geſehen haben, um ihren Werth gehörig würdigen zu können. Nur da, wo das religiöſe Gefühl abgeſtumpft, mindeſtens gleichgültig geworden war, nur da erhalten ſich nach meinen Erfahrungen die Simultanſchulen, ohne die ärgſten Conflicte hervorzurufen. Wenn aber in den Mitgliedern einer Schulgemeinde das religiöſe Gefühl lebendig ſich ausſpricht und fernere Pflege finden ſoll, dann ſind Simultanſchulen leicht die Quelle des Mißtrauens und Unfriedens, der Anlaß, daß ganze Gemeinden in Streit verſetzt werden. Deßhalb habe ich zur Förderung des Friedens ſtets gegen die Beförderung der Simultanſchulen geſprochen, wenn ſie nicht etwa ein Mittel ſein ſollen, den Indifferentismus herbeizuführen oder zu befeſtigen. Und welche Conflicte mit der Kirche müſſen erſt durch confeſſionsloſe Schulen herbeigeführt werden! Conflicte, zu deren Löſung ich einen Ausweg nicht ſehe. Würde es als Princip ausgeſprochen, daß Schulen ohne Beziehung auf die Religionsgeſellſchaften und deren Bekenntniß beſtehen ſollen, dann würde die Kirche gezwungen ſein, ſich zu ſolchen Schulen in gar kein Verhältniß zu ſetzen; ihre Pflicht würde es ſein, keinem Lehrer an einer ſolchen Schule die Ertheilung des Religionsunterrichts zu geſtatten. Und was ſollen dann ſolche Schulen den Mitgliedern der Gemeinde nützen, bei denen die Kirche die Ertheilung des Religionsunterrichts nicht geſtatten kann? Sie hat das aus ihrer ganzen Stellung entſpringende Recht, daß nur ſie, ich meine hier die katholiſche Kirche, die Autoriſation zur Ertheilung des katholiſchen Religionsunterrichts gibt, und hat dieſes Recht ſeither ſtets in mildeſter Form geübt; wird ihr aber ein Princip entgegengeſtellt, welches Confeſſionsſchulen ausſchließt, dann iſt ſie genöthigt, ſich auf ihr eigenes Princip zurückzuziehen. Das iſt aber eine Quelle von Conflicten, für die ich keinen Ausweg ſehe.

Ich habe übrigens in meinem Amendement nur die möglichſte Berückſichtigung der confeſſionellen Verhältniſſe empfohlen und weiß ſehr wohl, daß es nicht überall angeht, dieſes Princip durchzuführen. Für die Fälle der Noth bedarf es aber keines Geſetzes. Wo kein anderer Ausweg gegeben iſt, um den Unterricht zu ſichern, da werden, wie bisher, ſo auch künftig, gemeinſame Schulen beſtehen; denn auch ich halte eine ſolche Schule für beſſer, als gar keine, in welcher alsdann für die religiöſe Unterweiſung nach Möglichkeit zu ſorgen ſein wird. Aber, ich wiederhole es, das ſind einzelne Fälle der Noth, welche bei gutem Willen nicht ſo häufig eintreten werden. Es könnte mir entgegnet werden, das Princip der confeſſionellen Schulen beſchränke die religiöſe Freiheit; die Gemeinden könnten in der Verpflichtung, für jede beſondere Religionsgeſellſchaft eine beſondere Schule zu gründen, einen Anlaß finden, die Entſtehung neuer Religionsgeſellſchaften zu erſchweren und zu verhüten. Es liegt mir die

ıge nicht vor, ob es im allgemeinen Intereſſe liege, die Vermehrung der religöſen ſellſchaften zu erleichtern, aber jener Einwand trifft meinen Grundſatz nicht. So ge eine neue Religionsgeſellſchaft in der Entſtehung begriffen iſt, wird ſie ſo wenig ıber unter ihren Mitgliedern zählen, daß derjenige, welcher die geiſtigen Bedürfniſſe Geſellſchaft beſorgt, auch den Unterricht der Kinder übernehmen kann; bei weiterer twickelung wird die größere Anzahl der Kinder auch die Gründung einer beſonderen ıule rechtfertigen, und dann kann man von jenem Grundſatze eben ſo gut ſagen, er die Erhaltung des neuen religiöſen Bekenntniſſes erleichtere. Denn eine Kirchen- ıeinde kann nicht wohl beſtehen, wenn ihr die natürliche Pflanzſchule entzogen wird. ıenken Sie, meine Herren! daß die Vermehrung der Schulen durch Berückſichtigung confeſſionellen Verhältniſſe eines der weſentlichen Hebungsmittel für die Elementar- le überhaupt ſein wird; denn dieſe Hebung hängt weſentlich von der Verbeſſerung äußeren Lage der Lehrer, beſonders aber von der Verminderung der Kinder in den elnen Claſſen ab, und es wird die Berückſichtigung des confeſſionellen Princips ſach dahin führen, daß die Zahl der Kinder, welche Ein Lehrer zu unterrichten ın wird, auf 60—80 zurückgeht, und dann haben Sie das Beſte gethan, was für die Hebung der Elementarſchule thun können. Aber widerſprechen denn nicht confeſſionellen Schulen dem conſtitutionellen Principe des Staats? Nach meiner erzeugung keineswegs; denn der von uns angenommene Satz, der Genuß der ıerlichen und ſtaatsbürgerlichen Rechte iſt unabhängig von dem religiöſen Bekennt- kann nicht den Sinn haben, daß nichts, was mit der Gemeinde, mit dem Staate Berührung tritt, die Beſonderheit eines confeſſionellen Bekenntniſſes an ſich trage, ıern nur den Sinn, daß es ungeachtet dieſer Beſonderheit confeſſioneller Bekenntniſſe Staate gegenüber völlig gleichberechtigt ſei. Wenn die confeſſionelle Schule dasſelbe et, was jede andere öffentliche confeſſionsloſe Schule leiſtet, was ſoll es dann den, wenn ſie außerdem noch mehr leiſtet und auch die Wünſche der Eltern in iehung auf die religiöſe Bildung befriedigt? Wenn Sie daher die in den vorlie- ıen Artikeln enthaltenen Beſtimmungen zur Beruhigung der Lehrer aufzunehmen ıigt ſind, dann nehmen Sie auch zur Beruhigung der Eltern mein Amendement welches bei Einrichtung der Volksſchulen die Berückſichtigung der confeſſionellen hältniſſe verlangt. Es iſt inmittelſt ein anderes Amendement für den Fall, daß meinige keine Annahme finden ſollte, eingebracht worden. Allein ich kann in dem- ın nur eine ſchwache Abhülfe erkennen, welche, abgeſehen davon, daß der Gemeinde t überlaſſen werden kann, über ein ſo wichtiges Recht der Eltern nach einem ioritätsbeſchluſſe zu entſcheiden, da nichts wirken wird, wo gerade Abhülfe Noth . In den Fällen, in welchen die bürgerliche Gemeinde nur Bekenner einer Confeſſion t, da iſt jede Elementarſchule zugleich Confeſſionsſchule, und diejenigen ſind irriger nung, welche glauben, daß durch mein Amendement irgendwie in dieſen Schulen ıs geſtört werden ſolle; wo aber die Gemeindeglieder in gleicher oder annähernder ahl verſchiedenen Religionsbekenntniſſen zugethan ſind, da wird es dem gemeinſamen ereſſe auch leicht, eine friedliche Ausgleichung und Berückſichtigung der confeſſio- ın Verhältniſſe bei Einrichtung der Schule herbeizuführen. Aber es gibt Gemeinden, velchen die eine Religionsgeſellſchaft in ſo großer, überwiegender Anzahl vertreten daß die andere, verhältnißmäßig weniger Mitglieder zählende, nicht hoffen darf, e geſetzlichen Anhalt eine Berückſichtigung ihrer Verhältniſſe zu finden. Ich könnte ir unwiderlegliche Beiſpiele aus mehreren großen Stadtgemeinden in den öſtlichen ıvinzen anführen, in welchen den katholiſchen Einwohnern auf ihren Wunſch, bei ıltung ihrer Schule ebenfalls aus öffentlichen Gemeindemitteln, zu denen auch ſie

beitragen, berückſichtigt zu werden, entgegnet wurde, die Stadt beſitze ja öffentliche Gemeindeſchulen, die Jedem offen ſtänden, daher zur Erhaltung confeſſioneller Schulen nichts bewilligt werden könne. Und dennoch haben dieſe Gemeindeſchulen nur Lehrer evangeliſcher Confeſſion verſehen; es wird in dieſen Schulen nur das evangeliſche Bekenntniß berückſichtigt, und was könnte es auch nützen, daß an denſelben der eine oder andere katholiſche Lehrer angeſtellt würde? Dadurch würden dieſe Schulen kaum Simultanſchulen, und das evangeliſche Element in denſelben würde getrübt und geſchwächt, was ich im Intereſſe der evangeliſchen Kirche nicht wünſchen kann. Erkennen Sie daher den Grundſatz an, welchen der erſte Theil meines Amendements ausſpricht, und Sie werden gerechte Wünſche befriedigen. Das Unterrichtsgeſetz wird alsdann die weiteren Beſtimmungen treffen, wie die Berückſichtigung der confeſſionellen Verhältniſſe erfolgen kann und ſoll. Der zweite Theil meines Amendements enthält einen Zuſatz, den ich nach den von mir vorgetragenen Anſichten kaum weiter zu rechtfertigen habe, daß nämlich dem Worte „Religionsunterricht“ hinzugefügt wird: „und die religiös-kirchliche Erziehung“. Nicht der Religionsunterricht allein iſt es, der hier in Betracht kommt, ſondern das ganze religiöſe Leben des Kindes. Es ſoll in der Schule mit dem Lehrer wie zu Hauſe mit den Eltern beten, ſingen und ſeine Religion öffentlich bekennen lehren, und dieß kann und darf ſich nicht auf die Religionsſtunden allein beſchränken, oder es müßte Abſicht ſein, daß der wahrhaft löbliche Gebrauch abgeſtellt werde, wonach der Schulunterricht mit Gebet und Geſang angefangen und geſchloſſen wird. Die Beibehaltung dieſer Sitte erfordert aber eine beſtimmte Beziehung derſelben auf das betreffende religiöſe Bekenntniß, welches dem Kinde gegenüber ſeiner Eigenthümlichkeiten nicht entkleidet werden darf. In demſelben Satze dieſes Amendements nehme ich auch eine Mitaufſicht der Kirche in Anſpruch, und hierüber habe ich mich näher auszuſprechen. Ich habe mit voller Ueberzeugung für den Artikel 20 geſtimmt, nach welchem die Schulen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden ſtehen ſollen, und dieſe Aufſicht muß dem Staate vorbehalten bleiben. Den verſchiedenen Religionsgeſellſchaften gegenüber bildet der Staat die Einheit und führt als ſolcher eine einheitliche Aufſicht über alle Schulen, ohne Rückſicht auf das beſondere religiöſe Bekenntniß, da der Unterricht, mit Ausſchluß des Religionsunterrichts, zunächſt ſeine Angelegenheit iſt. Wenn der Staat zur Ausübung dieſer Aufſicht, wie wir aus dem Munde des Herrn Miniſters der Unterrichtsangelegenheiten gehört haben, die Organe der Kirche benutzen will, ſo wäre das allerdings eine Mitwirkung der Kirche, aber für dieſe Mitwirkung haben die betreffenden Organe der Kirche ihren Auftrag allein vom Staate abzuleiten, indem ſie bei einer dem Staate zuſtehenden Angelegenheit mitwirken. Ich ſpreche aber von einer anderen Mitaufſicht, die nicht aus der Stellung des Staates zur Kirche, wie er ſie jetzt eingenommen hat, abgeleitet werden kann. Die Aufſicht über den Religionsunterricht, über das religiös-kirchliche Leben der Schuljugend, kann nur der Kirche zuſtehen; dieſe Aufſicht erſtreckt ſich aber auch darauf, daß in der Schule nichts vorkomme, was dem religiöſen Princip derſelben, dem religiöſen Geiſte, den die Kirche in der Schule gefördert wiſſen will, widerſpreche, und daß der Lehrer es als eine Pflichtverletzung erkenne, wenn er nicht in Uebereinſtimmung mit demſelben lehrt oder handelt. Das Recht zu dieſer Aufſicht kann nur aus dem Weſen der Kirche und aus ihrer Stellung zur Schule abgeleitet werden. Habe ich den Herrn Miniſter der Unterrichtsangelegenheiten recht verſtanden, ſo räumt er ſelbſt ein, daß dieſe Aufſicht der Staat nicht in Anſpruch nehme, ſondern ſie den Kirchengeſellſchaften überlaſſe, und daß er dieſe Aufſicht neben jener Aufſicht des Staates der betreffenden Kirchengeſellſchaft eingeräumt wiſſen will. Mehr nehme auch

ich nicht in Anſpruch und nenne ſie nur deßhalb eine Mitaufſicht, weil ſie aus einer anderen Quelle abzuleiten iſt und vom Staate weder geübt, noch übertragen werden kann. Hier gilt es gerade, daß Staat und Kirche ihren Unterſchied klar auffaſſen und feſthalten. Wie dieſe Mitaufſicht ausgeübt werden könne, wird das Unterrichtsgeſetz näher anzugeben haben.

Es kann auch hier die beiderſeitige Aufſicht durch dieſelben Organe ausgeübt werden, und es wird dann am leichteſten jeder Conflict zu vermeiden ſein; aber die Aufſeher ſtehen dann als Beauftragte des Staats und der Kirche da, und darauf eben lege ich ein beſonderes Gewicht, weil dadurch eine Frage ausgeglichen werden kann, die ſogleich zu berühren ich veranlaßt bin.

Die Kirche iſt nämlich im Beſitz eines ſolchen Mitaufſichtsrechts; es iſt in einzelnen Provinzen des Staats durch die eigenen Geſetze desſelben anerkannt und wiederholt gewährleiſtet. Ich verweiſe in dieſer Beziehung auf eine Schrift, die im Auftrage des Fürſtbiſchofes von Breslau verfaßt und veröffentlicht, auch an einzelne Mitglieder der Kammer vertheilt worden iſt. Es iſt in derſelben unwiderleglich dargethan, daß dem Fürſtbiſchofe von Breslau bis heute nach dem eigenen Staatsgeſetze eine Mitaufſicht über die Schulen zuſteht, und es beruht nur auf einem Mißverſtändniß, wenn es nach der Denkſchrift des Herrn Miniſters der Unterrichtsangelegenheiten ſcheinen könnte, als ſei die katholiſche Kirche in Schleſien nicht im Beſitz des Rechtes einer ſolchen Aufſicht, da nur eine kirchliche Aufſicht über die Schulen, welche die Aufſicht des Staates ausſchlöſſe, nicht anerkannt wird.

Neben und mit der Aufſicht des Staates iſt der Fürſtbiſchof von Breslau im Beſitze eines ſolchen Beaufſichtigungsrechtes, und nicht bloß des Aufſichts-, ſondern auch des Rechts der Anſtellung der Lehrer. Dasſelbe Verhältniß kommt auch in dem öſtlichen Theile der Diöceſe Paderborn vor, obwohl dort die Provinzialbehörden willkürlich und ohne höhere Autoriſation das Recht des Biſchofs ſchon vor Jahren zu beſchränken geſucht und theilweiſe wirklich gebrochen haben; die Beſchwerde über ein ſolches Verfahren iſt nicht zum Austrage gekommen, weil man eben der neueren Geſetzgebung dieſen Austrag vorbehielt. Wir haben „das Eigenthum für unverletzlich“ erklärt und dieſen Satz nicht bloß auf Sachen, ſondern auch auf Rechte bezogen, und werden alſo auch hier unmöglich anerkannte und beſtehende Rechte verletzen wollen. In Beſorgniß, daß dieſe Rechte gekränkt werden möchten, hat der Fürſtbiſchof von Breslau ſich an den Herrn Miniſter der Unterrichtsangelegenheiten gewendet und diejenige Antwort erhalten, welche in der von mir angeführten Schrift Seite 11 abgedruckt iſt und dahin lautet, daß die beſonderen Verhältniſſe Schleſiens der ſorgfältigſten Erwägung unterzogen werden ſollen. Es kann vielleicht auch hier der neuen Entwickelung gegenüber nicht Alles in der bisherigen Weiſe fortbeſtehen, aber die hier beſtehenden Rechte verlangen Berückſichtigung, und der von mir angedeutete Weg iſt vielleicht ein ſolcher, auf welchem auch dieſe Rechte geehrt und für beide Theile ein angemeſſenes Ausgleichungsmittel gefunden werden kann. Oder ſollte man beweiſen wollen, daß jede geiſtliche Schulaufſicht nachtheilig ſei und das öffentliche Wohl es verlange, die Kirche von jeder Aufſicht über die Schulen auszuſchließen? Meine Herren! In dem nordweſtlichen Theile Deutſchlands liegt ein kleines Ländchen, das Niederſtift Münſter, welches bis zum Jahre 1803 unter geiſtlicher Herrſchaft ſtand. In dem letzten Drittheil des vorigen Jahrhunderts erfreute ſich dieſes Land unter geiſtlichen Vorgeſetzten der ausgezeichnetſten Verwaltung. Die kirchliche Aufſicht über die Schulen rief hier zuerſt Normalſchulen und Normalcurſe hervor, die mit Allem, was damals Derartiges in Deutſchland beſtand, wetteifern konnten und dem Lande vortreffliche Lehrer gebildet

haben. Das Gymnaſium des Landes war nach einem Plane organiſirt, der auch nach dem Urtheile evangeliſcher Pädagogen vorzüglicher war, als alle damaligen Gymnaſiallehrpläne Deutſchlands. Das Land hatte damals die beſte Medicinalordnung, und hier iſt es auch, wo zuerſt der Gedanke einer allgemeinen Volksbewaffnung und der Landwehr klar und beſtimmt ausgeſprochen wurde. Den Namen des Mannes, dem das kleine Land dieſe Entwickelung verdankt, nenne ich als Weſtphale mit Dankbarkeit und Stolz, zumal er bis heute nicht nur dort, ſondern auch anderwärts ſeinen guten Klang bewahrt hat: es iſt der Name Fürſtenberg. Dieß zum Beweiſe, daß auch die kirchliche Aufſicht der Entwickelung förderlich ſein kann, und erkennen Sie das Recht der Kirche an, auch jetzt an der Aufſicht über die Schulen Theil zu nehmen, ſo wird ſie zu zeigen haben, daß ſie auch jetzt noch tüchtige Kräfte hervorzurufen im Stande iſt. Aus demſelben Rechte, aus welchem ich dieſe Mitaufſicht der Kirche in Anſpruch genommen, muß ich auch ihre Mitwirkung bei der Anſtellung der Lehrer in Anſpruch nehmen. Das Verhältniß der Lehrer zur Ertheilung des religiöſen Unterrichts und zur Theilnahme an der religiöſen Erziehung der Jugend macht eine ſolche Mitwirkung nothwendig. Trennen Sie entweder das ganze religiöſe Element von der Elementarſchule, und das heißt dieſelbe vernichten, oder geſtatten Sie auch eine Mitwirkung der betreffenden Religionsgeſellſchaft bei der Anſtellung der Lehrer, ohne welche dieſen die religiöſe Erziehung der Jugend und die Theilnahme an der Ertheilung des Religionsunterrichts nicht übertragen werden kann. Welches von beiden Sie nach den von mir entwickelten Gründen wählen wollen, muß ich Ihnen anheimſtellen, aber die Bitte kann ich am Schluſſe meines Vortrages nicht unterdrücken: Ueben Sie auch in dieſem Falle Gerechtigkeit! Ich habe Ihnen einen Weg des Friedens gezeigt: gehen Sie denſelben mit mir, einen Weg, der alle Conflicte zu beſeitigen und den Frieden herzuſtellen oder zu erhalten im Stande iſt. Der Staat allein kann eine Entweihung dieſes heiligen Bodens, wie ich ihn genannt habe, als ich zuerſt in dieſer Angelegenheit das Wort nahm, nicht fern halten. Möge bei fortdauerndem Streit derſelbe den wahren Eigenthümern nicht, wie leider ſchon verſucht iſt, entriſſen und zum Tummelplatz von Leidenſchaften benutzt werden, die auf Erhaltung des Friedens, der Ordnung und wahrer Freiheit nicht gerichtet ſind. Geben Sie den Eltern, was den Eltern gebührt, geben Sie dem Staate ſein Recht in der allgemeinen Aufſicht, die ihm gebührt, aber auch der Kirche den Antheil an dieſer Pflanzſchule der Gemeinden und der Religionsgenoſſenſchaften, den ſie nicht aufgeben kann. An den Früchten, die in den Schulen reifen, hängt die ganze Hoffnung oder Beſorgniß der Zukunft. Treffen Sie Beſtimmungen, die dem ganzen Lande zur Beruhigung gereichen können und nicht außer Acht laſſen, daß auf dem Gebiete der Schule ſich Kirche und Staat ewig begegnen müſſen und nur hier ihren wahren Frieden ſchließen können.

Abgeordn. Stahl: Meine Herren! Die Nothwendigkeit, den confeſſionellen Charakter der Schule, und worauf ich noch mehr Gewicht lege, bei den Simultanſchulen den chriſtlichen Charakter der Schule zu erhalten, habe ich Ihnen in meiner neulichen Rede dargelegt im Zuſammenhange mit unſeren geſammten öffentlichen Zuſtänden, aus welchen heraus allein dieſe Sache in ein helles Licht geſtellt werden kann. Ich würde deßhalb heute nicht zum zweiten Male das Wort ergreifen, um ſo weniger, da der Meiſter auf dieſem Gebiete unſere Sache bereits vor mir ſo vortrefflich vertreten hat. Ich finde mich hierzu vorzugsweiſe nur bewogen, um Unklarheiten und Mißverſtändniſſe, die ſich hier leicht einſchleichen, ja, die mir bereits die Reden auf jener Seite zu durchdringen ſcheinen, zu beſeitigen. Es kommt Denjenigen, welche confeſſionelle Schulen und die Mitaufſicht der Kirche bei der Schule beantragen, nicht

in den Sinn, der Kirche ein gleichartiges und gleichumfaſſendes Recht wie dem Staate zu vindiciren, wie das wohl von einer anderen Seite außerhalb dieſes Hauſes beanſprucht iſt. Der Unterricht iſt eine weltliche Sache; er hat nicht das Band zu Gott zum Gegenſtand, mit Ausnahme des Religionsunterrichtes; er gründet ſich auf keine Offenbarung, ihn zu leiten iſt deßhalb Sache des Staats. Allein der Unterricht, und noch mehr die Erziehung, hat auch ihre Rückwirkung auf das religiöſe Bewußtſein. Es iſt ſchon hundertmal die Frage aufgeworfen, und auch hier wiederholt worden, die eben ſo vielmal beantwortet worden iſt, ob es denn eine chriſtliche Mathematik gebe; und man muß daraus ſchließen, daß es dem angeſtrengteſten Nachdenken nicht gelungen iſt, auch nur einen Gegenſtand außer dieſem im Cyclus aller Unterrichtsfächer herauszufinden, welcher kirchlich indifferent iſt. Es handelt ſich nicht aber um ein einzelnes Fach, es handelt ſich um den geſammten Unterricht und um die Geſammteinwirkung der Perſon des Lehrers auf den Schüler; daß dieſe im Einklang ſtehen ſollen mit dem, was in dem Religionsunterricht gewirkt wird, hierauf und nur hierauf ſoll ſich die Aufſicht der Kirche erſtrecken.

Es iſt noch ein anderes Mißverſtändniß, welches hier obwaltet; es iſt das die Vorausſetzung, als ſolle die Kirche gewiſſermaßen den Lehrern an den Volksſchulen die Dogmen mitgeben, die ſie dann ihren Schülern in allen einzelnen Stücken einprägen müßten. Meine Herren! Uns Proteſtanten wenigſtens kommt es nicht in den Sinn, ſelbſt auf dem Gebiet der Kirche, dem Prediger ein Dogma in der Art mitzugeben, daß er den ganzen Inhalt desſelben vertragen müßte, daß er vertragen ſoll, was in ihm ſelbſt kein Leben erhalten. Wohl aber fordern wir, daß auf chriſtlichen Kanzeln nicht Polemik gegen das Chriſtenthum und Entfremdung der Gemeinde von demſelben getrieben werde, und das iſt der Unterſchied einer früheren übel berufenen Epoche der preußiſchen Verwaltung und derjenigen, die erſt vor kürzerer Zeit verfloſſen iſt. Wie viel weniger werden wir auf dem Gebiete der Schule von dem Lehrer, der nicht den Religionsunterricht ertheilt, mechaniſche Mittheilung der kirchlichen Dogmen wollen! Was der Kirche für die Schule zukommen muß, iſt lediglich das, daß der Lehrer nicht den chriſtlichen oder den ſpeciell confeſſionellen Glauben bei ſeinen Kindern untergrabe; was die Kirche hier fordern muß, iſt, daß der Lehrer mit ſeiner Perſon die Stellung der Pietät einnehme gegen ſeine Kirche. Behält er nur dieſe, ſo wird das Andere ſich finden. Der chriſtliche Glaube iſt, wie er ſich ſelbſt bezeichnet, ein Hauch, von dem Niemand weiß, von wannen er ſauſt und wohin er brauſt. Ihn kann keine wiſſenſchaftliche Deduction in dem Menſchen zur Ueberzeugung bringen, noch weniger ein Geſetz ihm vorſchreiben. Was aber das Geſetz kann und muß, iſt das, daß es die wahrenden Zäume feſthalte, damit nicht Frevel und Muthwille dieſen Hauch, wo er weht, erſticke. Es iſt uns darum ſchon etwas Großes, wenn nur ausgeſprochen iſt, die Schule hat einen confeſſionellen chriſtlichen Charakter; ſchon das legt dem Lehrer jene Rückſicht der Pietät auf, wenn er anders nicht ein völlig gewiſſenloſer Menſch iſt, und es gibt im entgegengeſetzten Falle den Eltern die Berechtigung, Einſprache gegen ihn zu erheben, und den Behörden die Berechtigung, dieſer Einſprache Folge zu geben. Die Freiheit des Unterrichts, welche einer unſerer Paragraphen ausſpricht, iſt eine Freiheit für die wenigen Privilegirten des Reichthums, die ſich einen Privatlehrer halten können, die bei weitem große Maſſe des Volkes iſt an die Volksſchule ihres Ortes gebunden. Wenn nun in dieſer Volksſchule den Eltern kein Recht jener Einſprache gegeben iſt, wenn der Unterricht an dieſer Schule nicht chriſtlich, nicht confeſſionell zu ſein braucht, ſo iſt das ein ſo ungeheurer Glaubenszwang, wie er nur je geübt worden iſt.

Die nun aber meinen, das verſtehe ſich Alles ſchon von ſelbſt oder werde ſich doch von ſelbſt herſtellen, je nach dem confeſſionellen Stand in jeder Gemeinde, dieſe ignoriren gänzlich den großen Kampf, der jetzt auf dem pädagogiſchen Gebiete geführt wird. Denn hier geht ſchon ſeit langer Zeit eine Richtung darauf aus, daß aus der Schule der poſitiv-chriſtliche Glaube entfernt und die allgemeine Religion als ihre Baſis untergelegt werde. Es hat heute ein Redner gefragt, was iſt dieſe allgemeine Religion? Ich frage, wo war dieſe allgemeine Religion je Volksreligion? Im Alterthum war ſie es nicht, da beſtand das Heidenthum. In der Chriſtenheit war ſie es nicht. Ich weiß in der ganzen Geſchichte nur Eine Woche, wo ſie als Volksreligion beſtand: es iſt die Woche vor dem neunten Thermidor. Im Geiſte jener Volksreligion, welche der Terrorismus in Frankreich verkündete, wäre es geweſen, wenn ſie ſich mehr als eine Woche gehalten hätte, ein Schulſyſtem in der bezeichneten Weiſe durchzuführen — ein Schulſyſtem, ausgehend von der Vorausſetzung, die wir neulich gehört haben, daß es gewiſſermaßen eine Befleckung des reinen kindlichen Gemüths ſei, wenn es die poſitiven Lehren der Confeſſion und des Chriſtenthums, und nicht bloß jenes Allgemeinen höre. Dieſe allgemeine Religion iſt in der That nichts Anderes, als eine Verblaſſung der poſitiven Religion. Die Kinder erhielten damit den Rahmen ſtatt des Bildes, die Fäden eines dürren Gewebes ſtatt Saft und Blut. Allein dieſe pädagogiſche Richtung hat in der öffentlichen Anſicht ihre große Ausbreitung erhalten, und ſie iſt durch die Märzrevolution zum Siege gekommen. Das Syſtem des Unterrichts, welches in der preußiſchen Nationalverſammlung angeſtrebt wurde, war es, die Schule von dem poſitiv-religiöſen Inhalte zu entblößen. Es haben damals zahlreiche und mit zahlloſen Unterſchriften verſehene Petitionen dagegen circulirt. Daß ſie nicht überreicht worden, hat ſeinen Grund nur darin, daß die Verſammlung inzwiſchen aufgelöst wurde. Nun hat die Verfaſſung jene Geſetzgebung moderirt, indem ſie wenigſtens für den Religionsunterricht der Kirche ihr Recht zutheilte; aber eben daraus könnte geſchloſſen werden, daß es in allem Uebrigen ſo verbleibe, wie dort feſtgeſetzt und gemeint. Hiergegen allein ſuchen wir durch unſere Anträge den Schutz in der neuen Verfaſſung. Ich würde dem Herrn Redner vor mir beitreten, daß es genüge, wenn es ſich ſo ſtellte, wie er es ſchildert, wenn der katholiſche Pfarrer mit in der katholiſchen Schuldeputation ſitzt, und in gleicher Weiſe der evangeliſche Pfarrer; aber daß es *ſo* werde, dafür haben wir *eben keine* Garantieen. Kann ſich nicht künftig eine weniger wohlwollende Verwaltung oder eine dem Chriſtenthum feindſelige religiöſe Bewegung gerade auf die Verfaſſung berufen, daß es nach ihr nicht ſein könne und dürfe, daß die Schule ſolchen confeſſionellen Charakter habe, daß ſie ſich nach ihr vielmehr, wie es genannt wurde, in geſchlechtsloſem Verhältniß befinde, nicht von der Verſchiedenheit der Religion berührt werde? Wir wollen nichts Neues durch die Verfaſſung erreichen, wir wollen nur die Gefahr, die ſie ſelbſt hereinbringt, beſeitigen. Es iſt gerade dieſe Seite des chriſtlichen Staates — ich muß mich dieſes verpönten Wortes dennoch bedienen —, welche wir praktiſch am höchſten anſchlagen. Von dieſem Puncte aus drängt ſich die Umänderung des Princips ins innerſte Mark der öffentlichen Denkungsart, und wird hier Glaube und Sitte und die Bande der Pietät und Treue aufzehren.

Wenn man uns nun dagegen einwirft: das Feſthalten an der Chriſtlichkeit der Inſtitutionen — darunter namentlich der Schule — ſei gerade das, was uns an den Rand des Abgrundes gebracht habe, ſo antworte ich darauf: was uns an den Rand des Abgrundes gebracht hat, iſt nicht das Feſthalten an der Chriſtlichkeit der Inſtitutionen, ſondern die Feindſeligkeit gegen dieſe Chriſtlichkeit. Preußen hat Jahrhunderte

hindurch an der Chriſtlichkeit der öffentlichen Inſtitutionen feſtgehalten; es hat Jahrhunderte hindurch ſeine chriſtlichen Schulen bewahrt, und es iſt dadurch nicht an den Rand des Abgrundes, ſondern auf den Gipfel der Macht und der Geſittung gekommen. Dagegen ward in Frankreich und in Baden dieſe Chriſtlichkeit nicht feſtgehalten, ja in Baden wurde ſie mehr als irgendwo den Wünſchen der öffentlichen Meinung preisgegeben, und wir ſahen in Frankreich den förmlichen Umſturz, und Baden kam nicht an den Rand des Abgrundes, ſondern in den Abgrund ſelbſt!

Wie ſich in der litteratiſirten Welt eine Aufregung fand gegen dieſe chriſtlichen Inſtitutionen, ſo fand ſich auch damals in der größeren Volksmaſſe eine Aufregung gegen das unvolksthümliche Heer, gegen den Stolz der Garde. Wird man deßhalb ſagen wollen, daß das Heer Urſache des nachfolgenden Unglücks geweſen? Die Chriſtlichkeit der Inſtitutionen und das unvolksthümliche Heer waren nicht die Urſache der Revolution, ſie waren nur der Stein des Anſtoßes für die Revolution. Die Revolution hatte eine Ahnung, daß das die Schlangentödter ſind, die ihr den Kopf zertreten.

Was ich über den Gegenſtand in dieſen Tagen geſprochen, war nicht geſagt, um einen Einfluß auf die Regierung zu gewinnen, ich kann daher ein Mitglied, das hierüber Beſorgniſſe hegt, vollkommen beruhigen. Es war vielmehr geſagt zu und vor der Nation, als ein Zeugniß für Jeden, der noch Ohren hat, zu hören. Daß das Maß des vollen chriſtlichen Glaubens, wie ich ihn hier vor Ihnen bezeugte, auch von der Regierung zum Maß der Einrichtungen und der Verwaltung gemacht werde in einer Zeit, die nach der Glaubensloſigkeit gravitirt, das würde ich ſelbſt ihr am wenigſten anrathen. Sie möge ſich hier auf breiten liberalen Grundlagen bewegen. Aber das fordere ich von der Staatsgewalt, daß ſie wenigſtens Schutz gewähre gegen die äußerſte Zerſtörung, und daß ſie die Inſtitutionen erhalte, damit nicht die Zerſtörung noch mit dem Anſpruch des Rechts und der Legalität auftrete.

Man findet einen Mangel der vormärzlichen Verwaltung oder vielmehr Verfaſſung darin, daß ſie das Band zwiſchen Staat und Kirche zu eng feſtgehalten. Wohlan, wir haben ſelbſt die Erweiterung befürwortet, ich habe in ſorgfältiger Weiſe ausgeführt, wie eine neue Stellung von einem Princip aus harmoniſch zu gründen ſei, und wenn von jener Seite nicht in gleicher Weiſe hierauf eingegangen iſt, ſo liegt die Schuld davon nicht an mir. Möge das Band zwiſchen Kirche und Staat erweitert werden, aber hüte man ſich vor ſeiner Zerreißung, hüte man ſich vor Allem davor, Kirche und Schule zu trennen!

Abgeordn. Wulfshein: Der Centralausſchuß hat den Satz der Verfaſſungsurkunde gerade umgekehrt. Während der Artikel 21 nämlich den Gemeinden das Recht, die Lehrer zu wählen und die äußeren Angelegenheiten zu leiten, und den Staatsbehörden in dieſer Beziehung nur überläßt, die ſittliche und techniſche Befähigung der Lehrer zu überwachen, will der Centralausſchuß dem Staate das Recht der Wahl und umgekehrt den Gemeinden nur eine Betheiligung zuweiſen, welche letztere das Unterrichtsgeſetz näher beſtimmen ſoll. Ich kann mich damit nicht einverſtanden erklären, werde aber nicht zurückkommen auf alle die Gründe, die von mir und vielen anderen Rednern dafür ſchon vorgebracht ſind, daß confeſſionelle Schulen nicht mehr an der Zeit ſind. Ich halte mich ſtreng an den Artikel 21 ſelbſt und nehme für mich die Gründe in Anſpruch, welche in der miniſteriellen Erläuterungsſchrift zu der Verfaſſung vom 5. December 1848 enthalten ſind.

Dieſe ſind nach meiner Anſicht durchgreifend. Sie beſagen im Weſentlichen zunächſt: „der größte Theil der Bevölkerung ſei, vermöge der Unterrichtsverbindlichkeit, genöthigt, dem Lehrer an der Volksſchule ihr heiligſtes Eigenthum, ihre Kinder,

anzuvertrauen.“ Schon deßhalb müßte der Gemeinde das Wahlrecht eingeräumt werden. Ferner heißt es: „das Wahlrecht müſſe in die Hände derer gelegt werden, die das unmittelbarſte Intereſſe an einer guten Wahl haben“, und endlich: „den Gemeinden könne das Wahlrecht hauptſächlich um deßwillen nicht verſagt werden, weil durch die Verfaſſungsurkunde die Schule im eigentlichſten Sinne in ihren Laſten und in ihrer Pflege zu einem Eigenthume und einem Gegenſtande der Liebe und Fürſorge der Gemeinde gemacht werde.“ Dieſe Gründe acceptire ich in allen Beziehungen, denn ſie ſind wahr und richtig. Der Centralausſchuß hat für ſeinen Vorſchlag dagegen angeführt: Nach dem urſprünglichen Artikel 21 ſolle die bürgerliche Gemeinde den Lehrer anſtellen, und zwar, wenn die Gewählten ihre Qualification nachgewieſen haben, ohne Beſtätigung des Staats. Meine Herren! Ich bitte, mir den Irrthum nachzuweiſen, das iſt aber factiſch nicht richtig. Ich komme noch einmal auf die Erläuterungsſchrift zurück, es heißt darin in Bezug auf dieſen Punct gerade im Gegentheil: Allenfallſigen Mißbräuchen des Wahlrechts werde durch die der Regierung in Folge des Oberaufſichtsrechts ohnehin zuſtehende Beſtätigung der Lehrer vorgebeugt werden.

Meine Herren! Dieſe Oberaufſicht haben Sie anerkannt; alſo auch die Conſequenzen, und deßhalb fällt dieſer Grund hier fort. Ein fernerer Grund, den der Centralausſchuß anführt, beſagt: Man habe es bedenklich gefunden, die Stellung der Lehrer ganz der Gemeinde zu überlaſſen. Das geſchieht ja aber nicht nach dem eben Angeführten. Denn wenn dem Staate das Oberaufſichtsrecht zuſteht, ſo hat er es auch in Beziehung auf den Hauptpunct, auf die Anſtellung der Lehrer. Daſſelbe gilt für das, was drittens der Centralausſchuß für ſeine Anſicht anführt: es ſei auch wohl kaum dafür einzuſtehen, daß die politiſchen Gemeinden immer mit gehöriger Sorgfalt bei der Beſetzung verfahren und ſtets nur nach Verdienſt und Befähigung wählen werden, ohne neben dem Bedürfniß der Schule auch den Punct der Ausgabe, welcher zunächſt auch die Gemeinde treffe, und vielleicht dieſen mitunter zu ſehr, zu berückſichtigen. Denn in Bezug auf dieſen Punct greift ebenfalls die Oberaufſicht des Staates ein, und die Wahl der Lehrer wird und kann nie mit den Ausgaben für die Schule in Verbindung gebracht werden. Der Koſtenpunct wird und muß, wie ſchon bisher geſchehen iſt, ein für allemal, oder doch vor der Wahl, feſtgeſtellt werden. Alle dieſe Gründe, welche der Centralausſchuß angeführt hat, ſind alſo unzureichend. Ich habe jedoch hauptſächlich wegen eines anderen Punctes das Wort ergriffen, auf den ich Sie aufmerkſam machen will, da ich mich nicht entſinne, daß derſelbe ſchon zur Sprache gekommen iſt. Man hat bisher unter Gemeinde immer nur die Localgemeinde verſtanden; in Zukunft werden wir deren aber noch andere haben. Die Gemeindeordnung, die uns jetzt zur Berathung vorliegt, und welche Sie in dieſem Punct wohl annehmen werden, kennt außer den Localgemeinden die Sammtgemeinden, ferner die Kreis-, Bezirks- und Provinzialgemeinden. Die Einrichtung dieſer neuen Verbände hat darin ihren Grund, weil gewiſſe Angelegenheiten und Bedürfniſſe beſſer in größeren Verbänden befriedigt werden, und andere wieder beſſer in kleineren. Deßhalb hat man für jene Angelegenheiten die Sammtgemeinden an die Stelle der Localgemeinden treten laſſen und die letzteren Angelegenheiten dagegen dem Staat abgenommen und ſie den Kreis-, Bezirks- und Provinzialverbänden zugetheilt. Nach der Gemeindeordnung ſollen nun die Angelegenheiten den Geſammtgemeinden überwieſen werden, welche dieſe ſelbſt frei und ſelbſtändig dahin weiſen, während über das, was den Kreis-, Bezirks- und Provinzialgemeinden zuzutheilen ſein wird, ein beſonderes Geſetz beſtimmen ſoll. Ich halte dieſe Einrichtung für zweckmäßig und gut. Zu den Angelegenheiten nun, die mit Nutzen unter Umſtänden dieſen größeren Verbänden ſtatt den Localgemeinden

überwieſen werden können, gehört meiner Meinung nach auch das Schulweſen. Nimmt man aber hier das Wahlrecht der Lehrer den Gemeinden im Allgemeinen, ſo nimmt man es nicht bloß den Localgemeinden, ſondern auch jenen größeren Verbänden, den Kreis-, Bezirks- und Provinzialgemeinden, und ich glaube nicht, daß dann noch eine Sammtgemeinde oder einer jener anderen Verbände ſich dazu verſtehen wird, die Schulangelegenheit vor ſich zu ziehen, wenn ihr das wichtigſte Recht, die Wahl der Lehrer, nicht zuſteht. Das iſt ein Punct, den ich Sie ebenfalls in Erwägung zu nehmen bitte.

Miniſter von Ladenberg: Wiewohl die Debatte ſich augenblicklich nur auf Artikel 21 bezieht, ſo finde ich mich doch veranlaßt, in Bezug auf den Antrag eines geehrten Abgeordneten, der dahin geht, einen Theil der Artikel gänzlich aus der Verfaſſungsurkunde fortzulaſſen, mich zunächſt zu äußern. Ich muß mich gegen dieſen Antrag, ich muß mich aus verſchiedenen Gründen dagegen erklären. Einmal aus dem allgemeinen, den ich ſchon mehrfach feſtgehalten habe, daß ich es nicht für angemeſſen und für räthlich halte, einmal in der Verfaſſung Ausgeſprochenes und Gegebenes aus derſelben ohne die dringendſte Veranlaſſung wieder herauszunehmen, weil daraus nothwendig Beunruhigungen hervorgehen müſſen, die ſelbſt durch Zuſagen auf künftig Geſchehendes nicht gänzlich zu beſeitigen ſind. Ich muß mich aber auch deßhalb dagegen erklären, weil nachzuweiſen iſt, daß dergleichen Beunruhigungen, und zwar nach ſehr bedeutenden Seiten hin, entſtehen müſſen; denn die Artikel, deren Streichung gewünſcht wird, ſprechen nicht nur im Allgemeinen einen ſehr weſentlichen Grundſatz aus, den Grundſatz der Stellung der Gemeinde zur Schule, der alſo ſeinen Ausdruck nicht in der Verfaſſung, vielmehr erſt ſpäter im Unterrichtsgeſetze finden würde, ſondern ſie wahren auch die Rechte der Religionsgeſellſchaften, die Rechte des Staates, die Rechte der Lehrer. In allen dieſen Beziehungen möchte ich es bedenklich finden, in der Verfaſſungsurkunde zu ſchweigen. Wenn geſagt worden iſt: im Unterrichtsgeſetze würde ſich dieſes ja alles wiederfinden, ſo muß ich geſtehen, daß mir eine ſolche Verheißung als Erſatz für Beſtimmungen der Verfaſſung der Form nach bedenklich iſt. Die Verwaltung kann erklären, ſie werde es ins Unterrichtsgeſetz übernehmen; dieſe Erklärung iſt aber einſeitig, weil die Volksvertretung dabei mitzuwirken hat. Umgekehrt ſteht es ſo, wenn eine der hohen Kammern erklärt, ſie wolle etwas in das künftige Unterrichtsgeſetz mit hineingebracht wiſſen; eine ſolche Erklärung gibt noch immer nicht die Garantie, daß es ſo ganz oder theilweiſe werde übernommen werden, weil es dabei auch noch auf die Anſicht der anderen Kammer ankommt. Es iſt auch ein Unterſchied, ob ein Satz in der Verfaſſungsurkunde ſteht, oder in einem einzelnen Geſetze, und wir haben die ſchließliche geſetzliche Beſtimmung darüber noch zu erwarten, in welcher Weiſe die Verfaſſungsurkunde und in welcher Weiſe die Geſetze abgeändert werden können, und ob dabei Unterſchiede nicht obwalten werden. Iſt ſolches der Fall, ſo folgt daraus von ſelbſt, daß eine gleiche Stellung nicht behauptet werden kann, und daß die Garantie der Verfaſſungsurkunde wahrſcheinlich größer ſein wird, als die Garantie des einzelnen Geſetzes. Dieſe Umſtände ſind es, die mich beſtimmen, Namens der Regierung zu wünſchen, daß aus der Verfaſſungsurkunde von den allgemeinen Zuſagen, die in den fraglichen Artikeln enthalten ſind, nichts weggelaſſen werde.

Was nun den Artikel 21 insbeſondere betrifft, ſo glaube ich mich am einfachſten darüber äußern zu können, wenn ich auf die Vorſchläge mich einlaſſe, die der geehrte Redner gemacht, der hauptſächlich abändernde Beſtimmungen in Vorſchlag gebracht hat und deſſen Befähigung ich nach Wiſſen und Erfahrung als eine für die Regierung

vorzugsweiſe maßgebende anerkennen muß, und wenn ich dieſe Vorſchläge einzeln hier durchgehe. Der geehrte Redner hat zuvörderſt den Vorſchlag gemacht:

„Alle öffentlichen und Privatunterrichts- und Erziehungsanſtalten ſtehen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden.“

Dieß iſt ein bereits beſeitigter Artikel, nämlich der Artikel 20. Der Artikel 21 ſoll im Eingange lauten:

„Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksſchule ſind die confeſſionellen Verhältniſſe möglichſt zu berückſichtigen.“

Ich habe ſchon Gelegenheit gehabt, mich darüber auszuſprechen, daß ich allerdings die Berückſichtigung der confeſſionellen Verhältniſſe vom Standpuncte der Regierung aus für etwas ſehr Wichtiges halte, nicht als ob ich ſagen wollte, eine oder die andere Confeſſion ſolle dadurch einen Vorzug erhalten, ſondern weil ich es ausgedrückt wünſche, daß jedem Religionsbekenntniſſe in der Schule ein gleiches Recht widerfahre, und weil dieſes Recht am beſten gewahrt und der confeſſionelle Friede am meiſten befördert wird, wenn jedes Bekenntniß da, wo es ausführbar, möglichſt eine eigene Schule erhält.

Das „möglichſt“ enthält zwei Beſchränkungen, nämlich die eine: „ſo weit es die Rechte des Staates und die Anſprüche geſtatten, welche er an die Confeſſionsſchule zu machen hat, wenn ſie an die Stelle der öffentlichen treten ſoll“, und die andere: „ſo weit es nach den Zahlenverhältniſſen ausführbar iſt“. Es gibt viele Orte, wo es unmöglich ſein wird, die Simultanſchulen zu verlaſſen. Es mag in einem Orte ſo viele Confeſſionen geben als es will, wo die numeriſchen Verhältniſſe ſo ſtehen, daß nur wenige Kinder von jeder Confeſſion vorhanden ſind, da iſt die Möglichkeit, beſondere Schulen zu errichten, genommen. Für dieſen Fall werden die Simultanſchulen nicht beſeitigt werden können, und es wird nur daran feſtgehalten werden müſſen, daß jede Religionsgeſellſchaft ihr Recht wahren könne, wie es ihr nach der Verfaſſung zuſteht. In allen dieſen Beziehungen wird die Regierung, wie ich auch bereits geäußert habe, das Erforderliche in das Unterrichtsgeſetz aufnehmen.

Eine andere Frage iſt die, wie dieſe confeſſionellen Schulen ſich geſtalten ſollen in ihren verſchiedenen Beziehungen zum Staate, zur Kirche, zur Gemeinde. In dieſer Hinſicht hat der geehrte Herr Redner Vorſchläge gemacht, die ebenfalls eine nähere Beleuchtung von Seiten der Regierung erheiſchen. Er hat nämlich geſagt:

„den Religionsunterricht und die religiös-kirchliche Erziehung der Jugend in der öffentlichen Volksſchule leiten die betreffenden Religionsgeſellſchaften, welchen daher auch eine Mitaufſicht über dieſe Schulen zuſteht.“

Ich habe mich ſchon darüber ausgeſprochen, daß die religiös-kirchliche Erziehung allerdings einen Theil der religiöſen Einwirkung mit bilde, und dieſe Anſicht iſt auch ſchon in den Erläuterungen zur Verfaſſungsurkunde in Uebereinſtimmung mit dem Herrn Antragſteller dahin ausgeſprochen worden, daß die Schule das Surrogat der Familie ſei, und daß daraus hervorgehe, daß das religiöſe Element, wie es in der Familie erziehend einwirke, in der Schule gewahrt werden müſſe und der Einwirkung der Kirche nicht entzogen werden könne. Wenn aber durch die Verfaſſung die Einwirkung der Kirche auf den religiöſen Unterricht feſtgeſtellt iſt, ſo glaube ich, iſt damit auch in der angedeuteten Beziehung das Erforderliche gewahrt. Die Regierung beſtreitet den Kirchengeſellſchaften dieſen Einfluß auf die religiöſe Erziehung nicht, und ich glaube, er iſt auch noch von keiner Seite beſtritten worden. Allein weiter darf man der Regierung gegenüber nicht gehen; das Oberaufſichtsrecht über das Unterrichtsweſen in allen ſeinen Theilen muß ihr verbleiben. Es muß ihr verbleiben, weil ſie die Pflicht

hat, für den Unterricht genügend zu ſorgen. Mit dieſer Pflicht iſt aber das Recht der allgemeinen oberaufſehenden Einwirkung nothwendig verbunden. Dieſes Oberaufſichtsrecht von Seiten des Staates wird die Kirche auch in ihrem Standpuncte nicht anfechten können, ſo lange die Einwirkung der Kirche in ihren Grenzen geſichert iſt. Der Staat geht ihr gegenüber ſogar noch weiter; denn ich habe mir bereits erlaubt, anzudeuten, daß es die Abſicht iſt, im Unterrichtsgeſetze feſtzuſtellen, daß ein Schulvorſtand gebildet werde, zu dem die betreffenden Geiſtlichen mitgehören ſollen, und daß die Localaufſicht über die inneren Schulangelegenheiten dieſem Schulvorſtande und insbeſondere einem dazu zu ernennenden Mitgliede desſelben übertragen werde, aber wohl verſtanden nicht um der Kirche als ſolcher eine derartige Localaufſicht zu übertragen, ſondern um im Auftrag des Staats unter Mitwirkung der Kirche eine ſolche Localaufſicht eintreten zu laſſen. Hierin liegt ein Beweis des Vertrauens, den der Staat der Kirche gibt, aber dieſes Vertrauen muß der Staat bedingen durch Wahrung ſeines Rechts.

Wenn die Schulen auf dieſe Weiſe gehandhabt werden, ſo glaube ich kaum, daß es nöthig ſein dürfte, noch einen Zuſatz, wie er beantragt worden, zu der Verfaſſungsurkunde zu machen. Von dem Standpunct der Regierung habe ich demnach keine Einwendung zu machen, wenn die hohe Verſammlung dafür ſein ſollte, auf eine möglichſte Berückſichtigung der confeſſionellen Verhältniſſe in der Verfaſſungsurkunde hinzudeuten; weiter zu gehen, möchte ich jedoch nicht rathen. Der geehrte Herr Redner hat ferner vorgeſchlagen, zu ſagen:

> „Die Lehrer an den öffentlichen Volksſchulen werden unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden und unter Mitwirkung der betreffenden Religionsgeſellſchaften aus der Zahl der Befähigten angeſtellt.“

In dieſer Beziehung habe ich zunächſt zu bemerken, daß ein anderer geehrter Redner die Beſorgniß ausgeſprochen hat, welche von einem anderen ſehr wichtigen Standpuncte aus, nämlich von dem Hinblicke auf unſer Heer, getheilt worden iſt, daß ein unbedingtes Recht der Gemeinden zur Anſtellung der Lehrer etwas Gefährliches ſei. Die Sache liegt indeſſen nicht ſo, und die Befürchtung iſt nicht ſo groß, wie ſie in der beſten Abſicht zu erkennen gegeben worden iſt. Wenn die Gemeinde auch ein unbedingt freies Wahlrecht hätte, ſo könnte dieſes ſich doch nur in dem Kreiſe der befähigten Lehrer bewegen. Dieſe ſind aber den Prüfungen unterworfen, welche die Staatsbehörde mit ihnen anſtellt, und ſolche erſtrecken ſich auch auf die Sittlichkeit. Man kann dagegen nicht einwenden, es gebe keine Garantie dafür, daß der Lehrer, der ſich als fähig für den Unterricht zur Zeit der Prüfung erwieſen hat, und gegen den man bis zu einem gewiſſen Zeitpuncte nichts einwenden konnte, ſpäter bei wirklich erfolgter Anſtellung nicht eine andere Bahn eingeſchlagen haben könne.

Wenn die Gemeinden auch im Stande wären, einen ſolchen Lehrer in Vorſchlag zu bringen, der den Charakter der Entſittlichung notoriſch in ſich trüge, wenn der Gewählte ein Mann wäre, von dem man annehmen könnte, daß er weder ſeinem Könige die Treue bewahren, noch den Geſetzen Gehorſam leiſten werde, ſo würde die Regierung die Pflicht haben, ſolcher Wahl entgegenzutreten.

Das Unterrichtsgeſetz wird in dieſer Beziehung ausdrücklich beſtimmen, daß das Wahlrecht der Gemeinden in folgender Art ſtattfinden ſolle: Die Gemeinden werden drei Candidaten aus der Zahl der Geprüften der Regierung vorſchlagen, dieſer Vorſchlag wird ausgehen vom Schulvorſtande unter Zuziehung des Gemeinderathes und einzelner Gemeindeglieder, um der Gemeinde ihr Recht zu wahren. Unter den drei Candidaten ernennt die Regierung ſodann den, welchen ſie für den geeignetſten erachtet. In dieſer

Weiſe wird meines Erachtens die Beſorgniß gehoben, daß der Staat ohne Einfluß auf die Wahl der Lehrer ſei, während der Verheißung der Verfaſſungsurkunde zugleich genügt wird. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß den Gemeinden dieſes ihr Recht gewahrt werden muß, weil ſie bei der Wahl der Lehrer nicht bloß das größte Intereſſe für ihre Zukunft haben, ſondern ein ſolches Recht auch auf den Grund ihrer Leiſtungen für die Schule in Anſpruch zu nehmen befugt ſind. Da aber auf der anderen Seite die Regierung darüber zu wachen hat, daß der Unterricht, der ertheilt wird, das Staatsintereſſe nicht verletze, ſo folgt daraus ihr Recht, einen Einfluß auf die Wahl der Lehrer zu üben. Ich glaube, daß durch dieſe Vorſchläge, wie ſie das Unterrichtsgeſetz enthalten wird, die Regierung alle Intereſſen gehörig gewahrt hat. Was die Anſtellung der Lehrer in den confeſſionellen Schulen betrifft, wo ſolche ſich gebildet haben, ſo muß ich zunächſt erläuternd bemerken, daß nicht den Gemeinden zuſtehen kann, darüber zu entſcheiden, ob und unter welchen Bedingungen ſolche confeſſionelle Schulen ſich bilden können. Ein ſolches Recht kann die Regierung auf keine Weiſe denſelben zugeſtehen, ſondern hierüber kann nur die Geſetzgebung beſtimmen, und dieſe wird dabei die Rechte des Staats, die der Gemeinden und die der Religionsgeſellſchaften gehörig ins Auge zu faſſen haben.

Was nun insbeſondere die Anſtellung der Lehrer in Confeſſionsſchulen betrifft, ſo liegt keine Beſorgniß vor, daß den Confeſſionsſchulen Lehrer aufgedrängt werden könnten, die den Religionsgeſellſchaften nicht zuſagen möchten.

In Bezug auf die Confeſſionsſchulen, inſofern ſie die Rechte der öffentlichen haben, wird nämlich das Unterrichtsgeſetz beſonders hervorheben, daß bei der Wahl der Lehrer den Vertretern der Kirche die nöthige Mitwirkung geſtattet werden müſſe, aber auch nur eine Mitwirkung. Wenn auf dieſe Weiſe bei ſolchen Confeſſionsſchulen die Rechte der Gemeinden, der Kirche und des Staats gewahrt werden, ſo weiß ich nicht, welche Beſorgniſſe geltend gemacht werden könnten, und ich glaube, daß der Vorſchlag des geehrten Antragſtellers eigentlich vollkommen gleichbedeutend iſt mit demjenigen, was die Verfaſſungsurkunde ſagt. Ich glaube, daß ich hiermit die Darlegung meiner Anſicht über den Art. 21 ſchließen kann, indem ich mir vorbehalten muß, bei dem Art. 22 mich noch weiter über Einzelnes zu äußern, worauf einige geehrte Redner ſich ſchon bei der Erörterung des Art. 21 eingelaſſen haben, und es bleibt mir nur noch übrig, auf die Aeußerung des geehrten Herrn Redners, welcher zuletzt geſprochen hat, einige Worte zu erwiedern und den praktiſchen Standpunct der Sache im Allgemeinen darzulegen. Der erwähnte geehrte Herr Redner macht nämlich aus dem Artikel 12 heraus den Anſpruch für diejenigen Schulen, die auf kirchliche Stiftung beruhen, geltend, daß dieſe in jeder Beziehung intact verbleiben müßten. Wenn es ſich von einer wörtlichen Interpretation handelt, ſo iſt ſchon in dieſer Beziehung die Anſicht desſelben wohl nicht gerechtfertigt, denn es heißt im Artikel 12 ausdrücklich:

> „Die evangeliſche und römiſch-katholiſche Kirche, ſo wie jede andere Religionsgeſellſchaft, ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten ſelbſtändig.“

Eine Kirchenſchule kann ihre Angelegenheiten ſelbſtändig verwalten, ſo weit ſie auf ihrem Gebiete bleibt. Die Schule im Allgemeinen berührt das Staatsgebiet, und der Kirchenſchule gegenüber muß dem Staate das Recht bleiben, zu verlangen, daß diejenigen Verpflichtungen erfüllt werden, die der Staat von ſeinem Standpuncte aus fordern kann und muß. Unter dieſer Modification wird der Staat Beſtehendes nicht antaſten. Was die Beſorgniſſe betrifft, daß auf dieſe Weiſe die gemeinſchaftlichen kirchlichen und Schulämter getrennt werden würden, und daß es künftig ſchwierig ſein

werde, zwei Perſonen auskömmlich zu beſolden, ſtatt einer, ſo bemerke ich, daß der Entwurf des Unterrichtsgeſetzes auch dieſes Verhältniß vorgeſehen hat, und hoffe ich, daß die Gemeinſchaftlichkeit danach wird beſtehen bleiben können.

Endlich mache ich ſchließlich noch auf den praktiſchen Standpunct der Sache aufmerkſam, aus dem ich glaube ebenfalls erweiſen zu können, daß die ausgeſprochenen Beſorgniſſe unbegründet ſind, inſofern ſie nicht ſchon durch die Erläuterungen der Regierung als beſeitigt angeſehen werden, nach welchen ſie die confeſſionellen Verhältniſſe gehörig berückſichtigen will, indem ſie erklärt, ſie werde, wo es angemeſſen ſei, auf die Errichtung confeſſioneller Schulen, welche als öffentliche gelten, und indem ſie, noch weiter gehend, zuſagt, daß ſie da, wo Simultanſchulen beſtehen müſſen, für die Wahrung der Intereſſen der beſonderen Religionsgeſellſchaften die gehörige Sorge tragen wolle.

Wenn dieß Alles geſchieht, ſo wird, die Sache praktiſch gedacht, in den meiſten Fällen, wo eine Confeſſion die vorherrſchende iſt, die Schule nie Confeſſionsſchule ſein und ihr ein Lehrer vorſtehen, der unter der Mitwirkung der Religionsgeſellſchaft, welche dabei betheiligt iſt, angeſtellt wurde. In den meiſten Schulen wird alſo nur ein Subject da ſein, welches den allgemeinen und den religiöſen Unterricht gemeinſchaftlich wahrnimmt, und ich weiß nicht, wo in ſolchen Fällen, welche die Regel ſein werden, die Conflicte herkommen ſollen, die von vielen Seiten als möglich in Ausſicht geſtellt ſind, wobei ich nochmals darauf aufmerkſam mache in Hinweiſung auf den Entwurf des Unterrichtsgeſetzes, daß ein Conflict zwiſchen der Confeſſions- und der öffentlichen Schule in der Regel inſofern nicht entſtehen kann, als dieſes Geſetz es ausſprechen wird, daß, wo eine beſtehende Kirchſchule den Anforderungen der Volksſchule genügt, ſie auch in die Rechte und Pflichten einer ſolchen als die öffentliche Gemeindeſchule eintreten werde.

Beſchluß: Als § 20: Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen ſteht Jedem frei, wenn er ſeine ſittliche, wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewieſen hat.

Als § 24: Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksſchulen ſind die confeſſionellen Verhältniſſe möglichſt zu berückſichtigen. — Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule leiten die betreffenden Religionsgeſellſchaften. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule ſteht der Gemeinde zu. Der Staat ſtellt unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der öffentlichen Volksſchulen an.

Als § 25: Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksſchule werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewieſenen Unvermögens ergänzungsweiſe vom Staate aufgebracht. Die auf beſonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen. — Die Volksſchullehrer erhalten ein den Localverhältniſſen angemeſſenes Einkommen. Den Kindern unbemittelter Eltern wird der Unterricht, welchen der § 22 als geſetzlich nothwendig anordnet, unentgeltlich ertheilt.

§ 26. Ein beſonderes Geſetz regelt das ganze Unterrichtsweſen.

Zweite Kammer. Sitzungen vom 16. November 1849 an.

Commiſſionalantrag. § 17. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. — § 18. Für die Bildung der Jugend ſoll durch öffentliche Schulen genügend geſorgt werden. — Eltern und deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht laſſen, welcher für die öffentlichen Volksſchulen vorgeſchrieben

iſt. — § 19. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen ſteht Jedem frei, wenn er ſeine ſittliche, wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewieſen hat. — § 20. Alle öffentlichen und Privatunterrichts- und Erziehungsanſtalten ſtehen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte und Pflichten der Staatsdiener. — § 21. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule ſteht der Gemeinde zu. — Der Staat ſtellt, unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden, aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der öffentlichen Volksſchulen an. — Den religiöſen Unterricht in der Volksſchule leiten die betreffenden Religionsgeſellſchaften. — § 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksſchule werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewieſenen Unvermögens ergänzungsweiſe vom Staate aufgebracht. Die auf beſonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen. — Der Staat gewährleiſtet demnach den Volksſchullehrern ein feſtes, den Localverhältniſſen angemeſſenes Einkommen. — In der öffentlichen Volksſchule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt. — § 23. Ein beſonderes Geſetz regelt das geſammte Unterrichtsweſen.

Aus den Berathungen. Allgemeine Discuſſion. Staatsminiſter von Ladenberg: — — — Meine Herren! Das preußiſche Unterrichtsweſen hat, wie es notoriſch iſt, einen ſo allgemeinen und gerechten Ruf der Anerkennung ſich erworben, daß es zweifelhaft ſcheinen möchte, weßhalb überhaupt, in ſeinen Grundlagen und geſetzlichen Beſtimmungen, welche ſo gute Früchte getragen haben, Aenderungen nöthig ſeien. Die Aenderungen, welche in der Verfaſſungsurkunde hervortreten, beziehen ſich indeſſen auch viel weniger auf das höhere Unterrichtsweſen, in welcher Hinſicht ſie nur einige kurze Andeutungen enthalten, als vorzugsweiſe auf die Elementarſchule (Volksſchule). In dem Elementarſchulweſen ſind allerdings Mängel wahrgenommen worden, vorzugsweiſe principielle Mängel, auf deren Beſeitigung unter Feſtſtellung allgemeiner Grundſätze es ankam. Wenn etwas den Glanz des preußiſchen Unterrichtsweſens hat trüben können, und zwar namentlich in Beziehung auf den Elementarunterricht, ſo ſind es die traurigen Erfahrungen des vorigen Jahres geweſen, die leider einen Theil der Elementarlehrer nicht als ſolche haben erkennen laſſen, denen man den Unterricht der Jugend und in ihm die Zukunft des Vaterlandes mit Zuverſicht anvertrauen kann. Allein, meine Herren! dieſe einzelnen Erfahrungen können keine Wirkung auf das Urtheil über das preußiſche Unterrichtsweſen im Allgemeinen äußern, denn an dem Baume, der die ſchönſten Früchte trägt, findet ſich auch bisweilen ein verdorrter Aſt. Es folgt daraus nur die Aufgabe, den verdorbenen Aſt zu entfernen und die guten Früchte zu ernten. Was auch auf die Lehrer im Allgemeinen aus dieſer traurigen Erfahrung gefolgert ſein mag, die Lehrer, ich ſpreche es mit Zuverſicht aus, werden ſich hüten, jenen einzelnen Beiſpielen zu folgen. Es iſt mir höchſt erfreulich geweſen, von allen Seiten her darüber die genügendſten Zuſicherungen zu erhalten.

Zur Beſtätigung der erwähnten principiellen Mängel im Elementarunterrichtsweſen hat die Verfaſſungsurkunde ſich darauf beſchränkt, die wichtigſten Grundſätze feſtzuſtellen, und zwar in Beziehung auf den Begriff der öffentlichen Volksſchulen, auf die Stellung des Staates, der Kirche und der Gemeinde zu denſelben, auf die Koſten des Unterrichts, auf die Befähigung der Lehrer und auf ihr Einkommen. Ich werde mir erlauben, bei dieſen einzelnen Theilen mich näher zu äußern.

Abgeordn. Reichensperger: Meine Herren! Gegen keine Materie des Verfaſſungswerkes haben ſich ſo wichtige Stimmen und ſo zahlreiche Petitionen, mit Hunderttauſenden von Unterſchriften bedeckt und von den verſchiedenſten Confeſſionen

her erhoben, als gerade gegen das System des Unterrichts, welches wir heute zu erörtern haben. Schon dieser eine Umstand dürfte andeuten, daß in der That hierbei durchgreifende Fundamentalfehler bestehen müssen, aus denen nach mehr als einer Seite hin falsche Consequenzen hervorgegangen sind. Ich glaube deren zwei nachweisen zu können. Der eine Fehler scheint mir darin zu bestehen, daß man den Unterricht überhaupt von dem Volksunterricht nicht principmäßig, nicht durchgreifend aus einander gehalten hat. Der zweite besteht darin, daß, ungeachtet des verfassungsmäßig festgestellten Princips der Trennung von Staat und Kirche die hieraus auch für das Schulverhältniß hervorgehenden Consequenzen nicht nach allen Seiten hin beachtet worden sind. Der Staat hat geglaubt, auch fernerhin noch die Schule, wenn auch nicht als seine ausschließliche, doch wenigstens als seine vorzugsweise Domäne behandeln und dieser Schule dennoch gleichzeitig einen kirchlichen, religiösen, confessionellen Charakter aufdrücken zu können. Diese beiden Forderungen gleichzeitig ausgesprochen sind aber innerlich unverträglich. Es muß vielmehr ein Auskunftsmittel gesucht werden, um beiden entgegenstehenden Forderungen gleichzeitig möglichste Rücksicht tragen zu können. Man darf nicht gleichzeitig die Consequenzen, die zwei wesentlich verschiedenen Ideenkreisen angehören, festhalten; man muß ein bestimmtes System festhalten und dabei die Modificationen zu ermitteln suchen, die etwa bei der strengsten logischen Durchführung des gewählten Systems als ausgeschlossen erscheinen könnten. Der allgemeinste Grundsatz, von dem auszugehen ist, ist der, daß der Staat von seinen Angehörigen die zur Ausübung ihrer bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten erforderliche Bildung zu fordern hat. Diesem Rechte entspricht die Pflicht des Staates, für genügende öffentliche Anstalten zu sorgen, in denen jenes Maß der Bildung gewonnen werden kann; diese Bildung selbst aber ist hinwiederum ein Grundrecht der preußischen Jugend. Allein, meine Herren! ich frage sofort: kann denn nun auch in den Kreis dieses Volksunterrichts ohne Beeinträchtigung der Artikel 11 und 12 der Verfassungsurkunde der religiöse Unterricht gerechnet werden? Ist es eine logische Möglichkeit, daß der Staat einestheils sagt: die bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten sind unabhängig von einem religiösen Bekenntniß; — und daß er anderntheils hinzufügt: in den Kreis der zur Ausübung der Staatsbürgerrechte erforderlichen Bildung gehört auch die religiöse Erziehung? Oder kann er, mit anderen Worten, die Benutzung jenes religiösen Unterrichts für ein Grundrecht und eine Grundpflicht der preußischen Staatsangehörigen erklären? Mir scheint dieß nach dem Gesetze des logischen Widerspruchs eine Unmöglichkeit zu sein. Es ist deßhalb schon, wie gesagt, unmöglich, weil diesem Rechte des Staates die Pflicht der Angehörigen entsprechen müßte, sich einen religiösen Unterricht ertheilen zu lassen; diese Pflicht aber kann Angesichts des Artikels 11 wahrlich nicht statuirt werden, weil eben die Betheiligung an einer Religionsgesellschaft keine Pflicht der Staatsbürger ist. Diesem aus den Principien hervorgehenden Postulate scheinen mir aber auch in der That sehr erhebliche praktische Gründe hinzuzutreten. Wenn der Staat, der sich dem Grundsatze nach durch seine Trennung von der Kirche als indifferenter Staat qualificirt hat, die religiösen Interessen selbständig leiten will, so scheint er mir der dringenden Gefahr entgegenzugehen, die Religion und das religiöse Leben selbst zu verfälschen und die Kirche wiederum zu dem zu machen, was sie früher war, zur Dienstmagd des Staates. Dann aber wird der Staat wiederum die Früchte jenes von Gott und der Geschichte verurtheilten Systemes ernten.

Der *christliche* Staat hat dieses System bisher durchzuführen gesucht, allein meines Erachtens nicht mit dem Erfolge, welchen der Herr Cultusminister angegeben

hat. Schon damals ſind ihm ſehr erhebliche Conflicte daraus erwachſen, obgleich er damals noch ein chriſtlicher Staat war. Dieß einſeitige Hereinziehen der Religion und des religiöſen Lebens in die Elemente des Volksunterrichts durch den Staat kann und wird niemals, weder dem Staat, noch den einzelnen Religionsgeſellſchaften, Vortheil bringen. Die größte Gefahr dieſer ganzen Organiſation zeigte ſich in ihren Wirkungen auf den Charakter der Lehrerwelt, die auf Grund dieſes Syſtems herangezogen worden iſt, und in dieſer Beziehung kann ich meinerſeits am wenigſten dem Lobe beitreten, welches ſo eben unſerem Unterrichtsweſen durch den Herrn Miniſter geſpendet worden iſt. Auch ich möchte ſagen: „an den Früchten ſollt ihr den Baum erkennen“, — wenn einige Früchte verdorren oder vor der Reife faulen, ſo mag dieß das Urtheil nicht beſtimmen; wenn dieß aber in dem Maße geſchieht, wie wir es im vorigen Jahre erlebt, wenn der jetzt lebenden Generation die Zähne darüber ſtumpf geworden ſind, dann kann ich meinerſeits die Früchte dieſes Baumes nicht loben, ich muß ſie herb und bitter nennen und den Rückſchluß auf den Baum ſelber mir erlauben. Und worin lag denn wohl der Uebelſtand? Er lag eben in der Falſchheit des ganzen Princips, in der ſchiefen Stellung der Schule zum Staat und zur Kirche, in ihrer ſyſtematiſch vorbereiteten Emancipation von der Kirche. Hieraus iſt eben jener Dünkel der Halbbildung erwachſen, der, künſtlich genährt, einen großen Theil unſers Lehrſtandes ergriffen hat; hieraus endlich der Geiſt der Auflehnung gegen die chriſtlichen Inſtitutionen und die Forderung, daß die Schule als eine dritte ſelbſtändige Macht hingeſtellt werden möchte zwiſchen Staat und Kirche; wenn nun ein derartiger Geiſt in den Schulen des chriſtlichen Staates möglich war zu einer Zeit, wo ein wahrhaft chriſtlicher König herrſchte und regierte, und nicht ein aus dem indifferenten Staatsmechanismus hervorgegangenes Miniſterium; wenn dieß damals möglich war, als das Chriſtenthum noch eine gewiſſe Garantie in dem damaligen ſtaatskirchlichen Regimente finden mußte: ſo, glaube ich, könnte wohl die Beſorgniß nahe liegen, daß der indifferente Staat kaum beſſere Früchte des chriſtlichen Lebens innerhalb der Schule in Zukunft aufzuweiſen haben wird. Hinter ſolchen Bildungsanſtalten aber, die auf dieſer Grundlage beruhen, ſehe ich meinerſeits badiſche Zuſtände, d. h. die Entchriſtlichung und Entſittlichung des Volkes bis in ſein innerſtes Mark, allgemeinen Volksatheismus und ſeine letzte Frucht, die Revolution! Nach dem Syſteme der Verfaſſungsurkunde ſoll der Volksunterricht dadurch ein chriſtlicher werden, daß der Religionsunterricht unter der Obhut der betreffenden Religionsgeſellſchaften ertheilt wird. Wir Alle ſind aber wohl damit einverſtanden, daß einzelne Religionsſtunden keinen chriſtlichen Volksunterricht begründen können, daß vielmehr eine jede einzelne Stunde von dem chriſtlichen Geiſte durchdrungen ſein muß, daß jede Stunde, als ein vollkommen erfüllter Lebensmoment für den Lehrenden und die Lernenden, den Geiſt und das Herz der Jugend erfaſſen und bilden und zu religiöſem Bewußtſein erheben muß. Um dieß zu erreichen, muß das chriſtliche Element den geſammten Volksunterricht ſtetig durchdringen. Namentlich unſer deutſches Volk hat Gottlob im großen Ganzen noch keine Idee von einer Schule, die nicht von der chriſtlichen Anſchauung getragen iſt, in welcher Gottes Wort nicht die Hauptſache iſt. Unſer chriſtliches Volk ſieht ſein Bedürfniß nach chriſtlichem Unterricht nicht befriedigt, wo man Leſen und Schreiben und Gebote, aber nicht beten lernt; die chriſtliche Schule iſt ihm die Erziehungsanſtalt zu chriſtlichem Leben. Dieſe Anforderung kann meines Erachtens der indifferente Staat unmittelbar und aus ſeiner eigenen Lebensſphäre heraus, alſo durch ſeine unmittelbaren Organe, nicht befriedigen. Es kann dieß, meiner Ueberzeugung nach, nur durch die Religionsgeſellſchaften ſelbſt geſchehen, während dem indifferenten Staate die indifferente

Schule naturgemäß zufällt. Dieß, meine Herren! würde die conſequente Folge des ſtreng durchgeführten Grundprincipes ſein. Allein ich weiß es auch, daß ſich einer derartigen Forderung alsbald ſehr gewichtige und ehrenwerthe Stimmen entgegenſtellen werden, und ich geſtehe meinerſeits gern, daß auch ich keineswegs der Meinung bin, dieß Syſtem als das einzig zuläſſige und abſolut nothwendige zu bezeichnen. Ich habe es nur darum in ſeiner inneren Conſequenz entwickeln zu müſſen geglaubt, um einen Maßſtab für die Rechtsanſprüche des indifferenten Staates zu gewinnen und um jene übertriebenen Forderungen zu charakteriſiren, welche auch heute noch für den nicht mehr vorhandenen Polizeiſtaat dieſelbe Einwirkung in Anſpruch nehmen, welche kaum dem ehemaligen chriſtlichen Staate zugeſtanden hat. Zwiſchen jenem chriſtlich-germaniſchen Polizeiſtaat und der Gegenwart liegt eine Kluft, die nicht mehr überſprungen werden kann. Mag man ſich jenen Polizeiſtaat als ein Paradies ausmalen und zurückwünſchen, allein vergeſſe man doch ja nicht, daß er jedenfalls ein verlorenes Paradies iſt — verloren an dem Baume der Erkenntniß — verloren durch den Sündenfall der Revolution!

Statt jenes verlorenen Paradieſes öffnet ſich vor uns das gelobte Land der Verheißung, welchem wir das Volk entgegenführen ſollen. Wenn wir es erreichen wollen, dann dürfen wir uns freilich nicht jeden Augenblick, wie es ſo häufig von dieſer Tribüne aus geſchieht, nach den Fleiſchtöpfen des Polizeiſtaats zurückſehnen, wir dürfen uns auch nicht der Ungeduld hingeben, nicht jeden Mißgriff und jede Verwirrung auf die Goldwaage legen; wir müſſen eben froh und zufrieden ſein, wenn wir in jenes gelobte Land der Freiheit gelangen, ohne abermals durch das rothe Meer gehen zu müſſen.

Namentlich für das Preußen der Zukunft fordere ich um ſo dringender, daß die chriſtliche Erziehung eine Wahrheit werde, weil ein freies Volk der chriſtlichen Lebensdurchdringung weit mehr bedarf, als ein unfreies, welches an dem patriarchaliſchen Gängelbande des Polizeiſtaates geführt wird. Allein jener Forderung der chriſtlichen Volksſchule tritt ſofort ein Geſpenſt entgegen, welches mehr als *eine* Stimme jenem Syſteme des religiöſen Unterrichtes abwendig gemacht hat, nämlich das Geſpenſt der Hierarchie, der Macht des Klerus. Meine Herren! Die Politik des Mißtrauens iſt ſtets eine ſchlechte Politik. Ein Mißtrauen gegen den Klerus iſt aber deßhalb die allerſchlechteſte, weil man denſelben doch nicht beſeitigen, weil man ihn doch niemals machtlos machen kann. Der einzige, aber auch ſichere Schild, welchen man jedem denkbaren Uebergriff von dieſer Seite entgegenhalten muß, iſt der Schild des Rechts; wer dieſen führt, der hat immerdar das Volk auf ſeiner Seite; er hat keine Gefahr eines Uebergriffes zu fürchten. Schon Napoleon hat es geſagt, daß unſer Jahrhundert nicht mehr den Fanatismus, ſondern nur den Atheismus und den Indifferentismus zu fürchten habe.

Ich glaube, er hat die Wahrheit geſprochen. Es gibt nur *ein* Mittel, den Fanatismus wieder zu wecken, wenn man die Kirche zwingt, wieder Märtyrer zu geben!

Meine Herren! Ich müßte aus dieſen Vorderſätzen wohl die Conſequenz ziehen, daß der Staat ſeinerſeits nur indifferente Schulen halten und es den Religionsgeſellſchaften überlaſſen müſſe, Religionsſchulen zu errichten. Allein ich erkenne gern an, daß eine ſolche Zumuthung an den Staat, der ſeit Jahrhunderten mit dem Unterrichtsweſen, ja auch mit dem kirchlichen Leben des Volkes eng verwachſen iſt, nicht geſtellt werden könne, daß der Staat auf dieſen wichtigſten Zweig des öffentlichen Lebens nicht in einem Umfang verzichten kann, wie dieß vielleicht nach den ſtrengen Conſequenzen des dermaligen oberſten Staatsprincips deducirt werden kann.

Ich ziehe hieraus aber wieder die fernere Schlußfolgerung, daß dieß wiederholt eben nur die absolute Unrichtigkeit jenes obersten Princips des Artikels 11 beweist, und daß folgenweise der Staat an und für sich kein religionsloser sein kann und darf. Denn aus einem richtigen Princip müssen nur mögliche Consequenzen hervorgehen. Dieser Zustand der Religionslosigkeit des Staats kann nur ein Durchgangspunct sein, — es müssen daher für jenes Interim diejenigen Modificationen der strengen Consequenzen aufgesucht werden, die dem praktischen Bedürfnisse so weit als möglich Rechnung tragen. Es soll eine Vermittelung gefunden werden zwischen den zwei gleichberechtigten Forderungen, daß einestheils der Staat als indifferenter Staat nicht Religionsschulen errichten kann, und daß er anderntheils dieses wichtigste Element des Volkslebens nicht ganz aus den Händen lassen darf, was sofort eintreten müßte, weil die indifferente Volksschule niemals Anklang finden wird. Die Vermittelung dieser zwei Gegensätze scheint sich mir nun durch das Heranziehen der Gemeinde darzubieten. Die Gemeinde ist ja der Staat im Kleinen, der Mikrokosmus des Staatslebens; in ihr findet der Staat praktisch und concret alle diejenigen Elemente vor, deren Bedürfnisse er zu befriedigen berufen ist. In der Gemeinde tritt uns nicht mehr jene nackte Rechtsfiction entgegen, wonach der Staat als religionsloser dasteht, weil sich in seiner höchsten Spitze die gleichberechtigten religiösen Anschauungen indifferenciren müssen. Die Gemeinde besteht aus Familien, und die Familie hat bestimmte confessionelle Bedürfnisse; diese Bedürfnisse können und sollen eben durch die Gemeinde kraft ihrer Autonomie aus sich selber heraus befriedigt werden. Dem Staate ist seinerseits das Mittel gegeben, den ihm gebührenden Einfluß theils durch die Gemeindeordnung, theils durch das Unterrichtsgesetz zu sichern. Auch die Minoritäten können auf diesem Wege den wirksamsten Rechtsschutz gewinnen, wenn auf dem Wege des Unterrichtsgesetzes festgestellt wird, durch welche Anzahl von Kindern ein Anspruch auf eine besondere confessionelle Schule begründet werden soll. Wenn nun diesem Systeme gegenüber noch das System der freien Concurrenz festgehalten wird, so scheint mir derjenige Zustand herbeigeführt zu sein, der dem wahrhaften Bedürfnisse des Landes vollkommen entspricht. Denn jene freie Concurrenz schlage ich allerdings auch dann noch sehr hoch an. Es wird immer wünschenswerth sein, daß ein Wettlauf aller guten Elemente beginne, — er kann nur segensreich sein für beide. Um den Werth dieser Concurrenz und den Vorzug des freien religiösen Unterrichtssystems zu zeigen, könnte ich die Beispiele von England oder Nordamerika entnehmen, allein ich ziehe es meinerseits vor, einige Data in dieser Beziehung gerade aus demjenigen Lande anzuführen, auf welches ein gewisser specifisch-preußischer Geist sich seit langer Zeit gewöhnt hat, ich will nicht sagen mit Verachtung, aber doch mit einer gewissen Mißachtung hinabzusehen, um so mehr, als zu meinem Bedauern auch in der Denkschrift des Herrn Cultusministers eine ähnliche Auffassung vorzuwalten scheint. Denn es ist in den Erläuterungen gesagt, daß weder in der Veranlassung noch in den Erfolgen der belgischen Unterrichtsorganisation eine Aufforderung zur Nachahmung für Preußen zu finden sei. Ich kann in dieser Beziehung einige Data anführen, die von einem bewährten unbefangenen Manne, nämlich von dem belgischen Minister Rothomb ausgehen. Er hat die Verhältnißzahlen angegeben, welche aus der freien Concurrenz, dem ehemaligen holländischen Systeme gegenüber, wie es vor der Revolution bestand, hervorgegangen sind. In den Jahren 1830 bis 1840 ist die Zahl der Schüler in den Volksschulen um 160,000 gestiegen, d. h. um 92 Procent des Ganzen, also beinahe um das Doppelte. Zur Zeit des holländischen Monopols im Jahre 1829 waren auf den Universitäten in den verschiedenen Facultäten 1350 Studirende. In dem Jahre 1844: 1700, also ⅓ mehr;

1829 gab es 45 holländiſche Collegien mit 5490 Schülern, 1844 dagegen 74 Collegien mit 10.280 Schülern, alſo wiederum faſt das Doppelte. Zur Beruhigung derjenigen, die da glauben, daß dieſer Anwachs wohl nur zum Vortheil der freien katholiſchen Anſtalten ausgeſchlagen ſei, füge ich hinzu, daß dieß keineswegs der Fall iſt. Denn auf die katholiſche Univerſität Löwen kommen nur 550 Studirende, während 1200 auf die anderen Univerſitäten zuſammen kommen. Allein das glänzendſte Zeugniß für die Vortrefflichkeit jenes Unterrichtsſyſtems liegt allerdings in der ganzen Geſchichte der zwei letzten Jahre, ja in dem bloßen Beſtand ſeiner Verfaſſung, welche ſelbſt in ruhigen Zeiten nur durch die größte Mäßigung und Weisheit ſcheint aufrecht erhalten werden zu können. Erlauben Sie mir hiernach nur noch einige Worte hinſichtlich des zweiten von mir bezeichneten Fundamentalfehlers des Unterrichtsſyſtems unſerer Verfaſſungsurkunde anzuſchließen. Es iſt der, daß der Unterricht überhaupt und der Volksunterricht als ſolcher in ihrer rechtlichen Verſchiedenheit nicht aus einander gehalten worden ſind. Der Unterſchied derſelben liegt indeſſen ſehr nahe. Wie in den Erläuterungen ausgeführt iſt, baſirt das Recht des Staates hinſichtlich der Volksſchule auf der Nothwendigkeit, den Angehörigen des Staates den zur Ausübung der ſtaatlichen Rechte und Pflichten erforderlichen Unterricht zu ſichern. Allein darum kann und darf der Staat von Jedem, der Volksunterricht ertheilen will, den Nachweis der Befähigung fordern, jenes Maß der Bildung mitzutheilen. Allein die Nothwendigkeit dieſes Nachweiſes beſchränkt ſich folgerecht auf die Volksſchule; ſie hat keine Anwendung auf den höheren Unterricht. Von dem letzteren iſt ja auch in den Erläuterungen geſagt, daß verfehlte oder mangelnde höhere Bildung Privatſchaden des Einzelnen ſei. Ich ziehe hieraus die Schlußfolge, daß im Artikel 19 der Verfaſſung mit Unrecht Capacitäts- und Moralitätszeugniſſe von denjenigen überhaupt gefordert ſind, welche Unterrichtsanſtalten begründen oder Unterricht ertheilen wollen. Der Artikel 17, welcher die Wiſſenſchaft und ihre Lehre für frei erklärt, erheiſcht gebieteriſch, daß man jene Capacitäts- und Moralitätszeugniſſe auf dasjenige Gebiet beſchränke, auf welchem dem Staate ein Unrecht zugefügt werden kann, — nämlich auf das Gebiet der Volksſchule.

Meine Herren! Wenn ich in das Getümmel unſerer Tagespreſſe hineinſehe, ſo drängt ſich mir die Wahrnehmung auf, daß man vielleicht nicht aus abſoluten Vorderſätzen kraft logiſcher Entwickelung Schlußfolgerungen zieht, ſondern daß man das Reſultat zum voraus feſtſetzt und ſich dann erſt ein Syſtem ſucht, kraft deſſen man jene Reſultate zu erzielen hoffen kann. Nach der Intention jener Preſſe, die ich im Auge habe, iſt dann der Zweck des ganzen Unterrichts lediglich darauf gerichtet, die Schule zu entchriſtlichen, durch ſie aber weiterhin die Familie, die Gemeinde, den Staat.

Ich glaube, wir können hier von den Feinden etwas lernen, nämlich, wie wir nicht zu handeln haben. Hier bietet ſich uns die Veranlaſſung dar, jene begeiſterten Worte, die von dieſer Tribüne aus den Werth und die Segnungen des Chriſtenthums ſo oft gefeiert haben, dadurch zur That werden zu laſſen, daß wir die Schulen, ſo weit es dem Bedürfniſſe der Gemeinde entſpricht, zu wirklichen chriſtlichen Confeſſionsſchulen erheben. Das iſt die begründete Forderung der Religionsgeſellſchaften, und dieſe Forderung wird von einer Partei im Lande getragen, die nicht nach Köpfen, ſondern nach Millionen zählt, und die alle diejenigen in ſich begreift, welche wahrhaft chriſtlich fühlen und denken, welcher Confeſſion ſie auch angehören mögen. Diejenigen endlich, welche glauben möchten, es wäre jene chriſtliche Ueberzeugung doch nicht ſo ernſt und ſo allgemein im Volke vorhanden, — dieſe möchte ich darauf hinweiſen, daß, wenn jene Meinung im Lande auch nur die der Minorität wäre, gerade dieſe Minorität

tiefer von ihren Principien und dem Rechte ihrer Forderungen durchdrungen iſt, als irgend eine andere Minorität. Sie handelt dabei nicht bloß aus politiſchen Gründen, ſondern ſie erfüllt eine Gewiſſenspflicht. Die chriſtliche Familie aber, die wir im Staate und in der Gemeinde vor uns ſehen, wird nie und nimmermehr darauf verzichten, einen wahrhaft chriſtlichen Unterricht für ihre Kinder zu fordern, ſie wird nicht darauf verzichten, ſie wird das Organ ſelbſt verurtheilen, welches ihr dieſe heiligſte und höchſte Freiheit rauben möchte; ſie wird jedes Geſetz bekämpfen, welches jenen religiöſen Unterricht unmöglich macht oder nicht im vollſten Maße einen chriſtlichen Volksunterricht gewährt. Sie können das Volk vielleicht einem nicht chriſtlichen Unterrichtsgeſetz unterwerfen, allein Sie können es nicht zwingen, ſeine Gerechtigkeit und ſeine Logik anzuerkennen.

Miniſter des Unterrichts von Ladenberg: Meine Herren! Das Urtheil, welches der geehrte Redner, der ſo eben geſprochen, über das preußiſche Unterrichtsweſen gefällt hat, muß ich zurückweiſen. Es bedarf keiner Beweiſe dafür, wie hoch es ſteht in ſeiner Anerkennung im In- und Auslande, und ich glaube, das ganze Land, Sie Alle würden es mit mir auf das ſchmerzlichſte empfinden und erfahren haben, wenn jene Worte vollkommene Wahrheit wären. Ich glaube aber, daß der geehrte Redner nicht ſowohl im Allgemeinen hat aburtheilen wollen über die Früchte, die ich gelobt habe, ſondern daß er nur beabſichtigte, die Nachtheile mir entgegenzuſtellen, welche aus einzelnen Theilen des Organismus des Unterrichtsweſens nach ſeiner Anſicht hervorgehen und die ſich ihm nach ſeiner Erfahrung gezeigt haben. Dieſe Nachtheile hat er hervorheben, aber nicht im Allgemeinen ſagen wollen, daß das preußiſche Unterrichtsweſen, und namentlich das höhere, welches ich bei meiner Aeußerung vorzugsweiſe mit im Auge gehabt habe, ſo ſchlechte und ſaure Früchte trage, wie er ſie geſchildert hat.

Meine Herren! Wo Europa geſprochen hat, kann das preußiſche Unterrichtsweſen ſich ſolche Einwendungen gefallen laſſen. Ich habe, was das Elementarſchulweſen betrifft, einzelne Schwächen desſelben ja ſelbſt zugegeben; ſie ſind aber nicht der Art geweſen, daß ich es anzuerkennen vermöchte: dieſe Schwächen führen zu dem Verderben, welches uns in Ausſicht geſtellt wurde. Es wird die Aufgabe der Regierung ſein, mit allen Kräften einem ſolchen Verderben entgegenzuarbeiten; die wahren Quellen desſelben ſind bekannt, und die Regierung wird ſie zu ſtopfen wiſſen.

Ein Vorwurf, den ich in keiner Weiſe begreifen kann, iſt von dem Herrn Redner hauptſächlich der Regierung gemacht worden; er betrifft die Wahrung der religiöſen Beziehungen zu der Schule. Meine Herren! Bereits in den Erläuterungen zur Verfaſſungsurkunde, in den Aeußerungen, welche ich Namens der Regierung in der erſten Kammer abgegeben, und auch hier bei der Verhandlung der kirchlichen Angelegenheiten glaube ich dargethan zu haben, daß die Regierung das chriſtliche Element nicht nur nicht bei Seite ſetzt, ſondern ihm vollen Einfluß ſichern will. Die Regierung weiß ſehr wohl, daß die Schule das Surrogat der Familie iſt, und wie in der chriſtlichen Familie der Unterricht und die Erziehung von dem chriſtlichen Standpunct ausgeht, ſo muß dieſer Ausgang auch in der chriſtlichen Schule gewahrt werden.

Ich kann es nicht anerkennen, wenn von einem indifferenten Staate und von einem indifferenten Miniſterium geſprochen iſt, dem es gleichgültig ſei, wie das religiöſe Element in der Schule vertreten werde. Der Staat iſt indifferent, ſo weit es ſich um die Selbſtändigkeit der religiöſen Geſellſchaften, ſeinen Einwirkungen gegenüber, handelt; der Staat iſt aber nicht indifferent, inſoweit es darauf ankommt, das Volk religiös erziehen und unterrichten zu laſſen.

Darin hat vielmehr der Staat die allernothwendigſte und größte Aufgabe für
u erkennen, und er würde ſeine Zwecke geradezu mit Füßen treten, wenn er die
ion bei dem Unterrichte untergehen laſſen wollte. Der geehrte Redner hat es
abgewartet, das zu vernehmen, was ich in Bezug auf ſeine Aeußerung, daß
das religiöſe Element aus der Schule entfernen wolle, und daß der Staat dabei
indifferent verhalte, bei den einzelnen Artikeln zu ſagen mir vorbehalten habe.
auch bei den Verhandlungen über die Kirche, habe ich es für angemeſſen erachtet,
Aeußerungen der Regierung erſt bei den ſpeciellen Theilen abzugeben, um die
itte nicht unnütz zu verlängern und um mich nicht zu wiederholen.
Auch jetzt behalte ich mir dieſe Aeußerungen bis dahin vor. Ich bemerke aber im
emeinen, von dem Herrn Redner dazu veranlaßt, jetzt ſchon, daß die Regierung
wohl zu unterſcheiden wiſſen wird, was ſie unbedingt für ſich in Anſpruch nehmen
, d. h. die obere Leitung des Unterrichts, und was ſie der Kirche grundſätzlich
laſſen darf. Dieſe Leitung des Unterrichts muß Sache des Staats ſein und bleiben,
der Staat findet die Bedingungen ſeiner Exiſtenz und ſeine weſentlichſte Kraft
dem Unterrichte; er hat dafür zu ſorgen, er hat alſo auch dafür einzuſtehen. Allein,
n er auch die Oberleitung in dem Unterrichte der Kirche principienmäßig nicht
eſtehen kann, ſo wird er ihr doch gern gewähren, was ſie zu fordern berechtigt iſt,
o nicht bloß den religiöſen Unterricht, ſondern auch die religiöſe Erziehung. Die
gierung wird im Unterrichtsgeſetze, wie ich im Einzelnen näher darlegen werde,
Mittel zu finden wiſſen, das religiöſe Element in die Schule noch weiter eindringen
laſſen, als ſolches durch die religiöſen Geſellſchaften in Folge des dieſen zuſtehenden
hts geſchehen kann. Er wird durch eine zweckmäßige und natürliche Verbindung
h in der Schule über den eigentlichen Religionsunterricht hinaus die Organe der
che zu benutzen wiſſen, aber nur im Ausfluſſe ſeines Rechts, nicht im Ausfluſſe
nes Rechts der Kirche.

Abgeordn. Stiehl: Meine Herren! Wir ſtehen an dem letzten Theile unſerer
piſionsarbeit der Verfaſſung; dieſer letzte Theil trifft die Schule. Wer die Schule
t, der hat die Zukunft; laſſen Sie, meine Herren! die preußiſche Volksſchule
h unſere Beſchlüſſe zu einem neuen Leben erwachſen, welches die Zukunft unſers
kes nicht zurückſtehen läßt hinter ſeiner ruhmreichen, hinter ſeiner frommen Ver-
genheit.

Daß es in Preußen Schulen gibt, die nicht als annexa exercitii religionis zu
achten ſind, wie der weſtphäliſche Friede die Schulen bezeichnet, darüber, meine
ten! haben wir das erſte und bedeutendſte ſtaatliche Document aus dem Jahre 1736.
drich Wilhelm I., indem er ſeine Principia regulativa für Preußen und Litthauen
ß, welche im Jahre 1772 für Weſtpreußen anwendbar erklärt wurden, ſprach in
m erſten organiſchen Geſetze für die nicht kirchlichen Schulen aus, daß der preußiſche
at der Volksbildung in größerem Umfange bedürfe, als ſie die bis dahin nur
ndenen Kirchen- und Pfarrſchulen gewähren könnten.

Wenn in dieſem denkwürdigen Documente desſelben Regenten, der die Heeresmacht
ßens als die eine Säule ſeines Beſtehens anerkannte und zur Geltung brachte,
aber zugleich den Unterricht und die Bildung des Volks durch dieſes Document
die zweite Grundlage des preußiſchen Staats erklärte, wenn in dieſem Documente
Jahre 1736 noch die Beſtimmung getroffen iſt, daß der Schulmeiſter, der zugleich
dwerker ſei, ſich wohl nähren könne, daß derjenige aber, der dieß nicht ſei, in
Erntezeit ſechs Wochen Ferien bekommen ſolle, um auf Tagelohn zu gehen, ſo
n Sie uns um dieſes Satzes willen nicht mit Geringſchätzung auf die große

Thatſache dieſer erſten geſetzlichen Grundlage der preußiſchen Volksſchule zurückblicken. In dieſem Documente, in welchem die Geſetzgebung über das Volksſchulweſen, wie ſie bis jetzt ſteht, in ihren Grundzügen ausgeſprochen iſt, in welchem die Schulſocietät als Form der Vereinigung zu Schulzwecken hingeſtellt iſt, in welchem die Unterſtützung des Staats, wenigſtens des Regenten, für das Volksſchulweſen, wo die Mittel der Gemeinden nicht ausreichen, ſchon praktiſch ausgeführt iſt und die königlichen Domänen verpflichtet wurden, den Schullehrern dieß und jenes zu gewähren; in dieſem Documente liegen ſchon die Keime deſſen, was wir bis jetzt haben und haben konnten. Es folgten in der preußiſchen Geſetzgebung ähnliche organiſche Geſetze, das Generallandſchulreglement von 1763, das katholiſche Schulreglement für Schleſien von 1765 und ein zweites katholiſches Schulreglement für die Provinz Schleſien von 1801. Damit aber ſchließt unſere organiſche Schulgeſetzgebung ab. Erſt ſeit dieſer Zeit, meine Herren! vom Jahre 1801, ſind in unſerem Volksleben die gewaltigen Umwälzungen, die großen Fortſchritte in den Agrar-, in den induſtriellen und ſocialen Verhältniſſen und die großen Bewegungen in kirchlicher Beziehung vorgegangen, welchen in der Schulgeſetzgebung auf organiſchem Wege noch keine principiellen Folgerungen durch das Geſetz gegeben worden ſind. In derſelben Provinz, für welche das erſte preußiſche organiſche Schulgeſetz gegeben worden iſt (in Preußen), regte ſich auch zuerſt das Bedürfniß eines neuen Geſetzes, und die preußiſchen Provinziallandtage haben ſeit den Dreißigerjahren Zeugniß dafür abgelegt, welchen Werth ſie auf eine Fixirung, auf eine richtige Gründung der Schulgeſetzgebung, auf die factiſchen, zum großen Theil neu gewordenen Verhältniſſe des Volkslebens legen zu müſſen glaubten.

Es iſt dem Bedürfniß dieſer Provinz entgegengekommen worden durch eine Provinzialſchulordnung, nachdem bereits im Jahre 1819 von der Staatsregierung anerkannt und ausgeſprochen war, daß der Erlaß eines allgemeinen Schulgeſetzes für Preußen auf unüberwindliche Hinderniſſe ſtoße. Man wollte ſich darauf beſchränken, durch die Organe für das Schulweſen das Schulweſen, mochte es nun die Exiſtenz der Schule und der Lehrer, mochte es die Fortbildung der Wiſſenſchaft, mochte es den Unterricht im Kleinen und im Großen betreffen, man wollte ſich darauf beſchränken, durch dieſe Organe dieſes Alles einer friſchen und lebendigen Entwickelung entgegenführen zu laſſen. Dieſe Entwickelung hat den Erfolg gehabt, der, meines Erachtens, richtig von dem Miniſtertiſche heute als ein glänzender und anerkannter bezeichnet iſt, und den Einzelheiten in ſeinem Glanz nicht verdunkeln können.

Meine Herren! Es ſollten für den Staat vom Jahre 1845 an einzelne Provinzialſchulordnungen erlaſſen werden. Ich glaube, es iſt gut, daß ſie nicht erlaſſen worden ſind. Es wäre zu bedauern, wenn unſer Volksleben in ſeinen Grundlagen und in ſeinem Bedürfniß in allen Provinzen nicht ſo viel Gemeinſames haben ſollte, daß ſich nicht für die ganze Monarchie die Grundzüge des Unterrichtsweſens in Einem organiſchen Geſetze zuſammenfaſſen und aufſtellen ließen. Es iſt das Jahr 1848 dazwiſchen getreten und hat ebenſo die Provinzialſchulordnungen unmöglich, als ein Schulgeſetz nothwendig gemacht.

Ich habe mich in meinem Gefühle für die Inſtitutionen meines Vaterlandes ſelten ſo ſchmerzlich berührt empfunden, als damals, wo die Regierung im Mai 1848 den Verfaſſungsentwurf für den neuen Staat der Nationalverſammlung vorlegte, und wo die geſammte Schul- und Unterrichtsfrage des preußiſchen Staats mit den Worten abgethan war: „Die Freiheit des Unterrichts unterliegt nur den im Geſetz beſtimmten Beſchränkungen“. Meine Herren! Wer mit dieſem Satze die Aufgabe einer Verfaſſungs-

urkunde für Preußen im Jahre 1848 erledigt zu haben glauben könnte, der erinnert ſich nicht daran, was Preußen der Wiſſenſchaft und ihrer Pflegerin, der Schule, was Preußen der Zucht und Gewöhnung des Volkslebens und ihrer Pflanzſtätte, der Schule, von der geringſten Dorfſchule an bis zu den höchſten Trägerinnen der Wiſſenſchaft ſeit langer Zeit verdankt. Er erinnert ſich nicht an das, was Preußen für ſeine Zukunft von der Wiſſenſchaft und der Schule zu fordern genöthigt iſt, und wozu es daher auch der Schule verpflichtet ſein muß. Weiter, meine Herren! Wer jenen Beſchluß faßte und damit die Aufgabe erledigt zu haben glaubte, meine Herren! es iſt ihm nicht klar geweſen, was wir in dieſem letzten Jahre reichlich erfahren haben: die Treue im Volke, auch wo ſie wankend geweſen, aber um ſo entſchiedener und um ſo kräftiger zurückgekehrt iſt, die Gottesfurcht, die das Geſetz achtete, die Selbſtverleugnung und die Treue auch in unſerem Heere, die der Verführung und die dem Verrathe widerſtand: ſollen wir Jenen zuſtimmen, welche ſagen, das iſt Alles trotz der preußiſchen Schule geſchehen? Nein, meine Herren! auch dem Vorredner gegenüber, der von den ſauren Früchten geſprochen und um der ſauren Früchte willen, welche die Volksſchule im vorigen Jahre getragen, das Princip, in welchem die preußiſche Volksſchule wurzle, als ein unrichtiges hat bezeichnen wollen, auch dem Vorredner gegenüber gebe ich nach meiner Erfahrung in dem Schulweſen und ſeinem Einfluß auf das geſammte Volk gern und freudig das Zeugniß: Dieſe Tugenden ſind nicht trotz der Volksſchule, ſondern ſie ſind als eine Frucht und mit Hülfe der Volksſchule und der vielen treuen Lehrer in ihr erzeugt und von uns genoſſen worden.

Meine Herren! Dem Vorwurfe gegenüber, aus dem falſchen Syſtem, daß nicht die Kirche, ſondern der Staat die Schule in der Hand hat, erwüchſen ſolche Früchte, dieſem Vorwurfe gegenüber weiſe ich hin, wenn auch mit Trauer. auf das Land, wo die Schule wahrlich nicht unter der Herrſchaft des Staates, ſondern unmittelbar unter der Kirche ſteht: ſind denn die Früchte, die im vorigen Jahre in Rom geerntet ſind, ſüßer geweſen, als die, welche in Preußen geerntet wurden?

Weiter, meine Herren! jene Verfaſſungsurkunde ſollte ein neues Staatsleben begründen, ſie ſollte die Grundlage eines conſtitutionellen Staates ſein. War mit dem Satze: „Die Freiheit unterliegt nur den im Geſetze beſtimmten Beſchränkungen", die Stellung der Schule, der preußiſchen Schule, zu einem neu zu gründenden conſtitutionellen Staatsleben ausreichend gewahrt? Die Intelligenz und ihre Trägerin, die Wiſſenſchaft und die Schule, iſt eines der Hauptfundamente und einer der Hauptpfeiler des preußiſchen Staates.

Die Bildung unſers Volkes, das denken und ſchließen und, meine Herren! auch glauben gelernt hat in der Volksſchule, die Bildung, die Intelligenz, die Sie in keinem Lande der Erde wie in Preußen in den Hütten und in den unterſten Schichten ſchon verbreitet finden, dieſe Intelligenz iſt mit eine der Schutzwehren geweſen, an welchen ſich im vergangenen Jahre und in dieſem Jahre der Verrath, an welchem ſich die Revolution gebrochen hat.

Meine Herren! Die Intelligenz des preußiſchen Volkes wird, wenn ſie erhalten wird, auch für alle Zukunft einer der Hauptpfeiler bleiben, an welchem die Verleugnung des preußiſchen, an welchem die Verleugnung des religiöſen Sinnes zerſchellen wird. Es kann wohl die Intelligenz, es kann die Bildung, von Dämonen verführt, eine Zeitlang wie ein ſengender Komet an dem Himmel einherſchweifen und die geordnete Bahn verlaſſen, meine Herren! ſie trägt aber in ſich ſelbſt die göttliche Wahrheit und den göttlichen Funken, der ſie bald wieder zurückkehren läßt zu dem ſanft erwärmenden und leuchtenden Charakter, der ihr gebührt.

Wer durch jenen Satz, meine Herren! in der Verfassungsvorlage seine Aufgabe erledigt glaubt, meine Herren! der muß nicht wissen, auf welchem künstlichen Fundamente die Existenz unserer preußischen Schule ruht, er ahnt nicht, mit welcher Anstrengung durch die Administrativbehörden — weil die Gesetze mangelten, auf denen die Schule weiter gegründet, auf denen sie in ihrem rechten Flor erhalten werden konnte —, mit welcher Anstrengung die Administrativbehörden zu kämpfen hatten, um das zu erreichen, was erreicht worden ist, und um das zu erhalten, was bis jetzt bestanden hat. Er hat keine Ahnung von der Macht der 30,000 Lehrer, welche die künftige ganze Generation des preußischen Volkes Jahr aus Jahr ein wieder von neuem in ihren Händen und auf ihrem Gewissen haben und in ihrem Herzen tragen sollen. Er hat keine Ahnung wie von dieser Macht, so von der Sorge und Noth, die auf der Mehrzahl dieser 30,000 Männer lastet, und ahnt nicht, wie leicht durch eine principielle Bestimmung in der Verfassungsurkunde diese Männer gewonnen werden konnten, mit Vertrauen den weiteren Schritten der Regierung entgegenzusehen, und er hat es nicht geahnt, daß sie sich dem Verführer, der aus Steinen ihnen Brod zu schaffen versprach und vorgaukelte, weil sie eben von Seiten der Regierung in der Verfassungsurkunde keinen Schritt zur Sicherstellung ihrer Existenz sahen, daß sie sich dem Verführer leider in großer Zahl hingegeben und nun bitter das Jahr der Schmach bereuen müssen, aber nicht von uns vergeblich erwarten, daß ihnen in dieser Verfassungsurtunde das gegeben wird, was ein Jeder, der dem Staate, und, noch mehr, der der Menschheit und dem Reiche Gottes dient, zu fordern berechtigt ist.

Meine Herren! Ich rathe Ihnen, nehmen Sie die Anträge unserer Commission in diesen Artikeln an und ändern Sie in denselben nur den Beschluß der ersten Kammer, welche die confessionellen Verhältnisse in einem Zusatze erwähnt hat. Aendern Sie diesen für mich zu unpraktischen und unausführbaren Gedanken, daß in der Einrichtung der öffentlichen Volksschulen auf die confessionellen Verhältnisse möglichst Rücksicht genommen werden soll, ändern Sie diesen Satz und geben Sie ihm eine praktische Richtung, daß die Ortsaufsicht über die Volksschule in dem Orte den Kirchengesellschaften mit übertragen wird: und ich glaube, abgesehen von einigen kleinen unbedeutenden Redactionsveränderungen, sind die Artikel der Verfassungsurkunde, wie sie uns von unserer Commission vorgeschlagen werden, wohl geeignet, um uns durch die Schule nicht an unserer Zukunft verzweifeln zu lassen.

Meine Herren! Es ist der vorhin von mir zu dem Zwecke, um meine Ansicht von den Bedürfnissen der gegenwärtigen Volksschule zu bezeichnen, weiter und ausführlicher erläuterte Satz der ursprünglichen Verfassungsvorlage, es ist dieser Satz in seinem Ganzen mit der Verfassungsvorlage der damaligen Nationalversammlung zugekommen. Sie hat ihn verworfen, im richtigen Gefühle, daß die preußische Volksschule ein weiteres und ein festeres Fundament haben müsse. In der Verfassung hat sie neue Grundsätze zu schaffen gesucht. Meine Herren! Es hat wohl damals kommen können, daß an die Spitze der Verfassungsartikel gesetzt wurde:

Jeder Preuße hat das Recht, Unterricht zu ertheilen.

Es hat dahin kommen können, daß dieses als ein Grundrecht, das nicht weiter nachgewiesen zu werden brauchte, garantirt werden sollte. Meine Herren! Es sollte mich nicht wundern, wenn zum Referenten in der damaligen Fachcommission für das Schulwesen, für welches in Preußen seit von Rochow, Nicolovius, Süvern, seit Fichte so mancher große Mann gedacht und gelebt hat — wenn zum Referenten Jemand gewählt worden wäre, der das preußische Schulexamen nicht bestanden hätte. Meine Herren! Seit der Zeit ist die Sache, die damals mit großer Aufregung in dem

Lande und bei den zunächſt Betheiligten betrieben und berathen wurde, ſeit der Zeit iſt dieſe Sache kühler geworden. Laſſen Sie uns ihr nicht kalt gegenübertreten, ſondern mit der Wärme, welche die Zukunft des Landes erfordert; laſſen Sie uns ihr nicht peinlich entgegentreten, ſondern Vertrauen haben, daß der preußiſche Staat, der ein chriſtlicher Staat geweſen iſt und bleiben wird, auch ſeine Schule davor bewahren werde, daß ſie eine Pflanzſtätte des Atheismus und eine Pflanzſtätte der Entſittlichung werden wird, welche Gefahren uns von dieſer Tribüne als bevorſtehend ſignaliſirt worden ſind.

Ich, meine Herren! finde mich durch die Commiſſionsanträge über dieſe Artikel befriedigt. Ich finde in denſelben erſtens den Grundſatz ausgeſprochen:

> „Der Staat fordert ein gewiſſes Maß der Bildung von einem Jeden, der zu ihm gehört.“

Meine Herren! Ein Grundſatz, ſich ſo von ſelbſt verſtehend ſcheinend, und doch, wo iſt er praktiſch ausgeführt? Laſſen Sie uns das, was bisher, ohne daß es in dieſer Weiſe vom Staate gefordert wurde, in unſerer Verfaſſungsurkunde aufrecht erhalten; laſſen Sie es uns feſthalten, denn der conſtitutionelle Staat, meine Herren! er beruht doch, wenn er beſtehen ſoll, in ſeinem tiefſten Grunde auf der Bildung und auf der durch Bildung und auf der durch tiefe Gottesfurcht getragenen Sittlichkeit derer, die zur Theilnahme an der Geſetzgebung und Verwaltung berufen ſind.

Meine Herren! Das Maß der Bildung, welches in dem preußiſchen Unterrichtsgeſetz wird gefordert werden, iſt dasjenige, durch welches der Menſch erſt zum Menſchen wird; es iſt aber auch dasjenige hoffentlich, durch welches jeder Einwohner des preußiſchen Staats erſt zu einem bewußten Mitgliede gerade ſeines Volkes und ſeiner Religionsgemeinſchaft werden wird, und zu dem Ende, daß künftig jeder Preuße dieſes habe, laſſen Sie uns den kühnen Schritt thun, vor dem manche große Völker ſich ſcheuen: Laſſen Sie uns die Zwangspflicht zur Schule ausſprechen.

Ich finde zweitens in den uns vorgelegten Commiſſionsanträgen das, daß der Staat die Möglichkeit, dieſe Bildung zu erlangen, garantirt.

Meine Herren! Es mögen die darauf bezüglichen Beſtimmungen in der bisherigen Gewohnheit und gegen dieſelbe manche ſehr praktiſche Bedenken hervorrufen.

Meine Herren! Der Staat ſorgt überall für genügende Unterrichtsanſtalten zu der vorhin bezeichneten Bildung. Meine Herren! Der Staat fordert, daß principaliter die Gemeinden dieſe Unterrichtsanſtalten herſtellen, und er fordert, daß in dieſen Unterrichtsanſtalten der Unterricht unentgeltlich ertheilt wird — denn erſt dann iſt die Möglichkeit, jene Bildung zu erreichen, eine Garantie für den Unterricht.

Meine Herren! Laſſen Sie uns das, was es heißen ſoll, der Unterricht wird unentgeltlich ertheilt, nicht mißverſtehen. Wenn dieſer Satz ein Product der Demokratie wäre, meine Herren! ich adoptire ihn von dieſer Demokratie, denn ich halte ihn für eine ſittliche, politiſche und ſociale Nothwendigkeit. Es wird künftig, wenn Sie dieſen Satz annehmen, nur der Umwandlung bedürfen, daß der Einzelne für das Kind, welches er zur Schule ſchickt, nicht monatlich oder jährlich ſo und ſo viel Groſchen oder Thaler bezahlen darf, ſondern es wird die Art und Weiſe eingeführt, daß die Gemeinde, wie ſie für die Utenſilien, die zu ihrem Schutz oder zu ihrer Wohlfahrt dienen, wie ſie für den Löſchapparat aus dem Gemeindeſeckel ſorgen muß, ebenſo für die höchſte Anſtalt, die ſie in ſich trägt, die Trägerin der Sittlichkeit und Bildung der Nachkommen, nun nicht mehr durch die einzelnen Gaben, ſondern im großen Ganzen in ihrem Budget ſorgt. Ich halte darin, daß dieß geſchieht, eine Forderung der Sittlichkeit erfüllt. Bedenken Sie diejenigen Armen, bedenken Sie die Mitglieder

des Proletariats, die mit ſechs, ſieben und mehr Kindern geſegnet ſind — und Kinder ſind Segen; je mehr Kinder, je mehr Vater unſer —, ſollen ſie, während der Rittergutsbeſitzer oder der Gerichtsherr von den Leiſtungen, zu denen er bisher verbunden, auf Grund des Art. 40 der Verfaſſungsurkunde der Schule gegenüber von jetzt an entbunden wird, während er zur Schule, weil er in ſie keine Kinder ſchickt, nicht zu zahlen braucht, ſollen dieſe Armen ſechs, ſieben, acht oder wie viele Thaler zu dieſer Schule zahlen, um ſie zu erhalten? Die Schule, das iſt wenigſtens meine Auffaſſung von derſelben, liegt allerdings zunächſt im Intereſſe der Eltern, welche ihre Kinder ſie beſuchen laſſen; ſie liegt aber in noch weit höherem Maße im Intereſſe der Gemeinde; denn fehlt der Gemeinde die Schule, ſo ſteht es eben um das gemeine Weſen und im großen Ganzen nur ſchlecht, meine Herren! vom ſocialen Standpuncte aus.

Es iſt zwar die ſociale Frage ſeit längerer Zeit, wo ſie durch die Macht der Waffen in ihrer Ueberſchreitung und in ihrem Terrorismus zu Boden geworfen iſt, auch in der Berathung und Beachtung meines Erachtens zu viel in den Hintergrund geſchoben. Ich glaube, es iſt keine höhere Aufgabe, als dieſe ſociale Frage und jeden, auch den kleinſten Punct, der ſich darbietet, von unſerer Seite mit liebender Hand zu pflegen und dadurch Hülfe zu ſchaffen, die wir wohl momentan durch Waffengewalt in ihren Ausſchreitungen niederwerfen konnten, die aber nun und nimmermehr die tiefe Kluft ausfüllt, in die in Rom, das Theuerſte, was das Vaterland hatte, ein geharniſchter Reiter hineinſpringen konnte, in die wir nichts zu werfen haben, als Ein Amulet: das iſt unſere chriſtliche Liebe.

Meine Herren! Bilden Sie das heran, daß den Armen des Ortes, daß dem Proletariat von der Gemeinde als ſolcher Bildung gewährt wird, daß jeder künftige Familienvater und Handwerker, der in dieſer Schule den Grund gelegt hat zu einer ehrenvollen Exiſtenz im Staate und in dem Erwerbe, daß dieſer nach Jahrzehnten die Meinung allgemein macht: was ich geworden bin durch meine Bildung, iſt ein freies Geſchenk der nächſten Gemeinſchaft geweſen, in der ich gelebt habe; die Gemeinde hat es mir gegeben. Meine Herren! Die Pietät, welche dadurch erzeugt werden wird gegen die größere Gemeinſchaft, die wiegt in meinen Augen, und ſo weit ich das Schulweſen und das Volk kenne, weit, weit die ſchachernden Nützlichkeitsgründe auf, daß das Volk und der Bauer das nicht ſchätze, was ihm nichts koſtet. Es wird indeß, meine Herren! bei der Berathung der einzelnen Artikel ſich Gelegenheit finden, den gewiß zu erwartenden Angriffen auf die Grundſätze desſelben noch weiter zu entgegnen.

Drittens, meine Herren! in unſerem Commiſſionalantrage iſt der Lehrerſtand als ſolcher hingeſtellt und ſind ihm die Mittel ſeiner Exiſtenz als eines Standes im Staate garantirt. Der Lehrer, meine Herren! wird von der Gemeinde berufen; er wird, nach dem, was wir über die Religion und die Confeſſion zu beſtimmen haben, mit der Kirche im Zuſammenhange bleiben, und es werden ihm die Rechte und Pflichten der Staatsdiener überwieſen. Meine Herren! Man redet von dem Dünkel der Lehrer, der durch ſolche Maßregeln nur vermehrt werden würde; es iſt hier von halber Bildung geſprochen, zu der der Staat den unchriſtlichen Stand der Lehrer herangezogen habe. Ja, meine Herren! die Bildung der Lehrer muß vertieft werden, ſie muß nicht, wie ein Strom, ſich ins Flache ausbreiten, denn das Volk in ſeinem Gemüth, in ſeinem Glauben, in ſeinem Ahnen iſt ein tiefes. Aber, meine Herren! den anderen Grund laſſe ich nicht gelten. Löſen Sie den Stand, den zahlreichen Stand der Lehrer — ich glaube nicht, daß es einen anderen Stand unter den Staatsdienern gibt, der ſo zahlreich iſt, als der Stand der Lehrer — aus der Ungewißheit und Unſelbſtändigkeit, in welcher er ſich bisher befunden zwiſchen der Kirche, zwiſchen der Gemeinde, zwiſchen dem

Staate; gewähren Sie ihm einen Anhaltspunct, an dem er ſich emporranken kann, nicht zur Willkür, ſondern zu einer wahren Freiheit und Selbſtändigkeit im Volke. Meine Herren! Mit anderen Worten, befriedigen Sie das vorhandene Bedürfniß, und Sie werden nicht über Dünkel zu klagen haben, der ſich bisher da erzeugen und das Maß überſchreiten konnte, wo ihm keine Gewährung, keine Befriedigung zu Theil werden konnte.

Meine Herren! Ich nehme die Anträge unſerer Commiſſion an, weil in ihnen der große Grundſatz ausgeſprochen worden iſt, daß der Staat den Lehrern ein dem beſtimmten Verhältniſſe entſprechendes Einkommen gewährt.

Meine Herren! Ich will das dankbare Thema, das hier ſich darbietet, nicht weiter verfolgen; ich bin Jahre lang Vorſteher einer Bildungsanſtalt für Lehrer geweſen und habe meine Pflicht damals darin gefunden — es war manchmal eine harte Pflicht —, den ungenügenden Einkommensverhältniſſen der Lehrer gegenüber, mit allem Ernſt darauf zu dringen, daß ſie die Selbſtverleugnung und Genügſamkeit üben möchten, die nicht zum Mißmuth, nicht zum Haß gegen das Beſtehende heranwachſen durfte. Seit dem Momente, meine Herren! wo mir vergönnt geweſen iſt, in der Schulverwaltung zu arbeiten, habe ich meine Aufgabe darein geſetzt, die Verhältniſſe beſſern zu helfen, in denen bisher die Genügſamkeit eine Forderung war, die nach allen Begriffen, die man ſonſt von der Genügſamkeit hat, nicht zutraf. Meine Herren! Die 45,000 Thaler, die von des Königs Gnade ſeit dem Jahre 1846 dem Lehrerſtande zu außerordentlichen Unterſtützungen für diejenigen, deren Einkommen noch nicht 100 Thaler beträgt, verwandt worden ſind, dieſe 45,000 Thaler haben ihren Urſprung in der Noth einer Lehrerfamilie, die ich in dieſer Beziehung das Glück hatte zu ſehen, wie ſie in den öſtlichen Provinzen Mittags in Ermangelung von Salz und Butter ihr einziges Gericht, die Kartoffeln, in Heringslake tauchte. Das iſt die Noth, die durch das Geſetz dauernd zu heben unſere Pflicht, nicht nur gegen die Lehrer, nein, gegen die Zukunft des Volkes iſt. Meine Herren! In dem, was hier in der Verfaſſung geſagt iſt, daß den Lehrern ein auskömmliches Gehalt gewährleiſtet wird, liegt eine Sühne für die Vergangenheit. Es kann damit der Verwaltung kein Vorwurf gemacht werden, ſondern, meine Herren! in den ewig kreiſenden, ſich neu gebärenden ſocialen Verhältniſſen hat die Verwaltung den Standpunct nicht finden können, der jetzt gegeben iſt, wo die Verhältniſſe im großen Ganzen geebnet worden ſind. Wie in jener Beziehung Hinderniſſe entgegenſtanden, ich glaube anführen zu können, daß die Provinzialſchulordnungen in ihrem Entwurf für die öſtlichen Provinzen hundert und einige Paragraphen enthalten mußten, während der Entwurf dieſer Schulordnung für die Rheinprovinz, wo die Verhältniſſe bereits ſeit 50 Jahren geebnet ſind, nur 40 Paragraphen betrug.

Endlich, meine Herren! finde ich in den Anträgen unſerer Commiſſion das große Princip gewahrt, daß der Staat in Bezug auf die Schulen ſich nicht als alleiniger Leiter derſelben, daß er ſie aber in keiner Beziehung als ſeine Domäne betrachte, ſondern daß er all den Mächten, die außer ihm lebensberechtigt und lebenskräftig ſind, daß er namentlich der Kirche auf dieſe Schulen einen Einfluß und in dieſer Aufſicht die Mitwirkung zugeſteht, ohne welche allerdings die Staatsſchule, wenn es eine ſolche geben könnte, bald das verdorrte Reis an dem großen Organismus der geiſtigen Gewalten werden müßte. Erlauben Sie mir, meine Herren! bei dieſer Gelegenheit in der allgemeinen Discuſſion den allerdings ſchwierigſten Punct, der bei Feſtſetzung der uns vorliegenden Artikel vorhanden iſt, in kurzen Worten zu berühren.

Es werden von den katholiſchen Biſchöfen, welche die Würzburger Denkſchrift

verfaßt haben, folgende Sätze aufgeſtellt: Die Kirche hat das göttliche Recht zur Lehre und zur Erziehung; ſie bedarf zur Ausübung dieſes Rechtes die unbedingte Freiheit. Wie es in dem Menſchen keine Trennung der geiſtigen Kräfte gibt, ſo muß alſo auch die Kirche den ganzen Menſchen von dem zarteſten Alter an erfaſſen können, um ihre Aufgabe der Erziehung und des Unterrichts an ihm auszuführen und zu vollenden. Die Kirche muß das Recht haben, alle hierzu erforderlichen Mittel: Perſonen, Corporationen, Lehrbücher frei zu wählen; bei Heranbildung aller Sendboten, bei der Verwendung, der Ueberwachung, der Correction und Beaufſichtigung derſelben muß ſie unbedingt freie Hand haben. Meine Herren! In der Denkſchrift der preußiſchen Biſchöfe iſt dieſe Angelegenheit auf wenige präciſirtere und eingeſchränktere Puncte zurückgeführt; ſie fordert neben der Erhaltung aller katholiſchen Pfarr- und Gemeindeſchulen die Bewahrung der kirchlichen Aufſicht über dieſelben, deren Beſchränkung auf den Religionsunterricht unzuläſſig ſei, und zweitens die völlige Unterrichtsfreiheit für die Kirche ohne ſtaatliche Einwirkung auf ihre Schulen.

Meine Herren! Dieſe Anforderungen werden begründet, einmal in formeller Beziehung durch das Zurückgehen auf den weſtphäliſchen Frieden und durch den Reichsdeputationshauptſchluß; zweitens in materieller Beziehung durch die aus dem Dogma der katholiſchen Kirche zu ziehenden Conſequenzen. Der weſtphäliſche Friede erklärt allerdings im Art. 5 § 31 die Schule für **annexa exercitii religionis.** Meine Herren! Er ſchließt ſich in dieſer Beſtimmung dem Rechtszuſtande an, der bei ſeinem Abſchluß der allgemein vorhandene und gültige war. Wie dieſer Rechtszuſtand ſofort und nachhaltig im ſiebzehnten Jahrhundert in die Praxis übergieng, dafür haben wir ein uns naheliegendes nicht unintereſſantes Beiſpiel in den Receſſen, die Kur-Brandenburg mit der Pfalz-Neuburg wegen der Religionsübung in Jülich-Kleve-Berg und im Ravensbergiſchen geſchloſſen hat. In dieſer Praxis hat aber das achtzehnte Jahrhundert ſehr weſentliche Veränderungen herbeigeführt. Man iſt nicht abgeneigt geweſen, dieſe Aenderung, vermöge welcher der Staat ſeine Macht und ſeinen Einfluß auf die Schule ausdehnte, vermöge deren er, wie das Allgemeine Landrecht der erſte geſetzliche Ausdruck dieſes Beſtrebens war, vermöge deren er die Schulen für Staatsanſtalten erklärte — man iſt nicht abgeneigt geweſen, ſie hinzuſtellen als eine Folge der im Allgemeinen eingetretenen Entchriſtlichung des Staates und als Entfernung des Volkslebens überhaupt vom kirchlichen Leben darzuſtellen. Meine Herren! Ich will das Wahre, was an dieſer Behauptung iſt, nicht beſtreiten; aber der einzige Grund zu dem, was der Staat im vorigen Jahrhundert, was auch der preußiſche Staat in Betreff der Schulen gethan, war dieſes nicht, ſondern, meine Herren! im vorigen Jahrhundert begann erſt recht eigentlich die Entwickelung des Staates, wo es ſich nicht bloß um das Territorium und die Dynaſtie handelte, ſondern es war die Entwickelung, wo das Individuum, welches mit den Uebrigen die Geſammtheit des Staates ausmachte, in ſeiner ſittlichen und intellectuellen Beziehung in ein gewiſſes mitwirkendes Verhältniß zum Staatsorganismus treten mußte. Es begann im vorigen Jahrhundert die Entwickelung eines neuen induſtriellen, ſocialen, gewerblichen und ſtaatlichen Lebens; es begann mit Einem Worte die Volksbildung, der die Leiſtungen der Kirche in dem bisher von ihr geführten Schulweſen nicht mehr genügten und, wenn ich den Begriff und Zweck des Staates, wie ich ihn mir ſo eben anzudeuten erlaubt habe, feſthalte, nicht mehr genügen konnten; wer an dieſer Behauptung zweifeln wollte, dem führe ich das Beiſpiel eines Staates an, der doch wohl dem kirchlichen Leben ſich nicht entfremdet haben konnte. Ich führe das Beiſpiel von Kur-Köln an. Im Jahr 1783 wurde der Akademierath in Bonn mit der Oberaufſicht des Schulweſens in dem

Kurfürſtenthum Köln betraut. Es wurde in den Motiven geſagt, daß dadurch dem Verfall und anderen Uebelſtänden des Landſchulweſens geſteuert werden ſolle. Wer, meine Herren! die Schulordnung vom Jahr 1799 kennt, welche mit dieſen Beſtimmungen im Zuſammenhang ſteht, der wird nicht einen Augenblick beſtreiten, daß in dem Jahr 1783 in einem geiſtlichen und kirchlichen Staate das Schulweſen einen überwiegenden, ich will nicht ſagen weltlichen, aber ſtaatlichen Charakter erhielt. Und, meine Herren! das Schulweſen in dem preußiſchen Staat hat auch nicht einen weltlichen, im Gegenſatz zum geiſtlichen, ſondern einen ſtaatlichen Charakter bisher gehabt.

Meine Herren! Was die weiteren Schlüſſe aus den Feſtſetzungen des Reichsdeputationshauptſchluſſes, aus dem Rechte der Archidiakonen, welches auf die Biſchöfe übergefloſſen iſt, anbetrifft, ſo gehört dieſe Auseinanderſetzung nicht hieher. Was aber die Folgerungen aus dem Dogma der katholiſchen Kirche, die unberührt und völlig berechtigt daſtehen, in Verbindung mit dem Verſuche der Deduction aus dem formalen Rechte betrifft, ſo iſt meine Anſicht von der Sache die: es handelt ſich hier nicht um einen privatrechtlichen Gegenſtand, ſondern es iſt die Frage, wem die Schule gehören ſolle, ein Theil des **judicium finium regendorum** zwiſchen dem Staate und der Kirche.

Meine Herren! In dieſen Beziehungen halte ich an dem Dogma feſt, daß die Kirche dazu da und berufen iſt, das allgemeine Leben, auch das ſtaatliche Leben immer mehr zu durchdringen, zu heiligen, in ſich umzuwandeln. Kommt nun, meine Herren! ein Staat in ſeiner gemeinſchaftlichen Entwickelung mit der Kirche auf den Standpunct, daß er die Forderungen, die er an die Bildung und die Schule machen muß, nicht mehr durch die Kirche erfüllt ſieht, daß das Volk auch in ſeiner chriſtlichen Richtung dieſem Staate mit Vertrauen die Ausführung der Volksbildung in die Hände legt (meine Herren! das iſt in dem preußiſchen Staat Jahrzehende hindurch der Fall geweſen), dann geſtehe ich, auch nach dem höheren Staatsrechte, ihm das Recht zu, aus den Händen der Kirche die Aufgabe, die ſie bisher gelöst hat und wofür er ihr großen Dank ſchuldig iſt, zu nehmen, und, meine Herren! ich laſſe dieſe Aufgabe mit Vertrauen ſo lange in den Händen des Staates, als er nicht durch die Schule, durch die Erziehung den Zwecken der Kirche entgegenwirkt. Würde dieß geſchehen, dann brauchen wir in der Verfaſſung nicht vorzuſehen, daß durch Artikel eine Aenderung eintreten ſolle.

Ich wenigſtens bin der Ueberzeugung, und ich glaube, daß Viele unter Ihnen in der feſten Ueberzeugung von der Macht des chriſtlichen Bewußtſeins dieſen Glauben theilen, ich bin des Glaubens, ſo lange im Volke das Chriſtenthum mächtig iſt und mehr als Buchſtabe, ſo lange wird der Staat es nimmermehr wagen, ſeine Schulen und durch die Schulen die Familien und durch die Familien das Volk zu entchriſtlichen. Wagt er es, dann iſt auf dem Gebiete des kirchlichen und Schulweſens die **quæstio facti** eingetreten, die früher auf dieſer Tribüne für das Staatsleben als der Moment bezeichnet worden iſt, wo Geſetze nicht mehr ausreichen, ſondern die Thatſache ihr Recht fordert. Von dieſem Standpuncte ausgehend, meine Herren! glaube ich, daß in dem conſtitutionellen Staate die Staatsgewalt eben ſo weit davon entfernt iſt, das Recht der Organiſation und der Leitung des Unterrichts irgend jemand Anderem zu überlaſſen, als ſie davon entfernt ſein muß, es in ſeinem Princip und in ſeiner höchſten Spitze mit Jemandem zu theilen. Dagegen, meine Herren! nach der Auffaſſung, die ich von dem Staate und der Kirche, von ihrer großentheils gemeinſamen Aufgabe habe, will ich auch durch die Verfaſſung ausgeſprochen, wenigſtens einen Anhaltspunct für das Unterrichtsgeſetz gebildet haben, daß die Regierung nicht den Einfluß

und die Mitwirkung der Kirche auf das Schulweſen willkürlich ausſchließen kann; und wenn heute ein Amendement geleſen worden iſt (die Amendements ſchweben mir nicht genau vor), in welchem der an ſich ſonſt nicht mit Conſequenzen oder mit zu großen Conſequenzen zu verſehende Satz der erſten Kammer: „Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksſchulen ſind die confeſſionellen Verhältniſſe möglichſt zu berückſichtigen“; wenn ein Amendement vorhanden iſt, in welchem dazu geſetzt und jener Satz dadurch praktiſch gemacht wird: „mit Rückſicht hierauf nehmen auch an der Localaufſicht die kirchlichen Religionsgeſellſchaften durch ihre Vorſteher Theil“: ſo finde ich durch dieſen Satz meine Wünſche, ich finde auch die Forderungen des religiöſen Lebens und, ich hoffe, die Forderungen der Kirche befriedigt. Es könnte indeß dieſe Frage, da heute von dem indifferenten Staate geſprochen worden iſt, von dem Staate der Schule gegenüber, bei der Bevölkerung noch großes Bedenken erregen. Es iſt nämlich im vorigen Jahre ſo vielfach davon die Rede geweſen, es könnte die Schule keinen confeſſionellen, ſondern ſie müſſe einen allgemeinen Religionsunterricht ertheilen. Erlauben Sie mir, an dieſem Satze die Bedenken noch zu beleuchten, die erhoben werden könnten. Meine Herren! Diejenigen, die ſeit längerer Zeit von der Volksſchule forderten, daß in ihr kein confeſſioneller Religionsunterricht ertheilt werden ſolle, die wollten eigentlich nicht den confeſſionellen Unterricht entfernt haben, ſondern ſie wollten jeden ſpecifiſchen Religionsunterricht, der es mit beſtimmten Thatſachen, mit beſtimmten Ueberlieferungen, mit beſtimmt ausgeſprochenen Glaubensanſichten zu thun hat, entfernen. Zu dem Zweck wurde der confeſſionelle Unterricht unter die Rubrik gebracht: man ſolle den Kindern von keinen Haderſachen reden; zu dem Zweck wurde die Forderung aufgeſtellt, in die Lehre der Jugend gehöre nur das, worüber die cultivirte Menſchheit einig ſei. Meine Herren! Wenn dieſer Satz auf den Religionsunterricht angewendet würde, ſo würde aus unſeren Schulen nicht nur der chriſtliche, geſchweige denn der confeſſionelle Religionsunterricht entfernt, es würde nach meiner Anſicht in der Volksſchule auch die Behandlung der doch gewiß ſehr allgemeinen und nicht confeſſionellen Kategorieen, Gott, Freiheit, Unſterblichkeit, Wahrheit, Schönheit, eine Unmöglichkeit werden. Denn zu der cultivirten Menſchheit, die darüber einig werden und ſein ſoll, gehören nicht nur — um bei der Gegenwart ſtehen zu bleiben — Feuerbach, ſondern auch die Männer des allerpoſitivſten Glaubens und ſeines Bekenntniſſes. Ich wenigſtens ſchließe ſie nicht von der cultivirten Menſchheit aus, ſondern glaube, daß die Cultur der Menſchheit ihnen ſehr viel zu verdanken hat. Wenn man aber gegen den confeſſionellen Religionsunterricht in dieſer Beziehung war, ohne präciſiren zu können, was an ſeine Stelle geſetzt werden ſolle, dann, glaube ich, hätte man einen Verſuch, ein Attentat, nicht gegen die Schule, ſondern gegen das Volk gemacht. Denn ſo weit ich das Volk kenne, und ich bin mit manchen Schichten des Volkes in Berührung gekommen, läßt es ſich aus ſeiner Schule die Bibel, das Geſangbuch, das Gebet, den Katechismus nicht nehmen. In die Schule gehört keine dogmatiſche Lehre, kein Dogma, es iſt aber auch nicht in unſeren preußiſchen Schulen. Es gehört aber in die Schule eine lebendige Einführung in die Thatſachen der Religion und dadurch des chriſtlichen, des kirchlichen, des Gemeinde- und des individuellen Lebens. So lange wir Confeſſionen haben, wird auch der Religionsunterricht confeſſionell ſein müſſen. Dadurch, daß Sie ihn confeſſionslos machen, heben Sie nicht die Confeſſion auf, ſondern es würde dadurch in der Schule etwas verſucht und gegründet, deſſen Folgen auf die geiſtige Entwickelung des Volkes, auf den Frieden zwiſchen den Confeſſionen, auf die Familie und auf die Schule ich nicht zu ermeſſen, viel weniger zu bezeichnen vermag. Es iſt keine Frage; die Schule ſteht in unſerem Vaterlande neuen großartigen

principiellen Veränderungen entgegen. Ich glaube die Gewißheit zu haben, daß die preußiſche Regierung es nicht verſuchen wird, ſie von vornherein in einer neuen Geſtalt in das Leben treten zu laſſen, wo ſie nicht mehr der wahre Reflex des wirklichen Volkslebens ſein könnte, ſondern nur eine Caricatur, die von dem Volke bald mit Spott und Verachtung über den Haufen geworfen werden würde. Dieß ſind meine Anſichten, welche ich von der Schule in religiöſer Beziehung habe.

Schließlich erkläre ich mich für den Commiſſionsantrag, hauptſächlich auch aus dem Grunde, weil er in ſchöner Perſpective die Schule, die bei uns bisher mancherlei Namen, die den Namen „Elementarſchule“ als Hauptnamen führte, als Volksſchule hinſtellt.

Unſer Volk — laſſen Sie dieß uns bei der Berathung feſthalten — iſt ein chriſtliches Volk, unſer Volk iſt ein Volk, das aus Bürgern und Bauern beſteht; unſer Volk iſt ein preußiſches, ein deutſches Volk. Die Chriſtlichkeit der Schule, die für das Volk beſtimmt iſt, wird und muß bewahrt bleiben. Der Bürger und Bauer will arbeiten, erwerben, unſere Volksſchule, welche ihm dazu dienen ſoll, wird praktiſcher werden, als ſie bisher geweſen iſt; ſie wird, um der Form, der Methode, um der Vollendung des Unterrichts willen, nicht mehr wie bisher vielfach den Inhalt des Volkslebens verſäumen. Sie wird unſere Jugend in die große Vergangenheit unſers Volkes und ſeiner Thaten einführen, ſie wird die Pietät gegen die Inſtitutionen des Lebens im Staat und Vaterland erwecken und nähren, ohne die kein Volk ſich ſelbſt zu achten im Stande iſt. Meine Herren! In dieſer Beziehung wird die Schule im Volksleben ſich die Stellung erobern, daß ſie in Wahrheit Volksſchule heißen kann. Ich kehre zurück zu dem, womit ich begonnen habe: „Wer die Schule hat, hat die Zukunft“.

Der preußiſche Staat wird ſeine Schule behalten. In ſeinem Verhältniſſe zum Chriſtenthume, in ſeinem Verhältniſſe zur Intelligenz und Bildung, auch in unſerer neuen Staatsform, verzweifle ich nicht an unſerer Zukunft, ich ſehe ihr freudig entgegen, und Jeder wird an der Schule, die ihr Fundament iſt, gern und freudig bauen helfen.

Abgeordn. Graf von Schwerin: Meine Herren! Sie fühlen es wohl mit mir, daß ich nur ſehr ungern zu einer perſönlichen Bemerkung das Wort nehmen darf. Wenn man aber ſo direct und unvermuthet angegriffen wird, wie es mir heute von Seiten des Herrn Abgeordneten für den Teltower Kreis begegnet iſt, dann darf man doch einige Worte der Erwiederung nicht unterlaſſen. Der Herr Abgeordnete für den Teltower Kreis hat auf den Miniſter, der es hätte wagen können, den Verfaſſungsentwurf vom 28. Mai vorzulegen und darin die Beſtimmungen für die Schule, die er enthält, aufzunehmen, ein Licht geworfen, was allerdings perſönlich für mich, der ich dieſer Miniſter war, ſehr verletzend iſt. Ich nehme aber zwar alle Verantwortlichkeit für dieſe Vorlage auf mich und bin noch heute der Ueberzeugung, daß damals füglich nicht etwas Anderes in Bezug auf die Schule in dem Verfaſſungsentwurfe geſagt werden konnte, als der Satz enthält, der aufgenommen worden iſt. Ob ich um deßwillen keine Ahnung habe von dem, was Preußen ſeiner Schule ſchuldig iſt, was es ſeiner Schule dankt, darüber möchte ich am wenigſten gern mit dem geehrten Abgeordneten für den Teltower Kreis rechten, da hauptſächlich er es iſt, deſſen Raths ich mich bedient habe in Schulangelegenheiten, während ich im Miniſterium war, da er es war, den ich der öffentlichen Meinung gegenüber im Miniſterium erhalten habe, weil ich die Ueberzeugung gewonnen hatte, daß er von der Sache etwas verſtehe, ein tüchtiger Schulmann ſei, eine Ueberzeugung, die mir ſeine heutige Rede von Neuem nur beſtätigt hat.

Abgeordn. Stiehl: Meine Herren! Ich kann es ebenfalls nur sehr bedauern, wenn meine Ansichten von dem Verfassungsentwurf in der Form, wie ich sie vorgebracht habe, eben zu dieser persönlichen Auffassung Veranlassung gegeben haben. Ich fühle mich aber zu der Aeußerung genöthigt, daß wenigstens zur Aufnahme dieses Artikels in die Verfassungsurkunde der Abgeordnete für Anklam sich meines Rathes nicht bedient hat. Ich bin auch immer der Ansicht gewesen, es müsse diese Vorlage der Verfassungsurkunde, worin nur der Artikel über das Unterrichtswesen steht, den ich vorher charakterisirt habe, zu einer Zeit gemacht worden sein, wo der Herr Unterrichtsminister, wie es damals in den Zeiten, meine Herren! wo der Abgeordnete für Anklam das Unterrichtsministerium bekleidet hat, und wofür ihm gewiß von vielen Seiten der schuldige Dank gezollt ist, wie es damals nicht unmöglich war, verhindert gewesen sein, sich bei der Redaction der Verfassung für diesen Paragraphen zu betheiligen. Meine Herren! für die freundlichen Worte, die der Herr Abgeordnete für Anklam am Schluß seiner Rede für mich angebracht hat, danke ich, insoweit sie freundlich waren. Meine Herren! Wenn ich demselben Abgeordneten zu verdanken habe, daß er mich der öffentlichen Meinung gegenüber gehalten hat, so habe ich diese Thatsache bisher nicht gewußt.

Meine Herren! Der gethanen Aeußerung gegenüber schweige ich in einem Gefühl, was das richtige sein wird. Ich, meine Herren! würde in dieser Zeit solche Erinnerungen nicht aufgefrischt haben, denn ich weiß und ich glaube es mit Bestimmtheit sagen zu können, es hat mich der öffentlichen Meinung gegenüber keine große Kraft zu halten gebraucht. Meine Pflicht habe ich, meinem Gewissen nach, stets gethan, und ich habe von dem, was ich gethan habe, vielleicht unter Verhältnissen, die später noch eine richtigere und allgemeinere Würdigung finden werden, nichts zurückzunehmen, auch in dieser Zeit nicht.

(Schluß im nächsten Heft.)

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 3. März 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

(Fortſetzung des im Februarheft abgebrochenen Artikels.)

Ueber § 17. Staatsminiſter von Ladenberg: Es iſt in der Debatte über dieſen Artikel (§ 17) vielfach bemerkt worden, daß derſelbe nichts ſei, als eine nichtsſagende Phraſe. Ich kann dieſem Ausſpruche nicht beitreten und muß für den Artikel mindeſtens die Bezeichnung eines Grundſatzes in Anſpruch nehmen. Einen Grundſatz nenne ich das Ausgeſprochene deßhalb, weil, wenn man es nicht für nothwendig erachtet hätte, etwas darüber zu ſagen, das Schweigen zu der Annahme geführt haben würde, daß bisher nichts vorgekommen ſei, was dazu Veranlaſſung gegeben habe, in dieſer Beziehung etwas feſtzuſetzen. Der Umſtand aber, daß die Vergangenheit Veranlaſſungen darbot, daran zu zweifeln, daß Wiſſenſchaft und Lehre frei ſeien, ließ es wünſchenswerth erſcheinen, etwas auszuſprechen, wodurch der Verwaltung wenigſtens ein leitender Maßſtab, ein Grundſatz, gegeben wurde. Ich würde es um ſo bedenklicher finden, jetzt dieſen Satz fortzulaſſen, nachdem er in der Verfaſſungsurkunde bereits geſtanden und die erſte Kammer ſich für deſſen Beibehaltung ausgeſprochen hat, da man möglicher Weiſe aus dieſem Fortlaſſen ſchließen könnte, es ſei die Abſicht, die Freiheit, welche bereits gegeben ſei, wieder zu nehmen. Die Frage: „was iſt die freie Wiſſenſchaft und die freie Lehre“, bedingt ſich meines Erachtens, während ſie ſchwer in poſitive Definitionen gebracht werden kann, einfach durch den Satz, daß die Lehre und die Wiſſenſchaft ſo weit frei ſind, als ſie nicht gegen die Zwecke des Staats verſtoßen, nicht die Geſetze und die Sitten verletzen. Die einzelnen Fälle aufzuzählen, in denen dieſes vorkommen kann, würde, wie geſagt, ſehr ſchwierig ſein. Sie werden aus der allgemeinen Geſetzgebung abgeleitet werden müſſen, und dem verantwortlichen Miniſter iſt die Aufgabe geſtellt, pflichtmäßig da, wo eine ſolche Verletzung der Geſetze vorliegt, mit Kraft gegen ſie einzuſchreiten. Zu weit wird und kann der Miniſter hierin nicht gehen, denn ein Miniſter, welcher die Wiſſenſchaft achtet und pflegt, wird, wenn das Staatsintereſſe es nicht dringend gebietet, ihr keine ungerechten Schranken ziehen, welche ſie lähmt. Für ſich ſelbſt muß er aber Schranken gezogen wünſchen, damit er grundſätzlich über das nicht hinausgehen darf, was die Freiheit der Wiſſenſchaft, das eigentliche belebende Element derſelben, zu fordern berechtigt iſt.

Ueber § 19. Abgeordn. Junkmann: Meine Herren! Ich habe für volle Gewiſſensfreiheit geſtimmt, weil ich glaube, daß ſie in unſerer Zeit durchaus eine Nothwendigkeit ſei; ich werde aber auch jetzt ganz entſchieden für eine ihrer Folgerungen

ſtimmen, nämlich für die Unterrichtsfreiheit, ſo viel als der Staat dieſelbe ertragen kann. Um dieſe Unterrichtsfreiheit — in einem Puncte wenigſtens — anzubahnen, habe ich zum § 19 ein Amendement geſtellt. Das Verhältniß des Staats zum Unterricht iſt nach der Art des Unterrichts ein doppeltes. Ich will zugeſtehen, daß der Staat der Maſſe von armen Eltern gegenüber und der großen Zahl von Kindern gegenüber, welche den niederen Unterricht benutzen müſſen, ein Aufſichtsrecht haben muß; aber ich beſtreite dieſes Recht bei dem höheren Unterricht. Zuerſt, weil in den Händen des Staats ſich die meiſten höheren Lehranſtalten befinden, ſodann aber, weil die Eltern, die ihre Kinder in eine höhere Lehranſtalt ſchicken, meiſt wohl wiſſen warum, und wohl beurtheilen können, was die höheren Lehranſtalten zu leiſten im Stande ſind und welchen Werth ſie haben, und endlich weil der Staat die höheren Lehranſtalten vollkommen in ſeiner Aufſicht hat, dadurch, daß er Jeden, der ihnen abgeht und Staatsbeamter werden will, examiniren kann, was er nicht kann bei den niederen Schulen. Meine Herren! Ich bin um ſo mehr für die Unterrichtsfreiheit im Ganzen und Großen, weil vor uns in den Paragraphen, wie wir ſie in der Verfaſſung haben und wie ſie in unſerem Commiſſionsbericht ſtehen, das gute artige und, wie ich von Herzen glaube, wohlmeinende Gebäude einer Univerſalſtaatsſchule ſich erhebt. Meine Herren! Was heißt das, eine Univerſalſtaatsſchule?

Der Lobredner vor wenigen Tagen von dieſer Tribüne her hat Ihnen geſagt, daß eine Univerſalſtaatsſchule nicht ſo alt iſt wie die deutſche Nation, ja, daß ſie kaum zwei Generationen alt iſt. Er hat uns thatſächlich und hiſtoriſch nachgewieſen, welcher Zeit dieſe Univerſalſtaatsſchule auf die Welt gekommen iſt, und daß dieß zehn bis zwölf Jahre vor dem Ausbruche der franzöſiſchen Revolution war. Das iſt aber, es war in der Zeit, wo in Europa der Abſolutismus am höchſten ſtand, wo er alle Bollwerke, die ſtändiſchen Corporationen, die ich von dieſer Seite her ſo habe vertheidigen hören, niedergeworfen, wo der Adel, die Bürgerſchaft keine Rechte dem Abſolutismus gegenüber mehr hatten, und wo es nur eine einzige Corporation gab, deren Leben nicht willkürlich dem Staatsleben preisgegeben war. Das war die Kirche. Sie war die einzige Corporation, die ſich erhalten hatte. Damals faßten die Staaten, die dem Abſolutismus huldigten, die namentlich, und zwar aus wohlmeinender Abſicht, was ich auch nicht leugnen will, glaubten, man könne alles Mögliche Rechtens in der wohlmeinenden Abſicht des Staatswohles den einzelnen Bürgern aufdrängen, die Idee auf: Staatsſchulen einzuführen, eine Univerſalſtaatsſchule zu ſuchen, um das letzte Bollwerk der menſchlichen und der perſönlichen Freiheit, die chriſtliche Kirche, wodurch allein die Freiheit groß geworden iſt, in der die Gleichheit allein beſtehen kann, um auch dieſes Bollwerk zu brechen. Meine Herren! Es ward gebrochen, wie es ſchien, es ſtürzten ſeine Außenwerke zuſammen, aber mit ihnen ſtürzten die abſoluten Throne ebenfalls zuſammen von dem atlantiſchen Ocean bis zur Donaumündung — die Kirche aber, das Chriſtenthum, iſt ſtehen geblieben.

Meine Herren! Ich gehöre nicht zu denen, die den Abſolutismus als ſolchen angreifen und Jeden verdächtigen, der der Meinung iſt, daß es Zeiten gäbe, wo wohlmeinender Abſolutismus und Bureaukratie nicht allein heilſam, ſondern nothwendig ſeien. Aber eben, weil ich jede Richtung achte und anerkenne, glaube mich auch für berechtigt zu halten, die ſchlimmen Folgen, die aus jeder Richtung hervorgehen, in ihrer ganzen Schärfe darzuſtellen. Nun glaube ich, daß bei dem Plane der Univerſalſtaatsſchule der an ſich wohlmeinende Zweck wohl erreicht iſt durch ein geiſtiges Netz, das von 30,000 höheren und niederen Lehrern in jedem Dorfe, jeder Stadt gehalten wird, das gelenkig gemacht wird von 300 Inſpectoren,

ſſen lange Fäden in der Hand eines einzelnen Mannes liegen, die Geiſter unſers olkes zu halten und zu leiten.

Meine Herren! was für eine geiſtige Kraft und was für eine geiſtige Gewalt haffen Sie? Eine Gewalt, von der Sie in unſerem Staatsleben bisher noch keine hnung gehabt haben. Die ganze Welt hat geglaubt, es ſei in Bezug auf die Bureauatie vor 1848 viel zu viel gethan. Damals hatten wir nur 27,000 Beamte, getrennt ihren Intereſſen und unabhängig von den verſchiedenen Miniſterien. Jetzt legen Sie die Hand eines einzigen Mannes 30,000 wohl dreſſirter und unter Disciplin hender Männer. Meine Herren! das iſt gefährlich; es iſt politiſch gefährlich; es iſt ßhalb gefährlich, weil wir nicht wiſſen, welche Partei in wenig Jahren das Ruder der Hand haben wird. Wie wohlmeinend jetzt auch dieſe Gewalt ausgeübt werden ag, Sie wiſſen nicht, wie die Majorität in der Kammer ſein wird, und welches iniſterium dann die Stelle des jetzigen einnimmt.

Man hat nun geſagt, daß die Freiheit des Unterrichts ſo viele Nachtheile mit h führe, daß gerade dadurch der Sittlichkeit der Nation Gefahr drohe. Aber, meine rren! es iſt hier von dieſer Tribüne oft auf England hingewieſen. Ich bitte Sie England iſt Unterrichtsfreiheit. Gehen Sie hin, ſehen Sie, welche Inſtitute die nterrichtsfreiheit nach allen Seiten hin geſchaffen hat, in welcher engen Verbindung mit dem Volksleben, der chriſtlichen Religion und mit allem dem ſtehen, was das ßartige engliſche Leben in ſeiner Fabrik- und Handelsthätigkeit verlangt.

Dagegen haben wir in zwei Ländern eine Univerſalſtaatsſchule gehabt; wir haben gehabt ſowohl zur Zeit der franzöſiſchen Revolution in Frankreich, als auch im ſtitutionellen Frankreich.

Meine Herren! leſen Sie, was die Herren, die ſo eifrig für die Staatsſchule weſen ſind vor dem Februar 1848, jetzt von der Staatsſchule ſagen. Leſen Sie, s Thiers ſagt: „lieber will ich mich an den Küſter in einem Dorfe wenden, als den Schullehrer“. Meine Herren, diejenigen, welche am meiſten in Frankreich für Staatsſchule geweſen ſind vor 1848, ſind jetzt diejenigen, welche ſie am ſtärkſten greifen. Wir haben in Deutſchland eben ſolche Beiſpiele, und eines, das oft auch r, wenn ich nicht irre, citirt worden iſt. In jenem unglücklichen Lande, wo von n höchſten bis zu dem niedrigſten Stande hin keine Kraft mehr da iſt, keine Norm hr für ſittliches Handeln — dieſem Sandhaufen, den Sie vergebens mit einer Reihe Bajonetten zuſammenhalten werden —, in jenem Lande hat eine Staatsſchule ſtirt, eine Staatsſchule, großartig, und man iſt voll von ihrem Lobe geweſen. d dennoch, meine Herren! es iſt nicht allein die chriſtliche Religion aus dieſem lke faſt verſchwunden, ſondern es iſt zu einem Sandhaufen geworden, der Einem in die Seele hinein leid thut.

Das iſt die Antwort auf alle die Klagen, die man gegen die Unterrichtsfreiheit vorbringen kann.

Sehen Sie hin, ob, wo Unterrichtsfreiheit iſt, nicht wenigſtens die Mehrzahl Schulen, die durch die Freiheit kommen, beſſer ſind, als die Staatsſchulen?

Endlich bitte ich Sie, auf einen Umſtand aufmerkſam zu ſein und, wenn ich eben offen vor Ihnen hier ſprechen werde, zu glauben, daß es bloß darum geſchieht, Ihnen etwas an das Herz zu legen, woran vielleicht Wenige denken, weil ſie ht von Jugend auf die Wahrheit des Satzes gehört haben. Ich will Ihnen ganz fach ſagen: in jedem chriſtlichen Volke hat ſeit achtzehn Jahrhunderten die Wahrheit golten, daß die von Chriſtus geſtiftete Kirche, und jede chriſtliche Confeſſion hat eſe Anſicht getheilt, von der Vorſehung beſtimmt ſei zur Erzieherin und Bildnerin

des Volkes. Sie hat die geiſtigen und leiblichen Kräfte von Gott erhalten und hat auf achtzehn Jahrhunderte hindurch die Bildung geſchaffen, in der wir leben. Sie hat die antike Bildung hinübergeleitet und leitet ſie noch jeden Tag hinüber, wo ſie ein neues Volk dem Glauben gewinnt.

Meine Herren! wenn Sie annehmen, daß die Kirche, die chriſtliche Religion von Gottes Gnaden den Beruf und die Pflicht hat, Erzieherin des Volkes zu ſein, und wenn Sie ihr nicht nachweiſen können, daß ſie dieſes Amt nicht erfüllt hat: was wird daraus entſtehen, wenn Sie alle Paragraphen, die in der Verfaſſung ſtehen, decretiren und damit erklären, daß der Staat — alſo eine andere Gewalt, die ebenfalls von Gottes Gnaden ihre und zwar andere Rechte und Pflichten erhalten hat, die Stelle einnehmen ſolle, worin nach der Ueberzeugung des Volkes und nach Ihrer eigenen die chriſtliche Religion ſteht? Möge dann auch das Miniſterium, ſowohl das gegenwärtige als ein zukünftiges, ſo wohlmeinend ſein wie es will: zwei Gewalten von dieſer Bedeutung können nicht auf denſelben Beruf Anſpruch machen, können nicht dieſelben Pflichten haben, ohne in Zwieſpalt zu kommen. Thun Sie das nicht, meine Herren! ſondern geben Sie dem Königthum, der weltlichen Gewalt, was des Kaiſers iſt, vermiſchen Sie es nicht mit dem Prieſterthum und der kirchlichen Gewalt, die Gottes iſt. Ich bitte Sie, ſtimmen Sie für das Amendement, das ich geſtellt habe, ſtimmen Sie für jedes Amendement, das die Unterrichtsfreiheit unſerem Volke ſo weit als möglich erhält, das die Gewiſſensfreiheit des Einzelnen rettet, und das die chriſtliche Kirche nicht in Oppoſition oder Streit mit dem Staate bringt. Sie wiſſen nicht, wenn Sie dieſe gewaltigen Formen geſchmiedet und decretirt haben, wer nach wenigen Jahren dieſe zweiſchneidige Gewalt der Staatsſchulen in Händen haben wird. Ich empfehle Ihnen, ſtimmen Sie für die Gewiſſensfreiheit und für die Unterrichtsfreiheit.

Abgeordn. Stiehl: Meine Herren! Der Abgeordnete, welcher eben gegen dieſen Artikel geſprochen, hat zu demſelben ein Amendement geſtellt, welches folgendermaßen lautet: „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen und zu leiten, ſteht Jedem frei, wenn der Unterricht über das Maß des Unterrichts in der öffentlichen Volksſchule hinausgeht.“ Ich glaube vorausſetzen zu müſſen, daß er, indem er durch ſeine Rede den Antrag der Commiſſion bekämpft, ſein Amendement hat motiviren wollen; und wenn das der Fall iſt, ſo kann ich wirklich nicht begreifen, wie er ſich bei dieſem Amendement glaubt beruhigen zu können, denn, wenn ſeine Rede nach allen Richtungen erwogen wird: dann, meine Herren! würde es um der Gewiſſensfreiheit, es würde um des Bollwerkes der Freiheit, um der Geſittung und Intelligenz willen meines Erachtens nicht gerechtfertigt ſein, wenn dem Staate auch nur ein Minimum der Aufſicht über die Volksbildung der Schulanſtalten überlaſſen würde, die wir ihm eben durch dieſen Artikel zuzuſchreiben beabſichtigen. Es müßte dann entweder vollſtändige Unterrichtsfreiheit durch die Verfaſſung beſtimmt werden, und die Kirche würde dann allerdings den größten Theil des Unterrichtes in ihre Hand bekommen; oder aber, was mir noch zweckmäßiger ſchiene, wir decretiren durch die Verfaſſung nur Kirchen- und Pfarrſchulen, mit Ausſchluß jeder Betheiligung des Staates am Volksbildungsweſen. Von einer Univerſalſtaatsſchule, wie ſie hier als Object der Betrachtung hingeſtellt worden, iſt, meines Erachtens, in der allgemeinen Discuſſion über die uns vorliegenden Artikel nicht die Rede geweſen, ſondern diejenigen, die für eine Staatsſchule geſprochen haben, und ich bin nicht der Einzige geweſen, wie ich glaube, ich wenigſtens habe damals dieſe Staatsſchule nicht als ein Univerſalmittel gegen alles Andere, welches alle anderen Einflüſſe ausſchließen ſoll, beſprochen,

ſondern ich glaube gerade dieſe Staatsſchule als ein Inſtitut hingeſtellt zu haben, welches ſich eben ſo tragen läßt von den ſonſt lebensberechtigten und lebenskräftigen Elementen, als es auch dieſe wieder zu tragen, heranzubilden und zu ſtützen ſucht. Meine Herren! was denn nun eigentlich folgen ſoll aus der vorhergegangenen Rede, wenn ich ſie mit dem hingeſtellten Amendement vergleiche, iſt mir in ſeinen Conſequenzen, iſt mir in ſeiner eigentlichen Abſicht, wie ich ſchon angedeutet habe, nicht klar.

Es ſind aber Aeußerungen gefallen, die ich im Allgemeinen für unſere Abſtimmung über dieſen und die folgenden Artikel noch kurz hervorheben möchte. Es iſt geſagt worden: die Staatsſchule ſei einige Jahre vorher gegründet worden, ehe der damals in dem Staate bis auf die höchſte Spitze getriebene Abſolutismus geſtürzt worden ſei. Wenn ſich dieß auf die Gründung der preußiſchen Schulen im Jahre 1736 beziehen ſoll, ſo muß ich es ſowohl der Zeitausdehnung nach, als auch den Vorausſetzungen nach beſtreiten. Meine Herren! Als Friedrich Wilhelm I. in der Ihnen bekannten Weiſe eine preußiſche — ich nenne ſie nicht Staatsſchule, ſondern Volksſchule —, eine preußiſche Volksſchule gründete, war es wahrlich ſeine Abſicht nicht, dieſe Schulen zu einem Mittel des Abſolutismus zu machen. Meine Herren! das preußiſche Unterrichtsweſen, das ſich von dieſer Zeit an entwickelt hat, iſt, glaube ich, nicht ein Inſtrument des Abſolutismus geweſen; und wenn von dem vorhergehenden Redner die Kirche als das letzte Bollwerk der Gedankenfreiheit hingeſtellt iſt, welche durch dieſe Staatsſchule unterdrückt und geknechtet wäre, dann wage ich kühn den Vergleich zwiſchen der Gedanken- und Gewiſſensfreiheit, welche in Preußen auch nach Gründung der preußiſchen Staats- oder Volksſchulen geherrſcht hat, und derjenigen Freiheit, die vorher und nachher in Ländern geweſen iſt, wo ſolche Staatsſchulen nicht beſtanden haben, zu acceptiren und nöthigenfalls hervorzurufen. Ich glaube wenigſtens, Preußen hat dieſen Vergleich nicht zu ſcheuen. Wenn Sie, wie von dem geehrten Redner die Gefahr geſchildert iſt, 30,000 Lehrer in dem preußiſchen Staate in ihren letzten Beziehungen nicht in die Hand des Staates legen wollen, nun ſo befolgen Sie ſeinen Rath und legen Sie in ihren letzten Beziehungen dieſe Macht in die Hand der Kirche. Weiter, meine Herren! führe ich dieſes Thema nicht aus und überlaſſe es Ihnen kühn, zu wählen.

Ich wende mich jetzt zu dem eigentlichen Inhalt des Artikels, inſofern er mir einer weiteren Beleuchtung zu bedürfen ſcheint. Zunächſt iſt von dem Abgeordneten Linhoff ein Amendement geſtellt worden:

> „Unterrichtsanſtalten zu gründen iſt das Recht eines jeden Staatsbürgers.“

Ich glaube, daß wenigſtens die Schulverwaltung zu dieſem Amendement noch einen Zuſatz wünſchen müßte, nicht minder, als ein Jeder, der ſich der Unterrichtsfreiheit bedienen will; Unterrichtsanſtalten zu gründen, iſt das geringſte, aber ſie zu leiten und den Unterricht in dieſen Anſtalten zu ertheilen, das iſt dasjenige, um was es ſich hier wenigſtens mit handelt.

Wichtiger, weil anſcheinend zweckmäßiger, ſind die Amendements der Abgeordneten Reichensperger und Junkmann. Hiernach ſoll der Nachweis einer Befähigung für denjenigen, der Unterricht ertheilen will, nur auf dem Gebiete gefordert werden, welches wir in den Volksſchulen vertreten finden; aller höhere Unterricht ſoll freigegeben ſein.

Was gegen dieſe Amendements im Allgemeinen zu ſagen iſt, iſt bereits von dem Miniſtertiſche angeführt worden. Ich deute noch auf zweierlei hin. Die höheren Unter-

richtsanſtalten Preußens ſind die Pflegerinnen der Wiſſenſchaft, und Preußen weiß den Satz zu beherzigen:

„Verachte nur die Wiſſenſchaft,
Des Menſchen allerhöchſte Kraft“,

um nicht einem anders wohin gehenden Streben nachzugeben.

Ich werde nicht zu einem Artikel der Verfaſſungsurkunde meine Zuſtimmung geben, der dem preußiſchen Staate, welcher ſich bisher um die Wiſſenſchaft und um ihre Pflege wohl verdient gemacht hat durch die Aufſicht, die er über ſie hat angedeihen laſſen, durch die Pflege, die ſie bei ihm gefunden, der in dieſer Beziehung durch indirecte Entbindung des Staates von ſeiner Verpflichtung gegen die Wiſſenſchaft dieſe einem untergeordneten und keine Gewähr ihrer Exiſtenz und Fortbildung bietenden Zuſtande preisgeben könnte. Aber, meine Herren! dieſe höheren Unterrichtsanſtalten haben für den preußiſchen Staat nicht nur die ideelle Bedeutung, daß ſie die Trägerinnen der Wiſſenſchaften ſind, ſondern in ihnen wird auch der preußiſche Beamtenſtand herangebildet. Es iſt nun zwar erwähnt worden, der Staat habe in dieſer Beziehung die Garantie des Examens. Meine Herren! Laſſen Sie, wie es wohl Unterrichtsanſtalten gegeben hat und noch gibt, den preußiſchen Beamtenſtand zehn Jahre lang auf einem ſolchen Unterrichtsinſtitute gebildet werden, und examiniren Sie ihn hernach, ſo glaube ich wohl, er wird in dieſer Unterrichtsanſtalt gelernt haben, das Examen zu beſtehen; ja, er wird noch mehr darin gelernt haben. Die Richtung, die Geſinnung, die in zehn Jahren in einer Unterrichtsanſtalt dem Zögling eingeimpft werden kann, iſt weder bei der Examination zu erforſchen, noch gewähret dieſelbe die Garantie dafür, daß dieſe Geſinnung und ihre Richtung für den preußiſchen Staat die richtige ſein möchte.

Ein zweiter Punct, der in dieſen beiden Amendements nicht ohne Bedeutung iſt, iſt der, daß vollſtändig ausgelaſſen iſt, und, ich glaube, nicht aus Verſehen, wenn die Befähigung auch für den Unterricht in der Volksſchule nachgewieſen werden ſoll. In unſerem Commiſſionsantrage heißt es:

„Dieſe Befähigung iſt den betreffenden Staatsbehörden nachzuweiſen“,

und dabei, als dem Richtigen, bleibe ich auch ſtehen. In den beiden Amendements aber heißt es:

„Die Befähigung zum Unterricht muß nachgewieſen ſein.“

Es geht durch den ganzen Commiſſionsantrag in allen Artikeln durch, daß das Unterrichtsweſen in den oberſten Spitzen die preußiſche Staatsregierung in der Hand behalten ſoll. Das Recht, nach der Qualification zu fragen, iſt für das Unterrichtsweſen, namentlich, wenn nach Artikel 20 neben der Staatsſchule eine freie Concurrenz eröffnet wird, von der größten Bedeutung, und ich glaube nicht, daß die Regierung die Beurtheilung dieſer Qualification überhaupt mit Jemand anders theilen will. Meine Herren! Es iſt früher von der Seite, welche die kirchliche Schule hauptſächlich vertheidigte, vielfältig und nachdrücklich auf unbedingte Unterrichtsfreiheit gedrungen worden. Das geſchieht jetzt in den Amendements, die uns vorliegen, nicht; es geſchieht auch in der Litteratur nicht mehr, ſondern in der neueſten über dieſe Angelegenheit von katholiſcher Seite erſchienenen Schrift iſt geradezu geſagt, es ſei nicht recht, die Unterrichtsfreiheit zu fördern. Dagegen geht man auf folgende Deduction ein: Man ſagt, der Staat müſſe die Berechtigung haben, nach der Qualification zu fragen und über die Privatſchulen die Aufſicht zu führen, denn in den Privatſchulen werden ja auch ſeine Bürger herangebildet, in ihnen ſoll den Staatsbürgern ja das, was zur Erfüllung ihrer ſtaatsbürgerlichen Pflichten nothwendig iſt, gegeben werden. Der Staat

muß controliren, ob dieß geſchieht, und muß durch Prüfung darüber wachen, daß keine unſittlichen Elemente in dieſe Schulen hineinkommen. Aber weil in dieſer Beziehung, daß die Schuldigkeit gethan wird und nichts Unſittliches hineinkommt, Niemand eine größere Garantie geben kann, als die Kirche, daß es ungerechtfertigt ſein werde, wenn der Staat in denjenigen Privatſchulen der Kirche, welche die öffentlichen Volksſchulen erſetzen ſollen, für diejenigen Lehrer, die die Kirche als qualificirt erklärt, wenn der Staat für dieſe Anſtalten und Lehrer noch einen anderen Nachweis fordern ſollte, als den die Kirche ſchon geliefert hat.

Meine Herren! Ich erkenne auch die Kirche als die hauptſächlichſte Wächterin der Sittlichkeit an, die der Staat fordern muß, ich erkenne an, daß es nicht bloß in der Pflicht, ſondern auch in dem Intereſſe der Kirche ſelbſt liegt, durch den Unterricht die Staatsbürger in richtigem Maße heranbilden zu laſſen. Dennoch genügt mir der Nachweis nicht, der der Kirche gegenüber geführt worden iſt. Ich ſehe ganz ab von dem darin für mich liegenden Widerſpruch gegen das Princip, ich begnüge mich, hinzuweiſen auf den Dualismus, der dann in das Unterrichtsweſen kommen könnte, von der Zerriſſenheit, die in unſere Volksbildung kommen könnte, wenn die Kirche berechtigt wäre, in den Schulen zu ſagen: das iſt der Maßſtab deſſen, was ich fordere und garantire, und der Staat dagegen ſagte: dieß iſt der Maßſtab deſſen, was ich fordere und garantire.

Volksbildung iſt nicht ein Gegenſtand, den Sie zerreißen können, ſie muß in eine Hand gelegt werden, und ich ſtimme dafür, daß ſie in die Hand des Staates komme, weil ich, ausgehend von der Zuſammengehörigkeit des Staates und der Kirche im höchſten Sinne, nicht glaube, daß der Staat durch die Schule den Intereſſen der Kirche entgegentreten wird. Ich kann nicht dafür ſtimmen, daß ſie in die Hand der Kirche gelegt werde, denn dann müßten wir unbedingt, wenn das Ziel erreicht werden ſollte, das die Kirche den Willen hat zu erreichen, dann müßten wir unſeren kirchlichen Organismus ändern und die Kirche mit den ſtaatlichen und executiviſchen Befugniſſen verſehen. Der Staat kann nicht bloß die äußerliche Einrichtung des Schulweſens übernehmen, während das Innerliche derſelben durch die Kirche beſorgt werden ſoll.

Wir müßten den Staat ſich zurückziehen laſſen aus dem Gemeindeleben, das er ſonſt ganz beherrſcht, um der Kirche für das Schulweſen die Macht und den Einfluß zu laſſen, den ſie verlangt. Meine Herren! Die Gedanken ſcheinen mir klar zu liegen, und es iſt nur eine Wahl übrig, nach rechts oder links. Vermittelungsvorſchläge, wie ſie verſucht ſind zwiſchen Volks- und höheren Schulen, daß die Aufſicht über die Volksſchulen den Kirchenbehörden und die über die höheren Schulen den Staatsbehörden zuzuweiſen ſei, ſcheinen mir hier nicht zu paſſen. Jeder wird im Stande ſein, zu wählen.

Ueber § 21. Staatsminiſter von Ladenberg: Meine Herren! Zunächſt iſt die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule den Gemeinden übertragen worden. Es iſt dieß eigentlich die nothwendige Folge des nächſten Artikels. Denn wenn den Gemeinden auferlegt worden iſt, für die Volksſchule äußerlich zu ſorgen, ſo iſt es natürlich, daß dieſe äußere Sorge auch andererſeits ausgeglichen werde durch das Verwaltungsrecht in Bezug auf die äußeren Angelegenheiten der Volksſchule.

Eine zweite Beſtimmung des Artikels, wie ſie übereinſtimmend in den Vorſchlägen der erſten Kammer und in denen der Reviſionscommiſſion der zweiten lautet, iſt die: daß der Staat unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der öffentlichen Volksſchulen anſtellt. In dem Texte der

Verfaſſungsurkunde iſt die Faſſung etwas anders gewählt worden. Es iſt dort geſagt, daß die Wahl der Lehrer, welche ihre ſittliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden zuvor nachgewieſen haben müſſen, der Gemeinde zuſtehe. Dieſe Beſtimmung, welche aus der Oberaufſicht des Staates folgt, iſt aber meines Erachtens richtiger in dem Antrage der Reviſionscommiſſion und in dem Beſchluſſe der erſten Kammer gefaßt worden. Denn das Recht zur Anſtellung der Lehrer iſt der Ausfluß des Rechts der Oberaufſicht, und ich glaube, daß es demnach ganz conſequent iſt, dem Staate die Anſtellung der Lehrer, als auf ſeinem Rechte beruhend, zuzuweiſen, aber auf Grund der Wahl der Gemeinden. Ich erlaube mir ſchon vorläufig eine Hindeutung auf die Beſtimmung, welche die Regierung in dieſer Hinſicht in dem Unterrichtsgeſetze auszuſprechen beabſichtigt. Die Regierung will nämlich die Rechte der Gemeinden dadurch wahren, daß es der Gemeinde freigeſtellt wird, von den zu erwählenden Lehrern (es verſteht ſich von ſelbſt, daß dieſe diejenige allgemeine Befähigung haben müſſen, welche in dem Art. 19 ſchon erwähnt worden iſt) drei zu bezeichnen, und daß die Regierung dann befugt iſt, von dieſen dreien einen auszuwählen und anzuſtellen. Es ſind gegen dieſes Verfahren indeſſen in öffentlichen Blättern Einwände erhoben worden, und die Frage iſt noch vollkommen offen; denn ich muß diejenigen Bedenken, welche vorgebracht worden ſind, der näheren Erwägung für bedürftig erachten. Es iſt keine Frage, daß, wenn der Vorſchlag von drei Candidaten der Gemeinde zuſteht, den Perſönlichkeiten Thür und Thor geöffnet werden kann, während, wenn man das Verfahren umkehrt und der Regierung das Recht gibt, eine Anzahl von Lehrern zu bezeichnen, und den Gemeinden die Wahl unter dieſen überläßt, man wohl vorausſetzen kann, daß in Geſammtberückſichtigung der Verhältniſſe der verſchiedenen Candidaten die Regierung deren Anſprüche beſſer wird würdigen können, als die einzelnen Gemeinden. Indeß, wie geſagt, die Frage iſt vollkommen offen, und ich berühre ſie nur, um vorläufig darüber Auskunft zu geben, in welcher Weiſe man das Wahlrecht den Gemeinden zu wahren geſonnen iſt.

Der dritte Punct betrifft den religiöſen Unterricht und die Leitung desſelben durch die betreffenden Religionsgeſellſchaften. Mit dieſem Puncte ſteht in Verbindung der Zuſatz, den die erſte Kammer beſchloſſen hat, nämlich: „daß bei Einrichtung der öffentlichen Volksſchulen die confeſſionellen Verhältniſſe möglichſt zu berückſichtigen ſeien“. Nach den Beſchlüſſen der erſten Kammer und der Reviſionscommiſſion der zweiten Kammer wird der Religionsunterricht in der Volksſchule von den betreffenden Religionsgeſellſchaften geleitet, und ich bemerke hier ſchon im voraus, daß ich den gewählten Ausdruck „leiten“ für angemeſſener halte, als den in der Verfaſſungsurkunde gewählten „beſorgen und überwachen“, indem allerdings die Begriffe „beſorgen und überwachen“ ſehr vieldeutig ſind, während die Leitung Alles in ſich ſchließt, was in dieſer Beziehung von den Religionsgeſellſchaften gewünſcht werden kann, indem ſie ſowohl befugt ſind, die Oberleitung zu erwählen, als auch unter Umſtänden dieſe Leitung auf ein eigenes Beſorgen auszudehnen. Der letztere Fall wird in der Regel eintreten, da in denjenigen Schulen, die bereits als confeſſionelle beſtehen, und das iſt die Mehrzahl, der Lehrer immer derjenige ſein wird, der den Unterricht beſorgt. In Bezug auf die Leitung des Religionsunterrichtes iſt es die Abſicht der Regierung, in dem Unterrichtsgeſetz zu beſtimmen, daß jeder Lehrer in Bezug auf ſeine Confeſſion einer beſonderen Prüfung unterworfen werden muß, welche von den Vertretern der Religionsgeſellſchaft ausgeht, ſo daß alſo ein Lehrer, der in dieſer Beziehung ſeine Befähigung nicht von der betreffenden Religionsgeſellſchaft anerkannt erhalten hat, nicht befähigt iſt, den Religionsunterricht zu ertheilen.

Jetzt komme ich zu der Scheidung der Anſichten, die ſich bei der Berathung über die Frage ergeben hat, wie weit der Kirche ein Recht auf den Unterricht zuſtehen ſolle. In dieſer Beziehung berufe ich mich auf die beſtehenden Geſetze, und ich kann mein Befremden darüber nicht unterdrücken, daß die Beſtimmungen des Allgemeinen Landrechts von der Seite, welche für die Kirche Alles vindicirt hat, als etwas geſetzlich Beſtehendes gänzlich unbeachtet geblieben ſind. Es iſt mir allerdings bekannt, daß in dieſer Beziehung in den verſchiedenen Provinzen vielfache Ausnahmen beſtehen, daß vielfach über dieſes Recht zwiſchen Staat und Kirche gerechtet worden iſt, und daß ſich beide noch nicht geeinigt haben. Aber als durchlaufender geſetzlicher Grundſatz läßt ſich der erſte Paragraph des zwölften Titels des II. Theils des Allgem. Landrechts in Anſpruch nehmen, welcher ſagt:

„Schulen und Univerſitäten ſind Veranſtaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntniſſen und Wiſſenſchaften zur Abſicht haben.“

Desgleichen § 2:

„Dergleichen Anſtalten ſollen nur mit Vorwiſſen und Genehmigung des Staates errichtet werden.“

und § 9:

„Alle öffentlichen Schul- und Erziehungsanſtalten ſtehen unter der Aufſicht des Staates und müſſen ſich den Prüfungen und Viſitationen desſelben zu allen Zeiten unterwerfen.“

Schulen ſind alſo Veranſtaltungen des Staates und ſtehen unter deſſen Aufſicht.

Meine Herren! Es kann auch nicht anders ſein. Der Staat hat das allergrößte Intereſſe an dem Unterricht.

Der Unterricht erzieht ihm die Nation, und die Nation iſt diejenige, die den Staat ſchützen und tragen muß. Nehmen Sie dem Staate den Einfluß auf den Unterricht, ſo wird er bald als ſolcher gänzlich aufhören. Man hat von verſchiedenen Seiten ausgeſprochen, es müſſe die Oberaufſicht eine getheilte ſein, man müſſe einen Theil der Kirche, einen anderen Theil dem Staate übertragen. Ich will es ununterſucht laſſen, ob dieß praktiſch ausführbar ſei. Will man aber dieſe Theilung nach dem Berufe und der verſchiedenen Wirkſamkeit eintreten laſſen, ſo iſt das Begehrte bereits in der Verfaſſung anerkannt. Denn dort iſt der Religionsunterricht der Kirche überwieſen, das Uebrige aber dem Staate vorbehalten. Will man aber nicht nach dieſem Maßſtabe theilen, ſo weiß ich keinen anderen dafür aufzufinden, denn dann beſteht eine Gleichberechtigung zwiſchen Staat und Kirche; und wer würde der Richter ſein zwiſchen den beiden ſtreitenden Parteien, wenn die eine Mitwirkung dahin will, die andere dorthin? Es leuchtet daher ein, daß ein gemeinſchaftliches Ueberwachen und Beſorgen gerade das herbeiführen würde, was man vermeiden will, und es würde ein nie zu löſender Conflict zwiſchen den Gewalten hervorgerufen werden, die ſich, wenn ſie die Zeit richtig erkennen, nicht ſtreiten, die ſich vielmehr die Hände bieten ſollen. Allein es gibt ein Mittel, die Beſorgniß zu heben, ohne den Rechten des Staates etwas Weſentliches zu vergeben. Bei dieſem Mittel muß der Staat den Grundſatz feſthalten, daß das, was der Kirche in dieſer Beziehung gewährt wird, nicht aus ihrem Rechte herrühre, ſondern aus der Uebertragung des Rechtes des Staates an ſie. Die Aufgabe, welche die Regierung zu löſen hat, geht dahin, die Geiſtlichkeit möglichſt zuzuziehen, und zwar nicht nur für den Religionsunterricht, ſondern auch bei der Verwaltung der Schule und bei der Aufſicht über die inneren Schulangelegenheiten, und das in der Weiſe, daß ſie ein Element, welchem ſie nicht bloß durch den

Religionsunterricht gewähren läßt, das Element der Erziehung, mit wahren helfe. Dieſe angemeſſene Mitwirkung der Kirche bei dem Unterricht wird ſich erreichen laſſen, wenn man in genügender Weiſe die Schulvorſtände componirt. Eine Errichtung von ſolchen Schulvorſtänden iſt unerläßlich. Die Gemeinde als ſolche kann nicht ihre Angelegenheiten leiten, ſondern es müſſen von ihr Einzelne gewählt werden, welche dieſe Leitung übernehmen. Alſo ſchon in dieſer Beziehung wird die Bildung der Schulvorſtände nöthig ſein, in Betreff der inneren Angelegenheiten wird es aber auch eben ſo unerläßlich ſein, daß die Schulen mit einem Schulvorſtande verſehen werden, welcher die Localaufſicht übernimmt. Dasjenige Organ, welches vorzugsweiſe dazu berufen iſt, bei dieſen mitzuwirken, iſt aber der Geiſtliche. Das Unterrichtsgeſetz wird alſo beſtimmen, daß der Geiſtliche oder nach Umſtänden bei Gemeinden gemiſchter Confeſſion die Geiſtlichen unbedingt als Mitglieder in den Schulvorſtand eintreten müſſen, und auf dieſe Weiſe wird alſo dem Geiſtlichen der möglichſte Einfluß auf den Unterricht gewährt werden können.

Ein ferneres Mittel, dieſen Einfluß der Geiſtlichen ohne Nachtheil noch weiter auszudehnen, liegt darin, daß der Staat befugt iſt, ſein locales Aufſichtsrecht über die Schule, welches der Schulinſpector nicht führen kann, dem Schulvorſtande und in dieſem wieder dem Geiſtlichen zu übertragen. Es wird dem Schulvorſtande zwar unbenommen ſein, denjenigen Theil aus ſich zu wählen, der die innere Aufſicht führen ſoll. Der Schulvorſtand ſelbſt wird aber immer geneigt ſein, dem Geiſtlichen dieſe Aufſicht zu übergeben, und wenn er dazu ausnahmsweiſe nicht geneigt ſein ſollte, wenn beſondere Gründe vorlägen, ſo würde der Staat zu fragen haben, ob dieß ſolche Gründe ſind, denen er beiſtimmen muß oder nicht. Stimmt der Staat dieſen Gründen nicht bei, läge nur eine unbegründete Auflehnung gegen den Pfarrer vor, ſo würde der Staat auf Grund ſeines Rechtes der Oberaufſicht die Wahl verwerfen und den Geiſtlichen beſtimmen, welcher in ſeinem Auftrage die ihm (dem Staat) zuſtehende Localaufſicht ausübt. Die Regel würde alſo die ſein, daß die Schule in ihren inneren Angelegenheiten localiter überwacht und inſpicirt werden muß, daß dieß im weiteren Umfange durch den Schulvorſtand, im Einzelnen aber durch den Geiſtlichen geſchieht, und zwar von dieſem als von dem vom Staate damit Beauftragten. Wenn in dieſer Weiſe das Schulweſen eingerichtet und geleitet wird, ſo, glaube ich, gibt der Staat der Kirche im Allgemeinen jeden Einfluß, den er vorbehältlich ſeiner eigenen Rechte nur zu geben vermag. Das Princip wird und kann er nicht fallen laſſen, wenn er ſich nicht ſelbſt tödten ſoll.

Der letzte Punct, der hier zur Erwägung kommt, iſt der Vorſchlag der erſten Kammer:

> „geradezu in der Verfaſſung es auszuſprechen, daß das Confeſſionelle möglichſt berückſichtigt werden ſolle“.

Es entſteht hierbei die Vorfrage, ob es überhaupt nöthig ſei, in der Verfaſſungsurkunde etwas darüber zu ſagen. Die Aufgabe, wie man mit Rückſicht auf die confeſſionellen Verhältniſſe Schulen einrichte, gehört eigentlich wohl in das Unterrichtsgeſetz. Die Sache iſt aber jetzt zur Aufnahme in die Verfaſſungsurkunde vorgeſchlagen, und nach dem Grundſatz, der oft geltend gemacht worden iſt, kann die Regierung nur wünſchen, daß Beſtimmungen, welche einmal zur Sprache gebracht und von einer Kammer zur Aufnahme in die Verfaſſungsurkunde vorgeſchlagen worden ſind, nicht wieder entfernt werden, wenn nicht eine dringende Veranlaſſung dazu vorliegt, weil es bedenklich ſein würde, dadurch Beunruhigungen herbeizuführen, wie ſie aus dem Verwerfen ſolcher vorgeſchlagenen Beſtimmungen leicht hervorgehen möchten. Was das

confeſſionelle Verhältniß in der Schule anbelangt, ſo, glaube ich, liegt es in der Natur der Sache, daß es Berückſichtigung finden muß. Es beſteht ein alter Streit über die Frage, welche Schulen beſſer ſind, ob die confeſſionellen oder die Simultanſchulen. Der Streit iſt ein doppelter, er liegt auf dem Unterrichtsgebiete und auf dem der Kirche. Auf dem Unterrichtsgebiete ſind die Stimmen ſehr getheilt. Die Erfahrungen tüchtiger Techniker ſprechen ſich jedoch dahin aus, daß von dem Standpuncte des Unterrichts aus der confeſſionellen Schule der Vorzug zu geben ſei, und auf dem kirchlichen Gebiete iſt ſolches wohl ganz unzweifelhaft. Ich muß mich daher ebenfalls dafür erklären und mache nur noch darauf aufmerkſam, daß da, wo eine Confeſſion den Charakter einer Schule beſtimmt und in der Schule meiſt nur Kinder einer Confeſſion vorhanden ſind, eine weſentliche Spaltung der Religion wegen vermieden wird, welche unter anderen Verhältniſſen leicht hervortritt, wenn auch noch ſo ſehr Toleranz gepredigt wird. Ich brauche nicht Ihre Aufmerkſamkeit darauf hinzulenken, wie ſehr auch in vielen anderen Unterrichtsgegenſtänden, und nicht bloß im Religionsunterrichte, das religiöſe Element hindurchblickt, und wie ſchwer es iſt, in Simultanſchulen die nothwendige Scheidung im Unterrichte, welche durch das religiöſe Element bedingt wird, ſo eintreten zu laſſen, daß nicht die eine oder die andere Confeſſion verletzt wird. Das iſt der Grund, weßhalb ſich die Regierung im Allgemeinen für die confeſſionellen Schulen ausſpricht. Confeſſionsſchulen können aber nur da gebildet werden, wo nach dem Zahlenverhältniß die Bildung möglich iſt. Das Unterrichtsgeſetz beabſichtigt deßhalb, in ſeinen Beſtimmungen über confeſſionelle Schulen feſtzuſtellen, wie viele Kinder vorhanden ſein müſſen, um confeſſionelle Schulen errichten zu können, und wie die Kinderzahl ſich geſtalten müſſe, um die Simultanſchule zu begründen.

Iſt im letzteren Falle die Simultanſchule unvermeidlich, ſo wird es die Aufgabe der Regierung ſein, wenn einzelne Religionsgeſellſchaften in Simultanſchulen ihren Einfluß in den geſetzlichen Grenzen geltend machen wollen, denſelben zu ſichern. Im anderen Falle, wenn die Zahlenverhältniſſe nicht hindernd entgegentreten, liegt kein Grund vor, den Wünſchen, die ſich in Beziehung auf confeſſionelle Schulen kundgegeben haben, zu widerſtreben, und es wird damit noch etwas gewonnen, das von der größten Bedeutung iſt. Wenn man nämlich die confeſſionellen Schulen nicht geſtattet, ſo wird die Folge die ſein, daß die Kirche ihre Schule ſelbſt ſchaffen wird. Dazu iſt ſie befugt durch die bereits ausgeſprochene allgemeine Unterrichtsfreiheit, und die ſchon beſtehenden Kirchenſchulen, die, beiläufig geſagt, vorzugsweiſe gut als ſolche dotirt zu ſein pflegen, würden als Privatanſtalten beſtehen bleiben, während die Gemeinden beſondere Schulen zu errichten hätten. In den Gemeinden würde ſich dann ein doppelt trauriges Bild herausſtellen. Von den beiden beſtehenden Schulen würde die eine ſehr beſucht ſein und die andere weniger, und ein Theil der Gemeindeglieder müßte für beide Schulen beiſteuern, während doch nur die eine von ihnen benutzt werden kann. Das wird umgangen werden können, wenn man confeſſionelle Schulen als ſolche feſthält, denn dann iſt es möglich, die confeſſionellen Schulen der Kirche, wenn ſie den allgemeinen Anforderungen genügen, zugleich als Gemeindeſchulen zu conſtituiren, und die geſchilderten Nachtheile werden auf dieſe Weiſe vermieden.

Was die Faſſung des Zuſatzes der erſten Kammer betrifft, ſo gebe ich zu, daß dadurch allerhand Mißdeutungen entſtehen können, denn die angedeutete möglichſte Berückſichtigung könnte bei ſtrenger Interpretation ſogar zu dem Anſpruche führen, daß dem Unterrichtsminiſter, wenn er evangeliſch iſt, noch ein katholiſcher beigeſellt werde. Ich halte es daher für zweckmäßig, daß ein Zuſatz, wie er von dem Herrn Abgeordneten von Kleiſt-Retzow vorgeſchlagen iſt, eben ſo wohl der Verfaſſungsurkunde

einverleibt werde, als der Zuſatz, wie ihn die erſte Kammer beliebt hat. Nach dem von dem gedachten Herrn Abgeordneten vorgeſchlagenen Zuſatze:

„Die Organe der betreffenden Religionsgeſellſchaften nehmen mit Rückſicht darauf an der örtlichen Leitung der Volksſchule Theil“,

wird die Grenze gezogen, von der ich vorhin geſprochen und bis zu welcher der Staat ſein Recht der Geiſtlichkeit unbedenklich übertragen kann.

Abgeordn. Landfermann: Meine Herren! Ich beabſichtige vorzugsweiſe zur Rechtfertigung des von mir eingebrachten Amendements, mit Rückſicht auf den confeſſionellen Charakter unſerer Volksſchulen, ein Wort zu reden. Nachdem durch eine Reihe von Beſchlüſſen des heutigen Tages die Aufſicht des Staates über die Schulen außer Frage geſtellt iſt und nachdem dadurch der Grundcharakter des preußiſchen Staates nach dieſer Seite hin ſicher geſtellt iſt — nunmehr kann ohne Bedenken auch der anderen Seite der Sache ihr volles Recht gegeben werden, der Berückſichtigung des confeſſionellen Charakters der Volksſchule. So viel ich weiß, meine Herren! ſind zur Zeit alle Volksſchulen unſers Staates, vielleicht ſeltene Ausnahmen, die ganz vereinzelt daſtehen, abgerechnet, confeſſionelle Schulen, d. h. — denn es ſcheint mir von der größten Wichtigkeit zu ſein, daß wir über den Begriff einverſtanden ſind — dieſe ſämmtlichen Volksſchulen ſtehen allerdings Kindern jeder Confeſſion offen, und jedes Kind kann in denſelben auf eine gerechte, auf eine humane, auf eine ſein Erziehungs- und Unterrichtsbedürfniß berückſichtigende Behandlung rechnen. Die Lehrer an dieſen Schulen aber müſſen, ſo weit ich dieſe Schulen kenne, überall ordnungsmäßig einer beſtimmten Confeſſion angehören; ſie haben in der Religion, dem Fundamentalgegenſtande der Elementarſchulen, nach dem Lehrbegriffe dieſer einen Confeſſion zu unterweiſen, und der übrige Unterricht, ſo wie die ganze erziehende Thätigkeit der Schule, ſteht mit dieſem ihrem Grundcharakter in der nothwendigen harmoniſchen, einheitlichen Uebereinſtimmung. So iſt es, meines Wiſſens, in ganz Deutſchland. So iſt es auf der linken Rheinſeite auch während und nach der franzöſiſchen Occupation geblieben; denn als das linke Rheinufer von Frankreich aus occupirt war, da war der Principienfanatismus der erſten Jahre der franzöſiſchen Revolution ſchon verraucht, und die damaligen Gewalthaber, und ganz beſonders ſpäterhin Napoleon, waren viel zu praktiſche Staatsmänner, als daß ſie es ſich hätten beigehen laſſen können, etwa um irgend eines Princips, um irgend einer Tagestheorie willen anzutaſten, was in anerkannter, nützlicher Wirkſamkeit daſtand. Jener confeſſionelle Charakter unſerer Volksſchulen ſchließt nun allerdings — und ich darf dieſes nicht unerwähnt laſſen — andererſeits das nicht aus, daß von dieſen ſelbigen Schulen die Bedürfniſſe des bürgerlichen Lebens den Anforderungen, welche die bürgerlichen Gemeinden und, in deren Vertretung, der Staat an dieſe Schulen macht, von dieſen Schulen vollſtändig berückſichtigt und vollſtändig grundſätzlich und thatſächlich, ſo weit es ſonſt der Standpunct jeder einzelnen Schule erlaubt, befriedigt werden.

Meine Herren! Unſer Volksſchulweſen iſt gewiß vieler und mannigfacher Verbeſſerungen und Entwickelungen fähig und bedürftig. Auf dieſem Puncte aber bedarf es keiner Veränderung, keiner Entwickelung; ich ſpreche vielmehr die auf einer vieljährigen Beſchäftigung mit dem Schulweſen beruhende Ueberzeugung aus, daß eine Veränderung dieſes Charakters unſerer Schulen nur zu deren Zerrüttung führen würde. Laſſen Sie mich zuerſt die äußere finanzielle Seite der Sache berühren. Sie ſind ohne Zweifel Alle entſchloſſen, meine Herren! das preußiſche Volksſchulweſen endlich zu einem genügend ausgeſtatteten zu machen; eben ſo wenig werden Sie aber verkennen, wie viel dazu gehört, wie große Anſtrengungen, wie große Summen dieß erfordern

wird. Daher werden Sie es gewiß zu vermeiden wünſchen, die jetzt beſtehende Dotation unſerer Schulen zu ſchmälern durch unſere Beſchlüſſe, ehe für das, was ſie verlieren möchten, ein Erſatz klar und ſicher wieder gewonnen iſt.

Auf das kirchliche Schulgut nun, meine Herren! welches die Schulen gegenwärtig lediglich als kirchlich-confeſſionelle Anſtalten beſitzen, auf dieſes würden ſie zu verzichten haben, ſobald die Anſtalten dieſen Charakter verlieren würden. Die Verpflichtungen Dritter gegen die Schulen, deren der Artikel 22 gedenkt, würden ebenfalls erlöſchen, ſofern ſie ſich auf den kirchlich-confeſſionellen Charakter der Schulen gründen, ſobald dieſer Charakter alterirt würde. Ich glaube annehmen zu dürfen, meine Herren! daß aus dieſer Quelle, aus dem kirchlich-confeſſionellen Schulgut oder entſprechenden Verpflichtungen mindeſtens 1 bis 1½ Millionen jährlich den Schulen unſers Staates erwachſen, und dieſe Summe würde eventuell bei einer weſentlichen Alterirung des Charakters unſerer Schulen anderweitig erſetzt werden müſſen.

Denn den Gedanken wage ich allerdings nicht zu faſſen, als könne ſich Jemand beikommen laſſen, den Charakter der Schule, auf welchem dieſe Bezüge beruhen, weſentlich zu ändern und dennoch dieſe Bezüge für ſie fortbeſtehen zu laſſen, das heißt, den Inſtitutionen, welchen dieſes kirchliche Schulgut gebührt und durch Artikel 12 der Verfaſſung von neuem verbrieft iſt, dasſelbige zu entziehen. Dazu kommt aber noch ein anderes Moment, meine Herren! es werden neue Anforderungen an die Gemeinden unerläßlich ſein, wenn die Schule gehoben, die Verheißungen der Verfaſſung erfüllt werden ſollen. Die Willigkeit der Gemeinden, dieſe neuen Laſten zu tragen, wird weſentlich dadurch bedingt ſein, daß der kirchlich-confeſſionelle Charakter der Schule nicht in irgend einer Weiſe angetaſtet, alterirt wird. Unſer Volk ehrt und liebt ſeine Schulen hauptſächlich deßhalb, weil ſie einen religiöſen, weil ſie einen confeſſionellen Charakter haben; denn für den größten Theil unſers Volkes — dagegen beſorge ich keinen Widerſpruch —, für den größten Theil unſers Volkes wenigſtens iſt die Religion nur in ihrer confeſſionellen Beſonderheit vorhanden. Ich möchte behaupten, daß mindeſtens $^{99}/_{100}$ unſers Volkes nur in dieſer Geſtalt, was ſie an Religion haben und beſitzen, wirklich haben und beſitzen. Außerhalb dieſer Grenze liegt für eine unermeßliche Mehrheit unſers Volkes nur Negation und Frivolität. Der Gedanke nun, es könnte dieſer confeſſionelle Charakter unſerer Schule geſtört werden, — der bloße Gedanke ſchon, daß ſie dieſen Charakter aufgebe, das erklärt die Geſchichte des vorigen Jahres, und die Behandlung dieſer Frage in demſelben hat unzählige Gemüther tief empört. Hüten wir uns, meine Herren! unſerer Schule die Wurzeln der Liebe und der Ehrerbietung in dem Gemüthe unſers Volkes abzugraben, und das in demſelben Augenblick, wo wir die Willigkeit desſelben für die Schule auf eine energiſche Weiſe in Anſpruch zu nehmen nicht umhin können werden.

Zum Gedeihen der Schule gehört dann allerdings noch weit mehr als Geldmittel; es gehören dazu treue, gewiſſenhafte Lehrer, Männer, die ihre ſaure Arbeit um Gottes willen thun. Entfernt man nun aus der Aufgabe des Lehrers, in der Religion, und zwar aus den bereits entwickelten Gründen nach dem Lehrbegriff einer beſtimmten Confeſſion, zu unterweiſen, ſo nimmt man dem Lehrer ſeine edelſte Thätigkeit, ſeine beſte Freude und zugleich die bleibendſte durchgreifendſte Mahnung zur gewiſſenhaften Ausübung ſeiner Pflicht. Meine Herren! die treueſten und gewiſſenhafteſten Lehrer, die ich kenne, und ich darf verſichern, daß ich viele Lehrer in ihrer ganzen Lage und Stellung ſehr genau kenne, die treueſten und gewiſſenhafteſten Lehrer, diejenigen, welche am erfolgreichſten an einfacher, aber tiefer Volksbildung arbeiten und am entfernteſten ſind von methodiſcher Charlatanerie und Windbeutelei, ſind gerade die-

jenigen, welche auf ihr Recht und ihre Pflicht, confeſſionellen Unterricht zu ertheilen, den größten Werth legen.

Es iſt ein Irrthum, und ich glaube, weil er oft ausgeſprochen iſt, ihn widerlegen zu müſſen, es iſt ein Irrthum, wenn man annimmt, unſer Lehrſtand wünſche frei zu werden von dieſem Charakter der Schule und der darin gegebenen Aufgabe für ſie, als Fundamentalunterrichtsgegenſtand den confeſſionellen Religionsunterricht zu ertheilen. Gerade die guten Lehrer, die beſten unter ihnen, wollen dieſe Seite ihrer Aufgabe am wenigſten aufgeben.

Zu dem Gedeihen der Schule, meine Herren! gehört weiter nächſt der Pflichttreue und Pietät der Lehrer die Pietät der Jugend. Ohne Pietät gegen den Lehrer und die Schule wird keine Bildung gewonnen. Die Ehrfurcht gegen die Schule, die Pietät gegen dieſelbe wurzelt aber bei der Jugend weſentlich darin, daß die Schule ein religiös geweihter Ort iſt. In ſolchen Schulen, denen dieſer Charakter nicht genommen, nicht abgeſchwächt iſt, in ſolche ſchicken die Eltern ihre Kinder mit Vertrauen, und dieß Vertrauen geht auf die Kinder über; ſie nahen ſolchen Schulen in Ehrerbietung, und nur in ſolchen Schulen können ſie etwas lernen.

Ueberhaupt aber iſt ein gedeihlicher Zuſtand unſerer Volksſchulen, die durch unſere Verfaſſung verbürgte, genügende, ich ſage genügende allgemeine Volksbildung nur in Schulen von confeſſionellem Charakter möglich.

Daß unſere Jugend in der Religion unterrichtet werden muß, daß unter den gegebenen Verhältniſſen die unermeßliche Mehrheit unſerer Jugend den Religionsunterricht, wenigſtens ſeiner elementaren Grundlegung nach, nur in der Volksſchule finden kann, daß dieſer Unterricht, wenn er ſein Ziel erreichen ſoll, nur ein confeſſionell ausgeprägter ſein kann, weil er ſonſt keine Wurzeln faßt in der Jugend und bei den Eltern, die ſie in die Schule ſchicken, das glaube ich als unbeſtritten vorausſetzen zu dürfen. Alſo bedarf unſere Volksſchule des confeſſionellen Religionsunterrichts, wenn ſie nicht verſtümmelt, wenn ſie nicht ihres Lebensnervs beraubt werden ſoll. Mit dieſem edelſten Inhalte unſerer Volksſchule muß aber, wenn die Schule rechter Art ſein ſoll, wenn ſie nicht auf eine pädagogiſche Unwahrheit gegründet ſein ſoll, die ganze übrige Einrichtung der Schule nach Unterricht und Erziehung in einem einheitlichen Zuſammenhange ſtehen. Unſere Kinder dürfen in ihrer zarten Entwickelung nicht der Möglichkeit preisgegeben werden, zwiſchen Widerſprüchen hin- und hergezerrt zu werden. In ihrem Leſebuche, im Geſchichtsunterrichte, und was ſonſt die Schule bieten mag, darf nicht das Entgegengeſetzte von dem ihnen geboten werden, was der Religionsunterricht ihnen darbietet, wenn nicht die Kinderſeele zerrüttet werden ſoll. Das reifere Alter mag ſich an dem Widerſpruche verſuchen; es wird ſich daran verſuchen müſſen; dem Kindesalter muß es erſpart werden, dieſes Experiment zu machen, ehe es demſelben gewachſen iſt. In der Volksſchule muß ein einheitlicher Zuſammenhang ſein in Allem, was ſie treibt. Meine Herren! Ein deutſches Land gibt ein warnendes Beiſpiel, was der Erfolg davon iſt, wenn man den confeſſionellen Charakter der Schule antaſtet. In dem Lande, das ich meine, hat bureaukratiſche Weisheit — und die Sucht, zu ſparen, wo es nicht an ſeinem Orte iſt — die Beſeitigung des confeſſionellen Charakters der Schule, und mit ihr die lebloſe Abſtraction, die man allgemeinen Religionsunterricht nennt, eingeführt. Die Folge davon war, daß der Geſangunterricht auf ſeinen edelſten Inhalt, auf das Kirchenlied, verzichten mußte; daß der Geſchichtsunterricht durch geſetzliche Beſtimmung aus dieſen Schulen beſeitigt werden mußte, weil die vaterländiſche Geſchichte ſchlechterdings nicht ſchweigen kann von den Beziehungen der Confeſſionen zu einander, daß das Leſebuch, aus dem die Kinder wahrhaft lebendige

Lebensanſchauungen gewinnen ſollen, in ein ledernes, inhalt- und charakterloſes Buch umgewandelt werden mußte, um nur nie an das confeſſionelle Leben anzuſtreifen. Die Bibel in confeſſioneller Ueberſetzung, der Katechismus, das kirchliche Geſangbuch waren ohnehin von ſelbſt aus den Schulen des Landes in nothwendigſter Folge verbannt. Und, was das Allerſchlimmſte war und was mir mehr als ein Lehrer, der ſich in dieſer Lage befand, bitter geklagt hat, die Lehrer konnten an die Lectionen, die ſonſt ihre höchſte Freude geweſen waren, an den Religionsunterricht fortan nur mit Zagen gehen, weil ſie ſich nicht ſicher fühlen konnten, ob ſie nicht aus ihrem confeſſionellen Bewußtſein heraus, welches ſie doch nicht abſtreifen konnten, wenn ſie in die Schule giengen, in den ſogenannten allgemeinen Religionsunterricht irgend etwas, was über dieſe Grenzen hinausgieng, mit hineinbrachten; das etwa ſind die gewiſſen Früchte der Alterirung des confeſſionellen Charakters der Schule.

Meine Herren! Viele von Ihnen gehören Landſchaften an, in welchen die Bevölkerung gar nicht oder ſo gut wie gar nicht confeſſionell gemiſcht iſt, und da iſt es möglich, daß die von mir bezeichneten Folgen nicht ſo ſchroff und grell hervortreten; dort würde es vielleicht nicht nöthig ſein, um zwiſchen den verſchiedenen Confeſſionen auszugleichen, ein Nivellement bis zu deſſen unterſtem von mir bezeichneten Niveau, wo jede confeſſionelle Eigenthümlichkeit beſeitigt iſt, eintreten zu laſſen; ganz aber werden in ſolchen Gegenden die Folgen, die ich bezeichnet habe, nie und nimmer ausbleiben. Schon der Umſtand, daß einem Lehrer die Pflicht und auch das Recht, nach dem Lehrbegriff einer beſtimmten Confeſſion zu unterrichten, und die Freude daran in Frage geſtellt werden kann, etwa von der nächſten Verwaltungsbehörde, ſchon dieſer Umſtand würde auch in ſolchen Gegenden, wo die confeſſionelle Miſchung nicht ſtark iſt oder auf ein Minimum ſich beſchränkt, ihre nachtheiligen Folgen nicht verfehlen. Aber in denjenigen Gegenden, wo die confeſſionelle Miſchung eine ſtarke, eine allgemeine iſt, werden Sie ſich die Folgen nicht ſchroff genug vorſtellen können, wenn unſere Schulen das Vorhandenſein ſolcher Unterſchiede ignoriren und durch ein fictives Verhältniß beſeitigen ſollten. Man ſagt wohl, und beſonders glaube ich bemerkt zu haben, daß vom grünen Tiſche dieſe Anſicht ausgeht, daß durch das Beſeitigen des confeſſionellen Charakters der Schule das ganze Verhältniß derſelben ein viel einfacheres, ein viel ſparſameres werden könne. Ich glaube, daß dieß hier und da zutreffen wird, aber die Vereinfachung und Erſparung iſt denn doch eine ſolche, die man nicht herbeigeführt zu ſehen wünſchen darf, wenn dadurch gründlich der ganze Zweck verfehlt wird.

Man ſagt auch wohl, gemeinſame Schulen für alle Confeſſionen ſeien ein ganz beſonderes Mittel, den Frieden zwiſchen allen Confeſſionen zu befördern, Eintracht herbeizuführen, Hader zu beſeitigen. Wäre dieß ein Mittel dazu, meine Herren! es würde Niemand es lieber ergreifen und Niemand lebendiger dazu rathen, als ich. Wer aber die Wirklichkeit des Lebens kennt, der weiß, daß dieß nur eine Illuſion iſt, daß Simultanverhältniſſe irgend einer Art immer ein arger Zankapfel für Jung und Alt ſind. Ich faſſe zuſammen, was ich geſagt habe, meine Herren! wollen Sie Schulen, deren Dotation ungeſchmälert bleibt, ohne unnöthige Belaſtung des Staates oder der Gemeinden, wollen Sie Schulen, an denen treue Lehrer gern unterrichten, in welche die Kinder durch ihre Eltern mit Vertrauen geſchickt werden, wohin ſie ſelbſt mit Vertrauen gehen; wollen Sie Schulen, wie das Volk ſie will, deſſen Vertreter Sie ſind, dann erhalten Sie den confeſſionellen Charakter unſerer Schulen durch unſere Beſchlüſſe, dann hüten Sie ſich vor jeder Alterirung derſelben. Wie ſoll nun aber dieſer Charakter feſtgehalten werden bei dem nunmehr zwiſchen dem Staat und den Religionsgeſellſchaften eingetretenen Verhältniß? Soll der Staat auf jedes Verhältniß

zu der Schule verzichten, ſie lediglich der Religionsgeſellſchaft, der Kirche überlaſſen? Daß dieß meine Abſicht nicht iſt, das habe ich bereits ausgeſprochen. Die ganze Reihe von Beſchlüſſen, die wir heute gefaßt, wendet dieſe Gefahr von uns ab; ſo kann Niemand den Staat verſtümmeln, entleeren wollen, daß er dieſes Recht ihm entzöge. Aber, meine Herren! das Verhältniß zwiſchen Staat und Kirche mag ſich geſtalten, wie es kann und ſoll, und jedenfalls liegt ſeine Entwickelung dunkel im Schooße der Zukunft; hier im Gebiet der Schule können beide, wenn ich ſie mir einmal ſonſt getrennt denken ſoll, nicht von einander laſſen. Denn die Jugend gehört allerdings der Kirche, ſie iſt ihr Nachwuchs, in ihr zieht die Kirche ſich ihre künftigen mündigen Glieder heran. Sie kann nicht davon laſſen, die Jugend ſich heranzubilden. Aber eben dieſelbige Jugend gehört eben ſo ſehr dem Staate an, der auch ebenfalls ſeinerſeits ſeine künftigen mündigen Glieder, ſeine Bürger, ſich in ihr heranbildet.

Es iſt ſchon oft geſchehen, daß Eheleute glaubten, ſich ſcheiden zu müſſen; was ſie Liebes und Leides zuſammen durchlebt hatten, das lag hinter ihnen; es gienge nicht mehr zuſammen, meinten ſie. Da ſahen ſie ihre Kinder und erkannten ſofort: nein, wir können nicht von einander laſſen. So würde es auch ganz gewiß dem Staate und den Religionsgeſellſchaften ergehen. Beiden, wenn man ſie ſich nun einmal als getrennt denkt, müſſen und ſollen die Schulen dienen, dem Zwecke der Kirche, wie dem Zwecke des Staates. Nach dieſem Grundgedanken alſo muß das ganze Verhältniß ſich geſtalten. Bei der Berufung der Lehrer, bei Anſtellung der Aufſichtsbehörden, bei der geſetzlichen Ordnung der Mitwirkung der Gemeinden, bei allen dieſen Verhältniſſen muß eben ſo ſehr das Recht und das Bedürfniß der Kirche als des Staates berückſichtigt und gehört werden. Das iſt bisher geſchehen, meine Herren! ohne geſetzliche Grundlage dafür; um ſo ſicherer, um ſo einfacher wird es auch fortan geſchehen können, wenn eine geſetzliche Grundlage in einem ausgeführten Unterrichtsgeſetze dafür gewonnen iſt. In dieſem Augenblicke kann es ſich nur darum handeln, den Grundgedanken, den Grundſatz feſtzuſtellen, nach welchem das Verhältniß geordnet werden muß, wenn unſere Schule im Gedeihen bleiben ſoll. Diejenigen Religionsgeſellſchaften, in denen wirklich und wahrhaft Demuth und Liebe lebt, deren jede Religionsgeſellſchaft ſich ja zu rühmen pflegt, werden, wenn der Staat zwar das letzte Wort ſpricht, aber das Recht der Kirche nach jeder Seite berückſichtigt, wie es die Natur der Dinge ihm zur unabweislichen Pflicht macht, in dem Verhältniſſe ihr völliges Genüge finden. Sie werden zu dienen haben darin, aber nicht wie eine Magd, ſondern wie eine Mutter ihren Kindern dient; den Grundgedanken, den ich zu entwickeln und zu begründen verſucht habe, ſpricht der von mir eingereichte Abänderungsantrag aus; ich glaube ihn daher Ihrer Annahme empfehlen zu dürfen. Meine Herren! Der Antrag vermeidet zugleich den Dualismus, der in dem Satze: „den Religionsunterricht in der Volksſchule leiten die betreffenden Religionsgeſellſchaften“, wie er durch alle drei Faſſungen hindurchgeht, noch immer vorwaltet. Daß ein ſolcher Dualismus in der Schule allen Grundſätzen der Erziehung und des Unterrichts widerſpricht, daß er nur das einheitliche Weſen, in dem allein die Volksſchule gedeiht, zerſtört, das habe ich vorher entwickelt, und ich glaube deßhalb auch, die Worte, die ich an deſſen Stelle zu ſetzen vorſchlage, Ihrer Annahme empfehlen zu dürfen.

Ueber § 22. Staatsminiſter von Ladenberg: Der Artikel 22, welcher jetzt zur Berathung kommt, enthält drei verſchiedene Gegenſtände. Er ſpricht zunächſt von den Unterhaltungsmitteln für die Schulen; dann erſtreckt er ſich auf die Frage, ob der Unterricht unentgeltlich ſtattfinden ſoll, oder gegen Entrichtung von Schulgeld, und endlich bezieht ſich der Artikel, wenn dem Vorſchlage der Reviſionscommiſſion der

zweiten Kammer nachgegeben wird, auf das den Lehrern der Volksschule zu gewäh-rende Einkommen. Es soll nämlich eine Bestimmung des Artikels 23 hierher gezogen werden.

Der erste Gegenstand betrifft die Mittel zur Errichtung und Unterhaltung der Volksschulen. Nach dem allgemeinen Grundsatze, daß der Staat verpflichtet sei, für die allgemeine Volksbildung zu sorgen, möchte es am richtigsten sein, auszusprechen, daß der Staat auch die Mittel für die Volksschule aufzubringen habe. In der Aus-führung, wenn ich auch die Richtigkeit des Grundsatzes zugeben will und selbst zugeben muß, würde man aber auf die äußersten Schwierigkeiten stoßen. Nicht nur würde eine mindestens scheinbare Ungerechtigkeit darin liegen, daß Viele in der allgemeinen Steuer für die Volksschule beisteuern würden, die an dieser Volksschule ein unmittel-bares Interesse nicht haben, sondern es würde auch mit den größten Weiterungen verknüpft sein, wenn die Einnahme, welche durch die allgemeinen Staatssteuern für die Volksschulen beschafft werden soll, wieder speciell nach dem Bedürfniß der einzelnen Volksschulen repartirt werden müßte. Darum wird die Ansicht die leitende sein müssen, daß, nachdem man die Interessen der Gemeinden und der Schulen mit Recht eng mit einander verknüpft hat, demgemäß auch für die äußere Verwaltung der Schulange-legenheiten der Grundsatz wird gestellt werden müssen, daß die Verpflichtung, die Schullasten aufzubringen, zunächst auf den Gemeinden ruhe.

Die zweite Frage ist die, wie die subsidiarische Verpflichtung, für die Kosten der Volksschule aufzukommen, im Falle des Unvermögens der einzelnen Gemeinden festge-stellt werden soll. Es hat sich in dieser Beziehung die Ansicht vielfach geltend gemacht, daß es nicht zweckmäßig sei, den Staat als unmittelbar haftenden eintreten zu lassen, daß es vielmehr vorzuziehen sein werde, zunächst die Gesammtgemeinde in Anspruch zu nehmen und weitergehend dann die Kreise, Bezirke und selbst die Provinzen. Gegen dieses System muß ich mich indessen entschieden aussprechen, denn ich kann nicht absehen, wie man Jemanden heranziehen will zu Beiträgen für eine bestimmte Schule, der nicht das mindeste Interesse an der Schule hat. Die Mitglieder der Gesammtgemeinde, die Bewohner des Kreises u. s. w. können nicht Interessenten genannt werden, denn es kann vom Standpuncte des eigenen Interesses aus selbst schon der nächsten Gemeinde im Wesentlichen gleichgültig sein, wie der Unterricht in der benach-barten Gemeinde geleitet wird. Je weiter sich die Umgebungen der Kreise aber aus-dehnen, desto weniger zulässig würde es sein, die entfernteren Bewohner des Staats heranzuziehen.

Will man sogar die Verpflichtung auf die Provinzen ausdehnen, so wird Jeder-mann zugestehen müssen, daß ein Ort, der im Süden der Provinz liegt, in Bezug auf das Volksschulwesen auch nicht in der entferntesten Beziehung zu einem Orte steht, der im äußersten Norden derselben Provinz sich befindet. Ich glaube demnach, daß der Uebergang in der Verpflichtung unmittelbar von der einzelnen Gemeinde auf den Staat volle Berechtigung für sich haben dürfte. Gegen diesen Uebergang ist geltend gemacht worden, daß der Staat, mit Rücksicht auf seine Finanzen, nicht im Stande sein werde, eine so bedeutende Mehrlast zu übernehmen, wie sie aus diesem Grundsatze sich ergeben werde. Meine Herren! ich möchte die Frage, ob es dem Staate zuzu-muthen sei, eine solche Mehrlast zu übernehmen, nicht vorweg zur Erörterung stellen, sondern vielmehr zunächst die Frage stellen, ob der Staat es unterlassen könne, diese Verpflichtung zu übernehmen.

In dem Augenblicke, in welchem der Staat es grundsätzlich aufgibt, für den-jenigen Theil der Kosten der Volksschule, für welchen eine Gemeinde selbst nicht mehr

ſolvent iſt, die Dotation für die Schule zu übernehmen, in demſelben Augenblicke gibt der Staat den Unterricht in dieſen Gemeinden auf, wenigſtens für einen gewiſſen Theil. Ich bin aber der Meinung, daß der Staat, ſowohl wegen ſeines eigenen Zweckes, als in Rückſicht auf das Volkswohl, den Volksunterricht in keiner Weiſe und durch keine Verminderung des erforderlichen Maßes aufgeben dürfe, und daß es ſeine Verpflichtung ſei, für den Unterricht in der Volksſchule ſo weit zu ſorgen, als es irgend möglich iſt. Dieſe Möglichkeit kann und wird nicht bedingt werden durch Finanzverhältniſſe, ſondern durch die Rückſicht auf die Erhaltung des Staates ſelbſt. Denn der Staat, welcher den Grundſatz aufgibt, daß die Sorge für das Volksunterrichtsweſen Allem vorangehen müſſe, zerrüttet ſich ſelbſt, und bei dem Aufgeben dieſes Grundſatzes würden die Rückwirkungen auf ſeine Finanzen ſelbſt nicht ausbleiben. Allein ich glaube, die Gefahr für die Staatscaſſe iſt nicht ſo groß, wie man ſie ſich vorſtellt. Bisher ſchon hat die Regierung, ohne daß eine ſolche Verpflichtung geſetzlich feſtſtand, ſich verpflichtet gefühlt, dem Volksunterricht in den Fällen möglichſt zu Hülfe zu kommen, wo die Gemeindemittel nicht ausreichten.

In dieſer Weiſe wird fortgefahren werden; und es wird nur die Hülfeleiſtung grundſätzlich ausgeſprochen. Wenn ich auch zugebe, daß aus dem principiellen Ausſpruch größere Anſprüche an den Staat hervorgehen werden, ſo bin ich doch nicht der Anſicht, daß derſelbe ſo übergroße Folgen haben werde, wie es von einigen Seiten vorausgeſetzt wird. Dabei muß ich noch darauf aufmerkſam machen, daß allerdings, wenn man auf dieſe Weiſe die Staatskräfte in Anſpruch nehmen will, man vor Allem darauf Bedacht nehmen muß, dieſe nur dann heranzuziehen, wenn die Gemeinden ſelbſt, ohne Verletzung ihrer Leiſtungsfähigkeit, nichts mehr leiſten können.

Es iſt in dieſer Beziehung bisher vielleicht nicht überall mit der gehörigen Strenge und Gründlichkeit verfahren worden; wenn man aber die Leiſtungsfähigkeit der Gemeinden gehörig feſtſtellt, ſo wird man die Beiträge des Staates weſentlich vermindern. Bei dieſem Gegenſtande habe ich nur noch zu bemerken, daß ich den gemachten Vorſchlag, „den auf beſonderem Rechtstitel beruhenden Verpflichtungen die Rechte gegenüberzuſtellen“, für einen vollkommen conſequenten erachten muß.

Obgleich übrigens in Bezug auf den erörterten Theil des Artikels eine vollſtändige Uebereinſtimmung vorhanden iſt zwiſchen dem urſprünglichen Texte der Verfaſſungsurkunde, dem Beſchluſſe der erſten Kammer und dem Beſchluſſe der Reviſionscommiſſion der zweiten, ſo habe ich mich doch für verpflichtet gehalten, auf dieſen Gegenſtand näher einzugehen, weil bei dem ausgeſprochenen Principe ſo große Bedenken ſich geltend gemacht haben.

Der zweite Gegenſtand, der zu erörtern iſt, iſt der, daß nach der in der Verfaſſungsurkunde ausgeſprochenen Anſicht der Regierung in der Volksſchule der Unterricht unentgeltlich ertheilt werden ſoll. Uebereinſtimmend hiermit hat ſich die Reviſionscommiſſion der zweiten Kammer erklärt, die erſte Kammer dagegen will die Beſtimmung der Verfaſſungsurkunde in folgender Weiſe modificirt wiſſen:

> Den Kindern unbemittelter Eltern wird der Unterricht, welchen der Art. 22 als geſetzlich nothwendig anordnet (d. h. der Unterricht in der Volksſchule), unentgeltlich ertheilt.

Der Unterſchied beſteht alſo darin, daß man die in der Verfaſſungsurkunde ausgeſprochene Ertheilung des unentgeltlichen Unterrichts in der Volksſchule an alle Kinder, welche dieſelbe beſuchen, auf die Kinder unbemittelter Eltern beſchränken will, woraus folgen würde, daß von den Kindern bemittelter Eltern ein Schulgeld erhoben wird. In dieſer Beziehung muß ich ebenfalls behaupten, daß die Verfaſſungsurkunde ſich im

Princip vollständig consequent iſt. Ich ſelbſt habe ſchon mehrfach mich darüber ausgeſprochen, und es iſt in der Debatte der Grundſatz vielfach entwickelt und namentlich von dem Herrn Abgeordneten für Teltow ausführlich dargelegt worden, daß es zum Gedeihen der Gemeinde, wie zugleich der Schule, weſentlich darauf ankomme, die innige Verbindung zwiſchen der Gemeinde und Schule in jeder Weiſe möglichſt zu fördern. Wenn aber der Grundſatz feſtſteht, daß die Gemeinde zunächſt, und ſo weit ihre Kräfte reichen, für die Schule ausſchließlich zu ſorgen habe, dann kann man ihn nicht zertheilen, indem man nicht alle Gemeindeglieder, ſondern nur einzelne Perſonen für eine allgemeine Verpflichtung der Gemeinde, für die Erreichung der Schulzwecke ſorgen läßt. Wenn man dieſe innige Verbindung zwiſchen der ganzen Gemeinde und der Schule löſen will, ſo löst man damit einen weſentlichen Theil des Intereſſes, welches jedes Gemeindeglied für die Schule hat und haben muß und mit Rückſicht auf welches alle Glieder beiſteuern, ſie mögen Kinder in die Volksſchule ſenden oder nicht.

Es leuchtet nämlich ein, daß die Zukunft der Gemeinde nicht bloß denen am Herzen liegen kann, die Kinder haben, welche die Schule beſuchen, ſondern daß ſie Jedem am Herzen liegen muß, der zur Gemeinde gehört. Praktiſch würde der Unterſchied der Schulgelderhebungen der allgemeinen Beſteuerung für die Schule unter den übrigen Communallaſten, namentlich für die weniger Bemittelten, ſich übrigens nicht ſo bedeutend geſtalten, wie vorausgeſetzt wird. Bisher hat vielmehr die Erhebung des Schulgeldes zu mancherlei unangenehmen Erfahrungen geführt, denn es liegt immer etwas Peinliches darin für diejenigen, welche das Schulgeld nicht bezahlen können, gewiſſermaßen ein Anerkenntniß ihrer Armuth zu begehren, und in der Ertheilung eines ſolchen Anerkenntniſſes iſt wohl nicht überall mit der gehörigen Gerechtigkeit verfahren worden. Man hat namentlich ſolche, welche ſehr viele Kinder haben, unverhältnißmäßig herangezogen und Befreiungen eintreten laſſen, wo ſie nicht vollſtändig gerechtfertigt waren. Das führte zu allerhand Mißſtänden und Reibungen in der Gemeinde. Wird aber der Bedarf für die Schule erhoben, ohne dieſen Bedarf von dem allgemeinen für die Gemeinde zu trennen, ſo können dergleichen Mißſtände nicht vorkommen. Das Reſultat beſteht dann darin, daß die Armen, wie früher in Anſehung des Schulgeldes, in Betreff der Quote, welche ſie für die Schule zu zahlen haben, ebenſo in Bezug auf die allgemeinen Gemeindelaſten möglichſt verſchont bleiben. Ebenſo werden diejenigen, welche bisher Schulgeld zahlten, in der Gemeindeſteuer für die Schule mit herangezogen, und nur der Vermögende in der Gemeinde, der da, wo Schulgeld erhoben wurde, bisher zur Schule nichts beitrug, obgleich er verhältnißmäßig das größte Intereſſe an der Schule, zufällig aber keine Kinder in derſelben hatte, muß jetzt unter den allgemeinen Communallaſten für die Schule verhältnißmäßig das Meiſte aufbringen. Das aber halte ich gerade für das Gerechte in der Sache und für vollkommen conſequent.

Der dritte Gegenſtand, eine Beſtimmung des Artikels 23, ſoll nach dem Antrage der Reviſionscommiſſion der zweiten Kammer zu dem Artikel 22 hinübergezogen werden. Dieſem Antrage ſtimme ich vollkommen bei, weil ich es für paſſender halte, die gedachte Beſtimmung in den früheren Artikel übergehen zu laſſen, als ſie in dem eigentlich nur eine tranſitoriſche Anordnung ausſprechenden Artikel 23 feſtzuhalten.

Was nun den Inhalt des in Rede ſtehenden Satzes anbetrifft, ſo ſtehen ſich der Beſchluß der erſten Kammer und die Anträge der Reviſionscommiſſion der zweiten Kammer einander gegenüber. In dem Beſchluſſe der erſten Kammer iſt geſagt:

> „Die Volksſchullehrer erhalten ein den Localverhältniſſen angemeſſenes Einkommen.“

Der Beſchluß der Reviſionscommiſſion der zweiten Kammer lautet dagegen dahin:

„Der Staat gewährleiſtet demnach den Volksſchullehrern ein feſtes, den Localverhältniſſen angemeſſenes Einkommen.“

In der Verfaſſungsurkunde iſt geſagt:

„Daß den Volksſchullehrern ein beſtimmtes auskömmliches Gehalt gewährleiſtet werde.“

Was nun dieſe einzelnen Abweichungen betrifft, ſo muß ich mich einverſtanden erklären mit der Reviſionscommiſſion der zweiten Kammer, denn der Ausdruck „gewährleiſtet“, der in der Verfaſſungsurkunde gebraucht iſt, ſagt offenbar mehr, als die in dem Worte „erhalten“ enthaltene Andeutung eines künftigen Zuſtandes.

Der Ausdruck „gewährleiſtet“ iſt übrigens ebenfalls ganz conſequent gewählt worden. Aus der Verbindlichkeit des Staats, für die Deckung aller Ausfälle zu ſorgen, welche bei dem Unvermögen der Gemeinden ſich ergeben, folgt von ſelbſt, daß dieſe Ausfälle ſich nicht bloß auf die allgemeinen äußeren Schulbedürfniſſe beziehen, ſondern auch auf das in den allgemeinen Schulbedürfniſſen liegende Gehalt der Lehrer. Auch für dieſes muß bei der Inſolvenz der Gemeinde die Regierung ſorgen, ſie muß daher dafür Gewähr leiſten. Will man dieſen Ausdruck ändern (und ich halte es für ſehr bedenklich, wenn nicht dringende Veranlaſſung vorliegt, einen Ausdruck in der Verfaſſungsurkunde mit einem anderen zu vertauſchen), ſo wird unter den Schullehrern eine große Beſorgniß entſtehen, daß ihnen etwas entzogen werden ſolle, das ihnen bereits durch die Verfaſſungsurkunde gewährleiſtet worden. Auf die übrigen vorgeſchlagenen Abänderungen in der Faſſung lege ich keinen großen Werth, und ich möchte dafür ſtimmen, in Folge des eben angeführten Grundſatzes Abänderungen auch hier nicht eintreten zu laſſen, da es nicht durchaus nöthig iſt. Es dürften demnach die Worte der Verfaſſungsurkunde beizubehalten ſein. Es ſcheint mir nämlich, wenn in der Verfaſſungsurkunde geſagt wird: „ein beſtimmtes auskömmliches Gehalt“, ziemlich übereinſtimmend damit zu ſein, wenn dieſes Gehalt ein feſtes, ein den Localverhältniſſen angemeſſenes genannt wird. Die Aufgabe des Unterrichtsgeſetzes wird es aber ſein, ausdrücklich zu bezeichnen, welche Minima die Schullehrer künftig zu fordern haben werden, um ihr Gehalt ein auskömmliches nennen zu können.

Die Worte „auskömmliches Gehalt“ bezeichnen eben nichts Anderes, als daß den Lehrern mindeſtens ſo viel gewährt werden ſoll, als ſie brauchen, ohne ihre Exiſtenz zu gefährden. Was nun das den Lehrern zu gewährende Gehalt ſelbſt anbetrifft, ſo kann ich dabei nur auf die vielfach erwähnte Dürftigkeit derſelben hinweiſen. Ich kann es nicht in Abrede ſtellen, daß im Allgemeinen die Beſoldung der Lehrer nicht überall eine ſolche Höhe erreicht hat, als ſie erreichen müßte, um den Lehrer in Bezug auf das, was von ihm verlangt wird, zu freudiger Leiſtung zu veranlaſſen.

Das Intereſſe des Staats iſt bei unzureichendem Einkommen der Lehrer am allermeiſten gefährdet, wie auch das der bürgerlichen Geſellſchaft. Wenn der Mann, der die Keime für künftige Früchte bei den Kindern legen ſoll, wie hier ſchon richtig bemerkt worden iſt, unter Kummer und Thränen, und ſtets daran denkend, wie er die Seinen kaum zu ernähren vermöge, ſein Amt ausübt, ſo kann aus einer ſolchen Amtsverwaltung eine gedeihliche Frucht nicht erwachſen. Es iſt dann dringend, Abhülfe zu gewähren, und man muß dem Lehrerſtande die Ausſicht eröffnen, daß ihm künftig eine das Auskommen ſichernde Exiſtenz werde bereitet werden. Trifft man dieſe Abhülfe nicht, ſo verletzt man die ſtaatsbürgerliche Geſellſchaft in ihren wichtigſten Intereſſen eben ſo, wie den Staat ſelbſt. Ich kann Sie, meine Herren! daher nur bitten, die ertheilten beruhigenden Zuſicherungen in der Verfaſſungsurkunde zu belaſſen, und es

darf dabei vertraut werden, daß die Regierung das richtige Maß zwiſchen dem, was der Unterricht nothwendig erfordert, und dem, was die Finanzen gewähren können, möglichſt treffen wird.

Abgeordn. Reichensperger: Meine Herren! Ich ſpreche zunächſt gegen den Schlußſatz des Artikels 22, wie ihn die Commiſſion vorgeſchlagen hat. Für mich liegt nämlich die Frage der Unentgeltlichkeit keineswegs innerhalb jenes engen finanziellen Kreiſes, in welchen die Commiſſion ihn einſchließen zu können geglaubt hat. Für mich iſt dieſelbe eine wahre und höchſte Principfrage nach zwei Seiten hin. Es handelt ſich meines Erachtens um die Frage, ob künftig die Unterrichtsfreiheit eine Wahrheit werden ſoll, oder ob ein Syſtem des Monopols eingeführt werden ſoll; ob Sie dem Syſteme der Unterrichtsfreiheit ſeinen Schlußſtein oder ſeinen Grabſtein geben werden. Denn, in der That, es handelt ſich um Einführung eines Monopols gegenüber dem freien Unterrichtsſyſteme, weil von einer freien Concurrenz da nicht mehr die Rede ſein kann, wo die eine Anſtalt durch allgemeine Staatsſteuern unterhalten wird und unentgeltlich unterrichtet, während man der anderen die Zumuthung macht, ſie möge nun frei concurriren, ſie möge auf eigenen Füßen ſtehen. Es wäre dieß eine ähnliche freie Concurrenz, wie wenn etwa eine Staatsgewerbeanſtalt, wie die Seehandlung, ihren Bedarf an Rohproducten zur Fabrication eingangsfrei über die Grenze führen könnte, während die Privatanſtalt Zoll bezahlen muß; oder wenn etwa, um ein Beiſpiel aus der niedrigeren Ordnung des Lebens zu nehmen, einem Schuhmacher von Staats wegen das Leder frei, d. h. auf allgemeine Staatskoſten, gegeben würde und man den Uebrigen ſagte, ſie ſollten nunmehr frei concurriren. Dieß würde wohl Jedermann als einen Hohn auf das Syſtem der Gewerbefreiheit bezeichnen; allein die Aehnlichkeit mit dem Syſtem der Unentgeltlichkeit der Volksſchule innerhalb des freien Unterrichtsſyſtems liegt ſehr nahe. Dieß iſt wenigſtens der Standpunct, von dem ich im Allgemeinen die vorliegende Frage auffaſſe. Allein jene Unentgeltlichkeit iſt auch eine offenbare materielle Ungerechtigkeit, wenn man nicht etwa behaupten will, daß die öffentlichen, aus allgemeinen Staatsſteuern unterhaltenen Staats- oder Gemeindeſchulen allen wahrhaften, gerechten und legitimen Anſprüchen, den Intereſſen der verſchiedenen Bevölkerungsclaſſen zu entſprechen vermögen, daß ſie alſo, mit anderen Worten, den Bedürfniſſen der Katholiken und der Evangeliſchen, der Unirten und Nichtunirten, der Altjuden und der Reformjuden, ja ſogar auch der Indifferentiſten und der Atheiſten entſprechen.

Wenn nicht die gerechten Forderungen aller dieſer Beſtandtheile des Volks gleichmäßig in der öffentlichen Volksſchule befriedigt werden (was freilich die Quadratur des Zirkels wäre), dann iſt es ungerecht, daß man jene Schule durch die Steuern Aller unterhält, da doch nur ein Theil Vortheil davon haben kann und ſoll. Wir haben es ja auch ſchon mit Freuden aus dem Munde des Herrn Miniſters gehört, daß die Schule in der That einen confeſſionellen Charakter haben werde und ſolle, ja es iſt dieß theilweiſe ſchon durch unſere heutigen Beſchlüſſe feſtgeſtellt worden: hiernach iſt es aber unmöglich, daß alle gerechten Anſprüche der Majorität und der Minorität gleichzeitig in der öffentlichen Volksſchule befriedigt werden, denn Allen kann eine Confeſſionsſchule nie entſprechen. Allein es liegt noch eine unmittelbarere, flagrantere Rechtsverletzung in dieſem Syſteme, wenn man die Hauptconfeſſionen des Landes ins Auge faßt; denn dieſe haben ſchon umfaſſend und weſentlich für ihre Schulbedürfniſſe geſorgt; dem Frommſinn unſerer Altvordern verdanken wir es, daß, wenn auch nicht ganz, doch theilweiſe die erforderlichen Fonds für die Schulbedürfniſſe vorhanden ſind. Will man nun heute ſämmtliche Bedürfniſſe der Schule durch allgemeine Steuern

aufbringen, ſo beeinträchtigt man gerade dieſe bedeutendſten Corporationen des Landes, indem man ſie zwingt, durch Schulſteuer dafür aufzukommen, daß auch die anderen künftig zu bildenden Secten, ſo wie die Atheiſten oder Indifferentiſten, ebenfalls unentgeltliche Schulen erhalten. Das aber ſcheint mir mindeſtens eine ungerechte Zumuthung zu ſein. Nach dem, was geſtern der Herr Cultusminiſter geſagt hat, könnte es allerdings ſcheinen, als dürfte dieſe Gefahr nicht in ſehr umfaſſender Weiſe eintreten; denn es wurde behauptet, daß die Schulen der Monarchie größtentheils, oder gar ausſchließlich, wenn ich richtig verſtanden habe, Staatsanſtalten ſeien und nicht den einzelnen Confeſſionen angehören. Es wurde dabei auf das Landrecht Bezug genommen, nämlich auf die Beſtimmung des Allgemeinen Landrechts in § 1, Theil II. Titel 12. Dasſelbe ſagt allerdings, Schulen und Univerſitäten ſeien Veranſtaltungen des Staates; allein es iſt nicht minder wahr, daß das Allgemeine Landrecht hier nur vom allgemeinen Grundſatze handelt, daß es aber ganz ſpecielle Beſtimmungen über die Volksſchule oder die Gemeindeſchule enthält. Denn hinſichtlich der Gemeindeſchulen ſagt der § 12 Folgendes: „Gemeindeſchulen, die dem erſten Unterrichte der Jugend gewidmet ſind, ſtehen unter der Direction der Gerichtsobrigkeit eines jeden Ortes, welche dabei die Geiſtlichkeit der Gemeinde, zu welcher die Schule gehört, zuziehen muß.“

Und einer der folgenden Artikel beſtimmt: daß die Kirchenvorſteher jeder Gemeinde die Gemeindeſchule leiten müſſen unter Direction der Obrigkeit und der Geiſtlichkeit. Das, meine Herren! ſind die allgemeinen Beſtimmungen des Landrechts; allein ich muß hinzufügen, daß dieſelben darum noch keineswegs das poſitive geltende Recht der Monarchie im einzelnen Falle ſind. Denn in den Beſtimmungen des Publicationspatentes iſt ausdrücklich geſagt, daß durch die Vorſchriften des Landrechts an den beſtehenden Rechtsverhältniſſen nichts geändert werde; daß alſo diejenigen Eigenthums- und Beſitzverhältniſſe, die rückſichtlich der Schule zum Vortheile einzelner Confeſſionen bereits beſtanden, auch aufrecht zu erhalten ſind. Das Landrecht ſtellte ſich alſo nach Ausweis dieſer Beſtimmung des Publicationspatents nicht auf den Standpunct der Revolution, es fingirte keine **Tabula rasa**, ſondern erkannte das Vorhandenſein unzweifelhafter und beſtimmter Rechte als höhere Regel für den Geſetzgeber ſelber an.

Damals beſtand nun aber unleugbar eine große Anzahl von Schulen, und zwar größtentheils von confeſſionellen Schulen; ſie wurden hinſichtlich ihrer Rechtsverhältniſſe zu den betreffenden Confeſſionen durch die Beſtimmungen des Allgemeinen Landrechts nicht alterirt. Dieſer rechtliche Charakter derſelben iſt vielfach noch durch ganz andere, weit verbindendere Formen, nämlich durch Friedensſchlüſſe, als rechtsbeſtändig und rechtsverbindlich anerkannt worden. Dieß Syſtem iſt endlich nicht bloß das einzig legale, ſondern auch das unzweifelhaft wünſchenswertheſte nach allen Seiten des Staatslebens. Es liegt keine Veranlaſſung vor, um dieſem Syſteme direct oder indirect irgend in den Weg zu treten; das von vielen Seiten empfohlene Syſtem der Staatsſchulen unter Beſeitigung der auf den confeſſionellen Gliederungen der Gemeinde beruhenden ſcheint mir durchaus verwerflich. Ich will, ſtatt meine eigene Wahrnehmung in die Waagſchale zu werfen, hier nur noch an die Ausſprüche erinnern, die wir theils perſönlich aus erlauchtem Munde vernommen haben, theils in den Zeitungen leſen können; dieſelben ſtimmen keineswegs mit den roſenfarbigen Verſicherungen überein, die uns der Herr Cultusminiſter gegeben hat, daß nämlich Alles ſo überaus wohl beſtellt ſei in unſerem Unterrichtsweſen. Jene Aeußerungen weiſen gerade warnend auf die innere Krankheit hin, der große Claſſen der Bevölkerung in Folge des irreligiöſen Unterrichts verfallen ſind. Dieſe ſchädlichen Einwirkungen ſchreibe ich aber

hauptſächlich den vielfachen Verletzungen des im Landrecht aufgeſtellten Rechtsſyſtems durch die Bureaukratie, namentlich in Folge der Regierungsinſtruction von 1817 zu. Was die Zeugniſſe des Auslandes hinſichtlich der Früchte des bisherigen Syſtems anbelangt, ſo muß man allerdings zwei Perioden weſentlich unterſcheiden. Es gab allerdings eine Zeit, wo es in Frankreich zum guten Ton gehörte, Alles, auch das Ungebührliche, an dem preußiſchen Schulweſen zu rühmen; ich meinerſeits brauche nicht zu ſagen, daß ich zu einem großen Theil in dieſes Lob einſtimme, namentlich hinſichtlich der umfaſſenden und zwangsweiſen Verpflichtung zum Schulbeſuch. Allein dieſer übertriebenen Bewunderung iſt ein bedeutender Rückſchlag gefolgt. Die wichtigſten Autoritäten Frankreichs, die ſich ehemals für dieſes Syſtem ausgeſprochen, ſind heute durchaus nicht mehr dafür, ſondern ſehr entſchieden dagegen, namentlich die Stimmen, die im Auslande ſo viel zu der übertriebenen Anerkennung jenes Syſtems beigetragen haben, — ich meine insbeſondere Couſin und Thiers. Dieſelben ſprechen ſich dermalen ganz entgegengeſetzt aus, und wir haben unſererſeits wohl mehr Urſache, auf die Stimme eines Paulus, als auf die eines Saulus zu hören. Gerade dieſe Männer ſprechen jetzt die Ueberzeugung aus, daß das Syſtem der Staatsvolksſchulen ein verwerfliches ſei. Thiers ſagte namentlich in dieſer Beziehung: die Zukunft und das Heil Frankreichs hänge davon ab, daß man das allgemeine Stimmrecht und die Staatsvolksſchule abſchaffe und zu dem ehemaligen, auf der Religion und der Kirche beruhenden Schulſyſteme zurückkehre.

Vicepräſident Simſon: Ich glaube den Herrn Redner darauf aufmerkſam machen zu müſſen, daß er jetzt, wie mir es ſcheint, auf Dinge eingeht, die in directem Zuſammenhange ſtehen mit denjenigen Paragraphen, die wir bereits durch unſere Abſtimmung erledigt haben.

Abgeordn. Reichensperger: Der Herr Präſident wird den Irrthum ſeiner Vorausſetzung anerkennen, wenn ich meiner Ausführung nur noch Weniges hinzugeſetzt haben werde.

Es handelt ſich hier von der Unentgeltlichkeit des Schulunterrichtes, und ich ſpreche gegen dieſe Unentgeltlichkeit, nicht aus finanziellen, ſondern aus principiellen Gründen. Ich muß alſo die innere Schädlichkeit des Staatsſchulſyſtems nachweiſen, weil ich eben an die Spitze den Satz geſtellt habe, daß jene Unentgeltlichkeit zu einem Monopol der Staatsſchule führe.

Meine Herren! Wenn das Syſtem der Unentgeltlichkeit des Volksunterrichts durchgeführt wird, ſo behaupte ich, daß es nach zwei Seiten hin eine materielle Ungerechtigkeit enthält.

Ich behaupte aber auch ferner, daß durch dieß Syſtem innerhalb der meiſten Gemeinden der Monarchie ein leidenſchaftlicher und erbitterter Kampf ſofort eintreten wird, ein Kampf um die Frage, wer, welche Partei, welche Confeſſion in den Beſitz dieſer unentgeltlichen Schulen kommen ſoll, — alſo über die Frage, wem die Zukunft des Landes gehören ſolle. Der Indifferentismus, als die mittlere Proportionale der Gegenſätze und als der eigentliche Nullpunct, wird aus dieſem Kampfe aber wahrſcheinlich als der letzte Sieger hervorgehen. — Da, meine Herren! wo ſolche Gegenſätze, wie ich ſie vorausſetze und vorausſetzen muß, um die Unrichtigkeit des Princips zu zeigen, — wo, ſage ich, dieſe Vorausſetzung nicht beſteht, da wird die einzelne Gemeinde ſchon auf dem Wege ihrer Autonomie das Geeignete ſelber finden, ſie wird die Unentgeltlichkeit, wie ſie gewünſcht wird, nach dem Maß ihrer Finanzkräfte einführen, wie dieß in manchen Gegenden ja ſchon beſteht, und dort wird ſie gute Früchte tragen. Solche Fälle berührt alſo meine Argumentation nicht, aber ſie trifft da zu,

wo jene Gegenſätze beſtehen und ihre Folgen alſo eintreten können. Ich behaupte aber ferner, daß die Unentgeltlichkeit des Volksunterrichts einen Gewiſſenszwang herbeiführt, wie er bisher kaum mehr als möglich angeſehen wurde. Dieß ergibt ſich aus folgender Betrachtung. Die öffentliche Volksſchule wird einen confeſſionellen Charakter haben und jeder Familienvater das Recht erhalten, ſeine Kinder unentgeltlich in dieſer Schule unterrichten zu laſſen.

Nun tritt aber ſofort die Alternative an ihn heran, entweder ſeine Kinder in eine Schule zu ſchicken, deren Lehren ſeinen religiöſen Ueberzeugungen zuwiderlaufen, oder ſeine Kinder durch das Opfer eines abermaligen, vielleicht unerſchwinglichen Schulgeldes loszukaufen. Bei dieſer Alternative liegt aber die Befürchtung ſehr nahe, daß die Geldrückſicht nicht ſelten den Ausſchlag geben werde. Es werden ſich Eltern genug finden, die ihre Kinder alsdann in eine Schule ſchicken, deren Lehren ihrer eigenen Ueberzeugung ganz entgegengeſetzt ſind, um ſie von der Schule als Feinde ihrer eigenen Ueberzeugung zurück zu bekommen. Das ſo provocirte Unrecht weiß ich aber nicht anders, denn als eine geiſtige Kinderausſetzung zu bezeichnen; der Vater, der ſo handelt, ſetzt ſeine Kinder geiſtig aus; allein er kann vielleicht nicht anders, weil er die doppelte Auslage des freiwilligen Schulgeldes möglicher Weiſe nicht zu erſchwingen vermag. Ihr Unentgeltlichkeitsgeſetz iſt zunächſt für dieß Unrecht verantwortlich. Wollte Jemand einen directen Zwang für die Eltern einführen, ihre Kinder in Schulen zu ſchicken, die mit ihren Ueberzeugungen im Widerſpruch ſtehen, es würde wahrlich ein lauter Schrei des Unwillens ſich dagegen erheben. In der Sache iſt aber, ſo zu ſagen, eben dieß, was man mit der Unentgeltlichkeit beſchließt. Man ſagt zwar, die Eltern hätten ja das Recht, die Kinder in eine andere freie Schule zu ſchicken, es ſtehe ihnen auch frei, ſich einen Hauslehrer zu halten. Aber ſehen Sie denn nicht, daß dieß Recht nur einen Werth für die Reichen hat, daß man ſo für ſie das haſſenswürdigſte Privilegium ſchafft, weil ſie allerdings neben der Schulſteuer auch noch ein Schulgeld zu bezahlen, oder ſich Hauslehrer zu halten, oder ihre Kinder in auswärtige Schulen zu ſchicken im Stande ſind, wenn ſie ſie nicht als Aſſeſſoren oder Advocaten und Staatsbeamte angeſtellt wiſſen wollen. Allein der minder Bemittelte kann dieſe doppelte Steuer, dieſes zweite Schulgeld nicht aufbringen — und doch hat auch er wohl glauben dürfen, ſeine Kinder erziehen laſſen zu können, ohne ſeine Religion opfern zu müſſen. Nichts deſto weniger hat man wunderbarer Weiſe gerade für die unteren Claſſen dieß Princip der Unentgeltlichkeit zu empfehlen verſucht, als ob nicht das ganze Syſtem gegen ſie und gegen ihre Freiheit gerichtet wäre. Denn daß den Unbemittelten unentgeltlicher Unterricht angeboten werde, beſtreitet ja Niemand. Das iſt ja ein altes Recht in Preußen, worauf es ſtolz iſt und ſtolz ſein darf. Was dagegen die Bemittelten anbelangt, ſo müſſen ſie jedenfalls einmal zahlen, nämlich Schulgeld oder Schulſteuer, — im letzteren Falle iſt es aber ſehr möglich, daß ſie zweimal zur Zahlung gezwungen werden.

Der Herr Abgeordnete für Teltow hat Ihnen das Unentgeltlichkeitsprincip aber auch vom Standpunct des Socialismus aus empfehlen zu dürfen geglaubt. Er hat es als eine billige Conceſſion gegen den Socialismus bezeichnet. Nach dem oben Geſagten kann es nun zwar eine materielle Conceſſion nicht enthalten, denn der Unbemittelte erhält ja in beiden Fällen unentgeltlichen Unterricht für ſeine Kinder; aber dieſe Unentgeltlichkeit enthält allerdings eine formelle Conceſſion für den Socialismus, und zwar eine ſehr folgenreiche. Denn wenn Sie, wie es in den Erläuterungen geſchieht, die Bildung des Einzelnen principaliter als das Intereſſe der Geſammtheit und nur in zweiter Linie als das Intereſſe des Einzelnen bezeichnen, — wenn Sie es als ein

urkundliches Recht Aller in der Verfaſſungsurkunde verbrieſen, daß die unentgeltliche Bildung des Einzelnen eine Rechtspflicht des Staates ſei, dann haben Sie allerdings dem Socialismus eine große folgenreiche Conceſſion gemacht, allein es iſt das ein Grund mehr, weßhalb ich mich auf das entſchiedenſte dagegen ausſprechen muß. Ich behaupte, daß man den unteren Claſſen und den Armen gegenüber von einem Rechte derſelben auf Bildung eben ſo wenig, als von dem Rechte auf Lebensunterhalt, ſprechen darf, ſondern daß das, was man dieſen Claſſen zuwendet, nur als eine Wohlthat gegeben und empfangen werden muß; daß ſich hierauf ein Austauſch der chriſtlichen Liebe gründen muß, der gebenden nämlich und der empfangenden. Wer aber hier von Rechten und von Zwangspflicht ſpricht, der hat ſicherlich die Folgen ſolcher Principien nicht erwogen. Sobald Sie ein Recht des Einzelnen anerkennen, geiſtige Bildung von der Geſammtheit zu fordern, dann müſſen Sie auch anerkennen, daß der Einzelne ebenſo berechtigt iſt, den Lebensunterhalt von der Geſammtheit zu fordern. Denn das Leben ſelbſt ſteht höher als die Bildung. Wer dem Unbemittelten ein Zwangsrecht auf Papier, Feder und Dinte zuerkennt, der kann ihm ſicherlich Brod und Schuhe nicht verſagen, — denn das Eſſen iſt alsdann für die Geſammtheit und den Einzelnen wichtiger als das Leſen. Haben Sie endlich einmal das Princip aufgeſtellt, daß Bildung und Lebensunterhalt ein Recht des Einzelnen der Geſammtheit gegenüber ſei, dann haben Sie ſtillſchweigend das Recht auf Genuß, ja auf gleichen Genuß eingeräumt, da ja auch die Bildung für Alle eine gleiche ſein ſoll. Das iſt aber der conſequente Socialismus, ſo wie er in Baden auf der Deviſe des Herrn von Struve geſtanden: „Freiheit, Bildung, Wohlſtand!“ Ich meinerſeits glaube, daß dieß der Untergang der Menſchheit und jedes Staatsverbandes iſt Ich fordere daher, daß man dem Anfang des Uebels entgegentrete, bevor es zu ſpät iſt; ich fordere namentlich, daß die Staatsgewalt auch nicht mit einem Scheine von Anerkennung dieſem Socialismus, dem Feinde der Menſchheit, begegne. Ich fordere, daß die Staatsgewalt im Kampfe der guten und der ſchlechten Principien, der guten und ſchlechten Leidenſchaften niemals vor den letzteren das Knie beuge, daß ſie unbedingt und überall nur dem wahren Recht und der wahren Freiheit huldige.

Das, meine Herren! ſind die poſitiven Principien, von denen mein Urtheil über die Unentgeltlichkeitsfrage ausgeht. Ich frage mich nun: welches ſind denn die Argumente, welche der Commiſſionsbericht zur Rechtfertigung ſeines Antrages aufgeſtellt hat? Es wird darin erſtens geſagt: man habe ſich im Lande bereits daran gewöhnt, die Unentgeltlichkeit als ein Recht anzuſehen, ſodann ſei der Zwang, den die Verfaſſungsurkunde jedem Familienvater hinſichtlich des Schulbeſuchs ſeiner Kinder auferlege, doppelte Veranlaſſung geweſen, die Unentgeltlichkeit feſtzuſtellen. Man hat ferner geſagt: es würde, wenn man nur die Unbemittelten zum unentgeltlichen Volksſchulunterrichte zulaſſe, zur unvermeidlichen Folge haben, daß man dieſen Unbemittelten die politiſchen Rechte verſagen müſſe, weil ſie alsdann Armenunterſtützungen erhielten, — endlich hat man den Troſt hinzugefügt, daß der Unterſchied ja auch nicht ſo groß ſei, ob man Schulgeld oder ob man Schulſteuer zahle.

Meine Herren! Meine Antwort hierauf kann eben ſo kurz ſein, als jene Gründe. Fürs erſte bemerke ich, daß der Schulzwang keine Märzerrungenſchaft iſt, ſondern in Preußen von jeher beſtanden hat, daß alſo durch die Verfaſſungsurkunde hierin keine neue Pflicht auferlegt wird. Was die Gewährung an die Unentgeltlichkeit betrifft, ſo iſt meines Wiſſens noch nirgendwo das Schulgeld abgeſchafft, es beſteht überall; ja, ich habe die Ueberzeugung, daß, wenn dasſelbe jemals abgeſchafft werden ſollte, man ihr bald anerkennen werde, daß die Unentgeltlichkeit kein Recht, ſondern eine Laſt iſt.

Was die angeblich unvermeidliche Verwechſelung der den Unbemittelten gewährt Schulgeldbefreiung mit einer Armenunterſtützung betrifft, ſo halte ich dieſe nicht bl nicht für unvermeidlich, ſondern für unmöglich; denn unter Armenunterſtützung v ſteht Jeder den Empfang einer Gabe, nicht die Befreiung von einer Laſt; — ſo würde man ja auch die verdienten Krieger des Vaterlandes durch die Befreiung v der Claſſenſteuer von dem politiſchen Rechte ausgeſchloſſen haben. Auch die unentgeltl Juſtiz würde man ebenfalls als Armenunterſtützung bezeichnen müſſen, und m müßte ſie nach den Motiven der Commiſſion entweder ganz aufheben oder auf Bewohner der Monarchie ausdehnen. Es widerlegt ſich dieſer Einwand alſo von ſe

Was ſchließlich die Behauptung betrifft, daß der Unterſchied doch nicht ſo g ſei, ob man Schulgeld oder Schulſteuer zahle, ſo glaube ich bereits darauf aufmerk gemacht zu haben, daß ein ſolcher Unterſchied denn doch wirklich beſtehe, unter Vorausſetzung nämlich, daß eine beſtimmte unentgeltliche Staatsſchule nicht im St iſt, den poſitiven Intereſſen aller Staatsclaſſen zu entſprechen, indem alsdann Bedürfniß eintritt, durch das Opfer eines zweiten Schulgeldes ſich einen annehmb Unterricht zu verſchaffen. Freilich dann, wenn die Verfaſſungscommiſſion an die M Möglichkeit einer ſolchen freien Concurrenzſchule gar nicht denkt, iſt der Unterſ nicht ſehr groß. Ich meinerſeits möchte aber dieſe Möglichkeit der freien Concurr ſchulen beſtehen laſſen, denn darin erblicke ich eben das Recht der Unterrichtsfrei jedes andere iſt der nackte, unverſchleierte Unterrichtszwang! Meine Herren! das die Gründe, aus denen ich beantragt habe, daß ſtatt des Schlußſatzes der Verfaſſu commiſſion der der erſten Kammer beliebt werde, — ein Satz, der meiner Ueberzeu nach den vollſten Dank des Landes verdient und gefunden hat. Sie werden abwägen, auf welcher Seite die Gründe des Rechts und der Wahrheit ſind; Sie we deſſen darf ich wohl überzeugt ſein, bei dieſer Frage nicht äußere Gründe, ephemere Leidenſchaften der Parteien beachten, ſondern den allgemeinen princip Standpunct der Frage behaupten. Vor Allem aber huldigen Sie nicht jener fa Klugheit, die durch äußere Mittel, namentlich durch Monopole, ſich geiſtiger G erwehren will; — verbannen Sie mindeſtens das Mißtrauen in Ihre eigene K in die Wirkſamkeit und den Erfolg der Staatsſchulen; kämpfen Sie mit gl Waffen und handeln Sie groß und hochherzig, wie es einem zur Freiheit erm Volke ziemt. Verwerfen Sie daher den letzten Satz des Commiſſionsantrags, Sie durch Ihr Votum den Schlußſtein und nicht den Grabſtein auf das Syſte Unterrichtsfreiheit geſetzt haben.

Staatsminiſter von Ladenberg: Ich habe dem geehrten Herrn Redn ſo eben geſprochen hat, nur auf einige Puncte zu antworten. Der Herr Redn ſich zunächſt veranlaßt geſehen, auf das Urtheil zurückzukommen, welches er früher über das preußiſche Unterrichtsweſen hier gefällt hat. Ich, der ich augenb mit der Leitung dieſes Unterrichtsweſens befaßt bin, halte mich am wenigſten geeignet, mit ihm darüber zu rechten, ob es gut oder ſchlecht ſei. Ich überla zunächſt Ihrer Würdigung, meine Herren! Und da in weiteren Kreiſen durch Urtheil Niemand mehr betroffen wird, als die aus dieſem Unterrichte hervorge preußiſche Nation ſelbſt, ſo mag die preußiſche Nation dieſen allgemeinen Au ebenfalls würdigen.

Der geehrte Herr Redner iſt ferner von der Anſicht ausgegangen, es han hier von der Einführung ganz neuer Gegenſtände, es handle ſich darum, ein welches bis jetzt befolgt worden, zu verlaſſen und an die Stelle der Schulgelde eine Einrichtung treten zu laſſen, deren Nachtheile er mit ſehr ſcharfen Zügen

gehoben hat. In dieſer Beziehung muß ich mich jedoch zunächſt an den gegenwärtigen Zuſtand der Geſetzgebung anlehnen und bemerken, daß nach dieſem die Schulgelderhebung in Preußen zur Zeit eine Ausnahme iſt. Ueber die geſetzliche Regel ſpricht ſich das Allgemeine Landrecht im 12ten Titel des zweiten Theils aus, indem es beſtimmt:

§ 29.

„Wo keine Stiftungen für die gemeinen Schulen vorhanden ſind, liegt die Unterhaltung der Lehrer den ſämmtlichen Hausvätern jedes Ortes, ohne Unterſchied, ob ſie Kinder haben oder nicht, und ohne Unterſchied des Glaubensbekenntniſſes, ob.“

§ 30.

„Sind jedoch für die Einwohner verſchiedenen Glaubensbekenntniſſes an einem Orte mehrere gemeine Schulen errichtet, ſo iſt jeder Einwohner nur zur Unterhaltung des Schullehrers von ſeiner Religionspartei beizutragen verbunden.“

§ 31.

„Die Beiträge, ſie beſtehen nun in Gelde oder Naturalien, müſſen unter die Hausväter nach Verhältniß ihrer Beſitzungen und Nahrungen billig vertheilt und von der Gerichtsobrigkeit ausgeſchrieben werden.“

§ 32.

„Gegen Erlegung dieſer Beiträge ſind alsdann die Kinder der Contribuenten von Entrichtung eines Schulgeldes für immer frei.“

In Anſehung deſſen, was der geehrte Herr Redner in Bezug auf meine Behauptung bemerkt hat, daß die Schulen nach dem Geſetze Anſtalten des Staats ſein, kann ich mich nur wiederholt darauf beziehen, daß der § 1 des 12ten Titels des zweiten Theils des Allgemeinen Landrechts den allgemeinen Grundſatz an die Spitze ſtellt, und daß die ferneren Paragraphen, wie auch die Bezeichnungen am Rande ergeben, Subdiviſionen enthalten, welche unter jenen allgemeinen Grundſatz zu bringen ſind.

Der geehrte Herr Redner hat ferner bemerkt, daß es ſich namentlich bei den Confeſſionsſchulen herausſtellen werde, welche Ungerechtigkeit in der Erhebung einer allgemeinen Steuer ſtatt des Schulgeldes liege. Ich kann auch dieſes nicht zugeben. Beſteuert wird der einzelne Einwohner in der Gemeinde für das allgemeine Intereſſe, welches die Gemeinde an der Schule hat. Die Confeſſionsſchulen kann ein Jeder benutzen, wenn er auch anderen Bekenntniſſes iſt, und es wird ſolches, wie bisher, in denjenigen Orten geſchehen, wo Confeſſionsſchulen, welche zugleich die Gemeindeſchulen bilden, vorhanden ſind, was ja die Regel ſein wird. Es wird alſo die Verlegenheit meiſtens nicht eintreten, welche der Herr Redner erwähnt hat. Das Kind, deſſen Vater zu den Steuern der Gemeinde beiträgt, worin ja auch die Koſten für die Schulen inbegriffen ſind, kann danach die Volksſchule, ſie ſei eine Schule ſeiner Confeſſion oder die einer anderen oder eine Simultanſchule, ohne Entrichtung beſonderen Schulgeldes beſuchen. Will aber ein Vater ſein Kind in keine dieſer Schulen ſchicken, obgleich der Religionsunterricht bei verſchiedener Confeſſion nach Anordnung der Religionsgeſellſchaft dem Kinde beſonders ertheilt wird und dadurch ein Schutz gegen die Einflüſſe gewährt wird, welche der geehrte Herr Redner befürchtet, ſo hat er es ſich ſelbſt zuzuſchreiben, wenn er die gegebenen Mittel nicht benutzen will und in ſolchem Falle ausnahmsweiſe für den außerhalb der nicht benutzten Volksſchule ertheilten Unterricht mehr ausgeben muß, als die übrigen Mitglieder der Gemeinde; ein Fall, der, wie geſagt, bei den in Bezug auf das religiöſe Element in den Schulen beabſichtigten Einrichtungen gewiß ſehr ſelten vorkommen wird.

Es iſt endlich von dem Herrn Redner bemerkt worden, die Einrichtung der freien Unterrichtsertheilung in der Volksſchule ſchließe eine Conceſſion gegen demokratiſche Beſtrebungen in ſich. Ich brauche nicht darzuthun, daß grundſätzlich Conceſſionen gegen die Demokratie in der Verfaſſungsurkunde nicht eingeräumt worden ſind; Beſorgniſſe vor der Demokratie haben die Regierung dabei eben ſo wenig geleitet. Die Regierung macht keine Conceſſionen aus Rückſichten für die Demokratie und fürchtet dieſelbe in keiner Weiſe. Die Regierung hat bei der Aufſtellung dieſes Grundſatzes nichts im Auge gehabt, als das Wohl der Nation und die angemeſſenſte Erreichung der Staatszwecke.

Berichterſtatter Abgeordn. Keller: Wenn geſagt worden, es ſtehe die Unterrichtsfreiheit auf dem Spiele, und es werde ſich bei dieſer Abſtimmung über das Schulgeld zeigen, ob die Verfaſſung die Wiege oder das Grab der Unterrichtsfreiheit werde, ſo dürfen wir im Gegenſatz hiervon wohl daran feſthalten, daß die Weltgeſchichte uns lehrt, wie es eine Unterrichtsfreiheit für gewiſſe Arten und Claſſen von Lehrern gibt, die der wahren Geiſtesfreiheit im Großen gerade gefährlich und verderblich iſt, und wie wir durch Erleichterung der Concurrenz von dieſer Seite wohl nur einen ungünſtigen Erfolg für die Ausbildung unſerer Jugend, für die Geiſtesfreiheit überhaupt und für das Wohl des geſammten Staates herbeiführen würden. Das iſt mir, ich geſtehe es, erſt in den letzten Tagen und bei dem Anblicke der mehrfachen in der Hauptſache übereinſtimmenden Gegenanträge vollſtändig klar geworden, ſo daß ich mich mit Ueberzeugung dem Commiſſionsantrage anſchließe und Ihnen denſelben zur Annahme empfehle.

Angenommen wurde: § 17 der Commiſſionalantrag. § 18 desgleichen. § 19. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen und zu leiten ſteht Jedem frei, wenn er ſeine ſittliche, wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewieſen hat. § 20 der Commiſſionalantrag. § 21. Bei der Einrichtung der öffentlichen Volksſchulen ſind die confeſſionellen Verhältniſſe möglichſt zu berückſichtigen. — Die Organe der betreffenden Religionsgeſellſchaften nehmen mit Rückſicht darauf an der Leitung der öffentlichen Volksſchule Theil. — Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksſchule ſteht der Gemeinde zu. Der Staat ſtellt unter geſetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinde aus der Zahl der Befähigten die Lehrer der öffentlichen Volksſchulen an. § 22. Commiſſionalantrag. § 23 desgleichen. Tranſitoriſche Beſtimmung: Bis zum Erlaß des in § 23 vorgeſehenen Geſetzes bewendet es hinſichtlich des Schul- und Unterrichtsweſens bei den jetzt geltenden geſetzlichen Beſtimmungen.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 4 u. 5. April u. Mai 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Wir werden aufmerkſam gemacht auf eine Abweichung im § 10 der Beſchlüſſe der preußiſchen Landesſchulconferenz in der von uns (P. R. XXI, 382, 2te Spalte) mitgetheilten Faſſung von der Faſſung der Protocolle. Nach der erſten Leſung hieß (Prot. S. 208) § 10: „Für die Immatriculation bei den Univerſitäten iſt 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.“ Ueber die zweite Leſung ſagen die Protocolle (S. 211): „§ 10. Wegen der Faſſung erhebt Schulze Bedenklichkeiten, weil es ſcheinen könnte, als werde nur Derjenige immatriculirt, der ein Zeugniß der Reife habe; er ſchlägt deßhalb vor: „„Zur Immatriculation bei den Univerſitäten iſt für Diejenigen, welche ſich zu einem Berufe vorbereiten wollen, der vorſchriftsmäßig ein drei- reſp. vierjähriges Univerſitätsſtudium vorausſetzt““ — ebenſo Brüggemann: „„das Zeugniß der Reife — berechtigt zur Immatriculation bei den Univerſitäten nach Maßgabe der beſonderen Beſtimmungen über das Erforderniß des Zeugniſſes der einen oder der andern Anſtalt.““ Die Entſcheidung hierüber wird der ſchließlichen Redaction vorbehalten. Der Zuſatz „in der Regel“ vor „nach vollendetem Schulcurſus“ erſcheint überflüſſig. Eine Erklärung von Kribben und Genoſſen wird zu Protocoll gegeben.“

Die Zeitſchrift für Gymnaſialweſen hat die Faſſung Brüggemann's aufgenommen, und ſchreibt (III, 629): „— — — Zeugniſſes der einen oder der andern Art von Anſtalten“; wodurch der Sinn der Brüggemann'ſchen Faſſung noch genauer ausgedrückt iſt.

Da uns eine „ſchließliche Redaction“ nicht bekannt geworden iſt, müſſen wir die Sache **in suspenso** laſſen, wie es die amtlichen Protocolle thun.

Aber wir benutzen die Gelegenheit, um einen Paragraphen der Beſchlüſſe der preußiſchen Univerſitätsconferenz mitzutheilen, die wir nicht vollſtändig in der Revue mittheilen wollen, indem wir die Reſultate der Berathung in dem bald zu erwartenden Schulgeſetzentwurf wieder finden werden, bis wohin wir unſere Beſprechung desſelben erſparen. Wir bitten, in Bezug auf die oben erwähnte Modification des § 10 und ebenſo auf den Beſchluß der Univerſitätslehrer ſich zuvor an den Aufſatz von Scheibert: „Der Cultusminiſter im Conflict mit den übrigen Miniſterien“ (XXII, 288 ff.) und an den: „Die Aerzte und die Lehrer“ (XXII, 384) erinnern zu wollen.

Die Deutſche Univerſitätszeitung bringt 1849 in Nr. 41 und 43 einen Bericht über die vom 26. September an gehaltene Conferenz, und zwar über die

„Siebente Sitzung, 4. October. Gegenſtand der Berathungen iſt das Verhältniß der Studirenden zur Univerſität. Für die Immatriculation der Inländer, die ſich dem Dienſte des Staates oder der Kirche (!) oder einem ſonſtigen die Univerſitätsbildung geſetzlich fordernden Berufe widmen wollen, bleibt ein Abgangszeugniß der unbedingten Reife nach wie vor unerläßlich. Sollte in den Gymnaſien, vielen neuerdings laut gewordenen Stimmen gemäß, eine größere Beſchränkung der Vorbereitung zu einer gelehrten Bildung überhand nehmen, ſo behalten ſich die Univerſitäten vor, auf weitere Beſchränkungen der Immatriculation anzutragen.“

Naſſau. Aus dem Entwurf der Landesſchulcommiſſion, die Reviſion des Geſetzes über den öffentlichen Unterricht und die Reorganiſation des Geſammtſchulweſens betreffend.

Allgemeiner Theil.

Von dem öffentlichen Unterrichtsweſen überhaupt.

Cap. I.

Allgemeine Beſtimmungen.

§ 1. Für die Bildung der Naſſauiſchen Jugend ſoll durch öffentliche Schulen überall genügend geſorgt werden.

Für den Unterricht in Volksſchulen und niederen Gewerbeſchulen wird kein Schulgeld bezahlt.

Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier Unterricht gewährt werden.

§ 2. Unterrichts- und Erziehungsanſtalten zu gründen, zu leiten, an ſolchen Unterricht zu ertheilen, ſteht jedem Naſſauer frei, wenn er ſeine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewieſen hat.

§ 3. Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht laſſen, welcher für die unteren Volksſchulen vorgeſchrieben iſt. Der häusliche Unterricht unterliegt dagegen keiner Beſchränkung.

§ 4. Das Schulpatronat iſt aufzuheben; die Bedingungen, unter welchen es geſchieht, beſtimmt das Geſetz.

Cap. II.

Von der Oberaufſicht über das Unterrichtsweſen.

§ 5. Das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht unter der Oberaufſicht des Staates, und iſt, abgeſehen vom Religionsunterrichte, der Beaufſichtigung der Geiſtlichkeit als ſolcher enthoben.

Oberſchulcollegium.

§ 6. Für die oberſte Leitung des Naſſauiſchen Geſammtſchulweſens beſteht ein Oberſchulcollegium als beſondere Abtheilung des Miniſteriums des Innern.

§ 7. Das Oberſchulcollegium beſteht aus drei Referenten, von welchen der eine die Volksſchule, der zweite die Realſchule, der dritte die Gymnaſien zu vertreten hat, und welche aus der Zahl der praktiſchen Schulmänner zu nehmen ſind.

§ 8. Das Oberschulcollegium hat:

1) alle das öffentliche und Privatschulwesen betreffenden Gesetzesvorschläge auszuarbeiten und die zur Durchführung derselben erforderlichen Verfügungen und Instructionen zu erlassen;
2) das gesammte Schulwesen nach Maßgabe der betreffenden Paragraphen dieses Gesetzes zu beaufsichtigen und zu leiten;
3) das Budget für das gesammte Unterrichtswesen aufzustellen und zu vollziehen.

Von dem Schulausschuß.

§ 9. Als Organ, durch welches die Oberschulbehörde stets von den Bedürfnissen der Schule, so wie von den Ansichten und Wünschen der Lehrer in Bezug auf die Angelegenheiten des öffentlichen Unterrichtswesens Kenntniß erhält, soll, außer den Verwaltungsorganen, ein Schulausschuß bestehen.

§ 10. Derselbe besteht aus 15 activen Lehrern des Landes, von welchen die Gymnasiallehrer drei, die Lehrer an den Realschulen, Gewerbschulen und dem landwirthschaftlichen Institut vier, die Lehrer an den Volksschulen und dem Taubstummeninstitut sieben und die Seminarlehrer einen wählen.

§ 11. Die Wahl geschieht auf drei Jahre und ist eine directe.

§ 12. Der Schulausschuß wird innerhalb jeder Wahlperiode von der Oberschulbehörde wenigstens einmal an einem von derselben zu bestimmenden Ort zusammenberufen. Außerdem muß dieselbe den Schulausschuß, so oft es nach dem folgenden Paragraphen nothwendig ist, oder sie es für zweckmäßig hält, entweder in seiner Gesammtheit oder einzelne Sectionen desselben an den Sitz der Centralbehörde zusammenberufen.

§ 13. Die Oberschulbehörde ist verpflichtet, alle Vorschläge über organische Einrichtungen und Veränderungen der Unterrichtsanstalten zuvor dem Schulausschusse zur Begutachtung vorzulegen.

Die Auswahl aller übrigen das Unterrichtswesen betreffenden Gegenstände, welche die Oberschulbehörde der Berathung des Ausschusses hinweisen will, bleibt dem Ermessen derselben überlassen.

§ 14. Der Ausschuß, oder einzelne Sectionen desselben, haben das Recht, selbständige Anträge zu stellen, und Wünsche in Bezug auf das Unterrichtswesen an die Oberschulbehörde zu bringen.

§ 15. Der Ausschuß wählt sich für jede Sitzung einen Vorsitzer und zwei Schriftführer. Die weitere Behandlung der Geschäfte erfolgt nach der von dem Ausschuß zu entwerfenden Geschäftsordnung. Ein Mitglied der Oberschulbehörde hat regelmäßig den Sitzungen des Ausschusses beizuwohnen, jedoch ohne stimmberechtigt zu sein.

Cap. III.

Von der Gliederung der Schule.

§ 16. Die sämmtlichen Schulanstalten bilden einen einigen zusammenhängenden Organismus.

§ 17. Die einzelnen Glieder sind:

I. Volksschulen.
   1) Volksschulen im engeren Sinn (bis zum 14. Jahre);
   2) Fortbildungsschulen (bis zum 16. Jahre);
   3) Industrieschulen;
   4) Taubstummenanstalt.

II. Real- oder höhere Bürgerſchulen.
III. Gelehrtenſchulen.
Humaniſtiſche Gymnaſien und Realgymnaſien.
IV. Fachſchulen:
1) Gewerbſchulen;
2) landwirthſchaftliches Inſtitut;
3) Schullehrerſeminar.
Hierzu
V. Privatanſtalten. (Kleinkinderbewahranſtalten.)

Beſonderer Theil.

Dritte Abtheilung.

Von den Gymnaſien.

Cap. I.

Begriff, Zweck und Einrichtung der Gymnaſien.

§ 1. Um die Grundlage zu einer allgemeinen wiſſenſchaftlichen Bildung zu vermitteln, ſo wie um zu akademiſchen und techniſchen Studien insbeſondere vorzubereiten, ſollen 3 humaniſtiſche Gymnaſien und 1 Realgymnaſium beſtehen.

§ 2. Die Gymnaſien haben 8 Claſſen und einen achtjährigen Curſus und zerfallen in Ober- und Untergymnaſien. Die Untergymnaſien haben 4 mit den humaniſtiſchen Obergymnaſien verbundene Claſſen und bereiten für dieſe und das Realgymnaſium gemeinſam vor.

Die 4claſſigen humaniſtiſchen Obergymnaſien ſind vorzugsweiſe für diejenigen beſtimmt, welche ſich hauptſächlich auf der Grundlage des altclaſſiſchen und hiſtoriſchen Unterrichts wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen widmen wollen.

Das 4claſſige Realgymnaſium iſt für die beſtimmt, welche ſich zum Eintritt in eine höhere techniſche Fachſchule oder zum Uebergang auf die Univerſität vorbereiten wollen, und zu ihrer künftigen Berufsthätigkeit vorzugsweiſe einer auf dem mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen und dem Zeichnenunterricht beruhenden allgemeinen Vorbildung bedürfen.

Ueberſteigt die Anzahl der Schüler von VIII—III 40, in II und I 30, ſo ſind dieſelben in Parallelclaſſen zu theilen.

§ 3. Humaniſtiſche Gymnaſien mit 8 Claſſen beſtehen in Hadamar, Weilburg und Wiesbaden. Zu Wiesbaden ſoll ein Realgymnaſium beſtehen.

§ 5. An den humaniſtiſchen Gymnaſien ſollen wirken acht Lehrer einſchließlich des Directors als Ordinarien, ferner fünf ordentliche Lehrer als Fachlehrer für neuere Sprachen, für Mathematik, für Naturwiſſenſchaften, für Zeichnen, für Elementarunterricht, Schreiben und Geſang (Letzterer tritt mit dieſer Anſtellung aus der Kategorie der Elementarlehrer), und endlich zwei beſondere Lehrer für confeſſionellen Religionsunterricht, welche innerhalb des Collegiums ſtehen und wo möglich noch anderen Unterricht ertheilen. Die körperlichen Uebungen können von einem außerordentlichen Lehrer geleitet werden. Außerdem iſt an jedem humaniſtiſchen Gymnaſium ein Schulpedell anzuſtellen.

Am Realgymnaſium ſind außer dem Director ſieben Lehrer angeſtellt, wobei vom Religions-, Geſang- und Turnunterricht abgeſehen iſt; dann ein Schulpedell und ein Laboratoriumsdiener.

Cap. II.

Bedürfniſſe und Unterhaltung der Gymnaſien.

§ 6. Für die Räumlichkeiten zu ſämmtlichen Zwecken der Gymnaſien ſorgt der Staat.

§ 7. Als Hülfsmittel für den Unterricht in jedem einzelnen Gymnaſium beſchafft der Staat:

a) eine die wiſſenſchaftlichen und praktiſchen Bedürfniſſe der Lehrer fortſchreitend befriedigende Bibliothek nebſt einer beſonderen Abtheilung für die Zwecke der Schüler;

b) die zum Unterricht nöthigen Sammlungen, Modelle, Apparate, Präparate und Verbrauchsmaterialien.

§ 8. Einrichtung und Unterhaltung, desgleichen Reinigung, Heizung und Beleuchtung des Schullocals iſt Sache des Staates.

Cap. III.

Aufnahme und Entlaſſung der Schüler.

§ 9. Die Aufnahme in die VIII. des Untergymnaſiums erfolgt auf den Grund einer Prüfung und nach Vorlage eines Geburtsſcheines und Schulzeugniſſes in der Regel im 10. Jahre mit Anfang des Schuljahres, oder ausnahmsweiſe des zweiten Semeſters. Zum Uebertritt aus einem humaniſtiſchen Gymnaſium in das andere genügt die Vorlage des jenſeitigen Zeugniſſes.

Der Eintritt in höhere Claſſen aus dem Privatunterricht, oder aus nicht Naſſauiſchen Lehranſtalten iſt ebenfalls an eine Prüfung geknüpft.

Die Aufnahme in das Realgymnaſium findet auf Grund einer Prüfung in der Regel im 14ten Jahre mit Anfang des Schuljahres oder ausnahmsweiſe des zweiten Semeſters ſtatt. Ueber die Aufnahme zu einer anderen Zeit entſcheidet das Lehrercollegium. Diejenigen Schüler, welche aus der V. des Untergymnaſiums für reif zur IV. erklärt werden, treten auf Grundlage des betreffenden Zeugniſſes ohne Prüfung in das Realgymnaſium über.

Das Schulgeld beträgt im Untergymnaſium halbjährlich 6 fl., in den humaniſtiſchen Obergymnaſien und in dem Realgymnaſium 10 fl.

§ 10. Auswärtige Schüler haben bei ihrer Aufnahme einen ſchriftlichen Contract mit ihrem Mieths- und Koſtherrn abzuſchließen, der erſt durch Zuſtimmung und Unterſchrift des Ordinarius und Directors rechtsgültig wird. Beide ſind berechtigt und verpflichtet, dieſe Zuſtimmung zu verſagen, ſo wie auch einen früher genehmigten Contract aufzuheben, wenn es ſich ſogleich oder ſpäter herausſtellt, daß die Verhältniſſe des Hauſes das Wohl des Schülers gefährden.

§ 11. Die Entlaſſung aus dem Gymnaſium erfolgt nach Vollendung des Gymnaſialcurſus durch ein Maturitätszeugniß, gegründet auf die Urtheile der betreffenden Lehrer und eine beſondere Prüfung.

Cap. IV.

Unterricht.

§ 13. Der öffentliche Unterricht an den humaniſtiſchen Gymnaſien umfaßt deutſche, lateiniſche, griechiſche, franzöſiſche, engliſche und hebräiſche Sprache (beide letzteren nicht verbindlich), confeſſionellen Religionsunterricht, Mathematik, Naturwiſſenſchaften, Geographie, Geſchichte mit vaterländiſcher Verfaſſungs- und Geſetzeskunde, Hodegetik mit Encyklopädie und Einleitung in die Philoſophie, ferner griechiſche und römiſche

Litteraturgeſchichte, und Alterthumskunde, Aeſthetik und Kunſtgeſchichte, wobei es jedoch den Beſtimmungen des Lehrercollegiums überlaſſen bleibt, ob dieſe Fächer ſelbſtändig oder in Verbindung mit einem verwandten Unterrichtszweig gelehrt werden ſollen; Schönſchreiben, Geſang und Muſik, Zeichnen und Gymnaſtik.

Der Unterricht am Realgymnaſium umfaßt folgende Lehrgegenſtände:

1) Religion, deutſche und franzöſiſche Sprache und Litteratur, Geſchichte und Verfaſſungskunde, Hodegetik, Geſang und Turnen.
2) Mathematik, Naturwiſſenſchaften und Zeichnen als ſpecifiſche Hauptfächer.
3) Lateiniſche und engliſche Sprache, letztere jedoch nicht verbindlich.

§ 14. Die näheren Beſtimmungen über Ziel, Abſtufung und Vertheilung des Unterrichtsſtoffes werden durch den Lehrplan feſtgeſetzt und ſind in möglichſter Gleichförmigkeit an den Gymnaſien durchzuführen.

§ 15. Die Vertheilung der Unterrichtsfächer beſtimmt der Director mit dem Lehrercollegium (cf. § 32), namentlich können auch jüngere Lehrer in allen Claſſen verwendet und die Ordinariate in den unteren Claſſen auch durch ältere Lehrer beſetzt werden.

In den unteren und mittleren Claſſen von VIII — III geht der Ordinarius in der Regel mit ſeinen Schülern in die nächſt höhere Claſſe über und leitet dieſe in einem 2jährigen Curſe.

Das Ordinariat in Prima führt mit einem weſentlichen Theile des altclaſſiſchen Unterrichts der Director.

§ 16. Der Director hat 10—12, jeder der anderen Lehrer 16—22 Stunden unter Rückſicht auf Claſſe, Gegenſtand und Correcturen zu ertheilen. Die Anzahl der Unterrichtsſtunden für die techniſchen Lehrer wird durch den Lehrplan feſtgeſtellt.

Cap. V.

Diſciplin.

§ 17. Als diſciplinariſche Strafmittel können in den Gymnaſien außer mündlichen Rügen u. ſ. w. einfacher Arreſt, Hausarreſt, Carcer und in Ausnahmsfällen einfache und geſchärfte Ausweiſung angewendet werden.

§ 18. Jeder Lehrer hat die Strafbefugniß in minder wichtigen Fällen. Bei Strafen über 2 Stunden Arreſt, 1 Stunde Carcer und zweitägigen Hausarreſt iſt die Zuſtimmung des Ordinarius, bei Strafen über 4 Stunden Arreſt, 2 Stunden Carcer und achttägigen Hausarreſt die Entſcheidung des Directors und Lehrercollegiums vorzubehalten. Die Conferenz verfügt zugleich auf einfache Ausweiſung aus der Anſtalt. Ueber den Ausſchluß vom Beſuche aller Gymnaſien entſcheidet die Oberſchulbehörde.

§ 20. Ein Zwang zur Erfüllung der religiöſen Pflichten, wie Kirchenbeſuch, Beichte, Abendmahlfeier für Gymnaſialſchüler hat von Seiten der Schule nicht ſtatt. Der Religionslehrer trifft hierin die nöthigen Anordnungen, überwacht deren Befolgung nach den Forderungen der betreffenden Kirche und wird hierin auf geeignete Weiſe von der Schule unterſtützt.

Cap. VI.

Von dem Schuljahr, den Unterrichtsſtunden, der Prüfung, den Schulfeierlichkeiten und Ferien.

§ 24. Am Schluſſe des Schuljahres findet im Anſchluß an das Maturitätsexamen eine öffentliche Claſſenprüfung in Gegenwart eines Regierungscommiſſärs ſtatt. Außerdem zieht das Oberſchulcollegium regelmäßig einen Director oder ein anderes Mitglied aus den übrigen Lehrercollegien zur Abhaltung der Prüfung zu.

§ 25. Die öffentliche Prüfung wird vom Vorstande durch ein Programm angekündigt, welches die Geschichte (der inneren und äußeren Entwickelung) der Anstalt im verflossenen Schuljahre enthält.

§ 26. Für die Abiturienten besteht eine Maturitätsprüfung nach Maßgabe des diesem Gesetze beigegebenen Regulativs.

§ 27. Oeffentliche Schulfeierlichkeiten finden regelmäßig am Schlusse jedes Semesters, am Geburtstage des Herzogs, so wie anderen denkwürdigen Tagen, und in den ersten Wochen des Mai statt.

Die Einrichtung der Schulfeierlichkeiten bestimmt das Lehrercollegium, so wie es demselben gestattet ist, bisweilen den nachmittägigen Unterricht zu ähnlichen Zwecken auszusetzen.

§ 29. Ferien sind im Schuljahre 10 Wochen, von denen 5 Wochen auf den Herbst, auf Ostern und je eine auf Pfingsten und Weihnachten kommen.

Cap. VII.

Wirkungskreis der Lehrer, des Directors, Ordinarius und der Lehrercollegien.

§ 30. Alle Lehrer, die an einem Gymnasium angestellt sind, haben als solche gleiche Rechte und Pflichten. Der Director ist primus inter pares. Ein Unterschied zwischen ordentlichen und außerordentlichen Lehrern findet nicht statt. — Provisorische Anstellungen dürfen nicht über ein Jahr dauern. —

§ 31. Sämmtliche Lehrer des Gymnasiums mit dem Director haben alle Interessen der Anstalt mit gemeinsamer Verantwortlichkeit in dem Verhältniß, wie der Einzelne durch seine Stellung und Thätigkeit an dem Wirken der Anstalt betheiligt ist, möglichst frei und selbständig zu vertreten und deren Zwecke zu verwirklichen.

§ 32. Demnach hat das Lehrercollegium das Recht und die Pflicht der Berathung und Beschlußfassung insbesondere über folgende Gegenstände:

1) die Vertheilung der Lehrfächer, so wie Feststellung des Stundenplans auf Grund eines vom Director gemachten Entwurfs in regelmäßigen und außerordentlichen Fällen;
2) Auswahl und Gliederung des Lehrstoffes und Bestimmung der Classenziele nach Maßgabe des Lehrplanes;
3) Verständigung über die Grundsätze des Unterrichts und Ausführung einer einheitlichen Methode;
4) Bestimmung und Einführung der Lehrbücher;
5) Auswahl und Anordnung der Gegenstände der öffentlichen Jahresprüfung im Einvernehmen mit den Regierungscommissären und Verständigung über Form und Inhalt der nicht öffentlichen Herbstprüfung;
6) Feststellung einer gleichmäßigen Disciplin in und außerhalb der Schule, Untersuchung der wichtigeren Disciplinarfälle mit Befugniß zu allen Schulstrafen, insbesondere zur Verweisung von der Anstalt;
7) Aufstellung der Censurtabellen, Aufnahme, Versetzung und Entlassung der Schüler;
8) Verwendung des im Schulbudget verwilligten Credits für Bibliothek und Lehrapparate.

§ 33. Das Lehrercollegium übt seine Befugniß aus in Lehrerconferenzen.

Die Lehrerconferenz besteht aus sämmtlichen Lehrern der Anstalt, die an derselben wirken. Ihre Theilnahme daran ist obligatorisch, wenn nicht in besonderen Fällen vom Collegium die Befreiung einzelner Lehrer erkannt wird.

Stimmberechtigt sind alle Lehrer in allen Fragen, die ihrer Beurtheilung unterliegen können.

Die Zahl der Lehrerconferenzen bestimmt das Bedürfniß. Die Anberaumung geschieht durch den Director. Derselbe beruft sie in außerordentlichen Fällen auf den Antrag jedes einzelnen Lehrers, wenn der Antrag die Majorität des Collegiums für sich erhält.

Die Berathung ist parlamentarisch, die Beschlußnahme geschieht durch Majorität, bei Stimmengleichheit entscheidet der Director. Ueber die Verhandlungen wird ein Protocoll, nach Uebereinkunft der Lehrer halbjährig wechselnd, geführt.

§ 34. Der Director hat neben seiner Dienstthätigkeit als Lehrer folgende Befugnisse:

A. In seinen Verhältnissen zu Behörden und Privaten.

1) Er leitet und vertritt die Anstalt.
2) Er führt die amtliche Correspondenz unter Dienstsiegel. Wichtigere Berichte an die Oberschulbehörde, namentlich Semesterberichte und dergleichen bringt er vor ihrem Abgang im Lehrercollegium zur Sprache.
3) Er besorgt die Registratur und hält die Inventarien in Ordnung.
4) Er überwacht die Erhaltung und Benutzung der Bibliothek und des Lehrapparats.
5) Er vollzieht das in Gemeinschaft mit dem Lehrercollegium gestellte jährliche Budget.

B. In seinem Verhältnisse zum Lehrercollegium.

1) Er überwacht die gesammte Dienstführung der Lehrer und berichtet darüber an die Oberschulbehörde, nach vorgängiger Mittheilung an den betreffenden Lehrer. Bezüglich der Probecandidaten übt er die ihm zustehenden besonderen Befugnisse nach Maßgabe des § 49 dieses Gesetzes und der betreffenden Institution aus.
2) Er bewirkt die einheitliche Durchführung der von dem Lehrercollegium festgestellten Grundsätze in Erziehung und Unterricht und ist zu diesem Zwecke zum Classenbesuche bei allen übrigen Lehrern verpflichtet.
3) Er ernennt die Ordinarien nach vorheriger Berathung mit dem Lehrercollegium.
4) Er vollzieht die Beschlüsse des Lehrercollegiums, so weit sie zu dessen Competenz gehören. Wenn ein Beschluß der Conferenz gegen bestehende Gesetze und Verordnungen verstößt, so hat der Director bei der Oberschulbehörde Einsprache einzulegen, bis zu deren Entscheidung die Ausführung des Beschlusses suspendirt bleibt. Außerdem kann er in solchen Fällen, wo er das Interesse der Anstalt oder eines Einzelnen durch einen Beschluß der Conferenz für gefährdet hält, an die Oberschulbehörde recurriren. In beiden Fällen sind alle über den Gegenstand gepflogenen Verhandlungen der Oberschulbehörde vorzulegen. Erfolgt nicht binnen 4 Wochen eine Entscheidung der genannten Behörde, so gilt der Recurs als abgelehnt.
8) Er verfaßt den amtlichen Theil des jährlichen Programms, so wie die Entwürfe zum Lehr- und Stundenplan.
9) Er vernimmt alle an ihn als Director der Anstalt gebrachten Beschwerden und erledigt sie entweder selbst, oder erwirkt eine Entscheidung der Oberschulbehörde.

§ 35. Jeder Classe steht ein Ordinarius vor. Das Ordinariat in Prima führt der Director.

§ 36. Es ist zum Ordinarius derjenige Lehrer zu wählen, welcher durch seine

Persönlichkeit und durch die Natur und Zahl seiner Unterrichtsfächer dazu besonders geeignet scheint.

§ 37. Was der Director für das ganze Gymnasium, das ist der Ordinarius für seine Classe, insofern er der wissenschaftlichen und sittlichen Ueberwachung derselben einen Mittelpunct und eine möglichst einheitliche Gestalt gibt.

a. Er steht deßhalb mit den übrigen Lehrern seiner Classe in Bezug auf ihren Unterricht in steter Verbindung und bewerkstelligt durch Verständigung mit denselben eine zweckmäßige Vertheilung des täglichen Lernstoffes. Er nimmt von allen wichtigeren Disciplinarfällen Kenntniß und trifft nach § 30 die dießfallsigen Maßregeln.

b. Ihm vorzugsweise liegt es ob, auf jeden einzelnen Schüler seiner Classe je nach den Bedürfnissen und der Individualität desselben einzuwirken; demgemäß ist er zu öfteren Hausbesuchen, vertraulicher Einzelbesprechung, Anleitung der Studien im Allgemeinen und Privatarbeiten insbesondere, zur Ertheilung von Verhaltungsmaßregeln in Bezug auf Umgang ꝛc., so wie zur Rücksprache mit den Eltern oder deren Stellvertretern verpflichtet.

c. Er ist das vorzüglichste Organ, durch welches der Director in näherer Beziehung mit den einzelnen Classen bleibt. Demgemäß führt er die Anordnungen des Directors und Lehrers in seiner Classe aus, unterrichtet den Director regelmäßig über den Zustand seiner Classe und deren Schüler; er bewilligt den Schülern Urlaub für einzelne Stunden oder einen ganzen Tag unter sofortiger Mittheilung an den Director und legt Gesuche um längeren Urlaub mit seiner motivirten Ansicht dem Director zur Entscheidung vor.

d. Er führt die Conduitenlisten, hat in Conferenzen über den Stand seiner Classe den Vortrag und fertigt die Zeugnisse für seine Schüler zur Bestätigung des Directors aus.

Cap. VIII.

Stellung der Lehrer.

a. Prüfung, Probecursus, Anstellung.

§ 38. Die Anstellung im Gymnasiallehramt ist abhängig von einer vorausgegangenen Staatsprüfung, zu welcher sich die Candidaten nach Vollendung ihrer Gymnasial- und Universitätsstudien oder einer auf andere Weise erwirkten Vorbereitung zu melden haben.

§ 39. Die Staatsprüfung ist theils mündlich, theils schriftlich und hat

a. die allgemein-wissenschaftliche Bildung des Candidaten,

b. seine besondere Fachbildung theoretisch und praktisch zu ermitteln.

§ 40. Die allgemeine wissenschaftliche Bildung erfordert ein solches Maß von Kenntnissen in philosophischen und pädagogischen, für die humanistischen Gymnasien noch außerdem in philologisch-historischen Wissenschaften, daß der Candidat dadurch die Bedeutung und den Zusammenhang der Gymnasiallehrgegenstände würdigen kann.

§ 41. Die Gegenstände der Prüfung sind: Deutsche, lateinische, griechische, französische, englische Sprache, und deren Litteratur, so wie hebräische Sprache, Geschichte, Geographie, Mathematik, Physik, Chemie, Zoologie, Botanik, Mineralogie. Von diesen Gegenständen erstreckt sich die Prüfung des Candidaten auf drei, doch muß der Lehrer für die Naturgeschichte am humanistischen Gymnasium noch in einem vierten Fache geprüft sein. Unter allen dreien hat der Candidat eines als sein specielles Hauptfach zu bezeichnen. Wer als Zeichenlehrer am Realgymnasium angestellt werden

will, muß, außer ſeiner allgemeinen wiſſenſchaftlichen und mathematiſchen Bildung, ſeine techniſche Befähigung durch ein beſonderes Examen nachweiſen.

§ 42. Zur Vornahme dieſer Prüfung wird eine Commiſſion vom Miniſterium ernannt, welche aus activen Lehrern der Gymnaſien unter Leitung eines Mitgliedes aus dem Oberſchulcollegium beſteht.

§ 45. Das Ergebniß der Geſammtprüfung wird in einem Prüfungszeugniſſe ausgeſprochen, welches den Grad der Befähigung des Candidaten ſowohl in den einzelnen Fächern durch ein charakteriſirendes Urtheil, als zuſammenfaſſend im Ganzen durch die Prädicate: genügend, gut und vorzüglich bezeichnet.

§ 47. Nach beſtandener Prüfung wird der Candidat alsbald einem Gymnaſium zur Abhaltung eines Probejahrs zugewieſen. Die Wahl desſelben, ſo wie die Zeit des Eintritts wird dem Candidaten überlaſſen, wenn nicht beſondere Rückſichten die Entſcheidung der Oberſchulbehörde erfordern.

§ 48. Die Beſchäftigung der Candidaten während des Probejahrs beſteht theils im ſtillen Beiwohnen bei dem Unterrichte anderer Lehrer, theils im eigenen Unterrichten unter Leitung und wenigſtens im erſten Semeſter in Anweſenheit des betreffenden Claſſen- und Fachlehrers.

Die Einrichtung dieſer praktiſchen Beſchäftigung des Candidaten iſt ſo zu treffen, daß derſelbe nicht über 12 Stunden wöchentlich dafür in Anſpruch genommen wird.

§ 49. Der Probecandidat kann von dem Director zur Beaufſichtigung der Schüler und zu ähnlichen Zwecken verwendet werden. Strafbefugniß ſteht ihm nur in dringenden Fällen zu. Er iſt verpflichtet, den Conferenzen beizuwohnen, wenn nicht beſondere Verhältniſſe, z. B. Discuſſion über ſeine eigene Befähigung, ſeine Anweſenheit unzuläſſig machen, und hat darin eine berathende Stimme.

§ 50. Am Ende des einjährigen Probecurſus erſtattet der Director im Einvernehmen mit den betreffenden Gymnaſiallehrern der Oberſchulbehörde den Qualificationsbericht, worin in außerordentlichen Fällen eine ſachgemäße Verlängerung des Probecurſus beantragt werden kann. Andererſeits kann aber auch auf gleiche Weiſe der Probecurſus vor Ablauf des Jahres beendigt werden.

§ 51. Nach Vollendung des Probecurſus und vor dem Eintritt in den öffentlichen Dienſt hat der Candidat vor derſelben Prüfungscommiſſion (§ 41) ein zweites Examen zu beſtehen, welches vorzugsweiſe ſeine praktiſche Befähigung ermitteln ſoll.

Dasſelbe beſteht:

a. in ſchriftlicher Bearbeitung einiger Fragen aus den wiſſenſchaftlichen Gebieten, welche der Candidat, mit Rückſicht auf die von ihm gewählten Fächer, zum Gegenſtande ſeiner bisherigen Privatſtudien gemacht hat;
b. in der Behandlung praktiſcher Fragen aus dem Gebiete der Pädagogik, Didaktik und Methodik in ſpecieller Anwendung auf gegebene Fälle;
c. in einigen Probelectionen in vorher beſtimmten Fächern und Schülerclaſſen.

§. 52. Auf Grund des nach § 50 eingegangenen Berichtes über das Probejahr und des Urtheils der Prüfungscommiſſion über das praktiſche Examen verfügt die Oberſchulbehörde durch Decret bezüglich der Aufnahme des Geprüften unter die Zahl der anzuſtellenden Candidaten des Gymnaſiallehramtes.

§ 53. Durch dieſe Aufnahme wird bedingt, daß dem Candidaten das Probejahr als Dienſtzeit gerechnet und eine angemeſſene Entſchädigung aus Staatsmitteln dafür gegeben wird.

§ 54. Nach beſtandenem zweiten Examen wird der Candidat in Ermangelung

offener Stellen zur zeitweiligen Aushülfe verfügbar gestellt und im Falle solcher Verwendung angemessen remunerirt; bei Vacanzen tritt er als ordentlicher Lehrer ein.

§ 55. Unter mehreren Concurrenten zu einer Vacanz entscheidet die Anciennität unter Berücksichtigung des besonderen Bedürfnisses der einzelnen Anstalt und der Qualification der Bewerber.

b. Besoldungen und anderweitige Dienstverhältnisse.

§ 56. Das Minimum der Besoldungen für die Gymnasiallehrer beträgt 500 fl., das Maximum 1800 fl., falls nicht analoge Dienstkategorieen zu einem höheren Maximum berechtigen.

Das Minimum steigt bei fortdauernder Berufstreue und Diensttüchtigkeit von 5 zu 5 Jahren bis zum 30. Dienstjahre auf das Maximum, jedoch so, daß mit dem 10. Dienstjahre das Medium der Besoldung erreicht ist.

§ 57. Der Director erhält die seinem Dienstalter entsprechende Besoldung als Lehrer, einen Functionsgehalt von 250 fl. und eine Dienstwohnung im Anschlage zu 50 fl. oder eine den örtlichen Verhältnissen angemessene Baarvergütung für letztere.

§ 58. Sollte der Lehrer für neuere Sprachen nicht den Bedingungen der §§ 38—40 und 50 entsprechen, so bekommt derselbe einen Gehalt von 500—1000 fl.

Die Lehrer für den confessionellen Religionsunterricht in wenigstens 8 wöchentlichen Stunden, sofern sie nicht wirkliche Glieder des Collegiums sind, erhalten eine Besoldung von 3—400 fl.

Die Lehrer für Elementarfächer, Schreiben und Gesang 400 fl. bis zur höchsten Besoldung der Elementarlehrer überhaupt.

Der Zeichenlehrer bei mindestens 10 Wochenstunden 4—600 fl., bei Mehrbeschäftigung findet eine verhältnißmäßige Erhöhung bis zu 800 fl. statt. Hat der Zeichenlehrer die Prüfung für Realschulen oder das Realgymnasium bestanden, so tritt er in die Rechte der Zeichenlehrer dieser Anstalten ein.

Der Turnlehrer, wenn er bloß für dieses Fach und während des ganzen Jahres wirkt, 3—400 fl.; ist er zugleich Gymnasiallehrer, so erhält er neben seinem Gehalt eine Remuneration von 150—200 fl. Ein besonderer Lehrer für Gesang und Musik erhält bei der Verpflichtung zu wenigstens 8 öffentlichen Unterrichtsstunden eine Vergütung von 300 fl., der Bibliothekar eine Vergütung von wenigstens 75 fl.

§ 59. Wenn durch Vacanzen oder Krankheitsfälle die Lehrer eines Collegiums auf ein Vierteljahr oder auf längere Zeit mit Aushülfestunden belastet werden, so haben dieselben Anspruch auf eine besondere Remuneration, nach dem Verhältniß ihrer Besoldung und der Anzahl der übernommenen Stunden.

§ 60. Der Pedell erhält neben freier Dienstwohnung einen Gehalt von 350—400 fl. Der Laboratoriumsdiener wird in Accord genommen.

§ 61. Der Amtstitel derjenigen Lehrer, welche den Bedingungen der §§ 38—40 und 50 entsprochen haben, ist bis zum 25. Dienstjahre „Gymnasiallehrer" und von da an „Gymnasialprofessor".

§ 63. Mit dem Eintritte des 60. Lebensjahres kann der Gymnasiallehrer seine Pensionirung vom Staate erhalten und verlangen.

Cap. IX.

Beaufsichtigung.

§ 65. Die Gymnasien stehen unmittelbar unter der Oberschulbehörde.

Baden. Programm der Schule der Bender'ſchen Anſtalt in Weinheim. 1849.

Wir konnten unſern Leſern im vorigen Jahre eine Seite des Schullebens, welches wir fordern, realiſirt zeigen in Königsberg in Preußen (Vgl. Päd. R. XXIII, 240 ff.). Eine andere noch mehr für chimäriſch gehaltene Seite zeigen wir heut auf das glänzendſte und vollſtändigſte realiſirt in Weinheim in Baden. Allerdings in einer Privaterziehungsanſtalt, und was dort geſchieht, kann, ſo iſt die Meinung, nicht maßgebend ſein für unſere öffentlichen Lehranſtalten. Doch wir anerkennen eben einen ſolchen Gegenſatz nicht für berechtigt, halten ihn vielmehr für unheilvoll, ſehen eben in den öffentlichen Schulen auch öffentliche Erziehungsanſtalten, wollen, daß ſich die öffentlichen Lehrer ihre Aufgabe anders ſtellen und ihre Thätigkeit anders bemeſſen, als nach der Zahl der Lehrſtunden und Correcturen, halten auch eine Schule noch nicht für hinlänglich ausgeſtattet, wenn ihr ſo viel Claſſenzimmer, als Claſſen, und in jeder Claſſe ein Schwamm und ein Stück Kreide überwieſen ſind. Und weil nun Herr Gilbert, der Verfaſſer der folgenden Darſtellung, jetzt in Eiſenach, ſelbſt alle zur Frage kommenden Puncte berührt und viele erſchöpft hat, halten wir uns nicht mehr mit Vorreden und Hindeutungen auf, ſondern hören ihn ſelber. Er beſchreibt uns

Zwei Winterabende in der Anſtalt.

— — — Was nun jene beiden Winterabende betrifft, über die wir hier Rechenſchaft abzulegen gedenken, ſo können wir der Natur der Sache nach über den einen, den ſogenannten Erzählabend, uns kurz faſſen, den Stoff jedoch, womit wir den andern ausfüllen, und der vielfach angegriffen und bezweifelt iſt, werden wir eines Näheren beſprechen. — Am Schluſſe der Woche, Samſtag Abends, wann der Glocken Geläute den folgenden Feiertag verkündet, wann die Knaben ſich gebadet und nochmals in der Werkſtätte müde geſchafft haben, ſammeln ſie ſich zu einem Ruhe- und Erholungsſtündchen, zum Schluſſe von ſechs heißen Tagen, gleichſam als Vorbereitung zum ſtillen Sonntag. Es wird erzählt.

Je nach Alter und Neigung theilen ſich die Knaben in zwei geſonderte Kreiſe und ſammeln ſich in dem einen oder dem andern Raum. Bruchſtücke aus der neuern Geſchichte, Biographieen, Reiſebeſchreibungen, die Heldenſagen von Simrock, ausgewählte Stücke aus Goethe's und Uhland's u. A. Dichtungen, das bietet den Stoff für die Größeren.

Es bedarf kaum der Erwähnung, daß bei dieſer Abtheilung abgewechſelt wird mit Erzählen und Vorleſen, je nach der Verſchiedenheit des Gegenſtandes. Bruchſtücke aus der neuern Geſchichte, Biographieen, Reiſebeſchreibungen werden frei erzählt. Dichtungen wie Hermann und Dorothea können nur vorgeleſen werden. Bei andern Stücken, wie bei den Heldenſagen von Simrock, wird ſich der eine Geſang beſſer zum Vorleſen, der andere mehr zum Erzählen eignen. — Den Kleinen werden Mährchen und Sagen erzählt und nur erzählt. Erſtere für das Alter, welches, wie das Mährchen ſelbſt, noch nach Mond und Sternen langen und ſie herab in ſeine Umgebung ziehen möchte. Letztere, die ſich im engeren, klareren Kreiſe mit ſchon genauerer Individualiſirung und Zeitbeſtimmung halten, mehr für etwas Größere. Stoff hiezu liefern uns vorzüglich die Sammlungen von Grimm, Arndt, Bechſtein, Anderſen ꝛc. Vielfach von uns benutzt werden auch hier die Heldendichtungen des Mittelalters, die Simrock uns jetzt zu müheloſem Genuß zugerichtet hat.

Ja wir ſind gar große Freunde der Mährchen und wir können uns nur freuen, wenn ſie von den Kleinen immer und immer wieder als die willkommenſten Gäſte

begrüßt werden. Nur mit wenigen Worten ſei es uns geſtattet, hier unſere Anſichten darüber auszuſprechen, für die, welche vielleicht nicht mit uns übereinſtimmen. Wir ſehen nämlich in dem Verlangen der Kleinen nach dem Wunderbaren, in der Sehnſucht nach Allem, was über ihre Wahrnehmungen hinausgeht, den erſten, unverſtandenen Drang nach einer Gemeinſchaft mit einer höheren Ordnung der Dinge, als die ſichtbare iſt, nach einer Gemeinſchaft mit dem Unendlichen, Göttlichen. Wir meinen, daß der Boden, der noch nicht vom Grübeln und Zweifeln zerklüftet und zerriſſen iſt, dadurch erſt recht locker werde, um die vollen Strahlen der überirdiſchen Sonne begierig aufzuſaugen und von ihnen ſich durchdringen zu laſſen. Wir bedauern es nicht, wenn die Mährchen jene moraliſchen Geſchichtchen verdrängen, die da lehren, wie ſie gehorſam und fein artig ſein ſollen, — jene ſogenannten nützlichen Kenntniſſe und wirklichen und wahren Gegenſtände, die gewöhnlich dem Gedächtniß nicht frühe genug aufgebürdet werden können. Wir wollen das Feld, das nimmer genug bearbeitet werden kann, das Gemüthsleben, nicht vernachläſſigen, um für Bereicherung von Kenntniſſen und Vorſtellungen zu ſorgen, die ſich ihnen meiſt freiwillig darbieten und wovon ſie vielleicht bald nur zu viel bekommen! Laſſen ſich denn auch hinſichtlich der ſittlichen Entwickelung des Kindes die Mährchen, dieſe reine, unmittelbare Stimme des allerorts webenden und ſchaffenden Volksgeiſtes, nur zuſammenſtellen mit jenem gut gemeinten, aber farbloſen Machwerke pädagogiſcher oder ſonſt wirkluſtiger Jugendſchriftſteller? Kann man deren häufig ſo klägliche und armſelige Nutzanwendung nur vergleichen mit den überwältigenden Zügen von Aufopferung, von alles überwindender Liebe, von Treue und Glauben? Nehmt noch dazu, daß ſie überall, wo ſie nur Raum gewinnen, ihrer Umgebung den Glanz der Schönheit aufprägen, den Sinn dafür wecken und ſchärfen und ſo den Grund legen zu einer freudigen, äſthetiſchen Entwickelung. Ja, die Mährchen führen noch immer ein jedes Kind auf demſelben Weg, den das ganze Menſchengeſchlecht gewandelt iſt. Der Paradiesvogel, der mit den bunten Flügeln der Phantaſie die Menſchen hinaus aus dem Garten der Unſchuld begleitete, das war die Sehnſucht nach einem ſchönern, gottähnlicheren Leben. Und wie dieſe Sehnſucht wuchs und erſtarkte, offenbarte ſich das Bild der Gottheit ſelbſt und ſtillte alle Sehnſucht. Noch immer muß in jedem Kind die innere Gemüthswelt genährt und geſtärkt werden, daß der zauberiſche Duft derſelben nicht durch die erſte Berührung mit der rauhen Wirklichkeit verwiſcht werde, daß vielmehr die volle Liebe des Gemüths das kalte Leben überwältige und durchdringe. Und wollen wir noch einige Worte der Levana, die wir gar hoch halten, in's Gedächtniß zurückrufen: „Setzt euern Kindern, ſagt ſie, wenigſtens im Erzählen die Schwingen an, die ſie über unſere Nordklippen und Nordcaps wegführen in warme Gärten hinein. Sargt nicht jedes Weſen, das ihr auftreten laßt, in eine Kanzel ein, aus welcher dasſelbe die Kinder anpredigt, eine abmattende Sucht nach Moralien, mit welcher die meiſten gedruckten Kindergeſchichten anſtecken und plagen und wodurch ſie gerade auf dem Wege nach dem Höchſten dieſes verfehlen. Jede gute Erzählung, ſo wie gute Dichtung umgibt ſich ſelber mit Lehren. Aber die Hauptſache iſt, daß wir ein romantiſches Morgenroth in dieſen erdnahen Himmel malen, welches einmal um das Alter ſich als tiefe Abendröthe lagert."

Das iſt es etwa in kurzer Andeutung, was uns ſo viel auf die Mährchen halten läßt. Und ſähet ihr, Freunde der Jugend, die ihr den Kleinen den Himmel gönnt, in dem ſie leben, ſähet ihr, wie ſie ſich freuen auf den Abend, wo erzählt wird, wie ſie ſich um den Erzähler drängen mit leuchtenden Blicken, wie ſie auf Reiſen Hunger und Durſt vergeſſen und den Berg nicht bemerken, den ſie eben erſteigen, ihr würdet ſchon deßhalb denſelben das Heimatsrecht in unſerm Kreiſe nicht verweigern und ihnen

ein freundliches Aſyl zum wenigſten noch im Kinderherzen geſtatten. — Es bleibt uns nun von dem zweiten Abend, den die Knaben nicht in der Werkſtätte zubringen, zu berichten übrig. Da trennt ſich die große Geſellſchaft nach dem Abendeſſen in mehrere Kreiſe ebenfalls nach den Altersſtufen und der Befähigung. Sorgfältig ſchließt man ſich von einander ab, damit ja kein Laut, kein Wort erſpäht und im größeren Kreiſe bekannt werde. Und was iſt der Zweck dieſer geheimen Geſellſchaft und ihres eifrigen Treibens? Sie hat nichts Geringeres vor als eine Theaterprobe, ein Einſtudiren der Rollen zu einer Aufführung an einem beſonders dazu beſtimmten feſtlichen Abend. Vielleicht ergeht es manchem Leſer wie dem Berichterſtatter ſelbſt, als er beim Eintritt in die Anſtalt von dieſer Einrichtung hörte: Sprüchwörterſpiele, die er außer den Aufführungen noch hier im häufigen Gebrauche vorfand, wollten ihm weit beſſer gefallen. Hier war es doch die augenblickliche Schöpfung, und die von der Minute eingegebene Sprache, während die wochenlang vorher auswendig gelernten Rollen die Kinder ohne irgend einen Vortheil in Puppen zu verwandeln ſchienen. Doch iſt er längſt von dieſem Vorurtheil, denn ſo muß er es jetzt nennen, zurückgekommen, ſeitdem er mehrere Jahre hindurch ſich hinein leben und mit betheiligen konnte. Gewiß wird es ſo Jedem ergehen, wenn er mit unbefangenen Augen das Leben in der Anſtalt näher kennen lernt. Denn was in vollem Maße vielleicht in einem engeren Familienkreiſe Geltung haben würde, das verliert ſeine Berechtigung in dem eigenthümlichen Leben eines Bubenſtaates, wie er hier beſteht.

Wollen wir nun einmal der Reihe nach hören, was die Gegner dieſer Einrichtung Alles zum Vorwurfe machen, ſo ſcheinen die vor Allen am berechtigtſten zu ſein, die uns auf die moraliſchen Nachtheile derſelben für unſere Zöglinge aufmerkſam machen. Ihr erregt und befördert damit, wird der Eine ſagen, bei euern Knaben nur die Eitelkeit, und ein Anderer wird uns daran mahnen, wie wir damit wenig für die Wahrheitsliebe der Kinder ſorgen, wenn wir dieſelbe nicht gar damit untergraben. Beides ſcheint nicht unbegründet. Was die Eitelkeit betrifft, nun ja, ſo kommt's eben darauf an, wie man's treibt. Freilich Wichtigmachen und Hervorheben aller möglichen Kleinigkeiten, durch ſorgfältige und ängſtliche Wahl der Kleider, durch unaufhörliches Loben und Tadeln um und an der kleinen Perſon herum, durch laute Hoffnungen und Befürchtungen über den Ausgang, wie ſich der Spieler ausnehmen und was man dazu ſagen wird, das ſind Alles vortreffliche Mittel, um den Knaben zum Gefühl ſeiner Wichtigkeit zu bringen. Nehmt noch dazu ein Publicum, das ſich in Beifallsbezeigungen und Liebkoſungen der kleinen Künſtler zu überbieten ſucht und es wird am Erfolg an der Bildung eines eingebildeten Gecken nichts mangeln. Unſer Publicum beſteht aus dem weiteren Kreiſe unſerer großen Familie, die an der Sorge für die Erziehung mit Theil nimmt und aus Freunden und Eltern der Zöglinge aus der Nachbarſchaft, die unſere Grundſätze kennen und billigen. Der mäßige Beifall, den dieſe verdienten Leiſtungen ſpenden, hat noch nichts verdorben, ſondern nur aufgemuntert. Ja, ein ſolches Publicum mit ſeinem anſpornenden Beifall halten wir ſogar für nothwendig. Der Beifall iſt für das geiſtige Leben, was der Sauerſtoff für das leibliche iſt. Bloßer Sauerſtoff verzehrt in leichter, raſcher Flamme das irdiſche Leben; bloß vom Beifall in Allem ſich beſtimmen zu laſſen, würde das geiſtige vernichten. Beides in richtigem Maße und Verhältniß, gibt dort die rechte Lebensluft, hier den rechten Beſtimmungsgrund zum Handeln. Nur blaſirten und mattherzigen Gemüthern wird es gleichgültig bleiben, was Andere von ihnen denken. So kämpfen denn auch unſere Buben um dieſen Preis des Beifalls. Ein Jeder ſucht nach Kräften ſeine Stelle auszufüllen. Aber von einem glänzenden Hervortreten eines Einzelnen, überhaupt von Haupt- und

Nebenrollen iſt nicht die Rede. Es iſt eben jede die Hauptrolle. Keinem bleibt es verborgen, daß nur durch gemeinſchaftliches Bemühen, durch gemeinſchaftliche Anſtrengung etwas Ordentliches und Tüchtiges erreicht wird. Und daß Einem Vieles, dem Andern Weniges gelingt, fällt ihnen hier ſo wenig auf, als in der Schule, wo auch der Eine Tüchtiges, der Andere Ungenügendes leiſtet. Ueberhaupt iſt ein Bubenſtaat der unergiebigſte Boden für dieſes wuchernde Unkraut. Die Knaben ſind Alle zu ſehr in einander gewachſen, als daß einer mehr als für Augenblicke glänzen könnte. Dem geiſtigen Nivellirungsſyſtem, dem wir ſonſt eben nicht hold ſind, geſtatten wir hier gern ſeine Einwirkung. Auch die Kritik der Buben unter einander ſelbſt dürfte etwa hervortretende Anzeigen dieſes Uebels kaum fördern. Einen im Innern ſtill ſich entwickelnden Keim wird die Allgewalt der Schule und des täglichen Lebens bald wieder vernichten. — Es mangelt eben hier durchaus das gedeihliche Klima für dieſe Treibhauspflanze, die freilich in der warmen Stubenluft der Familie leider nur zu häufig gepflegt wird. Was nun die Gefahr für die Wahrheitsliebe betrifft, ſo ſteht es damit auch nicht ſo ſchlimm. Darin kann das Gefährliche nicht liegen, daß ſie ſich in fremde Charaktere und Situationen hinein leben. Seht doch ihre Spiele an. Es iſt der natürliche Trieb des Kindes, nachzuahmen, und ſtimmt die Individualität des Kindes zu dem Charakter, ſo wird die Nachahmung bis zur äußerſten Spitze getrieben. Es iſt das ſchwankende Rohr, das ſich an dem Starken anlehnt und je verwandter dasſelbe iſt, um ſo inniger die Verbindung. So wenig nun die Individualität durch dieſes zu ihrem Wachsthum nothwendige Anlehnen beeinträchtigt wird, eben ſo wenig die Wahrheit derſelben. Hier kann nicht vom Verdrehen und Umbilden die Rede ſein, ſondern nur vom Reizen, Wecken und Bilden. Die geſunde Natur iſt immer ſo ſtörriſch und widerſpenſtig, daß ſie jede Zumuthung reiner Annahme von Fremdem und Unnatürlichem zurückweist. Das Verwerfliche liegt alſo wohl in der wochenlangen Präparation auf die Aufführung?

Wir geben auch hie und da dem von der Minute hervorgerufenen Worte den Vorzug vor einſtudirter Rede. Es fragt ſich nur, was wir beabſichtigen. Wollen wir eine Stunde uns leicht und angenehm unterhalten, nun da ſind improviſirte Sprüchwörter ein vortreffliches Amüſement. Wollen wir aber eine ernſte und ſorgfältige Beſchäftigung, ſehen wir, wie wir weiter unten zeigen werden, unſere Aufführungen als ein Mittel zur künſtleriſchen Ausbildung unſerer Zöglinge an, ſo muß ſorgfältige Beachtung auch des Geringfügigſten und gewiſſenhafter Fleiß in der Vorbereitung gezeigt werden. Gerade das ſorgfältige Einüben und Pflegen, das liebevolle Verſenken und Vertiefen in's Einzelne macht das Weſen des Künſtleriſchen bei den Aufführungen aus. Darum fürchten wir jene wochenlange Präparation nicht, denn ſelbſt die Worte, welche früher kalt und bedeutungslos im Heft und Gedächtniß ſtanden, bei der ſpannenden Wärme der Aufführung werden ſie zur eigenen Frucht reifen, ja, die Darſtellung wird den Werth eigener Production erhalten. Somit würden auch dieſe Bedenken fallen. Doch auch von einem andern Gebiete, dem pädagogiſchen, werden ebenfalls gegen unſere Aufführungen Bedenken erhoben. Da hebt man hervor, wie nachtheilig ſie auf die Schule wirken müßten, wie ſie den ganzen Gedankenkreis der Knaben in Anſpruch nähmen und den Unterrichtsſtunden eine ganze Zeit hindurch alle Wirkung entzögen. Ein hochverehrter Freund der Anſtalt, der leider zu früh dahin geſchiedene Decan Hörner, machte in unſerm Kreiſe früher dieſen Grund geltend. Er bereitete unſere Knaben zur Confirmation vor und es mußte ihm daher daran liegen, die Knaben nur von einem Intereſſe, von einer Liebe und zumal kurz vor dem feierlichen Acte von einem Gedankenkreis zu erfüllen. Daher ſeine Bedenken gegen die Aufführungen vorzüglich wegen der Confirmanden. Indeſſen hat er nie, ſo viel ich

weiß, ſeine Befürchtungen durch gerade aus dieſer Einrichtung ſpringende Nachtheile beſtätigt gefunden. Denn der Gedankenkreis des Knaben, iſt er von einem Intereſſe in Anſpruch genommen, zum Erſtaunen ſchnell tritt der Gedanke, der geſtern noch ſein ganzes Daſein erfüllte, mit ſeiner ganzen Umgebung zurück, ſobald der Zweck desſelben erreicht iſt. Wer wird es wohl glauben von der Jugend ferner ſtehenden Erwachſenen, daß heute, nach einem Maskenball, wo meine jugendliche Tiſchgeſellſchaft bis nach 12 Uhr Nachts geſchwärmt hatte, das ganze Tiſchgeſpräch von nichts Anderem handelte, als von dem Räuberſpiel, das in den Schluchten des Wagenbergs jede etwa übernächtig fortſpukende Erinnerung vollends verſcheucht hatte. Die Jugend zehrt eben noch nicht von der Vergangenheit, wie wir Erwachſene, ſondern die jeweilige, friſche Minute der Gegenwart hat ihr vollſtes Recht. Sie kennen noch keine Nachgenüſſe und alſo auch keine Nachaufführungen etwa während der Arbeits- oder Schulſtunde. Wir brauchen die Nachwehen nicht zu fürchten, aber eben ſo wenig die Vorwehen. Es wäre ſchlimm, wenn eine wöchentliche Probe auf die Schule einen Nachtheil ausüben könnte. Ein wahres Armuthszeugniß müßte ſich der Lehrer ausſtellen, der jede warme Erregung, jede Begeiſterung außerhalb der Schule zum Nachtheil ſeiner Stunden zu fürchten hätte. Das Herz des Kindes iſt gar weit und reich, um eine Welt mit ſeiner Liebe zu umſpannen, der jugendliche Geiſt gar elaſtiſch, um für das Heterogenſte gleichen Eifer zu zeigen. Darum wecken wir nur gleiche Begeiſterung und gleiche Wärme für die Schulgegenſtände, und wir werden weder Vor- noch Nachwehen unſerer Aufführung zu fürchten haben. — Aber wie möget ihr unſere Kunſtwerke ſo mißbrauchen, ruft uns vielleicht noch ein Kunſtjünger zu, ein Kunſtjünger, der die Kunſtwerke der Nation gern hinter ſieben Schlöſſer legen möchte und der ſich entſetzt, unſere edelſten Dichterwerke in den Händen der Kinder zu ſehen, wie möget ihr unſere ſchönſten Blüthen der Litteratur von den ungeweihten Händen der Jugend ſo zu jedem beliebigen Gebrauche betaſten und beſchmutzen laſſen? Ihm darf ich wohl begegnen mit dem Worte des Heilandes an die allzu eifrigen Jünger: Laſſet die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht! In den Herzen, in welchen der Heiland ſeine liebſte Wohnung nimmt, wie ſollten nicht auch da die ſchönſten und reichſten Blüthen des menſchlichen Geiſtes ihren fruchtbaren und gedeihlichen Boden finden! Ihrer iſt das Himmelreich, das hat auch hier ſeine Bedeutung! Könnten wir doch die ſchönſten, antiken Statuen in unſern Beſitz bekommen; hätten wir doch die Gemälde eines Raphael u. A. in den Händen, wie würden wir uns freuen, hie und da in geweihter Stunde eine Ahnung der Schönheit bei unſern Kleinen zu wecken! Nehmen wir darum, was wir haben und geben wir es unverkümmert, ſobald es ihnen nur ſchmeckt. „Für die Jugend iſt das Beſte eben gut genug!“

Doch damit, daß wir die Einwendungen beſeitigt zu haben glauben, ſind die Aufführungen dadurch noch immer nicht berechtigt, einen Platz in unſerem Hauſe zu finden. Es ſei uns daher geſtattet, hier in Kurzem noch anzudeuten, warum wir ihnen eigentlich ſo viele Wichtigkeit beilegen und ſo viel von der koſtbaren Zeit einräumen, als geſchieht. War, wie wir oben zeigten, der Erzählabend zur Pflege des Ueberirdiſchen, Außeralltäglichen beſtimmt, ſo ſollten früher in der Anſtalt muſikaliſche Abende zu ähnlichem Zweck, nämlich zur Veredlung des Gefühlslebens, zur Bildung des Schönheitsſinnes beitragen. Dieſen muſikaliſchen Abenden wurden indeſſen bald Declamatorien eingereiht und ſo giengen daraus jene Aufführungen hervor, wie wir ſie nachher ſchildern werden. Den Schönheitsſinn zu wecken und zu pflegen, dieß war die Urſache ihrer Entſtehung und dieß die Norm bei ihrer Fortbildung zu dem, was ſie jetzt ſind. Daß ſich noch andere Vortheile mit einſtellen, nehmen wir mit Dank an,

jedoch ihre Hauptbedeutung legen wir immer in die bildende Kraft für's Schöne. Denn was iſt es anders als eine Kunſtleiſtung, wenn, wie wir beabſichtigen und bei den Reiferen immer erſtreben, der Zögling ſich in ſeine Rolle ganz hinein denkt und arbeitet, darin lebt und webt, ſie bis ins Einzelne, bis auf Kleinigkeiten zu erfaſſen und anzueignen ſucht, und ſie dann mit aller jugendlichen Kraft, mit allem Feuer jugendlicher Begeiſterung frei und ungeziert, aus dem innerſten Herzen heraus als wohlerworbenes Eigenthum darſtellt? Der künſtleriſche Werth wird nicht vermindert, wenn nicht erhöht durch allen Mangel des Decorativen u. dgl. Andeutungen, wie eine Krone für den König, eine Schürze für den Wirth, müſſen genügen für ganze Anzüge. Stehende Couliſſen, welche die Knaben ſelbſt verfertigt haben, bilden einen unveränderlichen Hintergrund. Was wir nicht ſelbſt machen können, unterbleibt meiſt und ein Lumpen hilft oft aus aller Noth. So muß die Phantaſie das Meiſte thun, muß nackte Wände beleben, Thronhimmel und Werkſtätte herbeizaubern, die erſcheinenden Geſtalten mit Purpurmantel und Feenſchleier bekleiden und dieſes Alles gewiß nicht zum Nachtheil der Spielenden. Deßhalb lieben wir es auch gar nicht, unſere Kinder ins Theater zu führen, wo ſie rein nur zum Genießen daſitzen, wo die Phantaſie zum Stillſtehen verurtheilt und dagegen andere Dämonen heraufbeſchworen werden, als da ſind Kritiſiren und hochmüthiges Abſprechen. Nein, *für die Jugend gibt es gar keine Genüſſe, die ſie ſich nicht durch ihre eigene Thätigkeit ſchafft.* Iſt Erinnerung die Probe des Genuſſes, ſo forſchen wir doch ſelbſt nach den ſeligſten Augenblicken aus der Jugend und wir werden es beſtätigt finden. Nur eine Rückſicht könnte für uns den Beſuch des Theaters entſchuldigen, die Muſik in einer Oper. Dieſe fröhliche Kunſt darf daher bei unſern Aufführungen nicht fehlen, und ſie macht ſogar, wie wir unten erzählen werden, einen Hauptbeſtandtheil derſelben mit aus. Ja, wir haben es auch verſucht, ganze Stücke von einer geeigneten Altersſtufe ſingend darſtellen zu laſſen und wir ſind mit dem Erfolg nicht unzufrieden. Da und dort in den verſchiedenen Räumen vernehmen wir die dort gelernten oder gehörten Melodieen wieder, zu unſerer Freude, denn „es gibt nichts Schöneres als ein ſingendes Kind". Was aber die Muſik, was der Geſang für einen pädagogiſchen Werth habe, was er wirke zur Veredlung des Gemüths, zur Bildung des Schönheitsſinnes, das brauche ich wohl nicht hier weiter zu erörtern. „Muß doch ein harter Marmor in der Säule Memnon's erweichen, wenn der liebliche Strahl der Sonne ſie beleuchtet; und ſollte nicht das menſchliche Herz beweget werden, wenn der mit dem göttlichen Strahl begleitete Ton auf dasſelbe fällt?" Vettern. 1716.

Wie nun in der Erziehung *ein* Fehlgriff oft die Frucht jahrelangen Fleißes vernichtet, ſo entſpringen aus *einem* glücklichen Griff, aus *einer* wohlthätigen Einrichtung unerwartet da und dort allerlei vortheilhafte Erſcheinungen. So auch bei unſern Aufführungen. Wir erreichen z. B. durch dieſe Einrichtung auch, daß unſere Knaben jene zaghafte Schüchternheit und herzbeengende Befangenheit verlieren, daß ſie ſich mit Leichtigkeit und Gewandtheit in jedem größeren Kreiſe bewegen lernen, ja, daß ſie, ſich und das Publicum ganz vergeſſend, nur in ihre Aufgabe ſich verſenken können. Es iſt das nicht ſo leicht! Wer hat nicht ſchon jene komiſchen Erſcheinungen geſehen, die ein trauriges Geſchick veranlaßte, öffentlich aufzutreten und zu ſprechen? Die Angſt ſteht auf dem Geſicht geſchrieben, die Hände wiſſen nicht, was thun. Erbarmt ſich kein naheſtehender Tiſch der krampfhaft ſuchenden Hand, nimmt kein mitleidiges Katheder die ſchwankende Geſtalt auf, ſo wendet ſich der Zuhörer lieber ab, oder eilt von dannen, um nicht von der Seelenangſt des Unglücklichen angeſteckt zu werden. Nichts hilft aber mehr, als den Knaben zum Herrn ſeines Körpers und ſeiner Bewegung zu

machen, wie es durchs Turnen erreicht werden ſoll und ihn dann öfters behufs einer Darſtellung, am beſten in Gemeinſchaft mit Andern vor einer größeren Geſellſchaft auftreten zu laſſen. Dadurch nur wird er gewöhnt, ohne Verwirrung, frei und natürlich ſich zu zeigen, wo und was er auch darſtellen möge. Wie wir ferner beim Turnen dem Knaben Gelegenheit geben, die höchſte Kraftanſtrengung zu machen und das Maß ſeiner leiblichen Kräfte überhaupt kennen zu lernen, ſo werden die Aufführungen, gleichſam ein geiſtiges Turnen, durch die Wärme des Augenblickes herauslocken, was da ſchlummert und durch den ſtachelnden Wetteifer erreichen, was die gewöhnliche Kraftanſtrengung oder Schwäche nicht vermochte. Das iſt bei vielen Naturen von gar hoher Bedeutung. Das Bewußtſein, Etwas erreicht zu haben, Etwas zu vermögen, wird oft der Eckſtein zum ganzen künftigen Lebensgebäude, der Gedanke, ich kann es, was früher unmöglich erſchien, wird der Schöpfergedanke für eine neue Welt. Wir haben Buben gehabt, die für gewöhnlich in einem trägen, dumpf hinbrütenden Zuſtande, aller gewöhnlichen Mittel, ſie herauszureißen, ſpotteten. Durch den Reiz der Aufführung, der öffentlichen Präſentation, wurden ihre harten, ſchwer beweglichen Kräfte ſo flüſſig, daß wir ganz andere Menſchen vor uns zu haben glaubten. Und der einmal gährende Saft trieb noch andere Blätter und Blüthen hervor! Sie, in der Schule gewöhnlich unter den Letzten, wurden es nach und nach gewohnt, ſich als geiſtige Proletarier zu betrachten. Zu ihrem eigenen Erſtaunen ſahen ſie ſich hier den Andern gleich oder gar über ihnen. Der Ehrgeiz erwacht — einen ſolchen laſſen wir uns gar wohl gefallen — und breitet ſeinen belebenden Eifer auch über andere Fächer aus. Mit Muth treten ſie jetzt mit ihresgleichen auch anderswo in die Schranken und Muth gewonnen, Alles gewonnen. Und würden ſelbſt die Früchte in der Schule auch nicht ſo glänzend ausfallen, ſo hätten wir uns ſchon über das ausgleichende Reſultat zu freuen, das dadurch erſt mancher Individualität ihr Recht und ihre Stellung im kleinen Staate verſchafft.

Endlich werden ſie durch das vorhergehende Durchleſen und Vorleſen der Rollen in dem nicht genug zu beachtenden Leſen geübt. Der Saal, in dem ſie aufführen, macht ein lautes Sprechen nothwendig. Wie ſchwer das aber zu erzielen iſt, weiß jeder Schulmann, und doch iſt es ſo wichtig, ſchon allein aus ſittlichem Intereſſe, um dadurch die Scheu vor phyſiſcher Anſtrengung zu überwinden. Auch das Declamiren, mit dem früher ſo viel Unfug in der Schule getrieben wurde, hat in den Unterrichtsgegenſtänden keinen Platz. Es gehört in die Familie und findet daher in dieſer Einrichtung ſein Recht. Und ſollte die unerbittliche Strenge, mit welcher unſere Zöglinge alle mechaniſchen Mittel beherrſchen lernen müſſen, damit dem geweihten Moment der Aufführung kein Hinderniß entgegentrete, ſollte die Pünctlichkeit und Genauigkeit, auf die wir bis ins Einzelne halten müſſen, keinen günſtigen Einfluß, nicht bloß auf den ganzen Menſchen, ſondern auch auf den Schüler und ſeine Schulaufgabe ausüben? Gewiß wird ſich dieſe Strenge und Zucht über ſein ganzes Weſen, über alle Aeußerungen desſelben ausdehnen. So gehen denn auch hier, wie ſie es überall ſollen, Schule und Familie Hand in Hand, ſich gegenſeitig unterſtützend, belehrend und erziehend!

Zur Erläuterung und zum beſſeren Verſtändniß des Geſagten werden wir eine von unſeren Aufführungen, wie ſie ſich ziemlich gleichmäßig in äußerer Einrichtung jeden Winter wiederholen, zu ſchildern verſuchen. — Gleich im Anfang des Wintercurſus in einer der jeden Morgen ſtattfindenden Conferenzen vertheilen wir unſere Zöglinge nach der gegenwärtigen Anzahl in 6 Abtheilungen. Die Glieder der einzelnen Abtheilungen beſtehen zwar meiſtens aus Altersgenoſſen, ſollen aber hinſichtlich des

Charakters, des Talentes ein buntes Bild des Menſchenlebens mit all ſeinen Schattirungen abgeben. Durch's Loos, oder durch Verſtändigung vertheilen wir dann die einzelnen Partieen unter uns Lehrer. Die Freude, die wir auf allen Geſichtern leſen, wenn das Reſultat ihnen nach der Morgenandacht mitgetheilt wird, zeigt, wie der Sommer mit ſeinen Reiſen und Spielplätzen die Erinnerung an die winterlichen Hausfreuden nicht zu ſchwächen vermochte. So eilen ſie denn an dem dazu beſtimmten Tage nach dem Abendeſſen mit lautem Jubel den verſchiedenen Räumen zu. Da beginnt nun ein eigenthümliches Leben und Treiben. Natürlich ein Stück iſt noch nicht gefunden und Vermuthungen und Vorſchläge dazu kreuzen ſich in heiterer Unterhaltung. Oft nach dieſem einen Abend ergibt ſich bei einer glücklichen Miſchung von verſchiedenen Kräften in der kleinen Truppe auf leichte Weiſe ein paſſendes und brauchbares Stück und es kann gleich am nächſten dazu beſtimmten Abend friſch an die Arbeit gehen. Oder auch erzeugt das Alter und die Zuſammenſtellung beſondere Schwierigkeiten und es muß erſt der Stoff, der ja überall reich aufgeſpeichert iſt, von uns beſonders zugerichtet und für die einzelnen Individuen angepaßt werden. Und dieß Letztere geräth immer am beſten. Gerade dadurch, daß uns die einzelnen Charaktere, für die wir den Stoff bearbeiten, bekannt ſind, daß wir ſo individuelle Eigenthümlichkeiten und locale Verhältniſſe berückſichtigen können, dadurch kann gewiß die Bearbeitung ſelbſt nur gewinnen. Doch thun wir dieß auch nur, wie wir nachher zeigen werden, bis zu einer gewiſſen Altersſtufe. Den erwachſenen Zöglingen enthalten wir unſere Meiſterwerke nicht vor. Welches iſt nun die Quelle, aus der wir ſchöpfen, und der Stoff, den wir bearbeiten? Für unſere Kleinſten von 7—8 Jahren, deren Aufgabe es iſt, ein einfaches Gedicht oder einen Dialog deutlich und ohne Anſtoß zu ſprechen, haben wir in Spekter's und Hey's Fabelbuch, in Güll's Kinderheimath, in Simrock's Kinderbuch u. A. eine hinlängliche Auswahl. Für die Reiferen in dieſer Abtheilung wählen wir auch ſchon Stücke, in denen mit dem Sprechen Handlung verbunden iſt. So laſſen wir Gedichte, wie Uhland's König Karls Meerfahrt, Roland Schildträger u. A. von Mehreren dramatiſch darſtellen.

Auch die Mährchen, in denen einfache Handlung mit dem Dialog verbunden iſt, laſſen ſich hier ſchon gebrauchen. Von Vielen mag hier der I. Act einer Bearbeitung des Grimm'ſchen Mährchens „der gute Handel" ſtehen. Benutzt wurden dabei Güll und Grimm. Ein Bauer tritt auf mit einem Ziegenbock:

Kommt ihr Leut,
Seid geſcheut!
Kauft den ſchönen Bock
Mit dem Zottelrock!
Hört, wie er mäckert,
Seht, wie er ſchäckert,
Sein ſeid'nes Kleid
Nicht eng und nicht weit,
Nicht neu und nicht alt,
Nicht warm und nicht kalt!

Kommt ihr Leut,
Seid geſcheut!
Kauft den ſchönen Bock
Mit dem Zottelrock!

Seht zum luſtigen Tänzlein
Schwenkt er ſein hüpfendes Schwänzlein!
Wie das Ohr er ſpitzt,
Wie das Aug' ihm blitzt!
Und der prächtige Bart
Iſt ſo zierlich und zart!
O, ihr Leut
Seid geſcheut!
Kauft ꝛc.

Ein zweiter Bauer kommt.

Zweiter Bauer.

Ihr könnt gehörig Zeter ſchrein,
Das geht ja ein'm durch Mark und Bein.
Um ſo ein winzig Böckelein
Wer wird ſich denn da heiſer ſchrein!

Erſter Bauer.

Hört, der bekömmt mich auf den Leib,
Der ſich zum ſchlechten Zeitvertreib
Mir thut den Bock bekeifen,
Um ſeinen Witz zu zeigen.

Zweiter Bauer.

Nur nicht gleich ſo trutzig und ſo prutzig,
Nur nicht gleich ſo hitzig und ſo ſpitzig!
Sagt, was wollt ihr für den Bock
Und für ſeinen Zottelrock?

Erſter Bauer.

Einen Gulden für die Art
Und einen für den ſchönen Bart,
Einen für das Mäckern
Und einen für das Schäckern;
Einen für ſein Schwänzeln
Und einen für ſein Tänzeln,
Einen für den Zottelrock
's ſind 7 Gulden für den Bock.

Zweiter Bauer.

Hier habt ihr einen für die Art
Und einen für den ſchönen Bart ꝛc.
Komm, mein ſchönes Böckchen,
Komm, dein Zottelröckchen
Gibt ein Kleidchen wunderfein
Und noch 'nen Braten drein.
Deinen Schnurrbart an der Naſen
Kleb' ich mir jetzt ſelber dran,
Daß, wenn die Trompeter blaſen
Ich Soldat auch werden kann.
Achtung! Vorwärts! Marſch!

Auf dem Heimweg kommt der Bauer, der den Bock verkauft hat, an einem Teiche vorbei:

Frösche.

Ak, ak, ak!

Erster Bauer.

Acht, acht! — falsch addirt!
Sieben Gulden sind's summirt!

Frösche.

Ak, ak, ak!

Erster Bauer.

Hab ich denn in dieser Welt
Schon so dummes Vieh geseh'n!
Das so schreit ins Haberfeld,
Ohne Etwas zu versteh'n!
Acht, sag' ich, ist falsch addirt,
Sieben Gulden sind's summirt!

Frösche.

Ak, ak, ak!

Erster Bauer (zählt das Geld).

Eins, zwei, drei ꝛc.
Ei ganz sicherlich
Wißt ihr's besser als ich!
Da mögt ihr selber sehen
Wenn ihr versteht zu zählen!
Wacker wird der ausgelacht
Der den Fehler hat gemacht!

(Wirft das Geld in den Teich.)

ꝛc.

Für die zweite Abtheilung da sind nun die meisten Mährchen mit den einfachen Verhältnissen, den sinnigen Anschauungen und oft komischen Verwickelungen der passende Stoff für 9—10jährige Knaben. Rothkäppchen, die Bremer Stadtmusikanten, Hans im Glück, Doctor Allwissend, die drei Faulen und ähnliche lassen sich gar leicht dramatisiren und werden von den Knaben mit Liebe dargestellt. Auch Geschichtliches kommt hier schon vor, so Cyrus der Bubenkönig, Achilles, Hort der Achaier. Als Probe, wie wir für diese Abtheilung den Stoff zurecht legen, stehe hier der Prolog und ein Theil des ersten Acts aus dem Stück „das Rathhaus von Schildburg".

Die Knaben präsentiren sich selbst und sprechen nach der Reihe:

Bürgermeister.

Ich bin in Schildburg Bürgermeister,
Er, Nachbar zur Linken, sag' er, wie heißt er.

Fujax.

Ich heiße Fujax, wie Jedem bekannt,
Und komme so eben aus fremdem Land.

Peter.

Wie ich heiße, fragt ihr? Ei, ich heiße Peter,
Das Beſte von mir erfahrt ihr erſt ſpäter.

Baptiſt.

Mich nennen die Leute Johann Baptiſt,
Bin ein Rathsherr, ſo gut als ein Andrer iſt.

Veit.

Nicht alle Leute ſind gleich geſcheit;
Mehr ſag' ich nicht. — Ich heiße Veit.

Jonas.

Mich nicht zu vergeſſen, Jonas heiß ich
Und bin ein ganz beſondrer Zeiſig.

Nachtwächter.

Duh, duh, duh, ich rufe alle Menſchen du
Und ſing' und blaſe die Welt in Ruh.

Itinerarius.

Guten Abend, ihr Herrn, Damen und Kinder,
Mich kennt ihr ſchon vom vorigen Winter,
Doch ſag' ich's noch einmal zum Ueberfluß:
Ich bin der Itinerarius.

Act. I.

Rathsherren auf Stühlen im Halbkreis ſitzend.

Bürgermeiſter.

Wir Bürgermeiſter vom Schildburgerland
Haben den Fujax ausgeſandt,
Er ſoll ſich erkundigen in fremden Städten,
Was die Leute dort von uns Schildbürgern reden
Und ob ſie vor unſrer Weisheit Reſpect.
So ſag' uns denn, Fujax, was haſt du entdeckt?

Fujax (ſteht auf).

Ich bin gereist von Aegypten bis Bremen,
Doch muß ich mich faſt zu erzählen ſchämen;
Wo ich anfieng, der Schildburger Weisheit zu preiſen,
Haben ſie mich einen Narren geheißen,
Einen Rathsherrn, mich, denkt welche Schand,
Das iſt ein Schimpf fürs ganze Land!

Alle:

Wir ſprechen nach unſerm weiſen Verſtand:
Das iſt eine Schand fürs ganze Land!

Bürgermeiſter.

Einen Narren! hm! — das iſt grob.
Faſſen wir einen Beſchluß darob!
Wer weiß Rath, der theil' ihn mit! ꝛc.

Wenn wir für die dritte Abtheilung auch noch Mährchen wählen, und die Knaben dazu fähig ſind, ſo laſſen wir nach leichten, klingenden Melodieen die ganze Rolle ſingen. Der wunderbare Reiz des Geſanges verleiht dann dem ganzen Stück einen neuen, eigenthümlichen, feenhaften Glanz und Schimmer. So wurden auf dieſe Weiſe bearbeitet (die Mährchen): des Kaiſers neue Kleider von Anderſen, die vier kunſtreichen Brüder und der Hirtenknabe von Grimm, Einzelnes aus dem zarten, ſinnigen Mährchen Brentano's: Hinkel, Gockel und Gackeleia.

Wir wollen als Probe Einiges aus dem Mährchen „des Kaiſers neue Kleider" anführen.

Zwei Schneider treten auf, Herr Nix und Herr Fix, und wir erfahren von ihnen, daß ſie ſich bisher am Hofe des Kaiſers außerordentlich wohl befanden, denn der Kaiſer hält ſehr viel auf ſchöne neue Kleider. Leider verlieren ſie aber jetzt ihr Brod, denn

Weit, weit von hier aus Engeland,
Ihr kennt das arge Zauberland,
Da ſind zwei Künſtler angekommen
Und von dem Kaiſer angenommen,
Die weben und ſchneidern mit großer Pracht
Ein Kleid Euch fertig in einer Nacht!
Und dieſes Kleid, o Zauberei!
Iſt unſichtbar für Jederlei,
Der ſeinem Amt nicht paſſet fein
Und ſchrecklich dumm iſt obendrein!

Mit einem Klagelied nehmen ſie Abſchied.

Der Kaiſer, Caſperle und die beiden Künſtler treten auf.

Kaiſer.

Sagt an, ihr Herrn aus Engeland,
Durch eure Kunſt ſo weit bekannt,
Verhält ſich's ſo, wie das Gerücht
Von eurer Ankunft hat bericht'?

Zwei Weber (ſingen):

O Herr, was immer das Gerücht
Von uns dir hat bericht,
Ja, Herr, ſo hell das Sonnenlicht,
So wahr iſt der Bericht.

Ja, Herr, wir weben gut und fein
Und nähen obendrein,
Und fertigen in einer Nacht
Ein Kleid mit großer Pracht. ꝛc.

Kaiſer.

Gut, ſo webt mir denn ein Kleid
Mit der größten Herrlichkeit!
Sparet nichts an Gold und Seide,
Nichts in Läng' und in die Weite.
Troddeln, Quaſten, goldgeſchnürt
Alles, wie es ſich gebührt,

Daß der Mantel goldig, perlig
Blitze in der Sonne herrlich; ꝛc. . .
Und ich werd mit Gnadenblicken
Euern Künſten Beifall nicken!

(Weber ab.) —

Die beiden Künſtler laſſen ſich jetzt Seide und Gold in Menge geben, ſtellen zwei Webſtühle auf, und thun, als wenn ſie arbeiten, haben aber nicht einen Faden auf der Spule. Die Bürger drängen ſich neugierig herbei und ſehen zu, denn die ganze Stadt weiß, welche wunderbare Eigenſchaft das Zeug hat und Jedermann iſt begierig zu ſehen, wie unbrauchbar oder dumm ſein Nachbar ſei.

Zwei Weber (auf den Webſtühlen).

Bürger (drängen ſich um das Haus).

Erſter Bürger.

O ihr Leut', ich bitt' Euch, ſeid doch vernünftig und drängt nicht ſo!

Zweiter Bürger.

Nicht wahr, Nachbar Andres, ſo was ſieht man nicht alle Tage?

Dritter Bürger.

Ich wollt' ich wär daheim; das ſind Langweiler!

Erſter Weber.

Sieh' nur einmal die armen Leute da draußen, die ſtehen ſchon ein paar Stunden da und ſehen und ſehen und können doch nichts erſehen! Wollen wir ihnen nicht was vorſingen, damit ſie zum wenigſten was hören?

Zweiter Weber.

Ich bin dabei! Fang' an!

Erſter und zweiter Weber ſingen.
(Der Tact wird mit dem Webſtuhle geſchlagen.)

Mährchen will ich Euch erzählen,
Mährchen gut bei Nacht und Sturm,
Drüben von dem Geiſterberge,
Von dem alt verfallnen Thurm,
Klappre du, klappre du,
Klipp, klapp klapp, klipp klapp klapp,
Klappre du, klappre du immer zu!

Der Kaiſer, dem es ein bischen wunderlich ums Herz wird, läßt ſeine Miniſter kommen, damit ſie vorher ſehen, wie ſich das Zeug ausnehme, denn

Ihr paßt zu Euerm Amt ſo fein
Und habt Verſtand noch obendrein!
So geht nun hin und forſchet nach,
Wie euch das Kleid gefallen mag,
Denn morgen will ich mit voller Pracht
Dem Volke zeigen die Königsmacht.
Ich werd' mit beſondern Gnadenblicken
Einem günſtigen Berichte Beifall nicken!

Zwei Weber (auf den Webſtühlen in voller Arbeit).

Die Miniſter treten ein.

Erſter Miniſter (für ſich).
Hilf, Himmel, ich ſeh' ja gar nichts!

Zweiter Miniſter.
Hilf, Himmel, ich ſeh' ja gar nichts!

Dritter Miniſter.
Hilf, Himmel, ich ſeh' ja gar nichts!

(Die Weber laden die Miniſter ein, näher zu treten, ſingend.)

Zweiter Weber.
Kommt her, ihr Herrn, kommt her, betracht't,
Wie fein iſt das gemacht!
Kommt her und ſeht der Farben Pracht,
Das Werk von einer Nacht!

Erſter Miniſter (leiſe).
So wär' ich wirklich dumm geboren?

Zweiter Miniſter.
So hätt' ich den Verſtand verloren?

Dritter Miniſter.
Ich wär' zur Dummheit auserkoren?

Erſter Miniſter.
Das hätt' ich nimmermehr gedacht!

Zweiter Miniſter.
Das iſt noch nicht ganz ausgemacht!

Dritter Miniſter.
O würde das ans Licht gebracht!

Zwei Weber.
Kommt her, ihr Herrn ꝛc.

Erſter Miniſter (ſchnell und zur Seite geſprochen).
Das Amt wird mir nicht paßlich ſein,
Unmöglich kann es Dummheit ſein!

Zweiter Miniſter.
Nicht Dummheit kann die Urſach' ſein,
Mein gutes Amt iſt Schuld allein.

Dritter Miniſter.
Ums Himmels willen! wird das bekannt
So muß ich fort von Stadt und Land!

Zwei Weber (ſchneller.
Sagt an, ihr Herrn, wie's Euch gefällt,
Der Stoff, die Farbenpracht,
Ob günſtig ihr dem Kaiſer meld't,
Von dem, was wir gemacht.

Erſter Miniſter (ängſtlich und verwirrt).
O weh, o weh, was ſag' ich nur?

Zweiter Miniſter.
Ich ſeh' ja wahrlich keine Spur!

Dritter Miniſter.
Was rettet mich von der Tortur?

Zwei Weber (ſchneller und dringender).
Sagt an, ihr Herrn ꝛc.

Die Miniſter (ſingen).
Ja nichts Schönres iſt bekannt
In dem ganzen deutſchen Land,
O wie artig, wie ſcharmant,
O wie artig, wie pikant!

Zwei Weber.
Seht an, ihr Herrn, dieß Muſterſtück
Den Stolz der Weberkunſt!
In allen Landen macht es Glück,
Es ſchafft uns Aller Gunſt!

Drei Miniſter.
Ja nichts Schönres ꝛc.

Alle.
Weber: O meldet es dem Kaiſer treu
Miniſter: Wir melden es dem Kaiſer treu
Weber: Und ſagt ihm ohne Scheu
Miniſter: Und ſagen ohne Scheu
Weber: Nichts Schöneres ſei je bekannt
Miniſter: Nichts Schöneres iſt je bekannt
Weber:
Miniſter: Im ganzen deutſchen Land! ꝛc.

Die Miniſter berichten günſtig. Das Kleid wird fertig.

Kaiſer. 3 Miniſter. Casperle. Hofleute.

Kaiſer.
So will ich denn als König mächtig
Mich zeigen heut dem Volke prächtig,
Die Künſtler haben mit großer Pracht
Das Kleid gefertigt in einer Nacht!
Ihr aber ſollt zu meinen Seiten
Auf meinem Zuge mich begleiten!

(Klingelt.) Diener.

Kaiſer.
Die zwei fremden Künſtler!

Casperle.
Jetzt paßt auf, jetzt geht der Spaß an!

Zwei Weber.

Zu euern Füßen, Majeſtät,
Wir bringen dieſes Kleid!
Daß es verherrlich' Euern Thron
Das ſei uns unſer Lohn!

Kaiſer (für ſich).

Was zum Henker! Ich ſeh' ja nichts!
Das iſt ja ſchrecklich! Bin ich dumm!
Tauge ich nicht zum Kaiſer? Das wäre
Das Entſetzlichſte, was mir begegnen könnte!

Casperle.

Jetzt bekomm' ich vornehme Collegen!

Zwei Weber.

Sieh' an, o Herr, ſieh' an, betracht',
Wie fein iſt das gemacht!
Sieh' an, ſieh' an die Farbenpracht,
Das Werk von einer Nacht!

Kaiſer.

Ja nichts Schöneres iſt bekannt
In dem ganzen deutſchen Land!
O wie artig, wie ſcharmant!
O wie artig, wie pikant!

Chor.

Ja nichts Schöneres iſt ꝛc.

Kaiſer.

Magnifique und excellent,
Herrlich, prächtig, ganz ſtupend!
Ja die Farben ſind frappant
Und das Ganze iſt coulant!

Chor.

Magnifique und excellent ꝛc.

Kaiſer.

So kommt nun her an meinen Thron,
Ihr Meiſter einer edeln Kunſt,
Empfanget hiermit euern Lohn
Und ewig bleib' euch meine Gunſt.
Zu Rittern von dem goldnen Bock
Ernenn' ich hiermit gnädigſt euch ꝛc. . . . .
So legt mir nun mit feiner Hand
Um meinen Kaiſerleib das Kleid,
Daß es erfahr' das ganze Land
Des Kaiſers Macht und Herrlichkeit!

(Der Kaiſer zieht ſich an.)

Casperle.

Daß es erfahr' das ganze Land
Des Kaiſers Stolz und Eitelkeit!

Kaiſer.

Nun, Casperle, du biſt ja ſtill, du haſt mir ja noch nicht geſagt, ob du etwas ſiehſt!

Casperle.

Ob ich etwas ſehe? freilich ſehe ich meinen Collegen in ſeiner Blöße!

Kaiſer.

Du dauerſt mich, Casperle!

Casperle.

Das Bedauern iſt ganz auf meiner Seite!

Miniſter. Hofleute. Weber.

(Während des Geſanges betrachtet ſich der Kaiſer im Spiegel.)

Magnifique und excellent,
Herrlich, prächtig, ganz ſtupend,
Ja die Farben ſind frappant
Und das Ganze iſt coulant!

Oberhofceremonienmeiſter.

Alles iſt zum Zuge bereit, Ew. Majeſtät!

Kaiſer.

Gut, Oberhofceremonienmeiſter!
So kommt denn Alle!

Zug. Volk.

Erſter Bürger.

Himmel, was ſind des Kaiſers neue Kleider wundervoll ſchön!

Zweiter Bürger.

Welch' eine prächtige Schleppe hat er am Mantel!

Dritter Bürger.

Wie ſitzt das Zeug unvergleichlich!

Chor (Menuet aus Don Juan.)

Seht unſern Kaiſer prächtig,
Wie er iſt ein Fürſt ſo mächtig!
Seine Pracht und Herrlichkeit
Bleib' in Ewigkeit!

Ein Kind.

Aber, Vater, der Kaiſer iſt ja in Hemdärmeln!

Erſter Bürger.

Herr Gott, höret die Stimme der Unſchuld!

Zweiter Bürger.

Hört, was das Kind ſagt, der Kaiſer in Hemdärmeln?

Dritter Bürger.

Der Kaiſer in Hemdärmeln!

Alle.

Der Kaiſer in Hemdärmeln!

(Der Kaiſer entflieht aus dem Tumult.)

Erſter Bürger.

Wer hätte das gedacht!

Alle.

Wer ꝛc.

Casperle (ſpringt auf eine Erhöhung).

Ein Jeder ſich nun darnach richt',
Nach dem, was meine Baſe ſpricht.

Chor.

Ja die Baſe hat ganz Recht,
Ja die Baſe hat ganz Recht
Und ſie wird's behalten!

Casperle.

Wer Andern eine Falle ſtellt
Der ſelber in die Falle fällt!

Chor.

Ja die Baſe ꝛc.

Casperle.

Die größten Narr'n von allen Narr'n
Das ſind gewiß die Kleidernarr'n.

Chor.

Ja die Baſe ꝛc.

Casperle.

Ein Jeder ſich nun darnach richt',
Nach dem, was meine Baſe ſpricht.

Chor.

Ja die Baſe ꝛc.

Die zwei Schneider, welche im I. Act Abſchied nahmen, kommen mit freudigen Sprüngen:

Triumph, Triumph! Wir Schneider ſind gerettet,
Triumph, Triumph! Wir ſind aus aller Noth ꝛc.

Chor.

Triumph, Triumph! Die Schneider ſind gerettet, ꝛc.

Das wäre im Auszug ein Beiſpiel von dieſer Weiſe, Mährchen zu dramatiſiren. Ueberhaupt laſſen wir da und dort auch in den übrigen Abtheilungen, wo es ſich nur thun läßt, gern ein Lied nach einer ſchönen, ſchwunghaften Melodie ſingen. — Fehlt doch den Knaben oder auch dem Lehrer die muſicaliſche Befähigung dazu, nun ſo ſind wir auch hier nicht arm an anderem Stoffe. So läßt ſich aus Tieck's geſtiefeltem

Kater, Blaubart und Däumling Vieles nehmen. Oder wir greifen auch hier wiederum nach Simrock's Heldenbuch.

Als Beiſpiel für dieſe Abtheilung wollen wir die Dispoſition von „Wieland dem Schmied", bearbeitet nach der eben erwähnten Quelle — nach Simrock's Heldenbuch — kurz anführen. Zwei Fiſcher ziehen im **I.** Act einen Kaſten aus der See heraus und gerathen über den vermuthlichen Schatz darin in heftigen Streit. Der König, der alle ſeine Unterthanen ruhig und glücklich haben will, wird durch das Geſchrei herbeigezogen und nimmt, als er von dem gefundenen Schatz hört, den Kaſten in Beſitz. Derſelbe wird geöffnet und heraus ſteigt Wieland der Schmied, der jedoch ſeinen Namen verheimlicht und ſich Goldbrand nennen läßt. Der König nimmt ihn in ſeinen Dienſt und übergibt ihm, um ſie blank zu erhalten, drei Meſſer, womit er bei Tiſch Brod, Fleiſch und Fiſch zerſchneidet. — Im **II.** Act ſitzt der König bei Tiſch und läßt ſich vom Itinerarius erzählen, was er alles Merkwürdiges auf ſeiner Reiſe erfahren habe. Dieſer berichtet von Wieland, dem berühmten Schmied:

Das iſt ein Meiſter wunderbar,
Geſchickt, wie nie ein Andrer war;
Er bildet ab in Erz und Gold
Ein jed' Geſchöpf, ganz wunderhold;
Vöglein, die man zu hören meint,
Ein Hirſch, der gleich zu ſpringen ſcheint.
Wohl fragt' ich einen Diener ſein —
Da merkt' ich erſt: er war von Stein.

Der König wird aufmerkſam und wünſcht den Künſtler in ſeine Dienſte. Der anweſende Hofſchmied Amilias jedoch nennt die ganze Erzählung des Itinerarius eine Lüge und erklärt ſich für den Meiſter der Schmiede. Da ergreift der König ſein Meſſer, um ſich Brod zu ſchneiden, aber, o Wunder! das Meſſer fährt durch Brod, Teller, Tiſchtuch und Tiſch hindurch. Dem erſtaunten König erklärt Amilias, daß nur er ſo ein Meiſterſtück könne gemacht haben.

Der König will es nicht glauben und es ergibt ſich bei näherer Unterſuchung, daß Goldbrand beim Spülen der Meſſer eins ins Meer hatte fallen laſſen und daß er dann die Abweſenheit des Amilias beim Frühſtück dazu benutzt hatte, in deſſen Werkſtätte ſchnell ein anderes zu verfertigen.

Der Streit, der darüber zwiſchen Amilias und Goldbrand entſteht, endigt mit einer Wette, Amilias will eine Eiſenrüſtung machen und wenn das Schwert, welches Goldbrand verfertigen ſoll, dieſe zu durchſchneiden vermag, ſo ſoll Goldbrand Sieger ſein.

Im **III.** Act ſitzt Amilias (eine ausgeſtopfte Figur) da, niedergedrückt von einem erſchrecklich ſchweren Panzer, an dem er ein ganzes Jahr gehämmert hat. Der König tritt auf, um Zeuge beim Vollzug der Wette zu ſein. Goldbrand, der den ganzen Handel vergeſſen gehabt und erſt Tags zuvor in aller Schnelle ein Schwert verfertigt hat, wird gerufen.

Nachdem ein Schreiber das Protokoll über die Wette verleſen, ſchneidet Goldbrand die Rüſtung ſo ſchnell in der Mitte durch, daß Amilias gar nichts merkt und erſt auf die Aufforderung Goldbrand's, ſich zu rütteln, aus einander fällt.

Alle erſtaunen und entſetzen ſich darüber und der König erkennt in ſeinem Diener den berühmten Wieland, den Schmied. — So wie dieſe Sage wurde auch Kaiſer Octavianus behandelt und es liegen noch gar viele Schätze in andern deutſchen Sagen, die gerade für dieſen Zweck benutzt werden können.

Was nun die 4., 5. und 6. Abtheilung betrifft, ſo können wir die zuſammenfaſſen. Für ſie haben wir nur eine Quelle, es ſind unſere dramatiſchen Meiſterwerke. So wählen wir denn für dieſe Scenen aus Schiller's Wilhelm Tell, Wallenſtein, aus Goethe's Götz von Berlichingen, Egmont, aus Uhland's und Grabbe's dramatiſchen Dichtungen. Beſonders des Letztern unmittelbare, jugendlich friſche Anſchauung und Sprache in ſeinem Hannibal, in ſeinem Hohenſtaufen findet bei Knaben großen Beifall. Auch aus Shakespeare nehmen wir einzelne Scenen, jedoch immer mit großer Vorſicht. Wählen wir aus der franzöſiſchen oder engliſchen Litteratur ein Drama, was jedoch nur bei den Reifſten geſchieht, ſo wird es immer auch in franzöſiſcher, reſp. engliſcher Sprache gelernt und vorgetragen. — Von den neueſten dramatiſchen Erſcheinungen haben wir Gutzkow's Zopf und Schwert und Laube's Karlsſchüler benutzen können. Wir ſprechen hier nur von einzelnen Scenen, die wir aufführen. Der Natur der Sache nach können wir nicht ganze Stücke, ſondern nur einzelne Scenen einüben und ſelbſt dieſe müſſen oft da und dort beſchnitten und verändert werden. Iſt das nicht Verſtümmelung? Wie wenig wir auch ſonſt den Grundſatz billigen, „der Zweck heiligt die Mittel", ſo möchten wir doch hier ihm einige Berechtigung gönnen. Und wie der Kopf, der Arm einer claſſiſchen Statue ſchon den Kenner entzückt und den Lehrling die Vollkommenheit des Ganzen ahnen läßt, ſo mögen auch einſtweilen dramatiſche Bruchſtücke für den ſpätern vollen Genuß vorbereiten.

Aber überblicken wir noch einmal den Stoff für unſere dramatiſchen Aufführungen, warum laſſen wir die nicht unbedeutende Anzahl von Kinderſchauſpielen, die ja ſo recht für unſern Zweck geſchrieben zu ſein ſcheinen, ganz unberückſichtigt, warum erwähnen wir nicht des ſonſt bei ähnlichen Gelegenheiten ſo viel gebrauchten Kotzebue ꝛc.? Was wir oben bei Gelegenheit des Erzählabends über die moraliſchen Erzählungen geſagt haben, möchten wir hier Alles wiederholen hinſichtlich der Kinderſchauſpiele. Denn dieſe haben dasſelbe farbloſe Gewand, dieſelbe räſonnirende und reflectirende Sprache, denſelben ſentimentalen, altklugen und unnatürlichen Ton und deßhalb mit Recht dasſelbe Unglück bei Kindern. Nehmen wir das erſte beſte, das uns in die Hand kommt, aus dem noch viel gebrauchten Bremer Leſebuch. Es iſt betitelt: Die Schadenfreude. Julchen ſteht vor einem Schrank mit allerlei ſüßen Büchschen:

Doch guck' ich nun hinein,
Was wird die Folge ſein?
Dann reizt das Ding, wie ſüße Pflaumen,
Das gier'ge Auge, den lüſternen Gaumen.

Ein ganz klein wenig naſchen,
Das, dächt ich, gieng' wohl an.
Behutſam muß man freilich ſein!
Denn würd' es wahrgenommen,
So würden mir die Näſchereien
Sehr ſchlecht bekommen.

Fritz, ihr Bruder, ertappt ſie und ſchließt ſie in den Glasſchrank ein und holt ſeine Kameraden mit ſchadenfrohem Jubel herbei. Die Knaben ſingen mit großem Geſchrei:

Sie weihte dieſen Glasſchrank ein
Der Mäßigkeit zum Tempel,
Und gibt, erbaulicher zu ſein,
Hier Lehr' und auch Exempel.

(Die Knaben machen ein großes Gelächter und klatſchen in die Hände.)

Der Vater kommt und läßt den Schrank öffnen. Julchen geht ihm demüthig entgegen und küßt ihm weinend die Hand:

Ja, liebſter Vater, ich bin ſchuldig!
Die Lüſternheit hat mich verführt ꝛc.

Das Ganze ſchließt mit der Ermahnung des Vaters:

Bruderlieb' und Menſchenſchuld
Hat mit Andern gern Geduld,
Und ſucht vor der Welt die Flecken
Ihrer Schwachheit zu bedecken ꝛc.

Solche Sachen laſſen ſich etwa ertragen von friſirten Männchen, mit Stock und Hut in den Händen, aber nicht von friſchen natürlichen Knaben. — Und warum wir nichts von Kotzebue wählen? Der eine Theil der Stücke dieſes fruchtbaren Schriftſtellers gleicht den eben geſchilderten Luſt- oder auch Langweilſpielen — je nachdem die Zuhörer ſind —, platte Reime, mit Krokodilsthränen bewäſſert, oder es ſind Sumpfpflanzen, deren Gift wir fürchten und von unſern Zöglingen fern halten.

Iſt ſo der Stoff in den verſchiedenen Abtheilungen gefunden, ſo geht es friſch und munter ans Einſtudiren der Rollen. Vor allen Dingen leſen wir den Knaben das ganze Stück einmal vor und laſſen ſie ſo einen Blick thun in die Geſellſchaft, in der ſie dann länger verweilen ſollen. So kann ſich auch Jeder die Rolle wählen, zu der er am meiſten Neigung hat, die er am beſten vertreten zu können glaubt. Iſt darüber Zweifel oder entſteht Streit, nun ſo entſcheidet der Lehrer. Iſt Alles ausgeglichen und vertheilt, ſo ſchreibt jeder ſeine Rolle, die ihm der Lehrer dictirt, in ein beſonderes Heft. Das nimmt ſchon mehrere Abende in Anſpruch! Sind wir damit fertig, ſo folgen die Leſeproben. Laut und deutlich, das ſind Haupterforderniſſe dabei. Solche Proben wiederholen ſich einige Mal und unmerklich kann ein ſchnelles Gedächtniß ſchon das Heft entbehren. Langſamere ſind gewöhnlich um ſo fleißiger und holen die Vorausgeeilten bald ein. Vom Hefte losgebunden wird der Ausdruck um ſo freier und es verbindet ſich damit dieſe und jene natürliche Bewegung, ohne daß ſie aufgezwungen und eingeübt wird. Inzwiſchen iſt man ſchon auf das für die Aufführung nothwendige Material bedacht. Kronen, Helme, Schilde und dergleichen werden in der Werkſtätte verfertigt und außerdem iſt noch allerlei zu ſchnitzen und zu leimen, auszuſtopfen und zu malen. — Die Zeit der Aufführung wird endlich beſtimmt, gewöhnlich zwei auf einander folgende Sonntage. Freunde der Anſtalt und Eltern unſerer Zöglinge aus der Nachbarſchaft werden eingeladen. Der Aufführung ſelbſt gehen noch einige Proben vorher in Coſtüm, welches die Garderobe liefert. Wo etwas mangelt, begnügt man ſich mit Andeutungen, wie ſchon erwähnt. Die Bühne befindet ſich im großen Saal und iſt vom übrigen Raum durch eine Papierwand, welche die Knaben ſelbſt bemalt haben und durch einen in der Mitte befindlichen Vorhang getrennt. Sobald das Publicum verſammelt iſt, geſchieht die Eröffnung mit einem größeren, ernſten Geſangſtück, von den Knaben und den übrigen muſicaliſchen Hausgenoſſen geſungen. Dieſes, ſo wie alle folgenden Geſangſtücke werden ebenfalls in einer dazu feſtgeſetzten Abendſtunde unter Leitung eines Muſiklehrers eingeübt. Mendelsſohn's herrliche Oratorien, ſeine köſtlichen vierſtimmigen Lieder werden beſonders zu dieſem Zweck benutzt. Die hiezu brauchbaren Compoſitionen auch von andern Meiſtern ſind in ſo großer Anzahl vorhanden, daß die Auswahl kaum Schwierigkeiten hat. Iſt der Geſang vorüber, ſo wird der Vorhang bei Seite geſchoben und es treten zwei oder drei von den Kleinſten auf und ſprechen eine Fabel oder was ſie eben eingeübt haben. Auf dieſe

folgt eine Abtheilung unſerer Clavierſpieler, die auf den vier oder fünf Clavieren, welche vor der Bühne aufgeſtellt ſind, ein kleines, nach der Methode Logier's eingeübtes Stück zuſammen ſpielen. Denn die Aufführungen ſollen auch zugleich denjenigen, die Muſikunterricht genießen, ſei es auf der Violine oder Flöte, auf dem Clavier oder Violoncello, Gelegenheit geben, von ihren Fortſchritten uns Rechenſchaft abzulegen. — Wenn ſo die verſchiedenen Abtheilungen der Kleinſten mit Clavierſpielern abgewechſelt haben, wird wieder ein Geſangſtück, ein Quartett und dergleichen eingeſchoben. So wird die dritte und fünfte Rolle auf gleiche Weiſe mit Liedern und Clavierſpiel durchflochten, und es bleibt die 2., 4. und 6. Abtheilung für den folgenden Sonntag, wo ſich Alles auf die angegebene Weiſe wiederholt. Der Schlußgeſang, gewöhnlich ein heiteres Lied, wird wieder vom ganzen Chor vorgetragen. So ſind jedesmal zwei Stunden, ſo viel Zeit nimmt etwa jede Aufführung weg, für Alle, die daran Theil nehmen, für die Kinder und Kinderfreunde auf die ſchönſte und heiterſte Weiſe verfloſſen. — Nach der Aufführung — iſt es die erſte, ſo werden in den nächſten Tagen ſogleich wieder die verſchiedenen Abtheilungen für die nächſte vertheilt; iſt es die zweite, nun, ſo iſt unterdeſſen im großen Saale draußen der Frühling herbeigezogen, vor ihm weichen Winter und Winterfreuden, er ruft uns zu einer andern Bühne, zu der wir unvorbereitet eilen können, zum Spielplatz und auf die grünen Berge!

Schweiz. Zürich. Behörden. Im Jahr 1849 wurde eine theilweiſe Aenderung der Cantonalverfaſſung vorgenommen, in Folge deren die Wahl der Geiſtlichen und Lehrer den Gemeinden anheim gegeben werden ſoll, und beim Geſchäftsgang des Regierungsrathes ein dem Miniſterialſyſtem ſich nähernder Verwaltungsmechanismus eingeführt werden ſoll. Der Regierungsrath hat nun in Betreff des letzteren Punctes einen Entwurf zu einem Organiſationsgeſetz ausgearbeitet, dem wir die das Erziehungsweſen betreffenden Beſtimmungen entheben.

Der Regierungsrath beſteht aus 9 Mitgliedern. Der Große Rath wählt ihn nach freier Auswahl aus dem ganzen Cantone innerhalb oder außer ſeiner Mitte. Zur Wählbarkeit wird das angetretene dreißigſte Altersjahr erfordert. Die Amtsdauer der Mitglieder des Regierungsrathes iſt auf 4 Jahre feſtgeſetzt; je das zweite Jahr tritt die Hälfte derſelben aus; die austretenden Mitglieder ſind wieder wählbar. Dem Regierungsrath ſind Directionen untergeordnet. Dieſe ſind: die Direction des Innern, der Polizei, der Finanzen, der öffentlichen Arbeiten, des Militärs, der Juſtiz, des Erziehungsweſens, der politiſchen Angelegenheiten, der Medicinalangelegenheiten. Jede Direction wird von je einem Mitglied des Regierungsrathes beſorgt. Für jede Direction wird für den Fall der Abhaltung des mit ihrer Beſorgung beauftragten Directors ein bleibender Stellvertreter des letztern aus der Mitte des Regierungsrathes beſtellt. Die Directoren und ihre Stellvertreter werden von dem Regierungsrathe in geheimer Wahlverhandlung gewählt. Ueber vier unmittelbar auf einander folgende Directorialamtsdauern hinaus kann ein Mitglied des Regierungsrathes derſelben Direction dauernd nicht vorſtehen. Hat es eine Amtsdauer lang eine andere Direction beſorgt, ſo kann es dann wieder jene erſtere übernehmen. Die Amtsdauer der Directionen und der Stellvertreter beträgt zwei Jahre. Für das Unterrichtsweſen wird dem betreffenden Director ein Erziehungsrath beigeordnet. Der Erziehungsrath beſteht aus 7 Mitgliedern. Der Director des Erziehungsweſens gehört ihm von Amts wegen an. Von den übrigen 6 Mitgliedern werden vier von dem Großen Rathe und 2 von der Schulſynode unter Vorbehalt der Beſtätigung des Großen Rathes gewählt. Eines der von der Schulſynode zu ernennenden Mitglieder iſt aus der Mitte

der Professoren und Privatdocenten an der Hochschule und der Lehrer an der Cantonsschule (Gymnasium und Industrieschule), an der Thierarzneischule und an den höhern Schulen von Winterthur, das andere jener Mitglieder dagegen aus der Mitte der Lehrer am Schullehrerseminare und an den Primar- und Secundarschulen zu wählen. Der Director des Erziehungswesens ist als solcher Präsident des Erziehungsrathes. Die Amtsdauer der Mitglieder des Erziehungsrathes ist auf 4 Jahre festgesetzt. Der Secretär der Direction des Erziehungswesens ist zugleich Secretär des Erziehungsrathes. Der Geschäftsgang ist nun ein sehr complicirter und im Vorschlag werden eine Menge einzelner Geschäfte aufgeführt mit Angabe der Behörde, welche sie zu erledigen hat: der Regierungsrath erledigt auf den Vorschlag des Erziehungsrathes 14 Geschäfte, darunter die Wahl des Rectors der Hochschule und des Seminardirectors; auf den Antrag des Erziehungsdirectors 5 Geschäfte; der Erziehungsrath spricht ab in 26, der Erziehungsdirector endlich in 30 Geschäften. Die Aufsichtscommissionen des Gymnasiums, der Industrieschule, der Thierarzneischule und des Schullehrerseminars bestehen fort. Sie werden vom Erziehungsrathe gewählt. Der Erziehungsdirector kann Präsident in allen diesen Commissionen sein.

— — In der gleichen Sitzung des Großen Rathes wird der Regierungsrath einen Antrag auf Einführung von Waffenübungen an der Cantonsschule bringen, wie solche im Canton Aargau nicht nur an der Cantonsschule, sondern auch an den Bezirksschulen längst bestehen. (An den Cantonsschulen bestehen sie in beinahe allen Cantonen.) Die Schüler sollen in der Regel verpflichtet sein, daran Theil zu nehmen; eine gleichmäßige Bekleidung soll allmälig eingeführt werden; das Gesetz sollte mit Ostern 1850 in Kraft treten.

— — Blinden- und Taubstummenanstalt. 1. Januar 1850. Der vierzigste Rechenschaftsbericht der Blinden- und Taubstummenanstalt, abgestattet durch ihren Präsidenten Heinrich v. Orelli, gibt eine kurze Skizze der Anstalt seit ihrer Gründung, die hier im Auszug eine Stelle finden mag, weil sie ein schönes Beispiel der Gemeinnützigkeit und Menschenliebe liefert.

„Es war im Jahr 1808, als der damalige Präsident unserer Hülfsgesellschaft, unser unvergeßlicher Hirzel, derselben einen blinden Mann, Gottlieb Funk von Nidau, vorstellte, der sich ausgezeichnete Kenntnisse und Fertigkeiten erworben und insbesondere mehrere Vorrichtungen und Werkzeuge erfunden hatte, vermittelst deren er andern Blinden Unterricht zu ertheilen in den Stand gesetzt wurde. Von der allgemeinen Bewunderung über dessen Leistungen ergriffen, beschloß die Hülfsgesellschaft die Errichtung eines Blindeninstitutes, des ersten in der Schweiz. Hirzel wählte sich sieben Freunde, um mit ihnen den menschenfreundlichen Gedanken ins Leben treten zu lassen. Von diesen acht Mitgliedern, welche die erste Direction der Anstalt bildeten, ruhen nun sieben im Grabe. Von Jahr zu Jahr entfaltete das Institut eine größere Wirksamkeit; es wurde fortwährend durch freiwillige reichliche Beiträge unserer Mitbürger unterstützt, Einheimische und Fremde bezeugten den wärmsten Antheil an demselben, und großmüthige Vermächtnisse sicherten seine Erhaltung. Aeltere und jüngere Männer traten in die Fußstapfen der Heimgegangenen und weihten ihre Kräfte der Fortsetzung des begonnenen Werkes. Auch die Localverhältnisse der Anstalt gestalteten sich immer günstiger. Statt der ersten beschränkten Wohnung, in die mit Mühe sechs Zöglinge untergebracht werden konnten, wurde uns gegen einen billigen Miethzins für zehn Jahre das geeignete Haus „zur Froschau“ überlassen. Nach Abfluß dieser Zeit waren wir in Verbindung mit der Armenschule durch die Großmuth unserer Mitbürger in Stand gesetzt, das Haus „zum Brunnenthurm“ vermittelst unverzinslicher

Actien anzukaufen. Hier war es, wo die Anſtalt ſich während 17 Jahren ſchön entfaltete und manchem Blinden zum Segen ward. Die Direction verſchaffte ſich von Zeit zu Zeit genaue Verzeichniſſe aller im Canton lebenden Blinden, und es ergab ſich daraus das erfreuliche Reſultat, daß ihre Zahl bedeutend abgenommen habe. Der Verſuch, die hieſige Blindenanſtalt zu einer allgemeinen ſchweizeriſchen zu erheben, blieb ohne Erfolg. Da richteten wir unſer Augenmerk auch auf die Taubſtummen, wobei uns der um dieſe Zeit berufene Oberlehrer, J. Th. Scherr, mit großer Sachkenntniß und regem Eifer unterſtützte. Im Jahr 1826 ward der erſte taubſtumme Zögling aufgenommen und mit ſo günſtigem Erfolg unterrichtet, daß im folgenden Jahre noch 6 Taubſtumme aufgenommen wurden. An die Stelle des Herrn Scherr, der nach ſiebenjährigem erfolgreichem Wirken an unſerer Anſtalt einem anderweitigen Rufe folgte (er wurde Director des Schullehrerſeminars für den Canton Zürich), trat vor bereits 18 Jahren der jetzige Director der Anſtalt, Herr Georg Schibel, der durch ſeine ausgezeichneten pädagogiſchen Kenntniſſe, durch ſeine Thätigkeit und hingebende Liebe zu ſeinen Zöglingen unſere vollſte Achtung und Freundſchaft erworben hat. Vom Jahr 1828 an vermehrte ſich fortwährend die Zahl taubſtummer Zöglinge, ſo daß ſich der uns „im Brunnenthurm“ zugetheilte Raum zu beſchränkt zeigte; auch wurde das Bedürfniß eines geräumigen Ausgeländes immer fühlbarer. Der Verkauf des „Kronenportengebäudes“ mit ſeiner bedeutenden Umgebung veranlaßte uns neuerdings, den Weg einzuſchlagen, den wir 17 Jahre früher betreten hatten. Der Erfolg überſtieg unſere Erwartung; in kurzer Zeit wurden 281 Actien zu 100 fl. von edeln Menſchenfreunden übernommen. Wenn es ſich auch nach vollendetem Bau unſeres gegenwärtigen Anſtaltsgebäudes ergab, daß jene Summe zur Deckung der Koſten nicht ausreichte, und unſer Anſtaltsfond dabei noch bedeutend in Anſpruch genommen werden mußte, ſo haben wir hinwieder die Freude erlebt, eine Wohnung für unſere Blinden und Taubſtummen zu erhalten, die nichts zu wünſchen übrig läßt, und hoffentlich auf immer eine Bildungsanſtalt für ſie bleiben wird. — Während des 40jährigen Beſtandes der Blindenanſtalt ſind in dieſelbe aufgenommen worden 116 Blinde, und während der 23 Jahre, ſeit denen die Taubſtummenanſtalt mit der Blindenanſtalt verbunden iſt, wurden aufgenommen 123 Taubſtumme. Davon a) aus dem Canton Zürich: 79 Blinde, 96 Taubſtumme (auf eine Bevölkerung von 240,000 Seelen); b) aus andern Cantonen der Schweiz: 28 Blinde, 24 Taubſtumme; c) aus dem Auslande: 9 Blinde, 3 Taubſtumme. Die gegenwärtige Zahl der Zöglinge beträgt 45, nämlich 10 Blinde und 35 Taubſtumme.

„Im Jahr 1849 ſind zwei Gönner der Anſtalt durch den Tod entriſſen worden: **Dr. Theol.** Salomon Vögelin, langjähriges Mitglied der Direction, Bearbeiter des „grammatikaliſchen Leſebuchs für Blinde“ (1822) und „des bibliſchen Spruchbuchs für Blinde“ (1823), beide mit erhabenen Buchſtaben gedruckt; und Oberrichter Joh. Caspar Peſtalozzi, (ſeit 1821) Mitglied der Direction und Senior der Geſellſchaft.“

Die ökonomiſchen Verhältniſſe haben ſich im Jahr 1849 wieder etwas günſtiger geſtaltet als 1848. Vom 1. November 1848 bis 31. October 1849 ſind 3970 fl. an Gaben und Legaten eingegangen. Letztere betrugen die ſchöne Summe von 2085 fl. Auch ſeit dem Abſchluß der dießjährigen Rechnung ſind noch einige Legate eingegangen und erſt vor wenigen Tagen von einem Unbekannten 500 fl. Von dem Privatvereine für ökonomiſche Verbeſſerung der Elementarſchulen des Cantons Zürich giengen 553 fl. 29 ß. und von der Cantonalarmenpflege für 24 unbemittelte Zöglinge 485 fl. ein. Die Hülfsgeſellſchaft beſchloß bei Anlaß ihres 50jährigen Stiftungsfeſtes, der Anſtalt die Capitalſumme von 1600 fl., deren Zinſe zur Unterſtützung ausgetretener armer Blinden

verwendet wurden, zu eigener Verfügung zu überlaſſen und derſelben noch ein Geſchenk von 250 fl. beizufügen. Erſtere Summe iſt in den zu jenem Zwecke ausſchließlich beſtimmten Separatfond gefloſſen, letztere hingegen in den allgemeinen Fond aufgenommen worden.

— — Die Univerſität zählt in dieſem Winter 212 Zuhörer, welche ſich folgendermaßen auf die einzelnen Cantone vertheilen: Zürich 80, Bern 4, Luzern 11, Schwyz 2, Unterwalden 1, Glarus 3, Freiburg 6, Baſelſtadt 1, Baſelland 2, Schaffhauſen 7, Appenzell 4, St. Gallen 14, Graubünden 8, Aargau 10, Thurgau 12, Teſſin 1, Solothurn 4, Waadt 6, Neuenburg 2. Dazu kommen 42 Ausländer. Neu immatriculirt wurden 66, nämlich 9 Zürcher, 23 Schweizer und 34 Ausländer. — Zum Rector der Hochſchule von Oſtern 1850 bis Oſtern 1852 wählte der Erziehungsrath einmüthig Herrn Prof. Alexander Schweizer, **Dr. Theol.**

— Aargau. Seit einiger Zeit zeigt ſich wieder ein regerer Geiſt in der Lehrerwelt, hier und anderwärts treten die Vereine zuſammen, um die Schulangelegenheiten zu beſprechen und ihre Wünſche den betreffenden Behörden vorzutragen. Auf die große Aufregung der vergangenen Jahre folgte eine allgemeine Abſpannung, welche nun hoffentlich wieder einer kräftigeren Stimmung Platz macht. Zwar hat der ſchweizeriſche Lehrerverein mit ſeiner todtgebornen pädagogiſchen Zeitſchrift ſeither nichts von ſich hören laſſen, aber die Cantonallehrervereine entwickeln an manchen Orten eine anerkennenswerthe Thätigkeit. Im Aargau ſoll die 1841er Staatsverfaſſung revidirt werden und an dieſe Reviſion knüpft auch der Lehrerſtand wieder neue Hoffnung für eine beſſere Zukunft der Schule und ihrer Lehrer. Mitte Januar trat der aargauiſche Lehrerverein in Hunzenſchwyl zuſammen, um eine Eingabe an den Verfaſſungsrath zu berathen, deſſen Präſident der Seminardirector Auguſtin Keller iſt. Man vereinte ſich nach einläßlicher Discuſſion auf folgende vier Puncte:

1) Es möchten ſämmtliche Lehrer des Cantons durch eine Schulſynode mit beſtimmten Rechten und Pflichten zu einem Ganzen vereinigt werden, deſſen Zweck die weitere Fortentwickelung des Schulweſens wäre;
2) theilweiſe Beſetzung der Schulbehörden durch Schulmänner;
3) Beſorgung der Schulinſpectionen durch erfahrene Schulmänner;
4) eine der Wichtigkeit des Amtes und der damit verbundenen Arbeit angemeſſene Beſoldung.

Die Verſammlung gab ſich keineswegs der Täuſchung hin, ihre Wünſche könnten ſchon durch die Verfaſſung erfüllt werden, ſie können im Gegentheil ihre wahre Berückſichtigung erſt in der ſpeciellen Schulgeſetzgebung finden; allein ſie wollte ihre Anſichten, Wünſche und Hoffnungen den Lenkern des Staates ans Herz legen, deren Erfüllung der neubeginnenden Verfaſſungsperiode überlaſſend. Sie ſtimmte in das heutzutage ſo allgemeine Geſchrei der Lehrer nach Emancipation der Schule von der Kirche nicht mit ein, weil bei uns geſetzlich die Kirche keinerlei Herrſchaft über die Schule hat, wenn auch die obern Schulbehörden und die meiſten Schulinſpectionen mit Geiſtlichen beſetzt ſind. Allein dieſe Geiſtlichen haben die betreffenden Stellen nicht kraft ihres Amtes inne, ſondern durch freie Wahl.

— — Taubſtummenanſtalt. Der Canton hat auf eine Einwohnerzahl von 180,000 Seelen etwa 1200 Taubſtumme (alſo $^2/_3$ %) und 4 bis 500 Cretins (alſo $^1/_4$ %). Da die Regierung für die Bildung dieſer unglücklichen Geſchöpfe nichts that, ſo gründete ſchon vor 15 Jahren die gemeinnützige Geſellſchaft von Aarau eine Taubſtummenanſtalt, welche auch vom Staat eine jährliche Unterſtützung von 800 Schweizerfranken erhielt. Dieſe kleine Anſtalt, welche höchſtens 20 Kinder auf

nehmen kann, genügte jedoch dem Bedürfniſſe nicht und ſo ſtiftete der gemeinnützige Verein von Zofingen vor 6 Jahren eine zweite, welche ungefähr eine gleiche Anzahl Zöglinge aufnehmen kann und vom Staate die gleiche Unterſtützung genießt wie diejenige in Aarau. Allein immer ſind noch Hunderte von bildungsfähigen Taubſtummen im Canton, welche keinen Unterricht und kaum die nothdürftigſte Erziehung erhalten; deßhalb beſchloß die gemeinnützige Geſellſchaft von Baden eine dritte Taubſtummenanſtalt zu gründen, und ihr iſt auch bereits ein Staatsbeitrag zugeſichert, der demjenigen, welchen die Regierung den Anſtalten in Aarau und Zofingen zahlt, gleichkommt. Es wird zwar auch mit dieſer dritten Anſtalt, welche klein anfangen muß, wie ihre Schweſtern, dem Bedürfniß in ſeinem ganzen Umfang noch nicht genügt werden, allein der gemeinnützige Sinn und die thätige Menſchenliebe laſſen erwarten, daß alle drei ſchönen Anſtalten allmälig erweitert werden können.

— Luzern. Beſoldungsverhältniſſe der Lehrer. Nach Geſetz wird die ordentliche Beſoldung eines Gemeindeſchullehrers nach Maßgabe der Schülerzahl, der Dauer der Schulzeit, der Dienſttreue, des Dienſtalters durch den Regierungsrath feſtgeſetzt. Der kleinſte Gehalt für eine Winter- und Sommerſchule beträgt 250 Franken (1 Schweizerfranken = 40 Kreuzer rhein. oder nahezu 11 Sgr.), für eine Winterſchule allein 150 Frk., für eine Sommerſchule allein 100 Frk. Nach dieſer Beſtimmung müſſen als geſetzliches Minimum an 205 Gemeindeſchullehrer 45,680 Frk. verwendet werden. Als Zulage hiezu kommen nach Maßgabe: der Schülerzahl und der Dauer der Schulzeit 1990 Frk.; der Dienſttreue 1720 Frk.; des Dienſtalters 3100 Frk.; was eine Geſammtſumme von 52,490 Frk. an Gehalt für die Gemeindeſchullehrer ausmacht. Davon geht der den Gemeinden durch das Geſetz überbundene Viertheil ab mit 13,122½ Frk. Somit trägt der Staat an die Gemeindeſchulen einen Beitrag von 39,367½ Frk. Die Gehaltzulagen werden in folgender Weiſe beſtimmt: 1) für Dienſttreue und Lehrtüchtigkeit erhalten die Lehrer mit mehr als 5 Dienſtjahren mit der Note „ſehr gut“ 10 Frk.; 10 Dienſtjahre, Note „gut“ 10 Frk.; 10 Dienſtjahre, Note „ſehr gut“ und 20 Dienſtjahre, Note „gut“ 20 Frk.; 20 Dienſtjahre, Note „ſehr gut“ 30 Frk. Zulage. 2) Im 25ſten Jahre ſeines Wirkens erhält jeder Lehrer 40 und in jedem nachfolgenden Jahre 50 Frk. Zulage. 3) Die Zulagen für die Schülerzahl ſollen in der Weiſe beſtimmt werden, daß die Zahl der Winterſchüler maßgebend und der daherige Betrag zu ⅗ auf die Zeit der Winterſchule und ⅖ auf die Zeit der Sommerſchule verabreicht wird. Nach dieſen Beſtimmungen erhält der Veteran der luzerneriſchen Schullehrer mit einer Dienſtzeit von 38 Jahren, der zudem in Bezug auf Schülerzahl (98) der achte iſt, eine Beſoldung von 350 Schweizerfranken nebſt freier Wohnung und 2 Klaftern Holz! Das ſind 233 Gulden 20 Kreuzer oder 133 Thaler 10 Silbergroſchen!

— Schwyz. Vor einem Jahre vermachte Herr Jütz, Major in Neapel, dem Canton 70,000 Schweizerfranken mit dem Vorbehalt: daß die ſchweizeriſche gemeinnützige Geſellſchaft das Vermächtniß zu verwalten und deſſen Verwendung zu beſtimmen habe. Die genannte Geſellſchaft wird ſich dieſes Jahr in Chur verſammeln und den Plan berathen, in Schwyz eine landwirthſchaftliche Schule und ein Lehrerſeminar zu errichten.

— Appenzell Außerrhoden. Die Gemeinde Luzenberg hat am 3. Februar ſozuſagen einmüthig beſchloſſen, eine Waiſenanſtalt für ihre armen Gemeindebürger zu errichten und hiezu der Vorſteherſchaft 12,000 Gulden Credit bewilligt. Den Reſt hofft man durch freiwillige Beiträge decken zu können.

F. Nekrologe.

— Zürich. Am 14. November 1849 ſtarb in Folge einer Nervenzerrüttung Herr C. Adams, Lehrer der Mathematik und Phyſik an der Gewerbeſchule in Winterthur. Der Verſtorbene war den Leſern der Revue durch ſeine ausgezeichneten Schriften, in denen er die Strenge der alten mit dem Geiſte der neueren Geometrie zu vereinigen ſuchte, hinlänglich bekannt. Profeſſor Moosbrugger in Aarau hat durch ſeine Kritik der erſten Arbeit (1843) Adams: „Die Lehre von den Transverſalen in ihrer Anwendung auf die Planimetrie. Eine Erweiterung der Euklidiſchen Geometrie.“ dem Verſtorbenen ein würdiges Denkmal in dieſen Blättern geſetzt und ihn als denjenigen anerkannt, „welcher zuerſt die ſchönen neuen geometriſchen Theorieen der auf dem Uebergang von den Elementen ins weitere Gebiet des geometriſchen Forſchens begriffenen Jugend zugänglich gemacht und ihrer geiſtigen Entwickelung anpaſſend dargeſtellt hat“. Das zweite, 1845 erſchienene und durch den frühen Tod des Verfaſſers leider unvollendet gebliebene Werk war: „Die harmoniſchen Verhältniſſe, ein Beitrag zur neueren Geometrie, Erſter Theil.“ In ſeiner Vorrede ſagte der Verfaſſer nach einer kurzen Kennzeichnung der neueren Geometrie und nach Würdigung der Verdienſte Poncelet's, Möbius' und Steiners (**Traité des propriétés projectives des figures**; Barycentriſcher Calcul; ſyſtematiſche Entwickelung der Abhängigkeit geometriſcher Geſtalten): „Uns will ſcheinen, der Zuſtand der Wiſſenſchaft ſelbſt trage die Schuld an der geringen Theilnahme für geometriſche Unterſuchungen. Denn noch immer vermiſſen wir trotz der großen Fortſchritte der Geometrie jene Allgemeinheit der Methode, welche uns die Analyſis bietet, noch immer harren wir des Geometers, der mit überlegenem Genie den geiſtigen Mittelpunct feſtſtellt, in welchem alle Nerven dieſes reichen Organismus zuſammenlaufen. Ein ſolcher Meiſter erſt wird der Geometrie allgemeine und unbedingte Anerkennung verſchaffen; bevor derſelbe indeß auftreten kann, bedarf es noch mannigfacher Vorarbeiten, namentlich genaue und gründliche Unterſuchungen der Hauptadern, welche ſich durch den ganzen lebensvollen Organismus der Geometrie hindurchziehen. Eine ſolche Unterſuchung iſt der Zweck dieſes Werkes, deſſen erſten Theil ich hiemit zutrauensvoll dem Publicum übergebe. Es iſt ein Verſuch, in einem einzelnen Zweige die neuere Geometrie ſo mit der alten zu verſchmelzen, daß jene ihren Charakter der Allgemeinheit, dieſe ihre wohlbegründete Strenge der Form beibehält, und dennoch beide ein engverbundenes, abgeſchloſſenes und organiſches Ganze bilden. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß ich die vorhandenen Hülfsquellen, ſo weit mir dieſelben zugänglich waren, benutzt habe; doch wird der Kenner finden, daß manche Partieen, wie z. B. die Collineation in ganz neuer, rein geometriſcher und, wie ich hoffe, befriedigender Darſtellung erſcheinen.“

Der zweite Theil dieſes Werkes, welcher die harmoniſchen Verhältniſſe des körperlichen Raumes und eine ausführliche Theorie der Kegelſchnitte enthalten ſollte, iſt nicht erſchienen, eben ſo wenig der dritte, den übrigens der Verfaſſer nicht ſicher verſprach, und der die Flächen des zweiten Grades behandeln ſollte; der Tod ereilte den thätigen Schriftſteller vor Vollendung ſeiner Arbeiten. Dagegen erſchienen noch 1846: „Die merkwürdigſten Eigenſchaften des geradlinigen Dreiecks“, gleichſam eine Monographie derjenigen Figur, „welche ſich in den meiſten Gebilden der Geometrie reproducirt“, durch welche er wieder Bauſteine zu einem vollſtändigen und abgerundeten Syſtem der Geometrie liefern wollte. Im gleichen Jahr erſchien: „Das Malfattiſche Problem, neu gelöst“, wo der Verfaſſer eine neue, ſehr einfache Conſtruction der bekannten Malfattiſchen Aufgabe (in ein Dreieck 3 Kreiſe zu beſchreiben, welche einander und einzeln je

zwei Seiten des Dreiecks berühren) mittheilte. Zu diesem Werkchen bildet „das Programm der Gewerbeschule in Winterthur für das Schuljahr 1848“ eine Vervollständigung und Erweiterung, indem Adams in der Abhandlung dieses Programms die Behandlung der Aufgabe dahin ausdehnte, daß nicht nur die Seiten des Dreiecks selbst, sondern auch ihre Verlängerungen berührt werden, eine Verallgemeinerung, welche ganz dem Geiste der neueren Geometrie gemäß ist. In diesem Sinne ist denn auch das letzte 1847 und 1848 in zwei Abtheilungen erschienene Werk Adams verfaßt: „Geometrische Aufgaben mit besonderer Rücksicht auf geometrische Construction“, ein Werk, das sich weniger durch die Neuheit des Stoffes als durch die Allgemeinheit und Eleganz der Behandlung auszeichnet.

Wissenschaft und Schule haben an dem ausgezeichneten Mann viel verloren, möge er einen würdigen Nachfolger finden. Z.

VI. Miscellen.

Indem der Rest des vorliegenden Heftes zum Druck befördert werden soll, geht uns der unter I, C, **Preußen** angezogene Passus aus den Protocollen der Universitätslehrerconferenz in seiner Vollständigkeit zu. Es läßt sich zunächst nichts weiteres thun, als ihn hier nachzutragen. Er heißt so:

Frage 120. Ist die Beibringung des Zeugnisses der Reife für die Immatriculation derjenigen Studirenden, welche sich dem Dienste des Staates oder der Kirche widmen wollen, nothwendig?

Nach einer längeren Debatte, an welcher sich besonders die Herren Lachmann, Böckh, Lehnert, Schubert, Huschke, Eiselen, Wunderlich und der Referent (Rosenkranz) betheiligen, wird diese Frage von der Conferenz in Uebereinstimmung mit dem Commissionsantrage bejaht, mit dem von Huschke beantragten Zusatze, daß das Maturitätszeugniß außer bei denen, welche sich dem Dienste des Staates oder der Kirche widmen wollen, auch bei solchen, welche sich für einen sonstigen die Universitätsbildung gesetzlich erfordernden Beruf vorbereiten, zur Immatriculation wesentlich nothwendig sei. Mit Rücksicht ferner auf lautgewordene, der Conferenz bedenklich scheinende Vorschläge, namentlich der Lehrerconferenz, findet sich die Versammlung einstimmig veranlaßt, nach den Anträgen der Herren Lachmann und Böckh, folgende ausdrückliche Verwahrung einzulegen: „Für die Immatriculation der Inländer, die sich dem Dienste des Staats oder der Kirche oder einem sonstigen, die Universitätsbildung gesetzlich erfordernden Berufe widmen wollen, ist unerläßlich das Zeugniß der unbedingten Reife für den gelehrten Unterricht auf der Universität, ausgestellt von der Prüfungsbehörde eines Gymnasiums in dem bisherigen Sinne. Sollte durch neue Einrichtungen, vielen Stimmen in der neulich berufenen Schulconferenz gemäß, in den Gymnasien eine noch größere Beschränkung der Vorbereitung zu einer gelehrten Bildung überhand nehmen, so behalten sich die Universitäten vor, auf weitere Beschränkungen der Immatriculation anzutragen. Eben dieses würden sie auch dann thun müssen, wenn durch neue Schuleinrichtungen ein zu früher Uebergang zur Universität bewirkt werden sollte. Dieser frühere Uebergang könnte nur durch Herabstimmung der Forderungen möglich werden, die an die sittliche und wissenschaftliche Bildung der Schüler gethan würden. Die Universitäten haben aber die Pflicht, sich als gelehrte Bildungsanstalten reifer junger Männer zu erhalten. Es ist nicht die Aufgabe der Universität, ungebildete Routiniers

zu ſchulen, und eben ſo wenig kann ihr zugemuthet werden, in blaſirten Knaben den Trieb zu wiſſenſchaftlichen Studien erſt zu wecken. Die undiſciplinirte Genialität zu begünſtigen kann Staatsanſtalten nicht obliegen, ſondern ſie hilft ſich ſelbſt, wenn ſie durch auffallende Vortrefflichkeit zu Ausnahmen zwingt. Das ebendaſelbſt vorgeſchlagene Zeugniß der Reife für ein einzelnes Fach, namentlich in der philoſophiſchen Facultät, kann die Univerſität nicht als zuläſſig anerkennen, weil, wer die Anſtalten des Staats zur Vorbildung nicht in ihrem ganzen Umfange nutzen will, auch nicht verdient an den Wohlthaten Theil zu nehmen, die der Staat Fleißigen und Vollgebildeten bietet; desgleichen weil ein Zeugniß der Reife für ein einzelnes Fach wohl zur Einſchreibung in eine Specialſchule, nicht aber in die philoſophiſche Facultät der Univerſitäten genügen kann, welche dadurch mit Studirenden von einer äußerſt beſchränkten banauſiſchen Bildung überfüllt werden würden."

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 6. Juni 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Berathung über den Etat des Unterrichtsminiſteriums. Die auf verſchiedenen Rechtstiteln beruhenden Einnahmen des Miniſteriums betragen für das laufende Jahr 70,323, die dauernden Ausgaben 3,379,000 Thlr. Davon fallen auf das Miniſterium ſelbſt 134,547 Thlr., auf den evangeliſchen Cultus 331,924 Thlr., auf den katholiſchen 721,211 Thlr. Der Etat für die Conſiſtorien ſchließt mit 102,170 Thlr. ab. Davon betragen allein die Gehälter der drei Conſiſtorialpräſidenten in Stettin, Breslau und Berlin zuſammen 12,300 Thlr. Da die Geſchäfte derſelben anderweitig, wie früher allgemein, von den Oberpräſidenten verſehen werden, ſo trägt die Commiſſion darauf an, daß die Kammer dieſe Stellen für entbehrlich erkläre, die Abſetzung der Gehälter mithin erwarte und gegen die Regierung die Erwartung ausſpreche, daß neue Stellen in den Conſiſtorien in keinem Falle zu beſetzen ſeien.

Der Miniſter des Unterrichts beſtreitet das Recht der Kammer, dieſe Frage, die durchaus vor das Reſſort der Regierung gehöre, bei Gelegenheit der Budgetberathung ihrer Beſchlußfaſſung zu unterwerfen, ruft aber den energiſchen Proteſt des Präſidenten hervor, der für die Kammer dieſe Befugniß unbedingt in Anſpruch nimmt. Auf den Antrag Landfermann's beſcheidet ſich indeß die Kammer in der Erwägung über den Commiſſionsantrag zur Tagesordnung überzugehen, daß dieſe Frage eine innere Angelegenheit der evangeliſchen Kirche, und derſelben ſowohl die Leiſtung dieſer wie der Beſitz ihrer Fonds durch die Verfaſſung gewährleiſtet ſei.

Der Etat für das Unterrichtsweſen, Künſte und Wiſſenſchaften iſt auf 1,397,491 Thlr. feſtgeſetzt, wovon für die Univerſitäten 477,592 Thlr. zur Verwendung kommen ſollen. Zu dem Vorſchlage, die Kammer wolle die beſoldeten Poſten der Curatoren an allen Univerſitäten für entbehrlich erklären, begegnet die Commiſſion wiederum auf Seiten des Miniſters dem Zweifel an der Competenz der Kammer zu Entſcheidung einer Frage, die nach der Anſicht des Miniſters in das Unterrichtsgeſetz gehört. Beſeler benutzt dieſe Auffaſſung, um den Berichterſtatter zur Zurückziehung des Antrages zu veranlaſſen. Der Etat zu Stipendien für Studirende liefert den Profeſſoren Eckſtein und Urlichs das Thema zu einer Disputation darüber, ob die Univerſität Greifswald oder Halle die ärmere ſei. Auf beiden Seiten wird für die Behauptung der vollſtändigſte Beweis geführt.

Für Akademieen, Bibliotheken, litterariſche, Muſik- und Kunſtinſtitute, ſo wie für wiſſenſchaftliche Vereine und Zwecke ſind 181,776 Thlr. beſtimmt. Der Miniſter

hält der Pflege der Kunſt in Preußen eine Lobrede, ohne ſich deßhalb mit den bisherigen Reſultaten begnügen zu wollen. Auf ſeine Aufforderung ſind ihm zum Theil von den vorzüglichſten Künſtlern Vorſchläge zu einer umfaſſenden Kunſtorganiſation zugegangen. Insbeſondere beſchäftigt ihn der Gedanke, das Theater von einem Speculationsmittel auf die Frivolität zu einer Kunſtſchule zu erheben. Auch die Muſik in der Berliner Domkirche liegt ihm am Herzen, ſie bildet den Anfang zu höheren Leiſtungen in der Kirchenmuſik. Die Kammer bittet er, ihn nach Kräften zu unterſtützen und ihn in ſeinen Plänen nicht zu ſtören, bis ſein neuer Kunſtorganismus ins Leben treten wird.

Für Gymnaſien und Realſchulen ſind 281,196 Thlr. verwendbar; für Schullehrer und Seminarien 112,093 Thlr., für Waiſenhäuſer 65,219 Thlr., für das Elementarunterrichtsweſen 196,002 Thlr. Im Etat für Schullehrerſeminarien finden ſich 1500 Thlr. Gehalt für einen früheren Seminardirector, der durch eine Verwaltungsmaßregel von ſeinem Poſten entfernt, aber im Genuß ſeines Gehalts belaſſen worden iſt. Die Commiſſion iſt einſtimmig der Meinung, daß derſelbe entweder im Amte belaſſen oder auf dem regelmäßigen Wege daraus hätte entfernt werden müſſen, und beantragt daher, vom 1. Juli d. J. ab 750 Thlr. vom Etat abzuſetzen. — Der Miniſter führt zur Rechtfertigung an, daß kein Grund da war, den Beamten zu penſioniren, worauf v. Bodelſchwingh entgegnet, daß man ihn dann wieder anſtellen müſſe. Die Poſition von 750 Thlrn. wird vom Etat geſtrichen.

Der Etat der dem Cultus und dem öffentlichen Unterricht gewidmeten milden Stiftungen hat zu mehreren Erinnerungen wegen ſtiftwidriger Verwendungen Anlaß gegeben. Auch erwartet die Commiſſion in Zukunft genauere Bemerkungen über die Verwendungen des Ueberſchuſſes.

Die außerordentlichen Ausgaben ſind für 1850 auf 248,000 Thlr. veranſchlagt, darunter 50,000 für das neue Muſeum zu Berlin, und eben ſo viel für den Kölner Dom. Die zur Unterſtützung von Gymnaſiallehrern ausgeſetzten 25,000 Thlr. ſchlägt die Commiſſion vor nur unter der Bedingung der Verwendung zu Gunſten von Lehrern, die weniger als 1000 Thaler Gehalt haben, zu genehmigen. Der Miniſter erhebt gegen derartige Beſchränkungen der freien Verfügung Seitens der Regierung Einſpruch. Landfermann bedauert, daß kein genügenderer Fond für dieſen Zweck vom Miniſterium der Unterrichtsangelegenheiten beantragt worden iſt. Der Miniſter entgegnet, daß ihn dieſer Vorwurf befremde; käme es bloß auf das Fordern an, ſo würde der Unterrichtsminiſter Summen fordern, die er kaum ausſprechen könnte. Er iſt aber auch Staatsminiſter und muß ſich zufrieden ſtellen, wenn ihm bei der allgemeinen Calamität nicht mehr bewilligt werden kann. Unter dieſen Umſtänden könne er eine Erhöhung dieſer Poſition nicht befürworten. — Dieſelbe ſoll nach Harkort's Vorſchlag auf 50,000 Thlr. feſtgeſetzt werden; der aber nicht einmal unterſtützt wird.

— Berlin, 17. März. Durch den Hauptfinanzetat pro 1850 iſt zu außerordentlichen Unterſtützungen für die am geringſten beſoldeten Volksſchullehrer die Summe von 25,000 Rthlr. dem Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten zur Dispoſition geſtellt worden.

Es iſt dem gedachten Miniſter möglich geweſen, dieſer Summe 12,500 Rthlr. aus den Fonds des ihm anvertrauten Miniſteriums zufließen zu laſſen.

Den verſchiedenen Regierungen ſowohl, als auch dem Provinzialſchulcollegium zu Berlin, iſt, je nach dem in ihren Verwaltungsbezirken vorhandenen Bedürfniß, ein entſprechender Theil jener 37,500 Rthlr. zur Verwendung nach pflichtmäßigem Ermeſſen überwieſen worden.

Hannover, den 22. October. Eine Warnung an die Lehrer, ſich von allen der Regierung nicht genehmen Beſtrebungen in öffentlichen Angelegenheiten fern zu halten, iſt durch die Conſiſtorien an die Pfarrer und von dieſen an die Volksſchullehrer gelangt. Den Lehrern der Gymnaſien, deren vorgeſetzte Behörde das Oberſchulcollegium iſt, iſt dieſes Warnungsſchreiben noch nicht mitgetheilt. — Außer dieſer Warnung hat das Miniſterium Stüve ſeit ſeinem Beſtehen noch ſehr wenig für das Volksſchulweſen gethan. Den vorigen Ständen wurde ein Geſetzesentwurf über dasſelbe vorgelegt, aber er iſt wie ſo manches Andere eben nichts als ein Entwurf geblieben. Dann ſind vorläufige Zuſchüſſe im Belauf von etwa 10,000 Thalern unter die ſchlecht beſoldeten Schullehrer vertheilt, aber mehr auf Berichte von Pfarrern hin, als nach beſtimmten Grundſätzen. Wie aber die Lage der Schullehrer, mit Ausnahme der Provinz Osnabrück und Oſtfriesland, wo die Gemeinden Manches gethan haben, iſt, geht aus der Thatſache hervor, daß ſehr Viele von ihnen noch die ſogenannten Reihetiſche haben, das heißt der Reihe nach bei den Eltern der ſchulpflichtigen Kinder zu Mittag eſſen müſſen, oft auch bei den ärmſten Taglohnern, die kaum das Nöthigſte für ihre Familien erwerben können. Ein Schullehrer in einem lüneburgiſchen Dorfe bekommt neben ſeinem Reihetiſche den Jahrgehalt von drei Thalern und achtzehn Gutegroſchen, Viele haben neben den Reihetiſchen jährlich ſiebzehn Thaler Gehalt. (W. Z.)

Lippe-Detmold, 9. November. Seit Erledigung der deutſchen Frage hat unſer Landtag das Geſetz über die Volksſchulen berathen. Aus den Verhandlungen iſt zu bemerken, daß bei dem Schulgeſetze der Regierungsentwurf (159 Paragraphen) ſo ziemlich in allen Stücken beibehalten und ſo als Grundlage angenommen iſt, daß die Volksſchulen als Gemeindeanſtalten unter Oberaufſicht des Staats ſtehen und der Unterricht in denſelben unentgeltlich ertheilt wird. Es iſt angenommen, daß Schulvorſtände, beſtehend aus ſtändigen (Prediger und Verwaltungsbeamten) und gewählten Mitgliedern, die Aufſicht über Lehrer und Schule führen und die Intereſſen der letztern wahrnehmen, und daß über dieſen eine Oberſchulbehörde, gebildet aus einem Schulrath, einem Mitgliede der Regierung, welches den Vorſitz führt, und einem Mitgliede der künftigen oberſten Kirchenbehörde, ſteht. Der Landtag hat aus eigenem Antriebe hier hinzugefügt, daß in dem Schulvorſtande auch die Lehrer als ſtändige Mitglieder ſitzen ſollen. Die Wahl des Lehrers geſchieht dadurch, daß die Oberſchulbehörde drei Candidaten vorſchlägt, von denen die Schulgemeinde einen auswählt; der Regierungsentwurf wollte, daß der Schulvorſtand wähle. Einem Hauptlehrer werden 150 Thlr. und einem Nebenlehrer 110 Thaler wenigſtens gewährleiſtet. Von beſondern Schulinſpectoren hat man abgeſehen. (Nat. Z.)

— Detmold, 18. November. (D. A. Z.) Vom 10. bis zum 16. November hat der Landtag mit der zweiten Leſung des Geſetzes über die Volksſchulen zugebracht und iſt hierbei doch keine andere weſentliche Abänderung der erſten Leſung aus den Verhandlungen hervorgegangen, als daß die Wahl des nicht ſtändigen Schulvorſtandes überhaupt von den ſämmtlichen in der Schulgemeinde Stimmberechtigten geſchehen ſoll. Nach dem Regierungsentwurfe ſollte dieß nur auf dem Lande geſchehen, in den Städten dagegen durch den Magiſtrat und die Stadtverordneten, von welchen nach der Städteordnung ſonſt alle Träger von ſtädtiſchen Aemtern gewählt werden. Der Lehrer iſt wieder gegen den Regierungsentwurf zum ſtändigen Mitgliede des Schulvorſtandes gemacht.

Sachſen-Meiningen. Ein im Februar erſchienenes herzogliches Reſcript gibt dem Miniſterium auf, „mit allem Ernſt einzuſchreiten, wenn Staatsdiener, Geiſtliche und vor Allem Schullehrer durch Aeußerungen in Wort und Schrift Unzufriedenheit mit den Regierungsanordnungen und Einrichtungen erregen.“

in der Regel die einen für die Volksſchulen, andere für die Gymnaſien und wieder andere für die Real- und die übrigen dem Unterrichtsminiſterium unterſtehenden Mittelſchulen als Staatsbeamte zu beſtellen, welchen die ſämmtlichen betreffenden Unterrichts- und Erziehungsanſtalten ihres Amtsbereiches unterſtehen, und welche die Vollziehung der das Unterrichtsweſen betreffenden Reichs- und Landesgeſetze, die Beaufſichtigung, Leitung und Organiſirung der öffentlichen Schulen in Betreff der wiſſenſchaftlichen und pädagogiſchen Angelegenheiten derſelben, ſo wie die in den Geſetzen begründete Beaufſichtigung der Privatanſtalten unter dem Miniſterium und nach den Weiſungen desſelben zu beſorgen, und zugleich auf die äußern, beſonders die ökonomiſchen Verhältniſſe der öffentlichen Schulen durch Gutachten und Anträge denjenigen Einfluß zu üben haben, der wegen des zwiſchen den innern und äußern Angelegenheiten der Schulen ſtattfindenden Zuſammenhangs nothwendig iſt. Als Regel ſoll dabei gelten, daß wenigſtens in den größern drei Kronländern drei Inſpectoren beſtellt werden, entſprechend den drei oben bezeichneten Arten von Schulen. Für einzelne Geſchäfte überdieß, welche einer vielſeitigen Berathung bedürfen, würde es ſich als zweckmäßig herausſtellen, aus ſachkundigen Männern Commiſſionen zu bilden, welche den Schulräthen berathend zur Seite ſtehen.“ **Phœbe fave!**

Welcher bayeriſche Schulmann aber wäre dabei nicht an die Uebelſtände und Schäden im eigenen Hauſe ſchmerzlich erinnert worden, die ſo oft, ſo laut, ſo dringlich beſprochen, aber immer wieder verſäumt und vergeſſen werden? Iſt dieß bloßer Zufall, oder haben die Recht, welche darin Abſicht und Berechnung, welche darin ein finſter wandelndes Verhängniß erkennen? Durch jene einzige Maßregel hat Oeſterreich einen Grundpfeiler für das öffentliche Schul- und Unterrichtsweſen aufgebaut, deſſen Nothwendigkeit man in Bayern bisher mit ſardoniſchem Lächeln beſpöttelt hat; durch jene einzige Maßregel hat uns Oeſterreich grundſätzlich überwunden, und beharrt es, wie wir wünſchen und hoffen, mit eiſernem Eifer auf der betretenen Bahn, ſo wird es uns bald thatſächlich wie in andern, ſo auch in dieſen Dingen überflügeln. Schnell werden die Muſen die kunſtreichen aber ungaſtlichen Iſartempel verlaſſen, und auf den weinbekränzten Hügeln der brauſenden Donau ihre himmliſchen Gaben in freier Fülle vertheilen. Oeſterreich ruft zur Herſtellung ſeiner unverantwortlich lange vernachläſſigten Schulen, zur Aufnahme der claſſiſchen Studien, zur Belebung der Wiſſenſchaft, ohne die kleinliche, ja widerliche Rückſicht auf Bekenntniß und Glaubensformel, die tüchtigſten und ſtrebſamſten Kräfte aus dem „Reich“ in ſeine Lande; Oeſterreich wirbt in Berlin und Leipzig, ſo gut wie in München und Tübingen um Männer von ächt wiſſenſchaftlichem Schrot und Korn; Oeſterreich ſetzt zur Aufſicht ſeines Schulweſens „Schulräthe von ſpecieller Fachkenntniß“ an ſeine Regierungsſtellen. Und Bayern? Wohl hat es vor drei und vier Jahrzehnten freiſinnig und erhaben über die eingepflanzten, nicht angebornen Stammesvorurtheile der Denk- und Glaubensfreiheit Raum gegeben, wohl hat es damals an ſeine Akademie einen Schlichtegroll, Jakobs, Thierſch, Vogel und viele Andere gerufen, wohl ſtanden, nach Verſchmelzung zumal ſeiner alten und neuen Provinzen, die Schulen eine Zeitlang bei freier Entwickelung und durch verſtändige Pflege in herrlicher Blüthe, und konnten getroſt mit allen deutſchen Unterrichtsanſtalten den ſtrengſten Vergleich aushalten, und Bayern war glücklich, war geachtet und geehrt; es wurzelte der Sinn für das Edle, Wahre und Sittliche, die Liebe zur Wiſſenſchaft, der Drang nach Erkenntniß ſo feſt und ſo tief, daß ſelbſt die lange Nacht, die folgte, und ihre ſchaurigen Fröſte die Keime des Fortſchritts nicht mehr erſticken konnten. Aber was hat Bayern für die Erziehung ſeiner Jugend, für ſeine Schulen, für die Ablöſung der geiſtigen Frohnden gethan, ſeitdem der Hammer

des Jahres 1848 mit furchtbarem Ernſt eine neue Aera angeſchlagen hat? Bayern wirft ſeinem berühmteſten hiſtoriſchen Forſcher, dem unvergleichlichen Erzähler der Geſchichte, ſtatt ihn der Ehre des Prytaneums zu würdigen, die unverdiente Makel eines Häſcherbriefes auf den Rücken; Bayern unterſcheidet annoch nicht bloß katholiſche und proteſtantiſche Gymnaſien mit ausſchließender unduldſamer Strenge, ſondern auch katholiſche und proteſtantiſche Geſchichte vom Nimrod und von Ninus an, ja es kennt ſogar ein proteſtantiſches Piël und ein katholiſches Pual (?). Bayern hat an keiner Schulbehörde, weder im oberſten Schulcollegium noch bei den Kreisbehörden, einen einzigen Mann von ſpecieller Fachkenntniß *.

Wem ſchiene es nicht geradezu ein Zeichen merkwürdiger Verkehrtheit, eine oberſte Baubehörde etwa aus Theologen, ein Sanitätscollegium aus Architekten, ein Handelsgremium aus Medicinern zuſammenzuſetzen, oder ſofort auszuſprechen, für alle drei ſeien Juriſten ſchlechthin paſſend und geeignet? Einen Schuh läßt man nicht beim Schneider und einen Rock nicht beim Schuſter machen; aber über Schule und Unterricht, über Lehrer und Lehrgegenſtände ſoll jeder, nur kein Mann vom Fach, das höchſte und maßgebende Urtheil abgeben können, jeder der einmal auf der Schulbank geſeſſen hat, weil er es in der Folge durch Glück oder Verdienſt zum Rath, Decan oder Domherrn gebracht hat! Damit wollen wir weder irgend einer Perſon zu nahe treten — denn der Widerſinn liegt in der Gewohnheit, liegt im Princip —, noch unbedingt läugnen, daß auch einmal ein Theolog oder Juriſt Freund der Schule und zugleich Kenner der Schulwiſſenſchaften ſein könne: aber ſehr wenige nähren ſpäter im Gewirre des Lebens und der Vielgeſchäftigkeit des Tags jene Studien, durch die ſie auf der Schule herangewachſen ſind, geſchweige daß ſie ſich unmittelbar für den Unterricht und für vernünftige Erziehung im Allgemeinen intereſſirten. Auch dieſe Thätigkeit verlangt den ganzen Mann, den innern und äußern Menſchen. Wie aber könnte man von einem Einzigen ungetheilte Hingabe zur Sache, vollkommene Kenntniß der Verhältniſſe fordern oder erwarten, wenn z. B. die Berichterſtattung und Aufſicht über die Schulen eines ganzen Kreiſes nur den zehnten Theil der auferlegten Pflichten ausmachen? Und mag das Verhältniß immerhin ein günſtigeres ſein, ſo wird doch eine getheilte Kraft, eine unzuſammenhängende, in Stoff und Form vielleicht ſich widerſtrebende Thätigkeit beim beſten Willen weit, ſehr weit von dem Ziel entfernt bleiben.

Sollte man in Bayern das Bedürfniß bisher nicht gefühlt haben, wie in andern ſtaatlichen Einrichtungen ſo auch in Sachen der Schule ſich mit Eingeweihten, mit Männern des Fachs zu umgeben, ſo wäre dieß einzig daraus erklärlich, daß ſich eben der Staat um die Schule faſt ſo viel als nichts bekümmert, ja dieſelbe vielmehr zu ſeinem bittern Schaden jener allzeit rührigen Macht überantwortet hat, welche gerade durch das Mittel der Sondererziehung der Jugend ſich ſtets wieder verjüngt und, während ſie Gehorſam predigt, recht eigentlich Land und Leute ſich zu Füßen legt. Daher kam es, daß man das Protectorat über das geſammte Schulweſen bald dieſem bald jenem mit ins Portefeuille einwickelte, nachdem es zuvor viele Jahre ununterbrochen von einer harten Hand verſchmitzt, ſelbſtſüchtig und keck ausgeübt worden war.

Doch jetzt, da endlich in Bayern ein ſelbſtändiges Miniſterium des Unterrichts

---

* Nur das Referat der techniſchen Anſtalten, welche dem Handelsminiſterium unterſtehen, und das der pfälziſchen Schulen iſt ausnahmsweiſe Schulmännern übertragen. Der Geſchichtsunterricht iſt, ſoviel wir wiſſen, nur im Cadettencorps ſchon vor einem Jahr wieder vereint.

feſt und dauernd begründet ſcheint, jetzt glauben wir nur die Wahrheit auszuſprechen, wenn wir ſagen, eine Ergänzung und Erneuerung der oberſten Studienbehörde aus Männern des Fachs, eine Ausſtattung der Kreisregierungen mit wirklichen Schulmännern als Schulräthen iſt als ein unabweisbares Bedürfniß auch höheren Orts nicht bloß gefühlt, ſondern erkannt. Wie ſollte es auch nicht nach dem erſten tieferen Eingehen in dieſe wichtigſte aller Staatsanſtalten dem Haupte dieſer Abtheilung, das als ſolches zugleich in allen bedeutenden Angelegenheiten der Geſammtregierung eine ſchwierige und verantwortliche Rolle zu übernehmen hat, ſich ſofort als das erſte, dringendſte, gerechteſte Verlangen herausſtellen, neben und unter ſich die erprobteſten, vertrauteſten Kenner des ganzen Unterrichtsweſens im Land als treue Rathgeber und untadelige Wegweiſer benützen zu können, mit dieſen als ſtändigen Beamten in unmittelbarem Verkehr zu ſein? Wer kennt denn zunächſt die Lehrer und die Lehranſtalten? Wer vermag jene ſelbſt zu würdigen, wer ſicher zu beurtheilen, was dieſen frommt oder ſchadet, was von den vorgebrachten Neuerungen anzunehmen oder von dem Hergebrachten zu bewahren iſt? Muß man nicht von jenen, welche das Wohl und Wehe der Schule und damit das Glück oder Unglück des kommenden Geſchlechts in Händen haben, verlangen, ja vorausſetzen, daß ſie ſelbſt mit allen vorzüglichen Erſcheinungen der Litteratur bekannt und gleichſam die Führer der geiſtigen Bewegungen ihrer Zeit ſind, daß ſie alle dahin zielenden Fragen der Gegenwart mit ſich ſelbſt genau und reiflich, aber auch unbefangen und freiſinnig überlegen? Muß ein ſolcher Hüter der Schule nicht in beſtändigem lebendigem Umgang mit dieſer ſelbſt gedacht werden, muß er nicht ſozuſagen leibhaftig noch Lehrer ſein und der eine zwiſchen den Bänken der Volksſchule, der andere in den Räumen der Gymnaſien und Realſchulen dem Treiben und Sinnen der heranwachſenden Jugend aufmerkſam folgen, um dieſelbe wie ein Vater beſorgt und thätig ſein, eingedenk der großen Wahrheit: **res sancta puer?**

Wohl iſt verſagen, ſich ſelbſt verſagen eine ſchwere Kunſt, aber man wage es nur ehrlich zu ſein und die Dinge geraden Blickes zu betrachten: bald wird man ein rühmliches herrliches Ziel erreichen und wahrlich damit der eigenen Ehre, des eigenen Stolzes genug. Der jetzige Chef des Unterrichtsminiſteriums hat ſich manchen ſtillen Dank verdient, indem er die Lage einestheils der Lehrer verbeſſert, ihre Stellung auf die frühere doch etwas ſicherere Baſis zurückgeführt hat; er wird ſich reichen und lauten Nachruhm erwerben, wenn er, mit ſtarkem Entſchluß und abhold einſeitiger Zuſprache, ſich ſelbſt mit einem wahrhaften Schulſenat umgeben und jede Kreisregierung mit einem thatkräftigen Collegium wirklicher Schulräthe geſchmückt haben wird. Ein fröhliches Gedeihen wird und kann dann nicht fehlen!

Es iſt hundertfach bewährt und bewieſen: Nicht Schulplane, nicht Berichte, nicht Methoden beſſern und fördern die Schulen — ſorgt für gute Lehrer durch eine würdige ehrenhafte Stellung, gebt die Obhut über alle Unterrichtsanſtalten, von der Landſchule des ärmſten Dorfes bis zur Hochſchule der Hauptſtadt, den Wiſſenden, den beſten, bewährteſten, geiſtig und körperlich friſcheſten Schulmännern, und ihr werdet bald allerorts gute Schulen erblühen ſehen und mit ihnen einen fruchtbaren Keim gelegt haben zu einer vernünftigen, friedlichen Entwickelung des ganzen Staatslebens. Wie der unkundige Feldherr beim beſten Willen das tapferſte Heer zum Verderben führt, ſo ertödtet der fleißigſte, wohlmeinendſte Beamte trotz allen Rathens und Regelns nicht ſelten die wackerſte Jugend, die eifrigſten Lehrer. Woraus dem Staate bei vernünftiger ſtarker Ordnung Heil, Glück und Ehre entſprießt, daraus erwächst ihm bei Halbheit und Verkehrtheit das was man Revolution nennt. (A. A. Z.)

— Aus der Pfalz. 20. Januar. Heute ſoll es einem Artikel des „Mainzer Journals“ gelten in Nr. 11 dieſes Blattes d. d. aus der Pfalz vom 10. Januar. Von vorn herein müſſen wir geſtehen, wir haben lange Zeit nichts Aehnliches in Bezug auf Entſtellung der Wahrheit und Herabſetzung und Verdächtigung und dann wieder von Lobhudelei geleſen, als jenen Artikel. Und der Grund dazu iſt? Der bisherige, wollen ſagen der Curie ganz ergebene und bisher ganz in ihrem Sinne referirende Referent in Schulſachen bei kgl. Regierung der Pfalz iſt endlich — was ſchon längſt hätte geſchehen ſollen — geſonnen, aber nicht aus Alter, ſondern aus Mißmuth, daß er nicht mehr unumſchränkter Referent iſt, daß ihm nicht mehr Alles durchgeht, daß ihm jetzt ſeine Arbeiten durch Andere überwacht und wenn nöthig, geändert werden, das Geſuch einzureichen, vom Referate entbunden zu werden. Freilich, da iſt Gefahr vorhanden, nicht für die Katholiken, wohl aber für die Pläne der ja wieder im beſten Aufblühen ihrer vorigen Macht begriffenen Ultramontanen. Einen ſolchen ihnen ſo gehorſamen und willfährigen Referenten nicht mehr in der Regierung thätig zu ſehen, wäre ein großer, großer Verluſt. Es möchte nicht leicht ein ſo thätiger und gewandter ſich wieder finden. Daher iſt denn das „Mainzer Journal“ und die Augsb. Poſtzeitung voll des überſchwenglichen Lobes des gedachten katholiſchen Referenten, des Hofraths Dr. Jäger, Kreisſcholarchen und Rectors des Speyrer Lyceums und Gymnaſiums.

Zum Verſtändniß Auswärtiger und ſelbſt wieder Pfälzer, die die Sache nicht ſo genau kennen, möchte etwa Folgendes dienen: Das conſtitutionelle Edict über die innern kirchlichen Angelegenheiten der proteſtantiſchen Geſammtgemeinde im Königreich Bayern enthält im § 14: „In den Kreiſen, in welchen die größere Mehrheit der Einwohner proteſtantiſcher Confeſſion iſt, ſoll das Referat in Schulangelegenheiten einem Rathe dieſer Confeſſion übertragen werden.“ Daß nun die ſtarke Mehrzahl der Einwohner der Pfalz — ungeachtet der durch bekannte Mittel bewirkten ſtarken Vermehrung der Katholiken — auch noch heute der proteſtantiſchen Confeſſion angehört, iſt notoriſch. Der allbekannte und um den Kreis höchſt verdiente Butenſchön, proteſtantiſcher Confeſſion, wurde 1816 als erſter Kreisſchulrath und alleiniger Referent angeſtellt. Durch ihn, nicht durch Rector Jäger, der erſt Ende 1817 eintraf, wurde unſer Schulweſen organiſirt und in den folgenden Jahren weiter ausgebildet. Dabei hatte ſich Butenſchön oft zu beklagen, „daß ſeine Arbeiten oft genug durch Andere verſtümmelt wurden“, und dieſer Andere war, wie es allgemein hieß, kein Anderer, als der Rector Jäger, der mit dem Regierungspräſidenten innig befreundet und von Kempten durch ihn als Rector und vielleicht auch ſchon zum künftigen Referenten nach Speyer berufen, als geheimer katholiſcher Referent in der Kammer des Präſidenten dieß vornahm. Als nun Butenſchön quiescirt und 1825 die Schulräthe entfernt wurden, wurde das Referat in Schulſachen zwar wieder einem Regierungsrathe proteſtantiſcher Confeſſion anvertraut, man mußte doch dem Buchſtaben der Conſtitution nachkommen, aber es war jetzt nur ein Anhang zu dem andern Referate des Regierungsraths oder Regierungsaſſeſſors, dem es ein Grauen war, in das Einzelne des Schulweſens einzugehen, und daher recht bald und gern das Ganze dem ernannten katholiſchen Correferenten überließ, dem Rector Jäger, der von jener Zeit an in Wahrheit als alleiniger Referent zu betrachten iſt und wegen der Maſſe von Arbeiten, die ihm zufielen, zwar der Beſoldung wegen noch das Rectorat der Studienanſtalt zu Speyer beibehielt, aber von allem Unterrichtgeben dispenſirt wurde. Vollkommen ſtimmen wir dem „Mainzer Journal“ bei, daß Jäger „oft mehr, als drei Regierungsräthe zuſammengenommen, gearbeitet hat“. Wir haben längſt des Mannes Sitzfleiſch und Schreibſeligkeit bewundert,

der nicht nur das umfaſſende Referat in Schulſachen bis in die kleinſten Einzelheiten beſorgte, ſondern eben ſo auch noch alle Scriptionen des Rectorats, ſowohl der Studienanſtalt als der Gewerbſchule, eigenhändig ſchrieb, und dennoch auch noch die Correſpondenz der Schullehrerwittencaſſe, des hiſtoriſchen Vereins u. ſ. w. übernahm. Allein es frägt ſich nun: warum übernahm denn nur Jäger ſo viel Arbeit und in welchem Sinne führte er das Referat? — Die Pfalz, Speyer insbeſondere, iſt darüber ſchon ſeit Jahren in der Ueberzeugung vollkommen klar und eins, wie ſehr man auch früher durch des Mannes Thätigkeit und Allgewaltigkeit ſich täuſchen ließ oder befangen war. Sein ganzes Referat wurde im Sinne des Ultramontanismus geführt, gelind geſagt, um ſeine Glaubenspartei, die Katholiken, zu begünſtigen, wenn auch einzelne nicht erhebliche Fälle vorkommen, wo es das Gegentheil ſcheint, um, wie es ja die Praxis der Jeſuiten iſt, die erheblichern zu verdecken, wie z. B. die Rede bei der Preisvertheilung des Gymnaſiums zu Speyer im Herbſt 1848, berüchtigten Andenkens. So ſchmuggelte Jäger — um einzelne allgemein bekannte Sachen anzuführen — gegen die beſtehenden Verordnungen, wie die Pfarrer und Bürgermeiſter in humaner Anſicht es ſich gefallen ließen, katholiſche ſtatt proteſtantiſcher Gehülfen an den Volksſchulen ein, machte ſogar in einzelnen Ortſchaften, wo doch die Katholiken zu den Proteſtanten ſich wie 1 zu 7 verhalten, den katholiſchen Gehülfen zum wirklichen Lehrer und den Proteſtanten zum Gehülfen, machte das Speyerer Gymnaſium aus einem proteſtantiſchen zu einem rein katholiſchen, die proteſtantiſchen Progymnaſien oder lateiniſchen Schulen wenigſtens zu gemiſchten, begünſtigte ſeine Angehörigen und deren Freunde, vertheilte die Stipendien ganz nach Willkür, nicht nach Würdigkeit und Armuth, hielt als katholiſcher Referent und Scholarch nicht die Prüfungen im katholiſchen Schulſeminar in Speyer, ſondern im proteſtantiſchen Seminar in Kaiſerslautern, ja, ließ ſich ſogar Unterſuchungen in rein proteſtantiſchen Angelegenheiten, die dort zu machen waren, übertragen oder ſchrieb ſich dieſelben vielmehr als Referent ſelbſt zu u. ſ. w., Thatſachen, die, wie oben geſagt, entweder offenkundig ſind oder durch Acten bei der Regierung und den Schulinſpectionen documentirt und ſpecialiſirt werden können, inſofern das Amtsgeheimniß das zuläßt. Urſachen genug, aus denen die Partei, deren Organ das „Mainzer Journal“ iſt, wünſchen muß, eines ſolchen Referenten nicht verluſtig zu werden, zugleich Urſachen genug, den jetzigen proteſtantiſchen Referenten, der mehr als ſein Vorgänger ſich des Schulreferats annimmt, der dem Herrn Jäger wahrſcheinlich etwas auf die Finger ſieht und nicht mehr Alles, was Jäger concipirt, blind unterſchreibt, als einen Rothen zu verdächtigen, ihn als „einen Lichtfreundlichen (man kennt die Bedeutung dieſes Wortes im Munde jener Leute) zu bezeichnen, den wir als eines der letzten Vermächtniſſe der traurigen Verwaltung Alwens noch erhalten haben“. Eine traurige Verwaltung iſt jenen Leuten aber die, welche nicht unbedingt in ihre Pläne eingeht und ſie begünſtigt. Das that nicht Alwens, und das thut auch der jetzige, wieder in Wahrheit allverehrte Regierungspräſident nicht, und daher der Zorn und die oben angeführten ſchmähenden und verdächtigenden Ausdrücke auch gegen dieſen Ehrenmann. „Aeußerſt ſchwach“ oder mit jenen Leuten im engen Bunde müßten wir ein Miniſterium halten, das die Urſachen ſolcher Anklagen und Schmähungen nicht durchſchaute und auf dieſe hin irgend eine Verſetzung oder Quiescirung glaubte vornehmen zu müſſen. Denn eingehend auf ſolche Verdächtigungen und ihnen Folge gebend, müßte der letzte Funke von Sympathie für die bayeriſche Regierung erlöſchen und die Sehnſucht nach einem andern Regimente unabweislich erweckt werden. „Wir aber wiſſen, wie viel Uhr für die Pfalz geſchlagen hat, wenn jene Geiſter — wie ſie ſich im „Mainzer Journal“ kund geben — zur

unbeſtrittenen Herrſchaft gelangen." Dann „ſtehen wir wieder in jener Periode und bei jenen Verwaltungsmaximen in Schulſachen, welche unſere ganze Revolution einleiteten und ſo ſehr förderten." Wir eignen uns gern dieſe Worte des „Mainzer Journals" an, da wir keine treffenderen anzugeben wiſſen, um den Werth des Referats des Hofraths Rectors Jäger zu bezeichnen, denn „durch ihn vorzüglich wurde ja, wie die „Augsburger Poſtzeitung" ſagt, unſer ganzes Schulweſen organiſirt und geleitet; er war ja die Seele davon". Er allein alſo und kein Anderer trägt die Schuld, wenn es jetzt wirklich ſchlecht ſteht. „Muß demnach die Erziehung beſſer werden", ſo muß man den Mann entfernen, der durch ſeine Leitung der öffentlichen Erziehung in der Pfalz ſo böſen Samen ſäete und keimen und aufſprießen ließ, der durch ſeine Reſcripte und Anordnungen die proteſtantiſchen wie katholiſchen Lehrer, ja den größern Theil der Pfalz zur Unzufriedenheit trieb, der, wenn er ſeine Verwaltungsmaximen in Schulſachen noch weiter verfolgen könnte, „die Revolution bei uns permanent machen würde". „Bayern kann hiernach ſeine Vorkehrungen treffen." — So viel für heute zur Würdigung des überſchwenglichen Lobes, das das „Mainzer Journal" dem Hofrath Rector Jäger ſpendet und früher ſchon geſpendet hat. Bei anderer Gelegenheit vielleicht noch etwas Mehreres und Näheres über dieſe Perſönlichkeit, ihr ſonſtiges Wirken und ihre nächſte Umgebung.

Eine beſondere und ernſte Rüge verdient noch die Bemerkung in dem angezogenen Artikel des „Mainzer Journals", „daß der eben ſtark, unter den Proteſtanten beſonders, aufkommende Deutſchkatholicismus die Pfalz neu zu unterwühlen geſchäftig iſt". Es iſt dieſe Behauptung eine factiſche Unwahrheit. Deutſchkatholiken gibt es bis jetzt noch wenige in der Pfalz, und Proteſtanten ſind demſelben in ſehr geringer Anzahl beigetreten, und in der Folge wird dieß noch weniger der Fall ſein, nachdem man ihren Wünſchen in Bezug auf die Stellung des Conſiſtoriums Rechnung getragen und ihren Wünſchen in Bezug auf die Verwaltung ihrer Kirche nachzukommen ſcheint. Nicht alſo durch Proteſtanten vergrößern ſich die deutſchkatholiſchen Gemeinden, wohl aber durch Katholiken, die eine Verbeſſerung ihrer Kirche an Haupt und Gliedern für unerläßlich halten. Warum nicht die Wahrheit ſagen? — Auch dieſe Angabe des „Mainzer Journals" gehört wieder zu jenen gehäſſigen Inſinuationen und Denunciationen, an denen das „Mainzer Journal" bisher ſo reich war. (Did.)

— Aus der Diöceſe Speyer. December. Eine Anzahl der jüngeren katholiſchen Geiſtlichen hält jetzt in unſerer Diöceſe in verſchiedenen Gemeinden förmliche Miſſionen mit dem geſegnetſten Erfolge. Sie ſollen und werden Manches wieder gut machen, was die zwei letzten Jahre verdorben; ja beſſer, hoffen wir, wird es werden als es früher war. — Ueber die Stimmung vieler Gemeinden gegen die Lehrer gibt dieß am beſten Aufſchluß, daß in der ſog. proviſoriſchen Zeit und nachher an manchen Orten eine beträchtliche Verminderung ihres Gehaltes von den Gemeinderäthchen beſchloſſen wurde, und wenn die Regierung nicht hindernd eingriffe, dieß noch in einer viel allgemeinern Weiſe ſtattfinden würde. Wir billigen dieſes nicht; aber es iſt doch die Antwort des wahren Volkes auf die Gelüſte der Lehrer zur Staatsdienerſchaft, zu ihrem Streben, wie jüngſt ein Bauer treffend ſagte, den Löwen auf der Kappe zu tragen. (A. P. Z.)

— Ueber bayeriſche Volksſchullehrerverhältniſſe ſchreibt der „Fürther Zeitungsbote" unter Anderm Folgendes: „In den vielen Filialorten des Landgerichts Kirchenlamitz ſind zwar Schullehrer angeſtellt, von denen jedoch keiner über 100 fl., mancher jedoch nur 60 fl. jährliches Einkommen hat. Daß ſich Niemand von ſolchem Einkommen nähren kann, iſt wohl klar, und es iſt auch nicht ſelten, daß der Schul-

lehrer, um ſich nähren zu können, zugleich der Gemeindehirte iſt. Er hat ſeine Wohnung im Gemeindehauſe, muß in manchen Orten alle Tage bei einem anderen Ortsnachbar eſſen und dazu alle etwa ohne Obdach befindlichen armen Leute in ſeine Wohnung aufnehmen. Iſt's da ein Wunder, wenn ein Geſchlecht aufwächst, das, weil man es nicht der Mühe und der Koſten werth hält, es in der Jugend zu bilden, im reiferen Alter den Gerichten Mühe und dem Staat viele Koſten verurſacht? Vergegenwärtigt man ſich dann die Luxusbauten in der Reſidenzſtadt München, wo mit dem Gelde umgegangen wurde, als wenn die bayeriſchen Berge aus lauter Goldklumpen beſtünden, ſieht man ſich nur die jetzt vollendete und leer ſtehende Baſilika an, deren Bau, wie ich hörte, an 8 Millionen gekoſtet haben ſoll, ſo muß man ſich über eine Regierung beklagen, die ihren Beruf ſo vergeſſen konnte, und dem dringendſten Bedürfniß, dem Volksunterricht, ſo wenig Rechnung trug, während ſie auf der anderen Seite ſo mit dem Schweiß der Unterthanen umgieng. (Nat. Z.)

— München, 16. März. Die Dienſtverhältniſſe der Gymnaſialprofeſſoren und Studienlehrer beſchäftigten heute die Abgeordneten. Nach längerer theilnahmsvoller Debatte wurden die Ausſchußanträge mit einer Modification Tafels angenommen, und demnach die Regierung gebeten: 1) die durch abſolutes Unterrichtsbedürfniß hervorgerufenen Unterrichtsanſtalten von den bloß aus Rückſichten entſtandenen auszuſcheiden; 2) die Gehalte von fünf zu fünf Jahren um je 100 fl. in der Art ſteigen zu laſſen, daß die Gymnaſiallehrer mit 8 bis 1200 fl. und die Lateinſchullehrer mit 600 bis 1000 fl. beſoldet werden; 3) in dieſen Beziehungen die Gleichſtellung der polytechniſchen Schulen mit den Gymnaſien, und der Gewerbsſchulen mit den Lateinſchulen durchzuführen. Zugleich beſchloß die Kammer: „die ſich nicht auf die Beſoldungsverbeſſerung beziehenden Eingaben und Anträge erſt bei der Berathung des zu hoffenden Unterrichtsgeſetzes in Erwägung zu ziehen". Von Seite des Miniſteriums ward dieſes letztere wiederholt in Ausſicht geſtellt und bemerkt, wie die Ermöglichung alles Deſſen, was in Beziehung auf Unterricht nur gewünſcht werden könne, gerne angebahnt und nur von der Zuſtimmung der Kammern, namentlich beim Budget, abhängig ſein werde. (A. Z.)

Da die hier in Ausſicht geſtellte Verbeſſerung der Lage der Gymnaſiallehrer noch immer nicht ausreichend iſt, ſcheint es angemeſſen, auf eine uns bereits im vorigen Jahre zugegangene kleine Schrift aufmerkſam zu machen, welche die Bedürfniſſe und die Forderungen des höheren Lehrſtandes ſcharf und klar und überzeugend noch einmal ausſpricht. Wir meinen:

„Die materielle Stellung der Gymnaſiallehrer in Bayern. Nürnberg, Recknagel. 32 S.

Man kann der Revue nicht vorwerfen, daß ſie die materiellen Intereſſen je zu ſtark angeſtellt hat. Aber hier heißt's in der That

Quærenda pecunia primum est! — Virtus post nummos!

wenn nur die Interpunction, wie geſchehen, geändert wird.

Der ungenannte Herr Verfaſſer legt zuerſt die äußern Bedürfniſſe des Lehrſtandes dar, dann auch die innern; denn allerdings bedarf er auch Achtung und Freudigkeit dann die Anſprüche, welche die Schule jetzt an den Lehrer macht.

„So viel iſt gewiß, daß jetzt, nachdem Princip und Object des claſſiſchen Unterrichts aufgehört haben in unangefochtener Geltung zu beſtehen, die Aufgabe der vermittelnden Organe eine ſehr ſchwierige geworden iſt und daß die Gewährſchaft eines glücklichen Erfolges nicht ſowohl mehr auf den Gegenſtänden, als auf der Behandlung, auf den Perſonen beruht. Alſo bedarf es durchaus tüchtiger Männer,

ſtarker, begeiſterter, erleuchteter Naturen, die, nicht gebannt in die Schranken engherziger Gewohnheit und des Schlendrians, die Kraft und den Muth haben, den Schwierigkeiten ihrer Aufgabe und des Moments entgegenzutreten, die es vermögen, den höhern Funken in den Herzen der Jugend zu wecken und zur hell und nachhaltig lodernden Flamme zu entzünden, mit einem Worte: ganzer Männer. Was ſollte dem Staate mehr am Herzen liegen, namentlich heutzutage, als daß er ſich in der heranwachſenden Generation wahre Grundſäulen der öffentlichen Ordnung erziehe? Aber dazu gibt es kein anderes Mittel, als daß er die Herzen frei mache durch die Erziehung von allem kleinlichen, unwürdigen und unedeln Weſen, daß er ſie hinführe zur Erfaſſung aller höhern Ideen, daß er ſie lehre, die Schranken der Selbſtſucht, des Eigennutzes, der Befangenheit in niedrigen Intereſſen zu überſpringen und ſich mit voller Hingebung Dem zuzuwenden, was wahren, bleibenden Werth hat. Zu dieſer Würde der Geſinnung aber, zur Freiheit und Energie des Charakters, zur vollen, uneingeſchränkten Wahrheitsliebe und Gewiſſenhaftigkeit, mit einem Worte: zur wahren ſittlichen Selbſtändigkeit kann nur Der erziehen, der ſelbſt dieſe Eigenſchaften beſitzt. Der Einfluß einer edeln Perſönlichkeit iſt ein unſagbarer, ja faſt magiſcher; er läßt ſich durch Nichts in ſeiner Wirkung auf die Jugend erſetzen. Soll aber ein ſolcher Einfluß erzielt werden, ſo iſt es nöthig, daß der Lehrer ſelbſt in einer Atmoſphäre athme, die frei von unwürdiger Knechtung iſt. Daher gebe man ihm in jeder Beziehung eine Stellung, die ihn ſchützt gegen niederdrückende, demüthigende Einflüſſe, die ihm geſtattet mit freiem Blick und ungetrübter Weltanſchauung, frei von Menſchenfurcht und dem Streben nach Privatvortheilen, ganz für die große Sache der Erziehung zu leben, ſeine Zwecke ganz in der Schule, nie außerhalb derſelben zu ſuchen!“

Möchten doch die, welchen die Schulen zur Pflege, nicht bloß zur Verwaltung übergeben ſind, das Heftchen ſelbſt zur Hand nehmen und ſich ſeinen Inhalt zu Herzen gehen laſſen. Aber leider hat bisher die Regierung ſelber noch keinen guten Willen gezeigt, immer ihre Intereſſen höher geſtellt, als die des Landes, und ſo werden auch die Worte des geehrten Verfaſſers da verhallen, wo für jetzt einzig Hülfe wäre, und doch nicht iſt, weil die Schule eben das Stiefkind des Staates iſt.

Die Allg. Ztg. brachte im vorigen Jahre als Mahnruf zu einer Lehrerverſammlung — die nicht zu Stande gekommen — einen Artikel: „Die Noth des bayeriſchen Schulweſens“. Ein Theil desſelben iſt noch heute zeitgemäß.

„Wenn Geduld, Langmuth und exemplariſches Ausharren unter Mühe, Druck und Arbeit ein von Vielen hochgeprieſenes Gemeingut deutſcher Nation iſt, ſo ſchmückt dieſer chriſtlich germaniſche Tugendkranz doch gewiß in ausgezeichneter Fülle jenen Stand, welcher das wichtigſte und ſchwerſte Geſchäft im Staate beſorgt, den Lehrſtand. Unter den tauſend und abertauſend Lehrern hinwieder, welche in dem zergliederten Vaterland im Schweiße ihres Angeſichts, unter Mangel und Entbehrung, im Widerſtreit mit obrigkeitlicher Laßheit und geiſtlichem Supremat unermüdlich ihren heiligen Beruf verfolgen, würde der bayeriſche Lehrerſtand eben wegen jener gefeierten Vorzüge zäher Naturen den erſten Preis des Lobes davon tragen, wenn es nicht faſt evident und ausgemacht wäre, daß jene Tugenden bei ihm durch allzu anhaltende Asceſe degenerirt und in die naheliegenden Fehler von Abmattung, Schlaffheit und hoffnungsloſer Ergebung in die Jämmerlichkeit der Welt umgeſchlagen hätten; denn gerade das höchſte Beſte, das weiß man ja von Alters her, grenzt unmittelbar an das Uebel, und auch in der Tugend gibt es eine Linie, welche man nicht überſchreiten darf:

„es iſt nicht Dinges alſo guot
„des man nie zu fere tuot.

„Nehme man uns dieſen Vorwurf, welcher, genau genommen, eine allgemeine Krankheit des ganzen Geſchlechts berührt, nicht ſchief auf: daß das bayeriſche Schulweſen ſo daliegt, wie es jetzt zu ſpät erkannt wird und noch ſchwer wird empfunden werden, davon trägt allerdings zumeiſt jene dunkle dämoniſche Gewalt die Schuld, welche ihre Herrſchaft nur auf der Feſſelung des ſelbſtändigen Willens und der Zermalmung nationaler und individueller Geiſtesthätigkeit aufbaut, und nur durch ſolch unbarmherziges, unmenſchliches Verfahren ſich ſelbſt geſichert, die Fortdauer ihrer Präpotenz gewahrt weiß. Wie aber ein Volk im Allgemeinen an der Trefflichkeit oder an der Schmach ſeiner Regierung, an ſeinem Glück, ſeiner Achtung, ſeiner Macht oder am Gegentheil mit verantwortlich und deßhalb entweder zu loben oder anzuklagen iſt, ſo ſteht ein Theil des Jammers und der Niederlage des geſammten Schulweſens in Bayern mit im Schuldbuch der Lehrer, und ganz vorzüglich der ſogenannten Schul- und Studienräthe eingeſchrieben. Von der äußerlich peinlichen Stellung der Lehrer, dieſer **partie honteuse** in unſerm Staatshaushalt, kann hier keine Rede ſein; daß man dieſen Stand in ergiebiger, glücklicher Friedenszeit zum Proletariat herabgedrückt hat, das wird noch bittere Früchte da zu koſten geben, wo ſüßer Honig fließen könnte. Auch bitten wir, uns ja nicht mißzuverſtehen und anzuwittern als ſeien wir Freund der Revolution und Prediger gewaltſamen Widerſtandes, wenn wir ſagen: es lag in der Befugniß, ja vielmehr in der Pflicht des geſammten Lehrerſtandes und ſeiner Procuraträger, vom Heiligthum der Schule offen und entſchieden die Angriffe derer abzuwehren, welche mit gewiſſenloſer Hand in gleißender Verhüllung Unkraut unter den Weizen ſpreiteten, welche die Keime des wahrhaft Guten und Edeln in ihrer Entwickelung ſchnöde verdarben, welche die ſchönſte Saat, den Stolz und die Hoffnung des Vaterlandes, eine von Natur aus geiſtig und körperlich wohl ausgeſtattete Jugend, die bayeriſche, nach kurzer Blüthe zu verſtümmeln, abzuknicken, abzutödten ſuchten, ungeſtraft es wagten.

„Trotz Jahrhunderte lang kümmerlich gereichter Geiſtesnahrung iſt das Volk in Bayern nicht ſo zu verderben geweſen, daß es nicht nach geringer Zeit im Sonnenſchein der Freiheit ſchnell mit den Nachbarſtämmen den Wettkampf beſtanden hätte: Zeuge deß der ſchöne Aufſchwung der Zwanzigerjahre in Beiſpielen, welche den böotiſchen Ruf vom bayeriſchen Volke eben ſo raſch als ruhmvoll getilgt haben. Bayern, wie es jetzt zuſammengeſetzt iſt — ſo willkürlich dieß auch damals nach dem Gewaltſpruch deſpotiſcher Anatomen geſchah —, hat gerade dadurch für ſeine alten Beſtandtheile nicht bloß reiche, ſilberſprudelnde Quellen erworben, ſondern wie kein anderes deutſches Land an Bildung, Licht und Intelligenz, an Humanität und Geſittung zugenommen, freilich Vielen zum Verdruß und Vielen ein Pfahl im Fleiſche. Oder iſt nicht das München von 1799 und das von 1849 faſt eben ſo verſchieden als Petrus Caniſius von David Strauß? Dieß zu läugnen iſt nur der im Stande, welcher der Wahrheit nur dann die Ehre gibt, wenn ſie ihm, ich will nicht ſagen nicht zur Unehre, aber nicht zum Nachtheil gereicht.

„Aber, hör' ich fragen, haben ſich nicht zeitweiſe hie und da ernſte und eindringliche Stimmen zur Obhut der Schule, zum Schutz ihrer Intereſſen erhoben? Haben nicht die frühern Landſtände laut und freigebig zugleich Abhülfe verlangt? Hat man nicht verſichert: wie gut es mit den bayeriſchen Schulen und Lehrern ſtehe, zeige die Einführung einer neuen Sprachmethode? Sind denn nicht im letzten Budget auf einmal 90,000 Gulden zur Hebung des Lehrſtandes bewilligt und, was will man mehr, nach und nach vertheilt worden? 90,000 Gulden auf 6 Jahre für alle Lehrer Bayerns! Koſtet nicht heute die Armee faſt alle Tage ſo viel, wenn man den Verluſt einrechnet.

der dabei das Arbeitscapital betrifft? Und welcher Staat wird ſich glücklicher bewegen, welche Regierung wird ſicherer und wohlfeiler zugleich ihren Zweck der möglich größten allgemeinen Wohlfahrt erreichen: die, welche das Wilde und Störrige der menſchlichen Natur durch die bezähmende Kraft des Wortes und durch das milde Licht der Lehre gründlich und dauerhaft überwindet, und ſo Gefühl für Recht und Sinn für Geſetz als unverlöſchliche Marken dem Herzen aufprägt; oder jene, welche unfügſam dem Naturgeſetz fortſchreitender Entwickelung und im Eigenſinn beharrlich den endlich hervorbrechenden Trotz mit der entmenſchlichenden Gewalt des Krieges, durch das Scheuſal des Bruderkampfes, bezwingen muß, ohne ihn mit tauſend unſchuldigen Opfern erdrücken zu können?

„Jene Stimmen waren Stimmen in der Wüſte, und andererſeits war alles leeres Wortgeklingel; die Sache blieb beim Alten. Beim Alten ſteht es noch jetzt, ſeitdem ſo Vieles neu geworden. Wir haben die alten Schulgehalte, die alten Schuledicte, die alten Schul- und Oberſchulräthe. Kein friſcher Geiſt durchweht die Räume, wo ſich die Jugend Kraft und Stärke ſammeln ſoll, kein Hoffnungsſtern verſcheucht die Wolke der Schwermuth von der Stirne ſich abhärmender Schulmeiſter, wahrer Bilder des Grams und der Sorge!

„Die Arznei iſt die beſte, welche, noch ſo bitter und mißbehagend, die Krankheit am ſchnellſten hebt. Läge es alſo dem Staate daran, die Schulen und ſomit ſich ſelbſt von innen heraus, von unten hinauf zu läutern und zu beſſern — und es thut wahrlich noth, ehe der ganze Leib unrettbar nach langem Siechthum zerfällt —, ſo greif' er ſtracks nach dem einzigen Mittel; das Recept lautet einfach: die bisherigen Schulgehalte hebt, die bisherigen Schuledicte und Schulräthe hebt auf. („Wir ſind in unſerm Schulweſen dahin gekommen, wohin einſt die Athener mit ihren vielen Geſetzen, und der kluge Rath des Demoſthenes, in wenig Worte zuſammengefaßt, wird auch auf dem Gebiet des Unterrichts, wenn er befolgt wird, Heil bringen: *νομοθέτας καθίσατε. Ἐν δὲ τούτοις τοῖς νομοθέταις μὴ θῆσθε νόμον μηδένα — εἰσὶ γὰρ ἱκανοὶ ὑμῖν — ἀλλὰ τοὺς εἰς τὸ παρὸν βλάπτοντας ὑμᾶς λύσατε.*“ So neulich L. Spengel in der Denkrede auf Joh. v. Gott Fröhlich.)

„Ich zweifle ob dieß geſchieht, ja nach bisheriger Erfahrung zweifle ich nicht, daß es nicht geſchieht. Liebt man doch bei uns die weniger empfindliche, aber auch nutzloſe Weiſe, ſtatt faules Fleiſch mit ſcharfem Schnitt auszuſcheiden, immer wieder ein linderndes Pflaſter über die Eiterbeule zu ſtreichen. Die Regierung wird ſich ſelbſt den größten Dienſt erweiſen, wenn ſie der Wiſſenſchaft in ihren Vertretern und Lehrern die höchſte Achtung erweiſt, und wenn ſie zugleich die Leitung der Schule, wie es der geſunde Verſtand gebietet, fortan Männern des Fachs, Meiſtern der Schule übergibt. So lange die alten Beamten nach alten Satzungen unſer Schulweſen von einem Jahr zum andern, wie ihre Acten von einer Regiſtratur zur andern, mühſam fortſchleppen, ſo lange man nicht jugendlich friſche, jedoch bereits bewährte Kräfte herbeizieht, von denen die Reform ſowohl begründet als nach menſchlicher Vorausſicht in vieljähriger Wirkſamkeit durchgeführt werden kann, ſo lange bleiben alle Miniſterialerlaſſe und Commiſſionsanträge todte Papiere, unfruchtbares Stückwerk, koſtſpielige und dennoch werthloſe Ueberfracht auf dem großen Laſtwagen unſerer ſchreibſeligen Verwaltung. Zehn Jahre habe ich in der Hauptſtadt ſelbſt die Gelegenheit gehabt und benützt, zuzuſehen. Ich ſah mit Schmerz und Erbitterung, wie man durchſchnittlich ohne Befähigung, ohne Sinn und Theilnahme für die Sache, nur nach vorgefaßter Meinung oder gar mit Geringſchätzung urtheilte und handelte; ich ſah mit Betrübniß und mit tiefer Bewegung, wie man nicht eine geſunde Maßregel ergriff, wohl aber zehn

verderbliche, Herz und Kopf der Jugend, Luſt und Kraft der Lehrer aufzehrende Verordnungen durchſetzte. Viele edle Kräfte ſind darüber abgeſtumpft, viele zurückgeſtoßen nie zur Anwendung gekommen; die tüchtigſten Lehrer und anerkannte Philologen zugleich liegen Jahrzehnte lang auf verlornen Poſten oder an Anfangsſtellen, gepeinigt von äußerer und innerer Noth, ihre unglückliche Berufswahl verfluchend, weil ſie ihr Talent und ihr Vermögen auf unfruchtbarem Boden zu Zins gegeben haben. Leute dagegen ohne innern Beruf, ohne pädagogiſche Durchbildung, ja ohne den Reiſepaß unſers berufenen Staatsexamens ſitzen ſorgenlos an den Anſtalten der größeren Städte. Der Wuſt wortreicher Berichte, das Grauſal von unzweckmäßigen Edicten trieb mehrere der vornehmſten Rectoren von ihrem Poſten; ein Mann, wie der ſelige Fröhlich, Rector am alten Gymnaſium, erlag buchſtäblich der erſtickenden Laſt ſeines Amtes: wohl iſt ihm die Erde leicht, auf Erden aber hat dem unermüdlichen Greis, dem treuen Arbeiter keine Bitte die gerechte Erleichterung verſchafft! Welche Unterſtützung dagegen fand in neuerer Zeit ein Schüler, der dem Geſetze gemäß „wegen unbeſiegbarer Rohheit, Unſittlichkeit und Trägheit“ von der Schule entlaſſen werden ſollte? Da ſupplicirte Alles, einflußreiche Verwandte, fromme Männer, ſogar „das gnädige Frauenzimmer“, und die Regierung ſelbſt — machte den Anwalt! Die Wittwe und die Waiſen eines verdienten Lehrers friſten ihr Daſein vom Sammelgeld der Collegen, welche den eigenen Kindern kaum ein minder herbes Loos als Erbe laſſen; die ruhigern Stellen aber, die Ehrenplätze für reife Erfahrung und gediegenes Wiſſen nehmen Männer ein, welche, an ſich ehrenwerth und achtbar, aber weder aus dem Schulleben hervorgegangen ſind, noch, was dafür ein Erſatz wäre, durch wiſſenſchaftliche Bedeutung hervorleuchten. Das iſt lautere, nackte Wahrheit, bitter und wehthuend wie alle Wahrheit, wo ſie Blößen und Schäden aufdeckt; gönne man um der Sache willen ihrem ungeſchminkten Antlitz die zufällige Gunſt der Zeit: **dedimus profecto grande patientiæ documentum . . . . . adempto per inquisitiones et loquendi audiendique commercio!**«

Schweiz. Freiburg, 8. März. Im Franziskanerkloſter in hier iſt vorgeſtern Pater Girard geſtorben. — Der Große Rath von Freiburg hat durch Acclamation folgenden Beſchluß gefaßt: 1) Pater Girard hat ſich um das Vaterland verdient gemacht; 2) eine Nationalſubſcription wird eröffnet, um dem unſterblichen Pädagogen eine Statue zu errichten; 3) ſein Bild ſoll in allen Schulen des Cantons aufgehängt werden. — Das Leichenbegängniß des berühmten Todten fand am 8. dieß unter großen Feierlichkeiten ſtatt. Alle Behörden, alle Schulen, eine große Zahl von Bürgern begleitete die Leiche, welche in dem Chor der Franziskanerkirche beigeſetzt wurde. Murten hatte eine Deputation geſchickt; das Landvolk betheiligte ſich nicht, da Girard von der ultramontanen Geiſtlichkeit aufs äußerſte gehaßt und bei dem Volk verdächtigt war. Vier Großräthe aus dem fanatiſirteſten deutſchen Cantonstheil erhoben ſich auch nicht von ihren Sitzen, als der Große Rath den erwähnten Beſchluß faßte. (A. A. Z.)

England. Neues Statut der Univerſität Oxford. Am 7. December hat die Discuſſion und Abſtimmung über das neue Statut der Univerſität Oxford ſtattgefunden. Mit der Genugthuung, die jeder noch ſo kleine oder noch ſo ſpäte Sieg des Liberalismus gewährt, berichten wir, daß es der einmüthigen Coalition der Freiſinnigen gelungen iſt, die Aufnahme der modernen Geſchichte in den Lehrcurſus endlich zu erzwingen. Freilich war die Majorität nicht bedeutend; der betreffende Paragraph wurde nur mit 153 gegen 139 Stimmen angenommen. Wenn man indeß den fanatiſchen Eifer, den weitgreifenden Einfluß und die gefährliche Einſchüchterungstheorie der Gegner bedenkt, von denen einer der unermüdlichſten, Denniſon, die Aufnahme der

modernen Geſchichte geradezu „verpeſtend“ nannte: ſo wird man ſich ſelbſt über eine Mehrheit von 14 Stimmen in einer Frage freuen, die von den pietiſtiſchen Ultraconſervativen bisher mit unausſprechlicher Zähigkeit ausgebeutet worden iſt, und deren liberale Löſung wieder ein Glied aus ihrem überlebten Syſtem geriſſen hat. (Nat. Z.)

— London, 11. December. Ueber die Aufnahme der modernen Geſchichte in den Lehrcurſus der Univerſität Oxford haben wir geſtern berichtet. Allerdings verkennen wir die Wichtigkeit dieſes Ereigniſſes — denn als ſolches müſſen wir jenen Sieg betrachten — keineswegs. Die Einführung der modernen Geſchichte kann der Todesſtoß des Oxforder Toryismus genannt werden, des ſchlechteſten, unverſöhnlichſten und bigotteſten, der das Land drückt. Oxford erhob das wildeſte Geſchrei gegen Sir Robert Peel; es hat ſich durch übermüthige Inſolenz zum Tribunal der öffentlichen Meinung, zum Appellationshofe gegenüber den Gewalten des Landes aufgedrungen; ſein Conſervatismus ſcheute ſich nicht vor einem ſolchen Extreme, daß mehrere Profeſſoren die Meinung ausſprachen, bei dem erſten Strahl ehrlicher Erziehung würde alle Stätigkeit mit einem Male verſchwinden. Dieſem Unweſen iſt jetzt die Axt an die Wurzel gelegt; die greiſen Herren zu Oxford mit ihren mittelalterlich dunkeln Nebelgedanken haben eine Niederlage erlitten, von der ſie ſich wohl nicht wieder erholen werden. Aber noch fehlt der letzte, der größte Schritt. Wir wollen nicht von den praktiſchen Wiſſenſchaften ſprechen, deren Aufnahme in den Curſus natürlich von vielen Seiten gewünſcht wird; aber Alles, was nicht zur Hochkirche Englands gehört, Alles, was Diſſenter heißt, iſt von dem Beſuch der Univerſitäten ausgeſchloſſen. Nun aber ſteht es feſt, daß der Mittelſtand — ſo weit er ſich bereits gebildet hat — aus Diſſentern beſteht; und dieſe ganze ſo wichtige und ſo nothwendige Claſſe, die die Hauptſäule jedes Staates genannt werden kann, iſt demnach von den materiellen und geiſtigen Vortheilen der Anſtalten ausgeſchloſſen, die Mittel genug beſitzen, die Wohlthaten der Aufklärung und der Bildung durch alle Theile des Volkes gleichmäßig zu verbreiten. Ein ſolcher Zuſtand iſt aber eine Anomalie in den Inſtitutionen eines freien, toleranten Volkes, und das Anomalon muß ſchwinden; daß es bald weggeräumt werde, dafür bürgt uns derſelbe Geiſt der Liberalität, der ſich bei der Frage über die moderne Geſchichte den Triumph zu ſichern gewußt hat. (Nat. Z.)

— — 2. Januar. Die bigotte Geiſtlichkeit der Hochkirche hat mit dem freiſinnigeren Gouvernement in der Unterrichtsfrage definitiv gebrochen, und ſich damit in eine immer ſchroffere, iſolirtere Stellung gebracht. Bekanntlich iſt durch eine erſt vor Kurzem beſchloſſene Parlamentsacte denjenigen Schulanſtalten, die ſich unter die Controle des Staats begeben wollen, eine Unterſtützung aus Regierungsmitteln zugeſichert, und mit Regulirung dieſer Verhältniſſe das „Comite für Erziehung“ beauftragt worden. Bisher lag das ganze Unterrichtsweſen traditionell in den Händen der Geiſtlichkeit; unter dieſer war es beſonders die mächtige, den größeren Theil der einflußreichſten Mitglieder der Hochkirche umfaſſende Aſſociation der „Nationalgeſellſchaft“, die mit abſoluter Eigenmächtigkeit das Schulweſen handhabte — mit welchem Erfolge für die Volksbildung, das liegt nur zu deutlich am Tage. Nachdem die obige Parlamentsacte veröffentlicht war, fand es die Geſellſchaft für gut, mit dem eingeſetzten Gouvernementscomite in Verbindung zu treten; doch nun ſchreibt ſie demſelben in folgenden Worten den Abſagebrief: „Die „„Nationalgeſellſchaft““ trat in die gegenwärtigen Verhandlungen ein, von dem ernſtlichen Wunſche beſeelt, mit Ihren Lordſchaften in Uebereinſtimmung zu handeln; und um ſich dieſes Ziels zu vergewiſſern, war ſie bereit, in jede Maßregel zu willigen, die mit den immer von ihr befolgten Principien verträglich wäre. Aber da die Geſellſchaft nun mit dem tiefen Bedauern getäuſchter

Erwartung findet, daß ſie bei einer fortgeſetzten Verbindung mit Ihren Lordſchaften ihre allgemeinen Grundſätze localer Freiheit bei Seite ſetzen müßte, ſo ſieht ſie ſich in der Nothwendigkeit, ihre frühere Poſition wieder einzunehmen. Deßhalb wird die Geſellſchaft, der Geſetzgebung die weitere Fixirung des Zuſchuſſes zu Erziehungsanſtalten überlaſſend, den Beförderern und Beſchützern der Schulen es zwar vollſtändig freiſtellen müſſen, ob ſie die Regierungsunterſtützung annehmen wollen oder nicht, aber nur unter der Vorausſetzung, daß ſie ihre Schulen in einer Weiſe einrichten, die mit den Principien der Geſellſchaft in Einklang ſtehen.“ Es geht aus der hier am Ende hinzugefügten Bedingung hervor, daß die Freiheit der niederen Geiſtlichkeit, die jetzt an vielen Orten anfängt, ſich mehr den Principien einer geſunden Pädagogik zuzuwenden, vollkommen in Feſſeln geſchlagen iſt; ſchon die Annahme einer Gouvernementsunterſtützung zu Schulen wird als ein Abfall von der wahren Orthodoxie angedeutet; eine ſelbſtändige Organiſation der Anſtalten aber würde die niedere Geiſtlichkeit in einen gefährlichen Conflict mit ihren eben ſo mächtigen als unverſöhnlichen Oberen bringen. — Das Verfahren der ſogenannten „Nationalgeſellſchaft“ iſt allerdings in ſich conſequent; aber es liegt die Frage nah, ob es klug und räthlich von der Geiſtlichkeit iſt, ſich ſyſtematiſch dem Volksbewußtſein zu entfremden; ſich als geſchloſſene Secte, als Staat im Staat, als ein Einzelleben im Körper des Ganzen abzuſchließen, und die Beiſpiele hierarchiſchen Trotzes zu vermehren, die jüngſt bei Berathung des Univerſitätsſtatuts in Oxford und bei dem Proceſſe Gorham's gegen den Biſchof v. Exeter den allgemeinen Unwillen in gerechter Weiſe erregt haben. (Nat. Z.)

— — 13. Februar. Wenn es irgend eine Richtung gibt, in der das gegenwärtige Miniſterium für ſeine allgemeine Handlungsweiſe Entſchuldigung finden kann, ſo iſt es ſeine Aufmerkſamkeit auf das Erziehungsweſen und ſein ernſtlicher Wille, ein Syſtem einzuführen, nach welchem alle Claſſen der Staatsgemeinſchaft erzogen werden können, ohne Rückſicht auf ihre Secte oder ihren Glauben *; und wer den Zuſtand der Unwiſſenheit und des Verbrechens, der längſt der Gegenſtand lauter Klage und gerechter Furcht geworden iſt, in Betracht nimmt, wird gerade jene pädagogiſchen Beſtrebungen der Regierung als die wichtigſten für die künftige Ruhe und Wohlfahrt des Landes anerkennen. Es iſt aber traurig zu bemerken, wie die Geiſtlichkeit, trotz der immenſen ihr zu Gebote ſtehenden materiellen und moraliſchen Mittel, ihre Pflichten als Volkserzieher vernachläſſigt; die gegenwärtigen ſo beunruhigenden Reſultate der öffentlichen Bildung ſind vorzüglich dem ſectenſüchtigen Verfahren des Theils der Geiſtlichkeit zuzuſchreiben, dem die allgemeine Erziehung beſonders obliegt. In dieſer Rückſicht wird beſonders jene Bewegung für nichtconfeſſionelle Schulen, die in Mancheſter ihren Mittelpunct hat, von Allen, welche die Bildung nicht als einen gefährliche Anarchie hervorrufenden Feind betrachten, mit Freuden begrüßt und nach Kräften befördert. Indeſſen gibt es eine weit verzweigte mächtige Partei im Lande, die es für ihre Pflicht betrachtet, jede Beſtrebung nach allgemeiner Erziehung zu lähmen oder wo möglich zu vereiteln; ausſchließend wie die Kirche ſoll auch die Schule ſein. An der Spitze dieſer Partei ſteht der Biſchof von Salisbury, der die liberalen Pläne der Regierung in Rückſicht auf die Schulreform durch jedes Mittel zu hintertreiben ſucht, und anſtatt daß die Regierung, geſtützt auf die Sympathie der großen Mehrheit des Volkes, durch muthige Entſchloſſenheit ſolche Engherzigkeit

---

* Die „Nationalzeitung“, als ein radicales Blatt, kann natürlich nicht anders, als in die Scylla des Staatsſchulweſens zu fallen, um die Charybdis des Regiments der Kirche über die Schule zu vermeiden. Es genügt hier wohl dieſe Hinweiſung. D. R.

niedertreten ſollte, greift jener verderbliche Einfluß der Sectenmänner auch in den Colonieen immer weiter um ſich. Es liegt eine bittere Beſchwerde eines Blattes von Van Diemen's Land gegen das Verfahren des Gouverneurs Deniſon, des Bruders des Biſchofs von Salisbury, vor uns. Deniſon hat zum großen Nachtheil der Schulen alle Lehrerſtellen mit Anhängern ſeiner religiöſen Ueberzeugung beſetzt, und die Bevölkerung bezeichnet dieß als den „böſeſten Schandfleck, der jetzt den Charakter des Gouverneurs brandmarkt“. Der Herausgeber jenes Blattes ſetzt hinzu: „Aber die Coloniſten haben keine Abhülfe; ein unverantwortlicher Rath kann ſie aller ihrer Rechte berauben. Sie müſſen ſich ſchweigend unterordnen und geduldig auf die verſprochene Acte des brittiſchen Parlaments warten. Es iſt unmöglich, daß das gegenwärtige Schauſpiel länger von einer intelligenten Bevölkerung ertragen werden kann.“ — Die Coloniſten haben den leidigen Troſt, daß factiſch derſelbe beklagenswerthe Zuſtand der Erziehung auch im Mutterlande beſteht, und daß erſt die Schulreform in England auch ihnen Heilung bringen wird. (Nat. Z.)

— — In der Unterhausſitzung am 26. Februar bittet Herr W. J. Fox um Erlaubniß, eine Bill zur Beförderung der weltlichen Erziehung in England und Wales vor das Haus zu bringen. Er geſteht zu, daß jedem Plane, welcher auf ein von der Regierung geleitetes Erziehungsſyſtem ziele, bedeutende Schwierigkeiten im Wege ſtehen; doch verhindere nichts die Regierung, das Volk darin zu unterſtützen, daß es ſich ſelbſt erziehe. In verſchiedenen Theilen des Landes herrſche jetzt eine Bewegung in Hinſicht auf die Erziehungsfrage, welche die Regierung unterſtützen ſolle, und allgemein habe die Anſicht Geltung gewonnen, daß weltliche Erziehung nothwendig ſei, um die religiöſe wahrhaft ſegensreich zu machen. Noch aus einem anderen Grunde ſei jetzt die Zeit gekommen, um Schritte in der Sache zu thun; weil nämlich England in Vergleich mit anderen Nationen in Beziehung auf den Unterricht nicht die ihm gebührende Stelle einnehme. Höchſtens komme von der Bevölkerung Englands nur eine Perſon auf $8\frac{1}{2}$, welche die Schule beſucht habe, und dabei ſei der Unterricht ſehr ungenügend. Herr Fox ſetzt darauf die Bedeutung ſeiner Bill aus einander. Er ſchlägt vor, daß Regierungsinſpectoren ſich in den einzelnen Gemeinden über die ihnen für Erziehungszwecke zu Gebote ſtehenden Mittel unterrichten, und wenn es daran fehle, die Bewohner jener Gegend zur Bildung eines Erziehungscomite's einladen ſollen. Dieſes Comite würde ermächtigt ſein, die Einwohner für Verbeſſerung der alten und Stiftung neuer Schulen mit einem beſſeren Unterrichtsſyſteme zu beſteuern. Die Koſten dieſes Verſuches ſchlägt der Redner ſehr gering an und ſchließt mit einer lebhaften Aufforderung an das Haus, einem Gegenſtande, welcher das Wohl des Volkes ſo tief berühre, aus moraliſchen und religiöſen Gründen ſeine Beachtung zuzuwenden. Lord John Ruſſell ſpricht die Hoffnung aus, daß das Haus der Einführung der Bill ſeine Erlaubniß nicht verſagen werde. An der Wichtigkeit des Gegenſtandes und an dem Umſtande, daß für den Unterricht in England etwas gethan werden müſſe, könne gewiß Niemand zweifeln. Es handle ſich nur darum, ob die Sache in der rechten Weiſe vorgebracht worden ſei und ob der Vorſchlag dahin gehe, für die beſſere Erziehung, nicht einer Secte oder Claſſe, ſondern aller Claſſen zu ſorgen. Herr Fox habe den Gegenſtand in würdiger Weiſe aufgeſtellt, und ſeine Vorſchläge ſeien vom Geiſte der Verſöhnung eingegeben; darum möge das Haus auf dieſelben eingehen. Sir Rob. Inglis ſpricht gegen das Princip des Planes. Es ſei behauptet worden, andere Länder ſeien England in Betreff der Erziehung voraus. Wolle man etwa die moraliſche Erziehung des engliſchen Volkes mit der Frankreichs oder Preußens vertauſchen? Habe man etwa am 10. April 1848 nicht Urſache gehabt, Gott für den

Charakter des engliſchen Volkes zu danken? Er werde ſich der Einführung der Bill nicht widerſetzen, hoffe aber, das Haus werde ſeine endgültige Zuſtimmung einem Nationalſyſteme der Erziehung nicht geben, welches mit dieſer Welt aufhöre und es den unwiſſenden Vätern und Müttern der Schüler überlaſſe, ſie über das, was ſie in einem anderen Leben zu hoffen hätten, aufzuklären. Hume beſchuldigt Sir R. Inglis, daß er den Zweck des Geſetzvorſchlages falſch aufgefaßt habe. Nach einer weiteren Discuſſion, in welcher Osborne, Napier und Cockburn ſich ſehr lobend über den Vorſchlag des Herrn Fox ausſprachen, ward die Erlaubniß zur Einführung der Bill gegeben. (K. Z.)

— Schulen der oſtindiſchen Compagnie. In England beſtehen zwei, auf Koſten der oſtindiſchen Compagnie unterhaltene, Schulanſtalten zur Vorbildung für den Militär- und Civildienſt in Indien, die eine in Addiscombe, die andere zu Haileybury. Beide ſind in blühendem Zuſtand, und liefern der Compagnie treffliche Zöglinge. In dieſen Tagen fanden ihre halbjährigen Prüfungen nebſt Preisvertheilung ſtatt, welchen der Generalmajor Sir Archibald Galloway, zur Zeit Vorſaß des Directoriums der oſtindiſchen Compagnie, ſammt vielen Officieren und Civilperſonen beiwohnte. Die Schüler ſind meiſt Söhne von Officieren und Civilbeamten der Compagnie. Die „Gentlemen Cadetten“ haben, außer den kriegswiſſenſchaftlichen Gegenſtänden, jeder eine oder mehrere der jetzt in Indien heimiſchen Sprachen zu erlernen; in dem Civilinſtitut wird überdieß Sanskrit, Perſiſch und Arabiſch gelehrt. Die orientaliſche Philologie florirt, ſcheint es, zur Zeit in England weit mehr als die claſſiſche. In Addiscombe ſtudirten im letzten Halbjahr 150 Cadetten, und davon gehen jetzt 47 zur Armee in Indien ab; die Civilzöglinge — „deren Gehirn des alten Rama Geiſt bewegt (Old Ramus' ghost is busy in their brain)“ — können ſich, je nach ihren Sprachſtudien, für eine der drei, reſp. vier, Präſidentſchaften entſcheiden. (A. A. Z.)

Frankreich. Wir werden im nächſten Heft das neue große Unterrichtsgeſetz vollſtändig geben, und hoffen, daß der Raum uns erlauben wird, wenigſtens die beiden großen Reden Montalemberts und des Biſchofs Pariſis mitzutheilen. Für jetzt ſoll uns das monſtröſe ſogenannte kleine Unterrichtsgeſetz Parrieu's beſchäftigen, welches die Elementarlehrer unter die Fuchtel der Präfecten ſtellt. Das Geſetz iſt die natürliche Folge davon, daß der Staat die öffentlichen Schulen regiert. Wollten alle unſere liberalen und conſervativen Zeitungen doch, ſtatt über dieſe Folge einen gerechten Weheruf zu erheben, den Grund des Uebels aufdecken und ihn mit derſelben gerechten Indignation verurtheilen. Aber ſie — wie die Regierungen — ſehen nur die nächſte Noth und ſuchen nur der Gefahr, welche die Stunde bringt, ſich zu erwehren.

— Paris, 9. Januar. Nach dem Geſetze von 1833 iſt es der obere Schulrath (comité supérieur), welcher die Dorfſchullehrer zu ernennen hat, und ſie auch von ihrem Amte entbinden kann. Dieſer Schulrath iſt zuſammengeſetzt aus dem Maire, dem Pfarrer, dem Friedensrichter, einem Profeſſor, einem Dorfſchullehrer, dem Staatsanwalt, dem Unterpräfecten und drei Bezirksräthen des Wahl- oder Schulbezirks, in welchem die betreffende Dorfſchule liegt. Wenn die Regierung nun dieſe Befugniß dem Schulrath zur Rettung der Geſellſchaft zu entwinden und dem Präfecten anzuvertrauen ſich genöthigt erklärt, ſo erklärt ſie damit zugleich, daß nicht allein die Dorfſchullehrer, ſondern auch die Majorität des Schulraths dem Socialismus verfallen ſei. Oder wenn dem nicht ſo wäre, wozu brauchte man dem Präfecten das Recht über Sein und Nichtſein der Dorfſchullehrer zu übertragen, da doch die meiſten Mitglieder des Schulraths, wie Maire, Friedensrichter, Pfarrer und

Bezirksräthe dem Dorfſchullehrer viel näher ſtehen, ſeine Thätigkeit und ſeinen Einfluß daher richtiger als der oft zehn Meilen weit entfernte Präfect beurtheilen können? Dieſe im proviſoriſchen Geſetzvorſchlag des Herrn v. Parrieu verſteckte Wahrheit iſt viel bezeichnender für den ſocialen Zuſtand Frankreichs als die Thatſache, welcher entgegenzuarbeiten das Geſetz einſtweilen beſtimmt iſt; denn wenn man eine gewiſſe Anzahl Schullehrer oder auch alle abſetzen kann, ſo kann man damit die propagandiſtiſche Kraft des Socialismus zwar vermindern, aber den Socialismus deßwegen nicht ausrotten, noch ſeiner Propaganda großen Eintrag thun. Die Thatſache, daß im Schulrath die Majorität der Mitglieder den ſocialiſtiſchen Schullehrern günſtig iſt, ſetzt die andere Thatſache voraus, daß in der Bevölkerung des Bezirks der Socialismus bereits ſeine Wurzel ausgebreitet; der durch den Präfecten entſetzte Dorfſchullehrer gewinnt überdieß durch ſein Märtyrerthum eben ſo viel an moraliſchem Einfluß als er an officiellem verloren hat. Die ganze Maßregel iſt alſo weit entfernt, dem beabſichtigten Zweck zu entſprechen. (A. A. Z.)

— Paris, 12. Januar. Das interimiſtiſche Schulmeiſtergeſetz greift, wie der National bemerkt, unmittelbar in die Stellung von 27,000 Individuen ein. Die Debatte war lebhaft und heftig, es fehlte ihr nicht an jenen Zwiſchenſcenen, Zurufen und kurzen Zwiegeſprächen, die den franzöſiſchen Kammerverhandlungen gewöhnlich eben ſo viel an Friſche geben, als ſie ihnen an Würde nehmen. Darüber daß das Geſetz die Lehrer dem Präfecten völlig unterwerfe, und daß es ein politiſches, gegen den Socialismus gemünztes ſei, waren alle Redner einig; ſie bekämpften einander nur in Betreff ſeiner Zweckmäßigkeit, Nothwendigkeit und Gerechtigkeit. Allerdings, äußerte Herr Lavergne, ſoll es nur ein proviſoriſches ſein, aber iſt es einmal eine vollendete Thatſache, ſo kann es gar leicht auch dauernd werden, und dann ſind die Schullehrer für immer dem Präfecten unterthan. Ihnen iſt nicht bloß die Sicherheit ihrer Stellung geraubt, ſondern auch durch Art. 4, der ihnen die Eröffnung von Privatſchulen unterſagt, das Mittel, beim Aufhören des alten Lebenserwerbes ſich einen neuen zu gründen. In natürlicher Folge davon werden ſie ihr Auge ſtets ängſtlich auf den politiſchen Horizont richten, um zu ſehen, von wannen hier der Wind weht, und in dieſer Lage ſollten ſie fähig ſein, ihre Schüler die Rechte des Bürgers zu lehren? Gewiß nicht. Herr Beugnot antwortete, daß die Commiſſion alle gegen das Geſetz gerichteten Vorwürfe auf ſich nehme, denn ſie zuerſt habe die Gefahren bezeichnet, die aus der bisherigen Stellung der Lehrer erwüchſen. Durch die Beſtimmungen von 1833, ſagt er, ſind letztere im Beſitz einer factiſchen Unabſetzbarkeit. Ihnen dieſe zu belaſſen iſt unlogiſch; es widerſpricht dem Begriff der Beamtengliederung, daß derjenige, der auf der erſten Stufe der öffentlichen Functionen ſteht, unabſetzbar ſei, während derjenige es nicht iſt, der auf den höchſten Sproſſen der Beamtenleiter ſich befindet. Neben dem ſtets abſetzbaren Maire iſt ein unabſetzbarer Lehrer unmöglich, und außer dieſer allgemeinen Betrachtung haben auch zeitweilige Umſtände Einfluß auf unſere Entſchließungen in Betreff dieſes Geſetzes gehabt. Seit der Februarrevolution verſuchte eine beſtimmte Faction, politiſche Propagandiſten, politiſche Proſelyten aus den Lehrern zu machen. Das Miniſterrundſchreiben vom 27. Februar 1848 weckte in den Seelen der an ein entſagungs- und hingebungsvolles Leben Gewöhnten die für ſie verderblichſte Leidenſchaft: den Ehrgeiz, indem es ihnen ſagte, ſie dürften ſich nicht an ihren beſcheidenen Arbeiten begnügen laſſen, ſondern könnten zu den höchſten Graden der Univerſitätshierarchie zu gelangen ſtreben. Ein zweites Rundſchreiben ermahnte ſie, die Bevölkerung in den Rechten und Pflichten der Bürger zu unterrichten und machte dadurch Clubhäupter aus ihnen. Die ſonntäglichen Conferenzen der

Elementarſchullehrer eines und desſelben Cantons, die früher zur Beſprechung über Lehrmethoden und Lehrgegenſtände dienten, wurden zum Mittelpunct, zum Herd der Agitation, ſo daß die guten Bürger gezwungen waren um Unterdrückung derſelben zu bitten. In dieſem Zuſtand kann ein ſo wichtiger Zweig des Staatslebens nicht bleiben. Wir können den Umſchwung nicht dulden, den die Demagogie, die ſich ſeit dem 13. Juni v. J. auf die Bearbeitung des Landvolks geworfen hat, in dem Weſen der Lehrer hervorzurufen ſucht. Da ſie zahlreiche Agenten braucht, wendet ſie ſich an die Lehrer, verwandelt ſie in Propagandiſten, in Mitſchuldige, welche die Polizei zu finden unmächtig iſt. Sie dienen ihr als Verbreiter ſchändlicher Schriften. Wir wollen ſie nicht zu Opfern ihrer Unerfahrenheit werden laſſen. Herr Pascal Duprat greift das Geſetz als der Freiheit des Unterrichts zuwider und als beleidigend für die Nation an. Es beſchimpft, ſagt er, die Nation in ihren Municipalräthen und Cantonalcomites, ſo daß man ſonſtige Vorfechter der Municipalfreiheit nur mit Schmerz unter ſeinen Vertheidigern erblicken kann. Der öffentlichen Ordnung gibt die Geſetzgebung von 1833 Garantieen genug; unter ihrer Herrſchaft ſind im vorigen Jahr von 1800 Lehrern, über welche die Behörde ſich beſchwerte, 1200 beſtraft worden: die politiſchen Anſichten der Lehrer aber, in denen liegen die Motive des Geſetzes. Man redet von Parteiſchriften und vergißt dabei die Parteiſchriften der Poitiersſtraße, in deren einer ein Theil der Republicaner dem Haß des Landes in den Worten preisgegeben wird: „Ein Rother iſt kein Menſch, er iſt Rother, ein Rother hat kein Gefühl für das Wahre, das Gerechte, das Schöne, das Gute, er iſt ohne Würde, ohne Moralität.“ Da die Vorleſung dieſer Stelle von Seiten der Rechten mehrmals mit einem „das iſt richtig“ unterbrochen wird, ſo erfolgt eine kurze Scene, nach deren Verlauf der Redner fortfährt: In einem andern aus derſelben Officin der Poitiersſtraße hervorgegangenen Pamphlet wird der Rothe mit dem Republicaner zuſammengeworfen. Solche Pamphlete und Parteiſchriften freilich, an die ſcheint man hier nicht zu denken. Was man den Lehrern zum Verbrechen macht, was man an ihnen verfolgt, das iſt der Republicanismus. Die Freiheit der Preſſe, das freie Vereinsrecht habt ihr der Executivgewalt ſchon geopfert, heute wollt ihr die Unterrichtsfreiheit und die Municipalfreiheit opfern, bald wird man als letztes Opfer von euch die Republik ſelber verlangen. Der auf der Tribüne folgende Unterrichtsminiſter erklärte: Ja, allerdings greifen wir den Socialismus an, denn er iſt der Krieg gegen Alles was beſteht, gegen die ganze wirkliche Geſellſchaft, die Verneinung der bürgerlichen Ordnung; unſer Geſetz aber haben wir nicht vorgeſchlagen, ohne zuvor Erkundigungen über ſeinen Gegenſtand eingezogen zu haben. Darin, daß eine Reform in der bisherigen Geſetzgebung nöthig iſt, ſtimmen die Agenten der Regierung ſämmtlich überein; in jedem Departement findet ſich eine gewiſſe Anzahl Lehrer, die das ärgerlichſte Beiſpiel geben, die ſich kühn als Apoſtel des Socialismus hinſtellen. Die Generalprocuratoren, die Präfecten liefern uns faſt täglich Nachweiſungen, bei denen wir unmöglich gleichgültig bleiben können. Der Eine ſchreibt uns: „Die Geſellſchaft iſt ihren Feinden überliefert, und wird es ſo lange bleiben, als die mit Erziehung der Kinder beauftragten Menſchen ungeſtraft das Gift des Socialismus bereiten.“ Aehnliches ſchreibt ein Anderer. Die mit Beſchlag belegte Correſpondenz von vielen Lehrern aus zwei Departements enthält Dinge, die ich nicht mittheilen kann, weil der franzöſiſche Hörer geachtet ſein will. Soviel indeß gebe ich darüber kund, daß das Urtheil eines Inſpectors über ſie alſo lautet: „In dieſen Briefen verbindet ſich der Undank gegen Perſonen mit der Verachtung der heiligſten Dinge, die politiſche Exaltation iſt bis zu ihren äußerſten Grenzen getrieben, und weicht nur dem Cynismus der Sitten. Mit 20 Jahren bringen dieſe ſchon

verderbten jungen Leute Verwirrung in die Familien und machen ſich zu Feinden der geſellſchaftlichen Ordnung ihres Landes. Um das Uebel zu heilen, bedarf es eines heroiſchen Mittels.“ Unter den Beamten der Univerſität, der Departements des Innern und der Juſtiz gilt es für eine abgemachte Sache, daß die gegenwärtige Geſetzgebung geändert werden muß. Hier iſt ein Brief, in dem der Oberaufſeher mir mittheilt, daß die meiſten Lehrer eines Departements zu den ernſteſten Klagen Anlaß gegeben haben, und doch nur Einer abgeſetzt iſt. Das Gleiche meldet ein Anderer aus einem andern Departement (wie viele in dieſen Departements in Unterſuchung gezogen ſeien, erklärt Herr Parrieu, deßhalb befragt, nicht zu wiſſen). Wir ſchulden es der Geſellſchaft, den Familienvätern, den guten Lehrern ſelbſt, den Mißbräuchen energiſch Einhalt zu thun, und denen, welche die Freiheit des Unterrichts gegen uns aufrufen, erwiedern wir: Dem Privatunterricht bleibt ſeine volle Freiheit; was uns beſchäftigt iſt der vom Staat, unter ſeiner Leitung und durch von ihm bezahlte Agenten ertheilte Unterricht. Für dieſen kann die Frage der Freiheit gar nicht mehr aufgeworfen werden. Die Beamten, welche im Namen des Staats unterrichten, haben vor Allem die Pflicht des Gehorſams.“ (A. A. Z.)

— Köln, 18. Januar. „Iſt der gegenwärtig der Berathung unterliegende Geſetzentwurf ein nothwendiger?“ rief das „Journal des Debats“ aus, während das Geſetz gegen die Volksſchullehrer berathen ward. „Wird er erheiſcht durch die ernſtlichen Bedürfniſſe des gegenwärtigen Zuſtandes der Dinge? Dieß iſt die ganze Frage, und eine Frage, die nur zu leicht gelöst werden kann. Iſt es wahr, daß eine große Anzahl Elementarlehrer ihre erſten Pflichten vergeſſen und den ihnen anvertrauten geheiligten Beruf verrathen haben, um ſich Leidenſchaften zur Verfügung zu ſtellen, welche der Ordnung und der Geſellſchaft feindlich ſind? Iſt es wahr, daß ſie ſich in einer Menge von Gemeinden zu Apoſteln des Socialismus und zu Hauſirern aufrühreriſcher Schriften gemacht haben? Iſt es wahr, daß Unterricht in Religion und Sittlichkeit durch das Predigen von Anarchie, Atheismus und der erniedrigendſten Unſittlichkeit erſetzt worden iſt? Iſt es wahr, daß der Socialismus, in der Hauptſtadt und den Städten ſeit dem 13. Juni niedergeworfen, die Landbezirke überſchwemmt hat, wo das verderbliche Gift mit wachſender Stärke ſich verbreitet und das heranreifende Geſchlecht verderbt? Iſt es wahr, daß im jetzigen Augenblicke dieſer Unfug alle Grenzen überſchreitet, daß die beſtehenden Geſetze unzureichend ſind, das Uebel in ſeiner Quelle anzugreifen und der Geſellſchaft jene Genugthuung und jenen Schutz zu geben, welche ihr gebühren? Iſt es wahr, daß die Urheber dieſes ſcandalöſen Verfahrens der öffentlichen Strafe hinter der Art von Unabſetzbarkeit trotzen, welche ſie jetzt ſchirmt? Dieß, wir wiederholen es, iſt die ganze, durch den Geſetzentwurf angeregte Frage, es gibt keine andere.“

Indeß, man kann das Uebel in ſeinem ganzen Umfange erkennen und beklagen und doch ſehr bezweifeln, ob das dagegen verordnete „heroiſche Mittel“ anſchlagen wird. Die Verſammlung ſelbſt theilte dieſen Zweifel. Sogar in der La-Plata-Frage iſt die Mehrheit nicht ſo hin und her geſchwankt. Die Regierung hatte, offenbar in Berückſichtigung der bevorſtehenden Ergänzungswahlen, in denen die Socialiſten ſich die beſten Dienſte von den unabſetzbaren Lehrern verſprachen, auf die Dringlichkeit des Geſetzvorſchlages angetragen. Aber was geſchah? Am 2. Januar wurde die Dringlichkeit mit 312 gegen 312 Stimmen verworfen, und Herr v. Girardin jubelte in ſeiner „Preſſe“ über die „Einſargung“ des Geſetzes Parrieu. Er und ſeine Freunde hatten indeſſen die Rechnung ohne den Wirth gemacht. Vierundzwanzig Stunden ſpäter ſieht Herr v. Montalembert an der Spitze der Strenggläubigen in das miniſterielle

Lager über, und ein neues Scrutinium macht den Dringlichkeitsvorſchlag mit 26 Stimmen triumphiren.

Bei der Berathung nimmt die Verſammlung den Grundſatz des Geſetzes an, ſchlägt aber die wichtigſte Forderung des Miniſters ab. Die Abſchwächung des Entwurfs gilt für eine Niederlage der Regierung, die ſchon daran denkt, das Geſetz zurückzuziehen. Aber Tags darauf iſt die Verſammlung reuig und fügt in das Geſetz Beſtimmungen ein, wodurch die Regierung mit größerer Machtvollkommenheit bekleidet wird, als ſie gefordert hat, und als ruhige Ueberlegung für wünſchenswerth erachten kann.

Das Geſetz von 1833, welches Guizot, der um Frankreichs Volksſchulen hochverdient iſt, vorlegte und durchſetzte, machte die Volksſchullehrer keineswegs, wie der Kürze halber ſo oft geſagt wird, unabſetzbar. Es beſtimmte bloß, daß ſie nur wegen andauernder Nachläſſigkeit oder wegen groben Vergehens und nicht anders als nach einer förmlichen Unterſuchung ihres Amtes enthoben werden durften. In der That gab der Miniſter des Unterrichts, Herr de Parrieu, ſelbſt zu, daß im vorigen Jahre, im Laufe der erſten zehn Monate, gegen hundert Volksſchullehrer abgeſetzt wären, und in den beiden letzten Monaten ſcheint die Zahl dieſer Entſetzungen zugenommen zu haben; denn ein Redner der Linken behauptete, im Ganzen wären 1800 Lehrer vorgeladen und 1200 abgeſetzt, darunter viele nicht wegen der im Geſetze vorgeſehenen Gründe, ſondern wegen ihrer politiſchen Meinung. In Frankreich zählt man 27,000 Volksſchullehrer, ungefähr ſo viel wie in Preußen. Man ſuche ſich vorzuſtellen, daß bei uns während zehn Monaten 100 Lehrer abgeſetzt wären, und dann die eigentliche Verfolgung erſt anfangen ſollte! Wahrlich, Herr Eichhorn, dem man es ſo verdenkt, daß er eine Hand voll Lehrer ihrer „ſubverſiven Tendenzen“ wegen entſetzt hat — kann er, wenn er auf Herrn de Parrieu und die franzöſiſchen Miniſter blickt, nicht beten: „Herr, ich danke dir, daß ich nicht bin, wie dieſer Einer!“ Doch ſind freilich Volk und Lehrer in Deutſchland anders als in Frankreich. Die Regierung behauptete, mit den beſtehenden Geſetzen nicht durchgreifen zu können. Sie ſchlug deßhalb ein neues Geſetz vor, deſſen drei Paragraphen man in die Worte zuſammenfaſſen kann: „Die Volksſchullehrer ſtehen unter der Aufſicht des Präfecten. Der Präfect ernennt ſie. Der Präfect ſetzt ſie ab.“ Daß dem Präfecten plötzlich die Ernennung der Lehrer zuſtehen ſollte, ungefähr wie dem Erzbiſchofe von Canterbury die Ernennung zu Doctoren der Medicin, war denn doch zu arg und eine Beleidigung der allgemeinen Bildung. Die Regierung ließ dieſe Forderung vor der Berathung fallen.

Aber es dünkte Vielen, ſelbſt in der Mehrheit, doch noch zu viel, daß der Präfect ohne Weiteres, ſobald rechts und links von ihm ein paar Räthe am grünen Tiſche ſitzen, dem vorgeladenen Schulmeiſter kurz und gut erklären darf, er ſei nicht mehr Schulmeiſter. Herr Salmon machte daher den Vorſchlag, daß der Präfect die Abſetzung nicht anders ausſprechen dürfe als nach Anhörung des Gemeindeſchulrathes. Die Verſammlung handelte ſehr recht, dieſen Verbeſſerungsvorſchlag anzunehmen. Es iſt die geringſte Sicherheit gegen ſchrankenloſe Willkür, welche ſie fordern konnte. Denn, wohl zu bemerken, der Gemeindeſchulrath erhält dadurch keine entſcheidende Stimme. Er ſoll nur gehört werden. Der Präfect braucht deſſen Rathe nicht zu folgen. Er ſieht ſich nur genöthigt, beſtimmte Gründe für die Abſetzung anzugeben, während er jetzt wie Falſtaff zum Schulmeiſterlein ſagen kann: „Gründe? Wenn Gründe ſo wohlfeil wären, wie Brombeeren, ſo gäb' ich Euch keine Gründe!“ Und wie ſchwach und nichtig, um das Gelindeſte zu ſagen, war nicht Alles, was der Unterrichtsminiſter, Herr de Parrieu, gegen den Vorſchlag des Herrn Salmon einzuwenden wußte! Der Präfect, meinte er,

könne ja Gründe haben, die ſich nicht wohl mittheilen ließen, geheime Gründe! — Jeder fälle ſelbſt das Urtheil über Gründe, welche der Präfect ſelbſt im Schooße einer Behörde nicht mittheilen kann!

Die Verſammlung, wiederholen wir, war ſo berechtigt wie verpflichtet, wenigſtens dieſe kleine Förmlichkeit zu verlangen, beſonders nachdem hinzugefügt war, daß der Präfect ſich um den Gemeindeſchulrath nicht zu kümmern habe, ſobald dieſer binnen zehn Tagen ſich nicht geäußert. Sie nahm den Vorſchlag in der That an, aber nur, um am folgenden Tage ihn völlig nichtig zu machen. Es wurden durch wiederholte Abſtimmungen folgende Zuſätze genehmigt: Der Präfect darf zwar den Lehrer ohne die Anſicht des Schulrathes nicht entſetzen, aber er darf ihn auf ſechs Monate aus eigener Machtvollkommenheit des Amtes entheben (ſuspendiren); nun aber hat das ganze Geſetz nur ſechs Monate lang Gültigkeit; es iſt alſo gleich viel, ob der Schullehrer auf ſechs Monate ſeines Amtes enthoben oder abgeſetzt wird. Und damit über die Bedeutung dieſer Suspenſion kein Zweifel übrig bleibe, hat der Präfect zugleich das Recht, dem ſuspendirten Lehrer auch das Gehalt einzuziehen, was bisher nie und nirgends bei Suspenſionen Rechtens war. Noch nicht genug! Der ſo entſetzte und nahrungsloſe Lehrer darf weder in derſelben Gemeinde, noch in den benachbarten Gemeinden eine Schule errichten, ja, darf im ganzen Departement nicht angeſtellt werden.

Ein ſolches Geſetz bedarf keiner weiteren Würdigung. Selbſt Molé ſagte: „Dieſes Geſetz iſt ſchlecht, und ich würde es weit von mir weiſen, wenn es nicht — bloß ein vorübergehendes wäre.“ Ziehen wir alſo bloß ſeine augenblickliche Wirkung in Erwägung. Der Grund, welcher für das Geſetz beſonders geltend gemacht wird: man dürfe nicht den aufwachſenden Geſchlechtern das Gift des Socialismus einimpfen laſſen, tritt zurück, da es ſchließlich nur auf ſechs Monate genehmigt iſt. Man fürchtet alſo den Einfluß der Lehrer auf die Erwachſenen. Und, leider! hat man früher von oben her geſündigt, als bald nach Einführung der Republik die Volksſchullehrer von der proviſoriſchen Regierung aufgefordert wurden, die ländliche Bevölkerung über die Menſchenrechte zu belehren. Wird der Einfluß eines Schullehrers aber aufhören, ſobald er abgeſetzt iſt, und ihm kein anderes Gewerbe gelaſſen wird als die Wühlerei? Wird nicht der ganze Stand herabgewürdigt, indem er der Willkür preisgegeben wird? Werden dadurch nicht ſelbſt die ſittlichen und politiſch unverdorbenen Volksſchullehrer beleidigt und ihre Herzen der Regierung entfremdet? „Durch dieſes Geſetz“, rief ein Redner, „macht ihr alle Schullehrer zu Socialiſten!“ Die Unzufriedenheit in dieſem Stande wird ſicherlich vermehrt werden; und wo herrſchte ſchon jetzt mehr Unzufriedenheit, zum Theil gerechte Unzufriedenheit? Zwar iſt es richtig, daß die Elementarlehrer zugleich mit ihrer Bildung meiſtens Anſprüche in den Kopf erhalten, welche das Leben nicht befriedigen kann. Aber auch in Frankreich iſt man noch ziemlich weit davon entfernt, auch nur die gerechten Anſprüche dieſer Claſſe zu befriedigen. Die Regierung hätte gewiß ein beſſeres Mittel, dieſe gefährlichſte Claſſe für ſich zu gewinnen, wenn ſie ihr ein etwas anſtändigeres Auskommen verſchaffte. Eine Correſpondenz in der „Independance“ berichtet in der That, daß die Regierung beabſichtige, auf eine halbe Million Unterſtützung für die Volksſchullehrer anzutragen. Leider kommt ſie mit dieſem Vorſchlage hinterher und in einem Augenblicke, wo ſie das Mißtrauen der Verſammlung aufgereizt hat. Denn eben hat Louis Napoleon auf eine Erhöhung des Soldes der Unterofficiere angetragen. Das Haſchen nach der Gunſt der Prätorianer empörte die Verſammlung ſo, daß eine Stimme rief: „Es fehlt bloß noch zu rufen: „„Es lebe der Kaiſer!““

Wir wollen das Geſetz nicht in Zuſammenhang mit den übrigen Regierungsmaß-

regeln betrachten. Jedenfalls müſſen wir es beklagen, daß die Franzoſen die Ruhe in ihrem Lande nicht anders zu bewahren wiſſen, als indem ſie ein Ausnahmegeſetz dem anderen folgen laſſen. Die Staatsmaſchine hat jetzt beſonders die ſorgfältigſte Beaufſichtigung nöthig, und jeder Maſchinenmeiſter weiß, daß, wenn er ohne Aufhören einheizt, zuletzt der Keſſel Gefahr läuft, zu ſpringen. (K. Z.)

— Paris, 16. Januar. Der Miniſter des öffentlichen Unterrichts, Herr Parrieu, hat an die Präfecte, Rectoren und Gemeindelehrer Circulare erlaſſen zur Ausführung des proviſoriſchen Volksſchullehrergeſetzes vom 11. Januar. In dem Erlaſſe an die Präfecte ſagt der Miniſter u. A.: „Die Lehrer ſind nicht dazu eingeſetzt, eine politiſche Rolle zu übernehmen: Sie haben, Herr Präfect, keine Dienſte dieſer Art von ihnen in Anſpruch zu nehmen; aber Sie dürfen auch nicht dulden, daß die Lehrer jemals eine Haltung annehmen, welche der Regierung, die ſie eingeſetzt hat, feindlich wäre. Jede Kundgebung jener anarchiſchen Grundſätze, welche ihren zerſtörenden Charakter unter der Maske eines ſocialen und politiſchen Syſtems verbergen, das der Verfaſſung fremd und feindlich iſt, alle Handlungen, die geeignet wären, ſolche Grundſätze weiter zu verbreiten, ſind bei Männern, die mit einem öffentlichen Lehramte und mit der moraliſchen und religiöſen Erziehung der Kinder des Volks betraut ſind, ſchwere Vergehen, welche Ihre ernſte Aufmerkſamkeit und die Anwendung der Ihnen übertragenen Befugniſſe erheiſchen.“ Herr Parrieu fordert die Präfecte auf, wenn ein Lehrer vorgängiger Warnung nicht Folge leiſte und eine Abſetzung nothwendig erſcheine, ſofort zu dieſer Maßnahme zu ſchreiten: ſie würden auf die entſchiedene Unterſtützung der Regierung rechnen können. Binnen einem Monate ſollen von den Präfecten ausführliche Berichte über den Stand des Volksſchulunterrichts, über die Moralität und die Geſinnungen der Volksſchullehrer in ſämmtlichen Departementen eingeſandt werden. Das an die Lehrer gerichtete Circular des Miniſters macht dieſe auf den Ernſt und die Pflichten ihres Amtes aufmerkſam. Es heißt darin: „Die Familien erwarten von Ihnen nicht bloß, daß Sie Ihre Lehrpflicht erfüllen, ſondern haben auch das Recht von Ihnen zu verlangen, daß Ihr Beiſpiel Ihren Lehren entſpreche, und daß Sie in Ihrem Privatleben und in Ihren Beziehungen zu den Gemeindebehörden jene Regelmäßigkeit, jenes aufgeklärte Pflichtgefühl, jene gewiſſenhafte Liebe der Ordnung, des Friedens und der Landesgeſetze bethätigen, welche die ſicherſte Bürgſchaft der guten Erziehung ſind, die Sie Ihren Zöglingen zu geben haben. Die Regierung erkennt gerne an, daß eine große Anzahl Lehrer nicht aufgehört, dieſe ihre Pflichten getreulich zu erfüllen. Aber ſie war es ſich ſelbſt, ſie war es dem Lande ſchuldig, die ſchmerzliche Thatſache nicht verborgen zu halten, daß an mehreren Orten die Lehrer der Jugend nicht bloß den gerechten Erwartungen der Familien nicht entſprechen, ſondern ſich den beklagenswertheſten Leidenſchaften überlaſſen haben. Die Verantwortlichkeit trifft zum Theil jene Leute, welche dieſe Lehrer durch hinterliſtige Vorſpiegelungen und trügeriſche Verſprechungen irre geführt, ihre Begehren geſteigert, ſie allmälig in Factionen hier eingezogen haben, die einen Krieg führen möchten gegen die geſellſchaftliche Ordnung. Einem ſo bedauernswerthen Uebel gegenüber war ein energiſches Heilmittel nothwendig im Intereſſe der bedrohten Geſellſchaft und des Volksunterrichts ſelbſt, den ſolche Abſchweifungen benachtheiligen und entehren. Das neue Geſetz iſt alſo nicht, wie man Ihnen etwa ſagen wird, ein Proſcriptions- und Rachegeſetz, ſondern eine Maßnahme der Vertheidigung und Erhaltung für die öffentliche Ordnung.“ (F. Z.)

— Die Comite's der Arrondiſſements entwickeln ſeit dem Votum über die Primärlehrer eine außerordentliche Strenge. Die Journale melden täglich neue Abſetzungen von Schullehrern in Departementalſtädten. Ein großer Theil von Primärlehrern ge-

r Aufforderung der ſocialiſtiſchen Blätter gemäß, ſeine Demiſſion, um den Gefahren r Abſetzung ausweichen und Privatſchulen errichten zu können. (Rh. u. M. Z.)

— Von den Präfecten der Departemente werden gegenwärtig Brüder der chriſtlichen Lehre in ſo großer Zahl verlangt, daß von den Oberen dieſer kirchlichen Geſellſchaft dieſen Begehren trotz der großen Menge von Novizen, welche fortwährend dieſen Orden eintreten, nicht mehr genügend entſprochen werden kann. (F. J.)

— Der „Conſtitutionnel" vom 28. December berichtet zur Rechtfertigung und nterſtützung der Geſetzentwürfe, welche den Präfecten die Ernennung der Bürgermeiſter d der Schullehrer anvertrauen ſollen, die nachſtehende Thatſache: „Der Gemeindeſrer zu Chaumeil (Departement Correze) wurde vor einiger Zeit abgeſetzt. Natürlich llte er den Poſten verlaſſen, den er nicht länger geſetzlicher Weiſe bekleiden kann. eit entfernt aber, dieß zu thun, betrachtet er ſeine Abſetzung als nicht gültig und lt, da er mit dem Bürgermeiſter völlig einverſtanden iſt, ſeine Schule wie zuvor d in dem nämlichen Locale. Noch mehr, vor einigen Tagen wurde eine rothe Fahne, der Gemeinde zugekommen war, von der Socialiſtenpartei feierlich umhergetragen, bei man genau dieſelben Stationen einhielt wie bei einer kirchlichen Proceſſion. ieſe ruchloſe Parodie, an deren Spitze ſich der Bürgermeiſter und der Lehrer befanden, r von dem Geſchrei: Nieder mit dem Präſidenten! und: Es lebe Ledru Rollin! gleitet und endigte damit, daß Steine gegen das Haus des Pfarrers geſchleudert rden. Der Maire und der Lehrer bekleiden aber nicht bloß ihre eigenen Stellen, ndern maßen ſich auch, da ſie ſich als Herren und Meiſter des Socialismus in ihrem zirke anſehen, das Recht an, dem Pfarrer Befehle zu geben. So ſandten ſie ihm ulich die Aufforderung zu, einen Todten, der erſt früh um 2 Uhr geſtorben war, n 5 Uhr Abends zu begraben. (P. St. A.)

In einem Fall ſind wir ſo glücklich mittheilen zu können, mit welchem Erfolg Lehrer ſeine Entlaſſung einreichte, bevor das Geſetz in Kraft trat. Bürger Dauphin Argenton reicht ſeine Entlaſſung ein, und errichtet ſelbigen Tages eine Privatſchule. nz Argenton, wo er die wichtigſte Perſon iſt, billigte dieſes Verfahren, und fand nau ſo viel Klugheit als Würde darin. Allein ganz Argenton, Bürger Dauphin ht ausgenommen, hatte die Rechnung ohne den Wirth gemacht. Herr Jules Chevillard, äfect des Departements de l'Indre, das iſt der Wirth, ohne welchen das ſouveräne lk von Argenton an der Spitze ſeines Dauphin die Rechnung gemacht hatte. Herr evillard antwortete nämlich alſo auf die Entlaſſung unſers Schulmeiſters: „Wir äfect des Indre, kraft des Geſetzes vom 15. Januar, verfügen wie folgt: Art. 1. e von Herrn Dauphin eingereichte Entlaſſung von ſeinem Amte als Schullehrer Gemeinde Argenton wird nicht angenommen. Art. 2. Der Herr Dauphin wird f ſechs Monate ſeines Amtes mit Entziehung ſeines Gehalts enthoben. Es iſt ihm gleich unterſagt, dieſen Beruf in Argenton und den angrenzenden Gemeinden ausüben. Art. 3. Der Maire von Argenton hat für die Vollſtreckung und Beachtung ſer Ordonnanz zu ſorgen." Sie ſehen, wenn Bürger Dauphin etwa ſchlau geweſen, r der Präfect gewiß noch ſchlauer. Machiavell, wenn er einen Ausflug aus der dern Welt nach Frankreich machte, würde beſchämt als Stümper vor Herrn Chevillard beugen, und käme auch Père Loriquet aus der Heimat der Seligen in unſere ſelige Republik, er würde begreifen, um wie viel beſſer es ſei, den Napoleon in die iſche zu ſtecken als ihn aus der Geſchichte auszuſtreichen. Haben Sie ſich vielleicht Lauf dieſer langen Geſchichte, die ich ſelber für eine Fabel hielte, wäre ſie nicht e charakteriſtiſche Wirklichkeit, für die verwaiste Schuljugend von Argenton intereſſirt, d wollen Sie etwas über ihr Schickſal erfahren? Nun, ſo nehmen Sie den Charivari

vom 6. d. M. zur Hand (dieſes Blatt iſt oft beſſer als irgend ein anderes unterrichtet), und Sie finden einen Gendarmen, der um keinen Zoll weniger mißt als Bürger Dauphin ſelbſt, dabei aber weit gemüthlicher ausſieht als der unglückliche Schulmeiſter, deſſen Entlaſſung der Präfect um keinen Preis annehmen wollte. Dauphins ehrenwerther Stellvertreter mit der hohen Bärenmütze, die bis zum Plafond des Schulzimmers, und dem langen Degen, der bis zur Schreibtafel an der Mauer hinaufreicht, ſagt, wenn ich ihn recht verſtanden, ſeiner Schuljugend Folgendes: „Kinder, wollt ihr einſt Bürger der franzöſiſchen Republik ſein, ſo müßt ihr ſchon heute wie ſpäter ſchweigen und gehorchen, alles Uebrige lernt man dann von ſelbſt, den Reſpect vor der Gendarmerie nicht ausgenommen.“ Alle Kinder, mit Ausnahme eines einzigen, faſſen dieſe Lection um ſo leichter, als ihnen der neue Lehrer in Uniform, trotz ſeines gutmüthigen Geſichts, großen Reſpect einflößt. Der Knabe, welcher glaubte, daß man durch das bloße Schweigen und Gehorchen noch nichts lerne, ward mit väterlicher Milde vom Lehrer zum Knieen verurtheilt, und erträgt reuig die ihm dictirte Buße. Kein Stock, keine Ruthe, ein bloßer Fliegenklatſcher iſt hinreichend in der Hand des Gendarmen, die revolutionirte Jugend von Argenton in Zucht zu halten. (A. A. Z.)

Uebrigens ſind auch die Pariſer Gymnaſialprofeſſoren nicht ſicher. Der „Moniteur“ vom 19. Februar enthält ein Decret des Unterrichtsminiſters, durch welches Profeſſor Deschanel, von dem am 15. Februar in der Zeitſchrift Denkfreiheit ein Artikel: „Der Katholicismus und Socialismus“, erſchienen war, wegen dieſes Aufſatzes, weil derſelbe „verſchiedene Angriffe gegen die Religion und den katholiſchen Clerus und ein Glaubensbekenntniß des Socialismus enthält“, von ſeiner Lehrerſtelle am Gymnaſium Louis-le-Grand ſuspendirt wird.

Nun noch ein paar Curioſa. Im September v. J. iſt in Paris eine Schule errichtet worden, in der der Unterricht öffentlich ertheilt wird. Die Schüler können jedoch die auf den Gallerieen befindlichen Zuhörer nicht ſehen. Schon im vorigen Jahre hatte Cormenin dieſe Einrichtung für alle Schulen vorgeſchlagen.

Paris, 1. October. Vor den Aſſiſen der Seine ſtanden in dieſen Tagen mehrere Zöglinge der Secundärſchulen, meiſt von guter Familie, und zwei ſogenannte Profeſſoren, Paulus und Depaulis, ſämmtlich theils der Fälſchung öffentlicher Urkunden, theils der Mitſchuld angeklagt. Die beiden letztern hatten nämlich ein eigenes Geſchäft errichtet, wo Candidaten falſche Schulzeugniſſe ſich ausſtellen ließen, um zu den Prüfungen für das **Baccalauréat ès lettres** zugelaſſen zu werden, und Paulus, ſelbſt ein junger Mann von 22 Jahren, ließ ſich gegen ein anſehnliches Honorar als Examinandus dingen, und, um nicht von den Lehrern wieder erkannt zu werden, wechſelte er des Tags oft zwei- bis dreimal ſeine Verkleidung. So gelang es ihnen, dieſe Induſtrie ziemlich lang unentdeckt zu treiben. Vom Schwurgericht wurden die Schüler als Verführte freigeſprochen, Paulus aber und Depaulis, jedoch mit mildernden Umſtänden, für ſchuldig erkannt, und beide mit je 100 Frk. gebüßt, außerdem erſterer zu fünfjährigem, letzterer zu dreijährigem Gefängniß verurtheilt. (A. A. Z.)

Die Art des Betrugs beſteht — wie ich anderweitig weiß — darin, daß von Seiten des „Geſchäfts“, welches übrigens dem Candidaten ſeinen Erfolg garantirt, ein junger Mann, **versionnaire** genannt, mit jenem zugleich ins Examen geſchickt wird, für ihn dort die **version** probemäßig anfertigt und für ſich eine ungenügende abgibt. Der Candidat hat ſomit nur noch für die mündliche Prüfung ſelber zu ſorgen. Nun ſollte man meinen, daß die Univerſität gegen ſolche Betrügereien in einer weſentlichen Abänderung des Examenmodus einen Schutz ſuchen würde. Aber nein! Man empfiehlt nur eine größere Wachſamkeit bei der Clauſurarbeit und eine Rückſicht

auf die Plätze, welche die Candidaten beim Arbeiten einnehmen. Man wird ſo natürlich nur eine größere Liſt, nicht aber eine gründlichere Bildung der Candidaten hervorrufen.

— Ein Journal darf und muß ſchon öfter auf dieſelbe Sache zurückkommen. Das Feuilleton der K. Z. brachte vor Kurzem „Reiſebriefe aus dem Weſten“ von C. A. Schwanbeck. Sie beſprechen unter Anderem die Schulen in Lille und das Baccalaureat, und geben wohl noch ein paar neue Züge zu dem von uns früher entworfenen Bilde.

„Es gibt in Lille zwei Facultäten, eine mediciniſche und eine faculté des sciences, der es nur an einer faculté des belles lettres fehlt, um mit unſeren philoſophiſchen Facultäten einigermaßen vergleichbar zu ſein. Sie ſcheint weniger um eines beſtimmten Fachſtudiums willen, als für das große Publicum da zu ſein. Die mediciniſche Facultät dagegen zählt etwa 150 Studirende, die aber hier, wie in Frankreich die Studenten überall, in großem Mißcredit und ziemlicher Verachtung ſtehen.

„Die nächſtfolgende Unterrichtsanſtalt iſt das Gymnaſium (collége). Es zählt über 400 Schüler, von denen 180 im Gymnaſium ſelbſt wohnen. Dieſe haben vor den übrigen den Vorzug, daß man ihnen die ſtrengſte Obhut zu Theil werden läßt. Sie können übrigens aus der Höhe dieſer Zahl die traurige Neigung der Franzoſen erkennen, ſich ihrer Kinder auf gute Art zu entledigen und ſich der Sorge der Erziehung zu überheben. Es iſt ein ſeltſamer Anblick, dieſe jungen Leute einhergehen zu ſehen, in einen engen Frack eingeſchnallt und mit ungeheuern Hüten auf dem Haupt. Um ſie ja vor den Verführungen der großen Stadt zu behüten, dürfen ſie nur cohortenweiſe in Begleitung ihres maître d'études ihre engen Clauſen verlaſſen. Das iſt ihre Vorbereitung auf den Eintritt in die Welt, wo ſie dann Einfluß auf die folgende Generation üben ſollen! Hat man ihnen Jahre lang dieſe Art von Erziehung angedeihen laſſen, ſo ſtößt man ſie in die Welt hinaus, wo ſie ſich dann begreiflicher Weiſe für die verlorene Jugendfreiheit reichlich, aber nicht immer in ſehr ehrenvoller Weiſe, zu entſchädigen wiſſen.

„Eine andere höhere Schule iſt die école évangélique, ein Privatunternehmen des Herrn Paſtor Marzials. Es iſt mehrfach davon in deutſchen Zeitungen die Rede geweſen, und Sie können etwa aus der „Elberfelder Zeitung“ erſehen, daß man für dieſelbe auch an die Börſen der frommen und gutmüthigen Deutſchen appellirt hat. Die Schule zählt etwa 120 Schüler, welche gleichfalls mit der ſtrengen franzöſiſchen Erziehung und der unaufhörlichen Beaufſichtigung geſegnet ſind. Die große Mehrzahl derſelben zahlt je nach ihren Bedürfniſſen 500 bis 1000 Frk. Wer jedoch ſo glücklich iſt, über mehr Glücksgüter zu gebieten — und deren ſind gegenwärtig etwa zwanzig —, hat für 2000 bis 2500 Frk. die Ehre, der ſpeciellen Obhut des Herrn Marzials ſelbſt anheim zu fallen und eines beſſeren Eſſens als im réfectoire theilhaftig zu werden. Ich wage es nicht zu beſtimmen, ob dieſer Punct auch in den Supplicationsartikeln der deutſchen Zeitungen erwähnt iſt. Ich muß übrigens doch um der Wahrheit willen hinzufügen, daß der Unternehmer im Falle des Bedürfniſſes von dem Ertrage ſeiner kleineren Schule zu der Unterhaltung der größeren beiträgt.

„Es gibt außerdem hier noch eine Realſchule und eine Menge niederer Lehranſtalten, über die ich hier mit Stillſchweigen hinweggehen will.

„Ich hatte Ihnen ſo eben eine beträchtliche Anzahl evangeliſcher Schüler aufzuführen; denken Sie deßhalb nicht, daß ein großer Theil der Bevölkerung der evangeliſchen Confeſſion angehöre. Es gibt deren nur etwa 1500. Deſſen ungeachtet iſt Lille ein Hauptſitz des Proteſtantismus, doch nur in Hinſicht auf die Erziehung und die

Preſſe. So erſcheint hier ſeit einem Jahre ein monatliches Blatt «La voix du Nord», das die religiös-kirchlichen Angelegenheiten in etwas ſtark pietiſtiſcher Färbung beſpricht.

„Da ich doch einmal angefangen habe, Ihre Geduld durch die Erzählung ſolcher Dinge zu ermüden, ſo erlauben Sie mir, auch noch einige Worte über den Standpunct der franzöſiſchen Gelehrtenſchulen hinzuzufügen. Derſelbe iſt am ſicherſten aus der Weiſe erkennbar, wie die Prüfung für das **baccalauréat ès lettres** abgehalten wird.

„Denn ich muß Ihnen leider die Bemerkung vorausſchicken: der franzöſiſche Unterricht geht durchaus nicht gleich dem deutſchen darauf aus, den Zögling mit geiſtiger Bildung zu erfüllen, ſondern nur darauf, ihn für das Examen möglichſt ſchnell und gut abzurichten. Hat der Schüler die erſte Gymnaſialclaſſe, oder, wie es in Frankreich heißt, das Jahr der Rhetorik und das der Philoſophie zurückgelegt, ſo wird er zum **baccalauréat ès lettres** zugelaſſen. Nachdem er in zwei Stunden eine kleine lateiniſche Ueberſetzung angefertigt, hat er eine Stelle aus einem griechiſchen, einem lateiniſchen und einem franzöſiſchen Schriftſteller zu erklären. Denken Sie ja nicht, daß man ihm zumuthete, ſich im Allgemeinen zum Verſtändniß der alten Schriftſteller, auch nur der leichteren, herangebildet zu haben! Wie wäre das bei der franzöſiſchen Unterrichtsmethode möglich! Es ſind vielmehr gewiſſe Schriftſteller und gewiſſe Theile derſelben vorgeſchrieben, und der bisherige Unterricht hatte den Zweck, ihm das Verſtändniß dieſer Abſchnitte nach einer vorgeſchriebenen Ausgabe beizubringen. So z. B. wird für die griechiſche Poeſie von dem Baccalaureus nur das erfordert, daß er den erſten und ſechsten Geſang der Ilias, die beiden Oedipus von Sophokles, Euripides Hekuba und die erſte Idylle von Theokrit ſeiner Ausgabe gemäß erklären kann. Der letzte Theil des Examens beſteht aus mündlichen Fragen aus dem Gebiete der Philoſophie, der Litteratur, der Geographie und Geſchichte, der Mathematik und Phyſik. Ueber jede zu ſtellende Frage, ſo wie ſchon vorher über jede zu erklärende Stelle eines Schriftſtellers, entſcheidet das Loos. Es iſt wahrlich nicht viel, was hier verlangt wird, und zudem ſind alle Fragen, die geſtellt werden können, in einem officiellen Programme verzeichnet. Die litterariſche und buchhändleriſche Speculation hat ihrerſeits nicht gezögert, die Beantwortung dieſer Fragen zu liefern, und ſo gibt es eine Menge von Büchern in Duodez — denn dünn iſt nun einmal die franzöſiſche Wiſſenſchaftlichkeit —, die Alles enthalten, was ein Mann von wiſſenſchaftlicher Bildung in Frankreich überhaupt zu wiſſen braucht. Es gibt kein anderes Buch in Frankreich, das auf die Bildung der Nation in dem Maße Einfluß übte, als dieſe kleinen **manuels**.

„Es liegt eines dieſer Werke in der ſiebenten Auflage vor mir. Es iſt von Delavigne und in Paris 1840 erſchienen. Denken Sie ſich nun etwa, der Examinand habe für die Geographie Nr. 30 aus der Urne gezogen, ſo hat er dem officiellen Programm zufolge über das Königreich Preußen folgende Puncte anzugeben: Länder innerhalb und außerhalb des deutſchen Bundes, Lage, Grenzen, Bevölkerung, Flüſſe, Regierung, Religion, Hauptſtädte. Auf anderthalb Seiten gibt Ihnen Delavigne auf Alles Antwort. Und was für Antworten! Denken Sie nur: die Rheinprovinz und Weſtphalen zuſammen führen den Namen des Großherzogthums Niederrhein, Einwohner gibt es 12½ Million, die Religion iſt lutheriſch, die Regierung unumſchränkt monarchiſch, außer in der Rheinprovinz, wo es Provinzialſtädte gibt, und als die wichtigſten Städte werden die Hauptſtädte der Regierungsbezirke namhaft gemacht! Da erfahren Sie denn unter Anderm auch, daß drei Städte, nämlich Münſter, Erfurt und Braunsberg, litterariſche Inſtitute beſitzen, während von unſeren Univerſitäten und Akademieen mit keiner Silbe die Rede iſt! Wie hier überhaupt mit den

Zahlen umgesprungen wird, mögen Sie daraus ersehen, daß Deutschland dreißig Millionen Einwohner zudictirt werden, während Frankreich deren natürlich mehr, nämlich 32½ Million zählt. Wohl aber dem künftigen Bachelier, wenn er sich alle diese schönen Sachen aus dem Delavigne eingeprägt hat! — Wundern Sie sich nun nicht mehr, wenn Sie sehen, wie so oft in Frankreich, selbst in den großen Organen seiner Presse und von den Tribünen seiner Kammern herab, so seltsame Quiproquo's in geographischen Dingen gemacht werden.

„Eben so mechanisch und programmatisirt ist die Prüfung für die niedere akademische Würde, für die licence. Für das Doctorat werden 120 Franken bezahlt. Sie sehen, die Pariser Universität versteht sich eben so, wie unsere deutschen, für ihre Mühe bezahlt zu machen, nur ist sie billiger."

Italien. Neapel. In Folge der Ordonnanz, welche alle Professoren einer Prüfung im Katechismus unterwirft, wird einstweilen weder Medicin noch das Recht gelehrt. — Alle Hausväter und Handwerksmeister sind unter eigener Verantwortlichkeit gehalten, ihre Dienstboten und Gesellen alle Sonntage zu den Jesuiten in die Christenlehre zu schicken.

— — 30. October. (Journ. d. Deb.) Der Einfluß der Jesuiten macht sich bemerklich. Die Privatlehrer sogar müssen außer mehreren Erlaubnissen auch einen Prüfungsschein über ein theologisches Examen haben, in dem sie über gewisse Puncte, die ihren Unterricht und die Religion angehen, befragt werden. Die Zeichnenlehrer und die Lehrer der fremden Sprachen sind hiervon nicht ausgenommen.

— — 11. November. (Lloyd.) In Folge des neuen Decretes über den öffentlichen und Privatunterricht gibt es hier keinen Rechts- oder Medicinprofessor, der die Bedingungen, unter welchen ihnen der Privatunterricht erlaubt wäre, zu erfüllen im Stande ist. Die Regierung hat den Intendanten der Provinzen den Befehl ertheilt, den Andrang der Studirenden in der Hauptstadt zu hindern und ihnen die Erlaubniß zur Reise dahin zu versagen. Der Privatunterricht ist ebenfalls so lange untersagt, bis die betreffenden Lehrer die Bewilligung erhalten haben werden.

— — December. Der König hat ein Decret über die Disciplin der Studenten erlassen. Das Reglement enthält 16 Artikel. In Neapel wird hiernach eine Commission von vier erprobten Geistlichen und einem erfahrenen Polizeicommissär bestehen, dem die Aufsicht über die Studenten hinsichtlich des Besuches der geistlichen Versammlungen und der Schulen übertragen wird. Die vier Priester werden vom Erzbischofe und vom Präsidenten des Generalunterrichtsrathes ernannt. Einer von ihnen muß aus den Präfecten der geistlichen Versammlungen gewählt werden, und der würdigste wird Präsident sein. Der Polizeicommissär wird vom Minister des Innern ernannt. Wenigstens zweimal im Monat wird eine Versammlung beim Präsidenten stattfinden zur Untersuchung der von den Präfecten ausgestellten Zeugnisse. An Studenten, die sich vergiengen, wird das erste Mal eine Mahnung erlassen. Im Wiederholungsfalle wird Bericht an den Generalunterrichtsrath erstattet. In den Provinzialstädten wird der Bischof im Einvernehmen mit dem Präsidenten des Generalunterrichtsraths eine ähnliche Commission einführen, und der dort residirende Commissär wird daran Theil nehmen. Jeder Student muß bei irgend einer geistlichen Versammlung eingeschrieben sein, widrigenfalls ihm kein Aufenthaltsschein ertheilt wird. Er muß an jedem Festtage in der Versammlung erscheinen. Er muß jeden Monat vor der Congregation für Studentendisciplin die Bescheinigung vorweisen, daß er einen geprüften Lehrer sich gewählt, dem Unterrichte beigewohnt und daraus Nutzen gezogen habe. Die Lehrer müssen alle drei Puncte bestätigen. Ebenso wird der Besuch der geistlichen Versamm-

lungen controlirt. Wer akademiſche Grade erhalten will, muß wenigſtens acht Monate eine ſolche Verſammlung beſucht haben. Auch dieß wird controlirt. Studenten ohne Beſuchszeugniß der geiſtlichen Verſammlung dürfen zu keiner Prüfung zugelaſſen werden. Neapolitaner, die bei ihren Familien wohnen, ſind an dasſelbe Reglement gebunden. Inſtitutsdirectoren müſſen ihre Zöglinge, die das zehnte Jahr überſchritten haben, auch zu einer geiſtlichen Congregation führen. Studenten, die ſich nicht fügen, werden durch die Polizei heimgeſchickt; Directoren und Lehrern wird die Anſtalt geſchloſſen. Dieß Reglement gilt für Neapel und Sicilien.

— — Aus Sicilien erfährt man, daß die neapolitaniſche Regierung, in Anbetracht wie ſehr die Univerſitäten ſich an der Revolution betheiligten und die hauptſächlichſten Herde der Verſchwörungen waren, der Univerſität Syracus ihr Privilegium entzieht und für Sicilien drei Univerſitäten errichtet. Dadurch ſoll dem gefährlichen Zuſammenſein ſo vieler junger Leute vorgebeugt werden. Die Jünglinge aus den Provinzen Palermo, Trapani und Girgenti dürfen nur in Palermo ſtudiren, die aus Catania, Noto und Caltaniſetta nur in Catania, endlich die Eingebornen der Provinz Meſſina nur in Meſſina. Dieſe Maßregel wird nicht allein ihren Zweck verfehlen, ſondern gerade die umgekehrte Wirkung von dem hervorbringen, was die Regierung damit beabſichtigt. Führt die Kleinſtaaterei vollends zu provinziellen Abſperrungen, ſo iſt das Uebel nur ärger als zuvor.

— Sardinien. Die Reaction der Biſchöfe rüſtet ſich zum Widerſtand gegen die ihr noch immer zu freiſinnige Regierung. Es verſammelt ſich in Vercelli ein Concilium von Biſchöfen, welche von der Regierung die Beſeitigung der größten Aergerniſſe durch Reviſion des Preßgeſetzes und des Geſetzes über den öffentlichen Unterricht verlangen wollen. Offene Widerſetzlichkeiten gegen die Regierung ſind bereits vorgekommen, ohne daß es letztere wagt, ſie zu beſtrafen. Denn eine Regierung, welche ſich nicht auf das Volk ſtützen will, muß ihre künſtlichen Stützen oft auf eine Art ſchonen, die ihrem eigenen Intereſſe Gefahr bringt. So hat der Biſchof von Tortona alle von der Regierung ernannten Religionslehrer am Collegium dieſer Stadt abgeſetzt, und der Biſchof von Acqui den Seminariſten den Beſuch des theologiſchen Curſes verboten, weil der Profeſſor gegen den Willen des Biſchofs von der Regierung ernannt wurde. (Innsbr. Z.)

— Lombardei. 6. December. Die Biſchöfe der Lombardei beabſichtigen in Kurzem eine Synode in Mailand abzuhalten, um nebſt mehreren andern Puncten beſonders die folgenden zur Hebung ihrer Sonderintereſſen durchzuſetzen: Wiedereinführung des Ordens der Jeſuiten in allen Gebietstheilen des lombardiſchen Königreichs, Unabhängigkeitserklärung der Kirche vom Staate, daher Aufhebung des **Placetum regium**, vom Staate ganz unabhängige freie Wahl der Religionslehrer, ſowohl für alle Gymnaſien als die untern Schulen, und Exemtion der Geiſtlichen von den weltlichen Behörden, ſomit eigene Gerichtsbarkeit bei vorkommenden Verbrechen der Geiſtlichen. (C. Bl. a. B.)

— Parma. Die „Gazzetta di Parma“ vom 10. September veröffentlicht ein Decret des Herzogs in Betreff des öffentlichen Unterrichts. Im Eingange wird auf den kläglichen Zuſtand, in welchem ſich dieſer Zweig der Verwaltung gegenwärtig befinde, und auf die Nothwendigkeit einer Reform hingewieſen. Beſonders ſchlimm, heißt es, ſehe es in den höheren Schulen aus, wo einige Profeſſoren es ſich zum Geſchäft machten, ihren Schülern verkehrte und revolutionäre Grundſätze beizubringen, ſtatt ſie zur Treue gegen ihren geſetzmäßigen Herrſcher zu ermahnen. In Erwägung dieſer Umſtände wird verordnet: 1) die Aufhebung der höheren Schulen von Parma

und Piacenza; den Profeſſoren wird ihr Gehalt fortbezahlt bis auf weiteren Befehl; 2) die Ernennung einer Commiſſion aufgeklärter Männer, welche mit der Reorganiſation der genannten Anſtalten beauftragt ſind und mit der Unterſuchung des religiöſen, moraliſchen und vor Allem des politiſchen Lebenswandels der Profeſſoren und ſonſtigen Beamten.

— Toscana. Siena. (A. A. Z.) Dafür daß die Jugend der Univerſität ſich ruhig verhält, iſt auch geſorgt, hinlänglich geſorgt; denn abgeſehen davon, daß eine Handvoll Studenten, ſelbſt wenn Einzelne ungewöhnlich heißes Blut mitbringen ſollten, keinen großen Lärmen machen kann, hat der Inſpector der Univerſität in den zu Anfang des Semeſters angeſchlagenen Statuten den Jüngern der Weisheit noch beſonders zu Gemüth geführt, jegliche Art von Verbindung ſei ihnen auf das ſtrengſte unterſagt; der Lehrer könne, ſo oft er wolle, einen Namensaufruf veranſtalten, um zu ſehen, ob auch ſeine Zuhörer zugegen ſeien; gebe es während der Verleſung Scandal, ſo daß der Profeſſor den Hörſaal verlaſſe, werden nicht nur die Schuldigen relegirt, ſondern auch alle diejenigen, die nicht ſofort in einer ſchriftlichen Eingabe ſich über ihr Betragen rechtfertigen und die Thäter angeben. Außerdem werden die Studenten zur Wohlanſtändigkeit in einem Tone angehalten, wie er im Mittelalter gebräuchlich und den auf den Univerſitäten herrſchenden rohen Sitten jener Zeit vollkommen angemeſſen war. Wahrſcheinlich hat man im Unterrichtsminiſterium zu Florenz es noch nicht vergeſſen, daß ſeinerzeit Guerrazzi in Piſa auf ein Jahr conſilirt wurde, weil er ſeinen Commilitonen von einem Tiſche herab die neapolitaniſchen Zeitungen mit Gloſſen vortrug. Die Zahl der leſenden Profeſſoren beträgt in Siena nicht mehr als 27, von denen in den vier Facultäten, der theologiſchen, juridiſchen, mediciniſchen (mit Inbegriff der Chirurgie), endlich dem „philoſophiſchen Collegium“ 40 Vorleſungen gehalten werden.

— Kirchenſtaat. Rom, 14. September. Die proviſoriſche Regierungscommiſſion hat heute ein Rundſchreiben des Unterrichtsminiſters Cardinal Vizzardelli officiell verſchickt, welches alle an öffentlichen wie an Privatſchulen angeſtellten Lehrer in den Unterſuchungsſtand verſetzt. Nachdem bereits am 16. v. M. ein Cenſurrath zur Prüfung der von den Profeſſoren der Univerſitäten während der Republik beobachteten politiſchen Haltung eingeſetzt war, fühlt der Studienminiſter jetzt nachträglich die Pflicht, die Maßregel auch auf die Volksſchulen auszudehnen, „um die Jugend vor den verderblichen Beiſpielen und trüglichen Doctrinen gottloſer Lehrer zu behüten (**di garantire la gioventù dai perniciosi esempj e dalle fallaci dottrine di maestri perversi**).“ Zu dem Ende wird in jeder der 66 Diöceſen des Kirchenſtaats eine aus mindeſtens vier vom Biſchof gewählten Mitgliedern unter dem Vorſitz desſelben zuſammengeſetzte Specialcommiſſion beſtellt. Je nach dem Ergebniß der Unterſuchung bleibt es dem Biſchof überlaſſen, jeden einzelnen Lehrer zu beſtätigen, zu ſuspendiren oder zu entſetzen. (A. A. Z).

— — 18. December. (A. A. Z.) Der ſchon aus frühern Zeiten beſtehende Riß zwiſchen hoher und niederer Geiſtlichkeit erweitert ſich zuſehends, und die Prälatur mag es verantworten, wenn daraus für die päpſtliche Regierung neue und ganz unerwartete Schwierigkeiten erwachſen. Sobald die frühere Herrſchaft in Perugia wieder eingeſetzt war, ließ dieſelbe es ihr erſtes Geſchäft ſein, die Inquiſition wieder einzuführen; alle nur einigermaßen als liberal verdächtigen Perſonen wurden aus ihren Anſtellen entfernt und Alles wieder auf den frühern Fuß hergeſtellt. Ich ſelbſt habe die Bekanntſchaft eines ungewöhnlich begabten jungen Mannes gemacht, den dieſes Los traf, und der, um ſein Brod auf anderem Wege zu verdienen, ſich kurzweg

entſchloß, das juriſtiſche Examen zu machen und in die Advocatur einzutreten. Ein reicher Gutsbeſitzer aus der Umgegend erzählte mir, er ſei bei den geiſtlichen Behörden eingekommen, in einem ihm zugehörenden Weiler, wo unter 200 Einwohnern nicht ein einziger leſen und ſchreiben kann, eine Schule einrichten zu dürfen, deren Lehrer er aus ſeinem Beutel zu beſolden und, falls es gefordert würde, neben dieſem auch noch einen Geiſtlichen anzuſtellen verſprach. Es wurde ihm abgeſchlagen. Im Collegio Pio VII., einer zur Aufnahme von 60 Zöglingen beſtimmten Schulanſtalt, hatten die Vorſteher während der Revolution, nach dem Muſter der franzöſiſchen Colléges, ein freieres, mit gymnaſtiſchen Uebungen verbundenes Lehrſyſtem eingeführt: kaum war der päpſtliche Legat erſchienen, mußten alle die gefährlichen Neuerungen wieder abgeſchafft werden.

— — Rom, 15. December. (A. P. Z.) Obgleich die Wiedereröffnung der Unterrichtsanſtalten der Geſellſchaft Jeſu, namentlich des Collegio Romano, mit dem Anfange des neuen Jahrs entſchieden iſt, ſo haben doch viele der erſten Familien Roms öffentlich den Wunſch ausgedrückt, zur Tilgung aller Erinnerungen an die religiöſe jüngſte Vergangenheit ihren Söhnen eine rein geiſtliche Erziehung geben zu laſſen, ohne ſie deßhalb geradezu für den geiſtlichen Stand zu beſtimmen. Der Generalvicar Cardinal Patrizzi machte zu dem Ende heute bekannt, daß er unter den gegenwärtigen Umſtänden auch Seculärjünglingen den Beſuch des Unterrichts im Prieſterſeminar bei Sant Apollinare im nächſten Jahre ausnahmsweis geſtatten wolle.

Spanien. Madrid, 25. Januar. Statiſtiſches. — In Spanien gibt es 15,640 Schulen, wovon 283, welche 23,449 Schüler haben, zu den höheren Unterrichtsanſtalten gehören; 7847 vollſtändige Elementarſchulen mit 436,941 und 7510 unvollſtändige mit 203,221 Schülern. Der Unterricht wird daſelbſt von 6847 Profeſſoren, welche ein Diplom, und von 5937, welche kein Diplom haben, und von 1241 Lehrerinnen mit und 1261 ohne Diplom gelehrt. 5740 dieſer Profeſſoren ſind genöthigt, ein anderes Handwerk zu treiben, um leben zu können. In Spanien erhält von 17 Kindern nur ein einziges eine Erziehung.

Rußland. Bilder aus Petersburg. (D. Ref.) Was den Blick des Fremden in Petersburg am erſten, und auch wohl am ſtärkſten frappirt, ſind die ſogenannten Krongebäude. Zu ihnen gehören ſämmtliche Staatsbauten. Nächſt den kaiſerlichen Palläſten, den Kirchen, den Admiralitäts-, Generalſtabs- und Senatsgebäuden, ſo wie den Theatern, Caſernen ꝛc. verdienen die Erziehungsanſtalten eine beſondere Aufmerkſamkeit. Sie koſten dem Staate ein nur in Rußland erſchwingbares Geld, und der damit verbundene Aufwand wird nur erklärlich, wenn man bedenkt, daß der Wahlſpruch des vierzehnten Ludwig: «l'état c'est moi!» nicht nur auch der des Kaiſers iſt, ſondern daß er auch für den Staat ſorgt wie für ſeine eigene Perſon. Außer den mannigfaltigen Militär- und Civilinſtituten bilden die Bergbau- und Forſtcorps die ſorgſamſten Erziehungsanſtalten für die Jugend. Dieſe merkwürdigen pallaſtähnlichen Gebäude ſind mit allen Erforderniſſen für Geſundheit und Bequemlichkeit der Bewohner verſehen, und die Behandlung der Schüler entſpricht vollkommen den Erwartungen, zu denen der äußere Anblick dieſer Anſtalten berechtigt. Die Aufnahme der Knaben und Jünglinge unterliegt keiner großen Schwierigkeit, da, wie geſagt, hierbei das Intereſſe des Staats vorwaltet, dem man nicht genug tüchtige Diener erziehen zu können glaubt. Mit dem Eintritt in dieſe Corps iſt nicht nur für alle materiellen und geiſtigen Bedürfniſſe des Eleven bis zu ſeiner vollendeten Ausbildung geſorgt, ſondern gewiſſermaßen für ſein ganzes Leben. Die auf dem Eintretenden haftende Verpflichtung, nämlich nach überſtandenem Abiturientenexamen mehrere

Jahre dem Staate dienen zu müſſen, ſchließt zugleich die Verpflichtung des Staates in ſich, nach Verlauf dieſer Jahre für eine geeignete Anſtellung des jungen Staatsdieners zu ſorgen. Die Erziehungsart in dieſen Corps iſt, wie in der école polytechnique zu Paris, eine völlig militäriſche, wie denn überhaupt jeder Staatsdiener Rang und Claſſe des Militärs erhält. Dieſe Einrichtung bildet einen eigenen Dienſtadel, der den Geburtsadel an Schätzung und Werth im geſelligen Leben bei Weitem überſteigt. Der „Dienſtadel" bildet einen kräftigen Mittelpunct zwiſchen dem Erbadel und dem Bürgerſtande und in ihm finden die ſchroffen Gegenſätze der hohen Ariſtokratie und der Bourgeoiſie ihren natürlichen Schwerpunct. Zu den längſt beſtehenden Kronerziehungsinſtituten gründete der Herzog von Oldenburg vor ungefähr 10 bis 12 Jahren eine „Rechtsſchule", die unter deſſen Auſpicien zu den erfreulichſten Reſultaten führte, und den Dikaſterien eine Anzahl von Beamten liefert, die namentlich ihrer Unbeſtechlichkeit wegen in der höchſten Achtung des Volkes ſtehen. Es kann für einen ſolchen Beamten keine Vertrauen erweckendere Empfehlung geben, als: aus der oldenburgiſchen Rechtsſchule zu ſtammen. Durch den Erfolg dieſer Unternehmung angefeuert, gründete der edle Herzog im Jahre 1840 eine Ackerbauſchule bei Kalomeja, 9 Werſt von Petersburg, die auch bereits die beſten Reſultate liefert. Die jungen Leute, welche dort in den verſchiedenſten Zweigen der Landwirthſchaft theoretiſch und praktiſch gebildet werden, verlaſſen die Anſtalt nach vollendetem Curſus, um in entfernte Provinzen des Reichs geſendet zu werden und dort als Lehrer oder Beamten angeſtellt auf die ſteigende Cultur der Landwirthſchaft zu wirken. Es exiſtiren derlei Anſtalten mehrere im Lande; was aber die oldenburgiſchen vor allen andern vortheilhaft auszeichnet, iſt der moraliſche Fond, der daſelbſt zu einer höheren Geltung gelangt und dem Beamtenſtande alljährlich eine Anzahl Individuen liefert, deren Incorruptibilität ſprüchwörtlich geworden iſt; ſicher eine hohe Wohlthat für ein Land, das an dieſer Eigenſchaft keinen Ueberfluß leidet. Die öffentlichen Erziehungsanſtalten (Corps genannt) ſtehen unter dem ſpeciellen Schutze, ja, ſozuſagen, unter der perſönlichen Oberaufſicht des Kaiſers. Vor ſeinen «visites domiciliaires» ſind ſie weder Tag noch Nacht ſicher. Oft ſpringt Nikolaus von ſeinem eiſernen Feldbette (denn auf einem andern hat er nie geſchlafen) mitten in der Nacht auf, ſchwingt ſich auf ſeine einſpännige Droſchke und ſtattet den öffentlichen Inſtituten ſeine nächtliche Inſpectionsviſite ab. Nicht ſelten bedient er ſich auch des erſten beſten Fuhrwerks, das er an den Straßenecken findet. So fuhr ihn ein Iswotſchik einſt in einer ſchneeigen Nacht in ſeinem Schlitten nach einem entfernten Theile der Stadt Das Fuhrwerk mußte ſehr lange warten, und als der Kaiſer wieder herab kam, es zu beſteigen und bezahlen wollte, fand es ſich, daß er kein Geld bei ſich hatte. Schmunzelnd meinte der Iswotſchik, das habe nichts zu bedeuten, und als der Czaar, ſich in den Schlitten werfend, zerſtreut ein «Na domo» (nach Hauſe) rief, trieb jener ſein finnländiſches Pferdchen im geſtreckten Trabe dem Winterpalais zu, und hielt in deſſen Nähe plötzlich an, den Fuhrherrn fragend anſchauend. Befremdet ſtieg der Kaiſer ab, beſtellte ihn für den nächſten Abend an denſelben Ort, und fragte weggehend: Kennſt Du mich? — Ein pfiffiges „Nein" war die Antwort, und am nächſten Abend erhielt er eine ſtattliche Belohnung, wohl minder für ſein Zutrauen, als ſeine ſchelmiſch ſchlaue Discretion. Bei ſolchen nächtlichen Viſiten in den Corps finden ſtrenge Unterſuchungen ſtatt. Der erſte Blick des Kaiſers beim Eintritt in den Corridor iſt auf den Thermometer gerichtet; wehe! wenn der nicht die vorgeſchriebenen 14 Grad anzeigt. Dann werden die Säle durchwandert, ob überall Licht, überall die Penſtthuenden Dujouranten wachend ſind. Nun werden die Betten der Schüler unterſucht; der Kaiſer zieht die Decken herab, und in der einen Hand ein Licht, wendet er

mit der andern die Buben hin und her und unterſucht auf's Strengſte die Reinlichkeit der Wäſche und Körper. Oft fordert er ſie auf, ihre Körperſtärke zu erproben, mit ihm zu ringen, und es müßte für den plötzlich hinzutretenden Fremden kein unintereſſantes Schauſpiel ſein, den Selbſtherrſcher aller Reuſſen zu ſehen, wie fünf bis ſechs Knaben an ſeinem gigantiſchen Körper wie an einem Obſtbaume hangen, und die äußerſte Kraft aufbieten, den Herrn über vierzig Millionen Menſchen auf den Fußboden zu werfen. Heinrichs IV. Replik an den ſpaniſchen Geſandten: **vous êtes père? je puis continuer ma course!** hat bis auf Meidinger alle Grammatiken und Vademecums füllen helfen; von den väterlichen Spielen des mächtigſten Monarchen Europa's mit wildfremden Knaben weiß man nichts als die lächerlichſten und abenteuerlichſten Gerüchte, die Müßiggang und Plauderwuth erfinden. In den vertraulichſten Familienzirkeln des Hofes wird nicht ſelten über dieſe Ausgeburten einer corrupten Phantaſie geſcherzt, und als Beweis, daß ſolche Albernheiten zu ſeinen Ohren kommen, ſagte Nikolaus zu dem charmanten Vicomte de Cuſtine, als er ihm die Knaben in den Corps zeigte, deren munteres, friſches Weſen jenem auffiel: **Voici de ces jeunes gens, dont je dévore chaque semaine quelques-uns**; und Graf Orleff, der gerade hinzutrat und ihm vorgeſtellt wurde, präſentirte ſich ſelbſt als **le fameux empoisonneur!**

— Mitau, den 23. Juni. Ein neuer Ukas beſchränkt die Zahl der Studirenden auf jeder Univerſität auf 300 Perſonen; da ſich nun auf allen inländiſchen Univerſitäten eine weit größere Zahl von Studirenden befindet (in Dorpat gegenwärtig 600, in Moskau 1000), ſo ſollen ſo lange neue nicht aufgenommen werden, bis überall weniger als 300 ſind. Dann haben noch das Vorrecht Adelige und Mediciner, über die übrigen Facultäten iſt nichts beſtimmt. (H. C.)

— Von der ruſſiſchen Grenze, vom 16. September. Nach Befehl des Kaiſers ſollen an allen Gymnaſien Vorträge über ruſſiſche Rechtspflege eingeführt werden, für's Erſte bei den Gymnaſien in Wilna, Minsk, Smolensk, Woroneſch und Simbirsk. Die Dauer des Gymnaſialcurſus ſoll dadurch nicht verlängert und der Unterricht für dieſen Gegenſtand in den Grenzen gehalten werden, wie ſolches an den Gymnaſien in Nowgorod und Pſkow ſchon geſchieht. An der Petersburger Univerſität wurden in dieſem Jahre zu den Sprachen, über welche in der Abtheilung für orientaliſche Litteratur Vorträge gehalten werden, noch die armeniſche, gruſiſche und tatariſche Sprache hinzugefügt. Jährlich ſollen wenigſtens fünf junge Leute aus angeſehenen transkaukaſiſchen Familien, oder Kinder dort angeſeſſener ruſſiſcher Beamten für die Univerſität beſtimmt werden, um ſich zu Translateuren für Transkaukaſien auszubilden. (B. Z.)

— Aus den ruſſiſchen Oſtſeeprovinzen, vom 28. September. Auf Befehl des Kaiſers ſollen mehrere neue Lehranſtalten errichtet werden zur Bildung von Geiſtlichen für die lettiſchen und eſthländiſchen Kirchſpiele; in Riga iſt ſchon eine eröffnet, in den andern Hauptſtädten unſers Gouvernements ſoll dieß noch geſchehen. Man wird vorzüglich darauf ſehen, daß die Zöglinge mit der Sprache, den Sitten und der häuslichen Einrichtung ihrer zukünftigen Pfarrkinder ſich vertraut machen. Wer von jetzt an unter die Studirenden zu Dorpat aufgenommen ſein will, muß nachweiſen, daß er gründliche Kenntniſſe der ruſſiſchen Sprache beſitzt; wer nicht wenigſtens die Cenſur „gut" bekommt, wird zurückgewieſen. Ueber den Gottesdienſt und Kirchenbeſuch der Einwohner wird fortwährend eine ſehr ſtrenge Aufſicht geführt. Niemand erhält einen Paß, einen Staatsdienſt oder die Erlaubniß zur Trauung, der nicht nachweiſen kann, daß er jährlich wenigſtens ein Mal zum Abendmahl gegangen. (B. Z.)

— Von der ruſſiſchen Grenze, 18. October. Eine der wohlthätigſten Beſtimmungen für das Gemeinwohl iſt jüngſt in St. Petersburg zu Stande gekommen: die Gründung eines Penſionsfonds für betagte und durch Krankheit unfähige Volksſchullehrer des ganzen Reichs. Seit mehrern Jahren ſchon war der Miniſter des Volksunterrichts für Bildung dieſes Fonds bemüht. Jetzt beläuft ſich derſelbe faſt auf 200,000 S. R. und wächst jährlich durch ſpeciell ihm zugewieſene Quellen. Ein Ukas beſtimmt genau die Fälle und Bedingungen, bei welchen Elementarlehrer künftig an Volksſchulen berechtigt ſein ſollen, auf Leibrenten Anſprüche zu machen. Das ganze Lehrerperſonal in Rußland darf jetzt, gleich den Staatsdienern, nur zu einer beſtimmten Friſt im Jahr ſeine Dienſtentlaſſung nehmen, nach beendigten jährlichen Lehrcurſen und darauf bezüglichen Prüfungen, um die regelmäßigen wiſſenſchaftlichen Vorträge nicht zu unterbrechen. (Berl. Z.)

— St. Petersburg, 19. November. Se. Majeſtät der Kaiſer hat folgenden Ukas an den dirigirenden Senat erlaſſen. „Bei Unſerer ſteten Sorgfalt für das Gedeihen Unſerer Univerſitäten haben Wir die Ueberzeugung gewonnen, daß die Ernennung der Rectoren auf eine beſtimmte Zeit und die Vereinigung der unmittelbaren Leitung der Univerſität mit den Functionen eines Profeſſors in einer Perſon im Allgemeinen dieſen höheren Lehranſtalten nicht zum Nutzen gereicht. In Erwägung ferner, daß die Art der Thätigkeit des Rectors und der Facultätsdecane, als ſeiner Gehülfen bei Beaufſichtigung der Lehrvorträge, nicht genau genug in den Univerſitätsſtatuten vorgezeichnet iſt, haben Wir für gut befunden, die ganze Thätigkeit dieſes Beamten auf ſeine hauptſächlichſte Obliegenheit hinzuleiten und demſelben, unter nächſter Betheiligung der Decane, mehr Mittel zu unausgeſetzter Uebung ſeines Amtes in die Hand zu geben. Zu dem Ende befehlen Wir: 1) Die Rectoren der Univerſitäten St. Petersburg, Moskau, Kiew (St. Wladimiruniverſität), Charkoff und Kaſan wählt der Miniſter der Volksaufklärung auf unbeſtimmte Zeit aus der Zahl von Perſonen, die einen gelehrten Grad erworben haben, und ſtellt ſie Uns zur Beſtätigung vor. 2) Der Dienſt dieſer Beamten wird zum Lehrfache gerechnet und werden ihnen alle Vorrechte der Profeſſoren verliehen. 3) Die Wahl der Decane geſchieht nach wie vor auf vier Jahre; der Miniſter der Volksaufklärung hat jedoch die Befugniß, nach ſeinem Dafürhalten, die Profeſſoren länger in dieſem Amte zu belaſſen oder ſie desſelben früher zu entbinden, wobei in dem Falle, daß ein Decan aus den Profeſſoren der Facultäten, unabhängig von den Univerſitätswahlen, ernannt wird, Uns darüber Vorſtellung zu machen iſt. 4) Der Miniſtergehülfe, als Dirigirender des Miniſteriums der Volksaufklärung, hat den Entwurf zu Inſtructionen für die Rectoren und Decane zu verfaſſen und Uns vorzulegen. 5) Die nach beiliegendem, von Uns am heutigen Tage beſtätigten Ergänzungsetat für die Univerſitäten erforderliche Summe von 10,763 Rubel 12 Kopeken Silber iſt vom 1. (13.) Januar 1850 ab alljährlich aus dem Reichsſchatze zu beziehen.

Nach dieſem Etat erhalten die Rectoren der Univerſität St. Petersburg 1600 R. Gehalt und 400 R. Tafelgelder, Moskau reſp. 1600 und 400, St. Wladimir 1500 und 350, Charkoff 1400 und 300, Kaſan 1400 und 300, die 19 Decane, von denen 3 bei der Univerſität St. Petersburg, bei jeder der übrigen 4 angeſtellt ſind, erhalten jeder 300 R. S., macht zuſammen 14,950 R. Die bisherigen Gehaltszulagen der Rectoren und Decane betrugen 4186 R. 88 K. Die Rectoren verbleiben der fünften Rangclaſſe zugezählt, die Decane, ſo lange ſie ihrem Amte vorſtehen, der ſechsten.

— — 28. November. (10. December.) (Warſchauer Z.) Se. Maj. der Kaiſer haben Folgendes zu befehlen geruht: 1) Alle Erziehungsmeiſterſtellen (Er-

zieherſtellen), welche etatsmäßig bei dem Lyceum Kaiſer Alexandri und der kaiſerlichen Rechtsſchule feſtſtehen, können mit Individuen aus der Zahl der Oberofficiere der Armeen beſetzt werden, und zwar nach der Wahl des Protectors dieſer Anſtalten, Sr. kaiſ. Hoh. des Fürſten Peter von Oldenburg, und nach Maßgabe der Erledigung dieſer Stellen durch die jetzt angeſtellten Lehrmeiſter. 2) Die nach der Wahl des kaiſ. Fürſtprotectors zu den Erziehungsmeiſterſtellen berufenen Officiere können aus allen Waffengattungen ohne Ausnahme hierzu gewählt werden. Sie behalten das Avancement in ihrem Regiment oder in dem Commando, aus dem ſie entnommen, und tragen ihre Officiersuniform. 3) Bei der Wahl dieſer Officiere muß auf wiſſenſchaftliche Bildung und eine bewährte Moralität geſehen werden. Dieſelben müſſen wenigſtens 6 Jahre Officierſtellen bekleidet, mindeſtens den Rang eines Premierlieutenants und dürfen nicht den Majorsrang überſchritten haben. Wenn einer dieſer Officiere zum Oberſten avanciren und wieder in den activen Dienſt zu treten wünſchen ſollte, ſo wird er zum activen Dienſte oder zu einer Muſterlehrabtheilung commandirt. Alle Officiere, welche Erziehungsmeiſterſtellen beim Alexanderlyceum oder bei der Rechtsſchule bekleiden, werden in dem Gehalte oder in dem Anſpruch auf Penſionirung den Lehrern der Militärſchulen gleichgeſtellt.

Nachſtehende Verordnung hat die kaiſerliche Commiſſion der Aufklärung unterm 29./17. November 1849 an alle Rectoren und Inſpectoren der höheren Erziehungsanſtalten erlaſſen:

Mit Beginn des Neujahrs 1850 dürfen von der 4ten Claſſe ab bloß adelige Schüler, deren Adel legitimirt iſt, aufgenommen werden. Zu den unteren Claſſen haben Se. Maj. der Kaiſer in Gnaden die Erlaubniß zu ertheilen geruht, daß auch Bürgerliche, Söhne von Kaufleuten und Coloniſten, ja ſogar Judenkinder aufgenommen werden dürfen. Dieſelben werden aber ein höheres Schulgeld, deſſen Höhe ſpäter beſtimmt werden ſoll, zahlen.

Das Alexanderlyceum ſo wie die Rechtsſchule ſind beide Civilanſtalten. Mit einem Federſtrich ſind ſie in militäriſche Inſtitute umgewandelt. Das ahnungsreiche 25ſte Regierungsjahr ſcheint den Kaiſer nicht eben zu beunruhigen, da er ſich ſtark genug fühlt, es mit ſolchen Erlaſſen zu beginnen.

— — 16. Februar. Mittelſt kaiſerlichen Tagesbefehls im Civilreſſort, vom 8. d. M., iſt der Dirigirende des Unterrichtsminiſteriums, Geheime Rath Senator Fürſt Schirinski-Schichmatoff, zum Miniſter des Unterrichtsweſens ernannt worden.

Türkei. Konſtantinopel. Am 10. Februar hielt eine Anzahl hieſiger Deutſcher, meiſtens Oeſterreicher, eine Verſammlung, in welcher beſchloſſen wurde, eine deutſche Schule zu errichten, welche in der nächſten Woche eröffnet werden ſoll. Die Proteſtanten haben bis jetzt gar keine Schulen, für die Katholiken beſtehen hier mehrere Schulen, welche ſämmtlich in den Händen der Jeſuiten ſind. Die öſterreichiſche Geſandtſchaft hatte es nur auf eine ſlaviſche Schule abgeſehen. Die Verſammlung vom 10. dieß aber beſchloß in überwiegender Mehrheit: 1) daß es eine deutſche Schule ſein ſollte; 2) daß der Religionsunterricht ganz wegfallen ſollte (wahrſcheinlich, weil man in unſeren Tagen Religion für etwas ganz Ueberflüſſiges hält). Dagegen hat es bei der Oppoſition gegen die katholiſche Behörde ſein Bewenden. Als Lehrer wurden etwa 10—12 Individuen aus aller Herren Länder gewählt und das Ganze unter öſterreichiſchen Schutz geſtellt. Den andern deutſchen Geſandtſchaften, welche dieſes ganze Inſtitut ignoriren, hat man es ſogar übel genommen, daß ſie ſich nicht dabei betheiligen mochten.

— Die Franziskaner in Bosnien haben mittelſt Ferman von der hohen Pforte

die Erlaubniß erhalten, in Pera oder Galata eine Kirche und ein Seminar zu bauen; es wird dieß die erste katholische Kirche unter directer Protection der hohen Pforte sein. Die Bulgaren besitzen bereits hier eine solche und haben ihre Sprache in die Liturgie eingeführt; es ist wahrscheinlich, daß die Bosnier dasselbe thun werden.

E. Personalchronik.

Berlin, 18. October. Vorgestern Morgens 7½ Uhr, an seinem 68sten Geburtstag, starb hierselbst der königliche Provinzialschulrath Otto Schulz. Er ist namentlich der Lehrerwelt durch seine vieljährige Thätigkeit im Schulcollegium der Provinz Brandenburg bekannt, welche ihm einen bedeutenden Einfluß auf das hiesige Schulwesen und die Stellung der Berliner Lehrer gestattete, ungeachtet dieselben nicht unter seiner unmittelbaren Leitung standen.

— 6. September. Die Wahl des Professors Dielitz zum Director der höheren Bürgerschule in der Königsstadt hierselbst ist vom Könige bestätigt.

— Die Direction des königlichen technischen Gewerbeinstituts hierselbst ist dem Director der höheren Bürger- und Provinzialgewerbeschule zu Trier, Dr. Druckenmüller, übertragen worden.

— Se. Majestät der König haben Allergnädigst geruht: Dem bisherigen Regierungs- und Schulrath Lange bei dem Schulcollegium der Provinz Brandenburg den Charakter eines Geheimen Regierungsraths zu verleihen, und den Director des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums in Posen, Dr Kießling, zum Provinzialschulrath und Mitglied des Schulcollegiums der Provinz Brandenburg zu ernennen.

— Der Director des Gymnasiums in Minden, Suffrian, ist zum evangelischen Schulrath bei dem Provinzialschulcollegium in Münster; und der bisherige Prorector des Stiftsgymnasiums zu Zeitz, Kahnt, zum Rector dieses Gymnasiums ernannt.

— Professor Grauert aus Münster ist als Professor der Geschichte an die Wiener Universität berufen worden.

Marburg. Der bisherige Gymnasialdirector und Pfarrer Dr. Vilmar in Marburg ist zum Consistorialrath und vortragenden Rath im Ministerium des Innern ernannt.

— Die Hanauer Zeitung berichtet aus Marburg vom 12. Januar, daß Professor Thiersch nun wirklich sein Lehramt an der Universität niedergelegt habe, um für die Verbreitung der irwingianischen Lehre thätig zu sein; er predigt in den Kirchen. Das Consistorium soll bereits Maßregeln in dieser Beziehung getroffen haben.

Mainz, 24. Januar. Ich beeile mich, Ihnen die mir eben zugehende authentische Nachricht von der endlichen Pensionirung des bisherigen Directors des hiesigen Gymnasiums, Herrn Steinmetz, mitzutheilen. Als provisorischer Leiter der Anstalt ist der noch sehr rüstige Senior derselben, Herr Professor Grieser, Lehrer der Mathematik in den vier oberen Classen, von der Regierung bestellt. (F. J.)

Offenbach, 6. September. Gestern starb hier der als deutscher Sprachforscher rühmlichst bekannte Ferdinand Becker. Seine trefflichen Werke sind ihm ein ehrendes Denkmal. (H. Z.)

Karlsruhe, 30. Januar. (F. J.) Es treten (laut officieller Anzeige) aus dem Oberstudienrath aus: Geh. Hofrath Dr. Kärcher, der in seine frühere Stellung als Lyceumsdirector zurückkehrt, Geh. Hofrath Dr. Beck, dem eine Lehrstelle an der hiesigen polytechnischen Schule übertragen ist, und Bergrath Dr. Walchner, der seither

die beſondere Aufſicht über die Bürgerſchulen gehabt hat. An die Stelle des einen Hauptreferenten ſoll Hofrath und Profeſſor Dr. Feldbauſch von Heidelberg ernannt ſein.

III. Ueberſichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Das Chriſtenthum und die Humanität gegenüber dem Cretinismus. (A. A. Z.)

Bald iſt ein Jahrzehend abgelaufen, ſeit der erſte Verſuch gemacht wurde, einem Uebel der Menſchheit entgegenzuwirken, dem in ſeinen ſchreckhaften Folgen nur der Ausſatz des Alterthums verglichen werden kann — der traurigen Krankheit des Cretinismus. Daß dieſe Entartung der Menſchennatur in all den Thälern der großen Alpenkette, welche verſchiedene Staaten Europa's durchzieht, verbreitet ſei, war zwar eine ſchon längſt bekannte Thatſache; doch erſt den jüngſten Tagen war es vorbehalten, Genaueres darüber zu ermitteln. Eine vom König von Sardinien niedergeſetzte Commiſſion in Piemont hat nur der Fälle vom höchſten Grade der Krankheit 7000 in den dortigen Thälern bezeichnet, in Württemberg ſind 5000 Familien aufgefunden worden, die mehr oder weniger an dieſem Uebel leiden; in England wies eine ſtatiſtiſche Unterſuchung von der verwandten Form des Blödſinns 8000 Fälle nach, und in Oeſterreich, zumal längs den Ufern der Donau, ſind ganze große Ortſchaften, wo nicht ein waffenfähiger Mann aufgefunden werden kann. In Steiermark hat eine kürzliche Unterſuchung 6000 Fälle ergeben, und es iſt zu hoffen, daß dort das lebhafte Intereſſe, welches der Erzherzog Johann an dieſer wichtigen Sache nimmt, reiche Früchte für Verbeſſerung des Looſes dieſer Unglücklichen trage.

Den großartigen Impuls für dieſe menſchenfreundlichen Beſtrebungen verdankt man den aufopferungsvollen Bemühungen Dr. Guggenbühls. Der Anblick eines vor einem Kreuz betenden Cretins in den Urkantonen der Schweiz gab ſeinem Leben die Richtung. Er ſtudirte unter Schönlein die Arzneiwiſſenſchaft, machte Reiſen in die verſchiedenen Gebirgsländer, um die Urſachen dieſer traurigen Krankheit und die Zahl der Befallenen vorläufig zu ermitteln. Sein hohes Ziel war, eine bleibende Stiftung für die am Cretinismus leidenden Kinder zu errichten, die denſelben nach Leib und Seele Hülfe bringen, und ſich an die durch den religiöſen Geiſt zu Stande gebrachten Werke eines A. H. Franke, des Abbé de l'Epée, des St. Bernhards u. A. anſchließen ſoll. Und Gott hat das Werk geſegnet. Der Abendberg bei Interlachen, wo die erſte Muſteranſtalt errichtet wurde, behauptet bereits einen ehrenvollen Platz in der Culturgeſchichte der Menſchheit, denn dieſes wichtige Experiment ſteht als gelungen da.

Dr. Guggenbühl unterſcheidet nicht nur verſchiedene Grade, ſondern auch Formen der Krankheit.

1) Der rhachitiſche Cretinismus zeichnet ſich dadurch aus, daß alle Knochen des Skeletts erweicht ſind. Die Kinder haben die erſten zwei bis drei Lebensjahre ein blühendes Ausſehen und entwickeln ſich. Nach dieſer Zeit ſteht das Wachsthum ſtill, die Glieder verkrümmen ſich oft ganz klauenartig und der Blödſinn folgt nach.

2) Der atrophiſche Cretinismus hat ſeinen Sitz urſprünglich im Rückenmark; das Eigenthümliche iſt eine allmälige Abmagerung bis zum Skelett. Die Seelenkräfte werden ſpäter ergriffen und mehr oder weniger paralyſirt.

3) Der hydrocephaliſche Cretinismus zeichnet ſich aus durch den übermäßig

großen Kopf der Kinder bei ganz elenden und ſchwachen Gliedern. Davon zu unterſcheiden iſt die Hypertrophie des Gehirns, welche bei Cretinen ebenfalls häufig vorkommt.

5) Dieſem entgegengeſetzt iſt die Gehirnarmuth mit zu kleinem Kopf, welche weniger heilbar iſt, und vorzüglich die Claſſe des angebornen Idiotismus begründet.

6) Das verkümmerte Wachsthum zeigt ſich in Cretinengegenden ſehr häufig, und kann mit ziemlicher Integrität der Seelenkräfte verbunden ſein. Alle cretiniſchen Gebrechen verſchlimmern ſich, ohne Kunſthülfe von Jahr zu Jahr, indem die Heilkraft der Natur ganz ohnmächtig iſt. Man muß demnach die Entwickelung der Krankheit von dem vollendeten Uebel unterſcheiden.

Der Lichtpunct, auf welchen zunächſt der Heilverſuch cretinöſer Kinder ſich ſtützte, gieng von der Ueberzeugung aus, daß die unſterbliche Seele in allen Menſchen die gleiche iſt, und die Verſchiedenheiten, welche in ihrer Erſcheinung exiſtiren, zum Theil bedingt werden durch die Verſchiedenheit der Hülle, der Zuſtände des Körpers, welcher hier durch Krankheit zerrüttet iſt. Und in der That hat ſich dieſes Princip durch eine merkwürdige Erfahrung beſtätigt. Die Kinder nämlich, denen das Seelenleben wieder aufdämmert, begreifen zuerſt das Daſein Gottes und ihres Erlöſers, und zwar leichter als die Exiſtenz eines ſinnlichen Gegenſtandes, z. B. eines Tiſches; ein Beweis von dem der menſchlichen Seele urſprünglich inwohnenden Lichte von Gott!

Eine Reihe von Kindern, welche bei ihrem Eintritt in die Heilanſtalt auf dem Abendberge kaum die Glieder regen konnten, haben nach 6 bis 12 Monaten in Folge der ärztlich diätetiſchen Behandlung gehen und ſpringen gelernt. Voreilige Eingriffe in den Bereich der Seele führen jedoch nur neue Zerrüttung und Schwäche des Organismus herbei. Erſt wenn die Entwickelung der Körperkraft auf einen gewiſſen Punct gediehen iſt, kommt die Zeit, um mit Erfolg die Entfaltung von Ideen und Begriffen zu beginnen. Wie die geiſtige Seele da oft plötzlich ſpringt, iſt eine intereſſante Erſchauung. Man hat Kinder geſehen, die beim Anblick des Sonnenuntergangs, eines Regenbogens, oder im elektriſchen Bad, die erſten Bezeichnungen durch die Sprache aus dem tiefen, dunkeln Seelenſchacht zu Tage förderten. Bei allen Kindern zeigt ſich eine ſprunghafte, eigenthümliche Entwickelung, welche nur durch ausdauernde Beharrlichkeit gefördert werden kann, und dieſe Beſtrebung recht eigentlich als ein Werk des Glaubens und der Liebe charakteriſirt.

Unter 300 Pfleglingen, welche in dem Alter von 1 bis 9 Jahren in die Anſtalt aufgenommen wurden, iſt bereits ein Drittel vollkommen geheilt und auf der Stufe der gewöhnlichen Menſchenbildung angekommen. Die übrigen ſind gebeſſert und nur 6 geſtorben. Der beſtändige Aufenthalt in der Leib und Seele erhebenden und ſtärkenden Bergluft, 3000 Fuß über dem Meere, iſt nach Dr. Guggenbühls Beobachtungen in jeder Beziehung ſehr hoch anzuſchlagen. Denn während in den benachbarten Thälern die Nervenfieber und andere Krankheiten ſehr bedeutende Verheerungen anrichteten, blieb die Anſtalt des Abendberges vollkommen verſchont. Außer den in der Natur der Sache liegenden ſkrophulöſen Gebrechen war die Kinderſchaar bisher von allen Uebeln frei.

Die Elemente der Naturwiſſenſchaften ſind nach Dr Guggenbühls Erfahrungen die geeignetſten Mittel, um die höheren Seelenkräfte zu wecken. Jedes der fortgeſchrittenen Kinder hat ein Stück Garten, welches es beſorgt, um den Einfluß von Licht, Luft, Feuchtigkeit und Wärme auf das Wachsthum der Pflanzen zu beobachten. Die meiſten zeigen Freude an der Kenntniß der Natur, wozu die wundervolle Lage mitten im Kranze der Hochalpen, in der reinſten Luft und umgürtet von zwei Seen und dem ſchönen Thal von Interlachen ſo vielfach einladet.

Dr. Guggenbühl macht faſt alljährlich Reiſen in die verſchiedenen Cretinenthäler, um den Zuſtand ſeiner Pfleglinge auch nach der Rückkehr in ihre Heimat noch zu beobachten. Eine Reihe derſelben, welche bereits vor mehreren Jahren die Anſtalt verlaſſen haben, ſind in fortſchreitender Entwickelung begriffen, und können mit Erfolg die öffentlichen Schulen beſuchen.

Die Anſtalt betrachtet die erſte Periode ihrer Wirkſamkeit nun als abgeſchloſſen. Die zweite wird ſich mit Erweiterung des Werkes und den prophylaktiſchen Maßregeln befaſſen, welche zur Verhütung ſolcher Gebrechen dienen können, inſoweit dieß menſchlicher Einſicht gelingen kann. Es iſt zu wünſchen, daß die Theilnahme, welche in verſchiedenen Ländern Europa's ſich anfängt dieſer Sache zuzuwenden, in thätiger Hülfe ſich bekunde, damit das ſo ſchön begonnene und mit Erfolg gekrönte Unternehmen immer mehr zu einem gottgefälligen Werke emporwachſe und reichliche Früchte trage für eine zahlreiche Claſſe von Unglücklichen, die der Menſchheit bisher verloren waren. Mögen beſonders die Aerzte dem Studium und der Entwickelung dieſer Krankheit immer mehr Aufmerkſamkeit ſchenken, da nur durch frühzeitige Behandlung die traurige Entartung zu verhüten iſt, wodurch die Würde der menſchlichen Natur vollkommen untergeht. „Ihnen Allen", ſprach der menſchenfreundliche Dr. Buek in Hamburg vor der Verſammlung der deutſchen Naturforſcher, „beſonders aber meinen Collegen, den Aerzten, die vor Allen berufen ſind Werke der Menſchenliebe zu fördern und zu üben, Ihnen Allen den Freunden der Wiſſenſchaft von nah und von fern möchte ich es ans Herz legen, und dazu wünſchte ich mir die Rede eines Demoſthenes die Kunde von dem herrlichen Unternehmen auf dem Abendberg in Ihren Kreiſen zu verbreiten, und Sie anzuregen, durch Wort und That, ſo viel Sie vermögen, beizutragen, daß es blühe und gedeihe, ein Denkmal ächten Fortſchrittes des neunzehnten Jahrhunderts!"

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 7. Juli 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Unſere letzte Legislatur hat das ſtaatsbürgerliche Bewußtſein der Lehrer und Geiſtlichen in den claſſenſteuerpflichtigen Orten dadurch zu heben geſucht, daß ſie die ihnen bisher zuſtändige Steuerfreiheit geſtrichen hat. Dieſer erſte Schritt zur Veränderung der Lage des Lehrſtandes iſt nicht beſonders glücklich gewählt. Die Verfaſſung verſpricht den Lehrern ein auskömmliches Gehalt. Auskommen werden ſie nun wohl noch eher als ſonſt. Die Lehrer konnten in der That nicht erwarten, daß Kammern und Regierung es ſo eilig haben würden, ſie zur Steuer heranzuziehen, da ſich doch noch nicht abſehen läßt, wann das Unterrichtsgeſetz ihnen die nöthige Verbeſſerung ihrer Lage gewähren wird. Oder iſt es denn gewiß, daß das Unterrichtsgeſetz, wenn auch den nächſten Kammern vorgelegt, doch in der nächſten Seſſion erledigt wird? Das Unterrichtsgeſetz wird ſchwerlich dem Staat die wichtigſte und maßgebende Angelegenheit ſein. Die Schule iſt — das beweist ſich in den gegenwärtigen Zeitläuften in jeder einzelnen Frage — übel berathen unter der Vormundſchaft des Staates.

Wird wenigſtens der Staat ſeinen armen Dienern an der Schule den harten Verluſt erſetzen, den ſie jetzt erleiden?

Für die Gymnaſiallehrer ſind für 1850 außerordentlich 25,000 Thaler bewilligt, deren Verwendung den Provinzialſchulcollegien überlaſſen iſt. Wie die Summe auf die einzelnen, ſonſt ſehr ungleich geſtellten Provinzen vertheilt ſei, iſt nicht angegeben.

— Um das ſtaatsdienerliche Bewußtſein der Lehrer völlig aufzuklären, dient ein Artikel des St. Anz. vom 24. April. Mit Verweiſung auf die Verordnung vom 11. Juli v. J. beſtimmt das Miniſterium, daß die Theilnahme an Vereinen, welche ſtatutenmäßig oder factiſch eine der Staatsregierung feindſelige Tendenz verfolgen, eine ſyſtematiſche Oppoſition gegen dieſelbe unterhalten und betreiben, den beſtehenden verfaſſungsmäßigen Zuſtand zu untergraben ſuchen, die Pflicht der Treue gegen den König gering achten und, anſtatt die Regierung zu unterſtützen, ihr in allen Maßnahmen hemmend entgegen zu treten geneigt ſind: daß die Theilnahme an ſolchen Vereinen eine feindſelige Parteinahme gegen die Regierung und eine mit Dienſtentlaſſung zu beſtrafende Pflichtwidrigkeit in ſich ſchließe.

— Wichtiger als alles dieſes ſind die neueſten Vorgänge zwiſchen dem Staat und der katholiſchen Kirche. Wir können in dieſem Hefte erſt den Beginn derſelben mittheilen. Aber da es ſich hier nur um eine Transaction, nicht um eine principielle

Auseinanderſetzung zwiſchen beiden Mächten dreht, iſt auch zunächſt das Ende der Verwickelung nicht abzuſehen.

Wir erinnern zuerſt an die (Päd. Rev. XXVI, 42) von uns notirte Schließung des Knabenſeminars in Gäsdonk und den Ausfall des Religionsunterrichts an den höheren Schulen in Trier. Ueber die Erledigung der erſteren ſpricht ſich der St. A. officiell aus:

Berlin, 23. Januar. Die vor Kurzem erfolgte Wiedereröffnung der von dem Biſchof von Münſter ohne vorangegangene Genehmigung ſeitens der betreffenden Staatsbehörde errichteten und deßhalb von der Regierung einſtweilen geſchloſſenen Unterrichts- und Erziehungsanſtalt zu Gäsdonk bei Kleve wird von mehreren Zeitungen als ein Sieg des Biſchofs, als eine Nachgiebigkeit der Regierung dargeſtellt. Dieß iſt, wie aus zuverläſſiger Quelle verſichert werden kann, durchaus unrichtig. Die Schließung der Anſtalt iſt erſt zurückgenommen, nachdem der Biſchof von ſeiner Weigerung, die Staatsgenehmigung einzuholen, abgeſtanden und dem Oberpräſidenten der Rheinprovinz den Wunſch ausgedrückt hat, die Staatsregierung möge erklären, daß ſie gegen die Errichtung der Anſtalt nichts zu erinnern habe. Hierdurch war das anfängliche formelle Hinderniß beſeitigt, und da materielle Bedenken gegen die Errichtung der Anſtalt nicht obwalteten, ſo konnte dem Wunſche des Biſchofs nunmehr gewillfahrt werden.

Ueber den zweiten Punct meldet das F. J.:

Trier, 9. März. Die jüngſt in mehreren Blättern gegebene Nachricht, als ob es den Bemühungen des Herrn Domprobſt Holzer gelungen ſei, den bekannten Conflict zwiſchen der preußiſchen Regierung und unſerm hochwürdigſten Herrn Biſchof in Betreff der Beſetzung der hieſigen höheren Religionslehrerſtellen beizulegen, ſcheint ſich nicht zu beſtätigen. Im Gegentheil wird hier verſichert, daß Herr Holzer nicht einmal hierzu Auftrag erhalten hätte. Die vom Herrn Biſchof für dieſe Stellen ernannten Herren haben bereits andere Functionen erhalten, indem der eine von ihnen als Domprediger angeſtellt worden iſt und der andere ſeine frühere Stellung als Caplan zu U. L. F. wieder eingenommen hat; vor wie nach wird weder im Gymnaſium noch in der Bürgerſchule Religionsunterricht ertheilt, wie es aller Wahrſcheinlichkeit nach auch im Sommerſemeſter verbleiben wird.

Ein formelles Unrecht des Biſchofs liegt hier inſofern vor, als die Feſtſtellung des Antheils der katholiſchen Kirche an den Schulen dem Unterrichtsgeſetze vorbehalten iſt.

Freilich wird dieſes die Anſprüche jener nicht befriedigen. Und was dann? Daß die katholiſche Kirche nicht gewillt iſt, ſich etwas zu vergeben, beweist — denn das Manifeſt der deutſchen und das andere der preußiſchen Biſchöfe waren nur erſt Worte — als erſtes Factum der Conflict, der ſich über die Beeidigung derjenigen Staatsdiener auf die Verfaſſung erhoben hat, welche zugleich Diener der katholiſchen Kirche ſind. Wir haben ſo eben in Frankreich den Verſuch geſehen den Staat als Schulherrn mit der katholiſchen Kirche in ein geſetzlich regulirtes Verhältniß zu ſtellen. Dieſer Verſuch wird dort mißlingen. Denn es ſteht zu erwarten, und iſt auch bereits ausgeſprochen, daß die Biſchöfe ſich nicht werden bereit finden laſſen, in den h. Studienrath als Mitglieder einzutreten, da ſie dort in die Lage kommen müſſen, als Biſchöfe zu verdammen, was der h. Studienrath als oberſte Behörde des öffentlichen Unterrichts empfiehlt und vorſchreibt.

Die Kirche verträgt ſich mit dem Staate nur: **salvis juribus ecclesiæ.**

Um dieß Wort dreht ſich zunächſt die Vereidigungsfrage. Wir können nur die

wichtigſten Actenſtücke und Nachrichten hier wiedergeben. Wir können dabei natürlich die Raiſonnements der Nationalzeitung wie die der Deutſchen Reform außer Acht laſſen. Die Radicalen kennen die Kirche nur als Verdummungsanſtalt, und kennen aus ihr und vor ihr nur eine Rettung: durch „die Intelligenz“. Gegen die Anmaßung der Kirche, die Bildung und Erziehung der Jugend in den öffentlichen Schulen ausſchließlich leiten zu wollen, ſetzen ſie die gleiche Anmaßung des Staats, und hierin ſtimmen ſie formaliter mit den Männern des alten und des heutigen preußiſchen Regimes überein, nur daß beide unter Staat jeder ſeine Partei verſtehen will, als die, welche die Zukunft der Menſchheit allein ſicher zu ſtellen wiſſe.

Auch glauben einige noch an den chriſtlichen Staat und wollen ihn zum Schulherrn.

Das ſind die Politiker des Wenn. Zeigt ihn uns erſt, dann wollen wir weiter ſehen.

Wollte nur der Staat den „ungelöſchten Kalk“ ſich aus den Taſchen laſſen, von dem die Päd. Rev. früher einmal ſprach. Was heut anders als durch ihn eben ſo gut, ſogar was nur ein wenig ſchlechter verwaltet werden kann, das gebe er dahin ab; er entledigt ſich böſer Feinde und — lauer Freunde! Wer iſt des heutigen Staates Freund? Wer von den Regierten? Wie viele von den Regierenden? — Will erſt der Staat nicht mehr omnipotent ſein, dann, aber auch nur dann iſt es möglich, praktiſch Hand anzulegen, um der lächerlichen Leere des Wortes Conſtitution einen Inhalt zu geben, um die Theorie des Conſtitutionalismus anders als auf den Unſinn des Gleichgewichts der großen Staatsgewalten zu gründen.

Der Verfaſſungseid.

Köln, 19. April. Nachdem die hochwürdigſten Biſchöfe der Kirchenprovinz Köln bereits ſeit mehreren Tagen zu einer Conferenz hierſelbſt verſammelt ſind und die mannigfachſten Gerüchte über den Zweck und Gegenſtand ihrer Berathungen circuliren, erhalten wir heute in folgendem, die Eidesleiſtung auf die Verfaſſung betreffenden Erlaſſe an die Geiſtlichkeit ihrer Diöceſen ein Reſultat ihrer Berathungen, das wir Ihrem geſchätzten Blatte zur Veröffentlichung mittheilen. Wir finden in demſelben jeden Zweifel über die ſo wichtig hervorgetretene Eidfrage für den Katholiken und insbeſondere den Clerus gänzlich beſeitigt und erkennen in ihm eben ſo ſehr die Umſicht und Feſtigkeit als auch die Milde und Schonung, mit welcher unſere hochwürdigſten Biſchöfe ſich einer Pflicht entledigt, die ihnen aus eingetretenen Umſtänden erwachſen war. Wenn der Cultusminiſter mit derſelben Ehrlichkeit und Gerechtigkeit dieſe Frage behandelt, ſo werden weder die Gegner der Kirche noch des Staates die Freude eines Conflictes erleben, über welchen Manche ſchon insgeheim die Hände gerieben.

An den Cultusminiſter ſoll gleicherzeit eine entſchiedene Verwahrung gegen jede, etwa aus dem Verfaſſungseide zu folgernde Beeinträchtigung der Rechte der Kirche ergangen ſein, die jedenfalls am rechten Orte iſt.

Dem Vernehmen nach dürften die Berathungen der hochwürdigſten Biſchöfe noch einige Tage dauern.

Die Biſchöfe der Kirchenprovinz Köln an die ehrwürdige Geiſtlichkeit ihrer Diöceſen.

In den Berathungen über die Angelegenheiten unſerer heiligen Kirche, welche Wir dieſer Tage gepflogen, mußte auch die Eidesleiſtung auf die preußiſche Verfaſſung, beſonders durch Geiſtliche, ein Gegenſtand unſerer ernſteſten Erwägung werden. Wir fühlten Uns hierzu um ſo mehr aufgefordert, als einestheils dieſe Verfaſſung, wenn ſie auch ihrem Wortlaute nach eine günſtige Auffaſſung zuläßt, dennoch eine Deutung

und Anwendung erhalten könnte, welche mit den Rechten unſerer heiligen Kirche und mit unſeren gegen dieſelbe eidlich übernommenen Verpflichtungen im Widerſtreit ſteht, anderntheils aber Wir Selbſt ſchon wegen dieſer Sachlage und in Folge vielfach an Uns geſtellter Anfragen Uns vorläufig aufgefordert gefühlt hatten, den befürchteten Gefahren nach Kräften vorzubeugen. Als Ergebniß Unſerer Erwägung laſſen Wir Ihnen die nachſtehende Erklärung zugehen, welche zugleich als bindende Vorſchrift für die Eidesleiſtung allen Geiſtlichen gilt, welche (zufolge Art. 108 der Verfaſſungsurkunde) zu derſelben aufgefordert werden.

Die Lehre der katholiſchen Kirche iſt untrüglich und unveränderlich; die ihrer göttlichen Sendung und Einrichtung entſtammenden Rechte ſind unveräußerlich. Es ſind daher die gegen die Kirche übernommenen und eidlich eingegangenen Verpflichtungen von bleibender verbindlicher Kraft, und dieſelben können — abgeſehen davon, daß ein ihnen widerſtrebender Eid nicht abgelegt werden darf — in keiner Weiſe durch irgend welche andere eidliche Gelöbniſſe im Geringſten aufgehoben, beeinträchtigt oder verkümmert werden.

Dieſer Grundſatz, welcher zugleich mit der Pflichttreue gegen den Staat im vollkommenſten Einklang ſteht, auf den vorliegenden Fall angewendet, verſteht es ſich von ſelbſt, daß der Eid auf die Verfaſſung in keiner Weiſe den gegen die Kirche übernommenen Pflichten Abbruch thun, noch die Stellung ändern kann, welche die Eidleiſtenden bis jetzt zur Kirche eingenommen haben.

Wenn daher die angedeuteten Umſtände einerſeits nicht der Art ſind, daß Wir die Aufnahme eines Vorbehaltes in die Eidesformel ſelbſt verlangen müſſen, ſo veranlaſſen ſie Uns doch andererſeits, zu verordnen, daß kein Geiſtlicher ohne vorausgegangene und angenommene Kundgebung der bezeichneten kirchlichen Verwahrung hinfort den Eid ablege. Dieſe ſoll daher der betreffenden Staatsbehörde ſchriftlich in folgender Weiſe zugefertigt werden:

„Euer . . . . . zeige ich ergebenſt an, daß ich bereit bin, den von mir
„verlangten Eid auf die Verfaſſung zu leiſten, halte mich aber für verpflichtet,
„mich zuvor, was hiermit geſchieht, über die Willensmeinung auszuſprechen, in
„welcher ich dieſe heilige Handlung vornehme. Dieſe Willensmeinung beſteht
„darin, daß der neue Eid die Rechte der Kirche und meine Verpflichtungen
„gegen dieſelbe nicht beeinträchtigen, folglich auch meine kirchliche Stellung in
„Nichts ändern kann.“

Wir Selbſt, ehrwürdige Brüder, haben, eingedenk Unſerer oberhirtlichen Pflicht, feierliche Verwahrung der Rechte der Kirche, welche irgendwie durch die Verfaſſung bedroht ſein können, an geeigneter Stelle eingelegt.

Köln, den 18. April 1850.

Die Biſchöfe der Kirchenprovinz Köln:
† Johannes, Erzbiſchof von Köln.
† Wilhelm, Biſchof von Trier.
† Franz, Biſchof von Paderborn.
† Johann Georg, Biſchof von Münſter.

Aus Weſtphalen, 11. April. Unter vorſtehendem Datum läßt ſich die „Deutſche Volkshalle“ nachſtehendes Schreiben eines der preußiſchen Biſchöfe (von Breslau) mittheilen, welches derſelbe an den Miniſter v. Ladenberg gerichtet habe:

Wie ich äußerlich vernehme, haben Eure Excellenz die königlichen Regierungen angewieſen, ſtrenge darauf zu halten, daß diejenigen Geiſtlichen, welche wegen unmittelbarer Amtsbeziehung zum Staate an der Beſchwörung der neuen Verfaſſung Theil zu

nehmen haben, dieſen Eid ohne allen Vorbehalt, und namentlich ohne den Beiſatz: «salvis ecclesiæ juribus» zu leiſten, oder im Verweigerungsfalle ihre amtliche Wirkſamkeit aufzugeben haben. Ich kann nicht umhin, Eurer Excellenz zu erklären, daß ich den betreffenden Geiſtlichen meines Sprengels dieſen Vorbehalt: «salvis ecclesiæ juribus», ſelbſt vorgeſchrieben habe, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil ich es der Kirche und ſelbſt auch dem Staate, weil ich es mir ſelbſt und den betheiligten Geiſtlichen ſchuldig war, davor zu warnen, daß ſie nicht unbedingt eine neue eidliche Verpflichtung eingiengen, welche ſie möglichen Falles in offenen Conflict mit den gegen die Kirche bereits bei ihrer Prieſterweihe eingegangenen heiligen Verpflichtungen bringen könnte. Denn daß ich als Biſchof nicht gleichgültig und ſtumm bleiben kann, wenn meine Geiſtlichen der Gefahr ausgeſetzt werden, ihre eidlich gelobte Treue gegen die Kirche oder gegen den Staat zu brechen, werden Eure Excellenz mir zugeſtehen. Nach welcher Seite hin dann auch der Treubruch falle, macht keinen Unterſchied; ein gegen den Staat treubrüchiger meineidiger Prieſter iſt es eben dadurch auch ſchon gegen die Kirche, die ihn zur Heilighaltung des Eides verpflichtet, geworden; und ein Prieſter, der ſeiner Kirche die gelobte Treue gebrochen, kann auch dem Staate keine fernere moraliſche Bürgſchaft gewähren, weil ſein innerer Tempel entweihet, der Altar, worauf er geſchworen, zerbrochen, ſein Gewiſſen gebrandmarkt iſt. Die Erfahrung der letzten Jahre hätte, meine ich, dieſe Wahrheit nach beiden Seiten hin genugſam erprobt. Es muß mich daher mit tiefem Schmerze und gerechter Beſorgniß erfüllen, daß durch den Eingangs erwähnten Erlaß Eure Excellenz dieſe Vereidigungsfrage, die im Grunde nur eine einfache Frage der Ehrlichkeit iſt, in eine Verwickelung gebracht wird, welche zu den allerfatalſten und folgenreichſten Conflicten führen muß, wie die franzöſiſche Geſchichte zu Anfang des Jahrhunderts warnend genug gezeigt hat. — Ich kann und darf von meiner Anordnung nicht abgehen, und müßte gegen diejenigen Prieſter, die ſie nicht befolgen ſollten, als gegen Ungehorſame, mit canoniſchen Strafen einſchreiten. Was gewinnt alſo der Staat, wenn er auf der Verwerfung dieſer einfachen Clauſel beharrt? Nichts Anderes, als von der Kirche geächtete Werkzeuge, denen das Vertrauen des katholiſchen Volkes ſich alsbald entziehen wird. Und was kann er durch die Zulaſſung dieſer das prieſterliche Gewiſſen ſalvirenden Clauſel etwa verlieren? Ich vermag in der That nichts aufzufinden, wenn ich mir nicht die Vorausſetzung geſtatten will, daß es wirklich beabſichtigt werde, auf Grund der Verfaſſung (freilich alsdann im grellſten Widerſpruche mit ihren Grundprincipien) anerkannte und beſtehende kirchliche Rechte zu beeinträchtigen, wie dieſes namentlich in Bezug auf die Volksſchulen beſorgt wird. Für einen ſolchen Fall aber, den Gott verhüte! muß ich mein und meiner Geiſtlichen Gewiſſen ſicher ſtellen, denen ich nicht geſtatten kann, daß ſie durch die unbedingte Beſchwörung einer Verfaſſung, aus welcher derlei Angriffe auf meine verbrieften kirchlichen Rechte abgeleitet werden wollten, ſich zu Verſchwörern gegen ihre Kirche und ihren Biſchof machen. — Ich ſtelle daher an Eure Excellenz aus tiefſtem Herzensdrange und aus gewiſſenhafter Treue und Sorgfalt auch für den Staat und ſein Wohl die dringend ergebenſte Bitte, die Eingangs erwähnte Verfügung nicht zur Ausführung zu bringen, ſondern einfach geſchehen zu laſſen, daß die betreffenden Geiſtlichen als ehrliche Männer handeln, d. h. ſich nicht unbedingt zu etwas eidlich verpflichten, was ſie in Conflict mit ſchon früher übernommenen heiligen Verpflichtungen bringen kann: alſo, daß ſie den Verfaſſungseid mit dem für den Staat unverfänglichen, nur ihr Gewiſſen ſichernden Beiſatze: «salvis ecclesiæ juribus», ableiſten.

M ü n ſ t e r, 16. April. Die ſechs geiſtlichen Lehrer des hieſigen Gymnaſiums weigerten geſtern den Eid, obwohl der königliche Commiſſarius ſich mehrere Stunden

bemühte, ſie hierzu zu bewegen. Sie erklärten, von dem Vorbehalte nicht ablaſſen zu können, da der Herr Biſchof die Eidesleiſtung nicht dem Gewiſſen der Einzelnen überlaſſen, ſondern ſolchen verlange. Die weltlichen Lehrer leiſteten jedoch den Eid.

Poſen, 17. April. Ueber die Angelegenheit wegen der Verweigerung des Verfaſſungseides der geiſtlichen Beamten ſchweben jetzt die Verhandlungen direct zwiſchen dem erzbiſchöflichen Stuhle und dem Miniſterium. Letzteres hatte ſich nämlich direct an den Herrn Erzbiſchof mit dem Verlangen gewendet, daß nicht nur ſämmtliche ſich in Staatsſtellen als Beamte befindende Geiſtliche, ſondern auch alle Decane wegen ihrer Function als Kreisſchulinſpectoren den Eid auf die Verfaſſung leiſten ſollten. Hiedurch wurde eine directe Erklärung desſelben provocirt, welche er am 13. d. M. denn dahin abgegeben haben ſoll, daß er die Beeidigung der Decane, „weil ſie als Schulinſpectoren von der Regierung unabhängige Functionen übten", unbedingt verweigern müſſe, daß er dagegen den in wirklichen Staatsſtellen als Beamte fungirenden Geiſtlichen die Eidesleiſtung unter ausdrücklichem Vorbehalt der Rechte der katholiſchen Kirche zu geſtatten geneigt ſei. Aufforderungen an einzelne Geiſtliche ſind ſeitdem nicht mehr ergangen; eben ſo wenig iſt bis jetzt gegen den Director Rudzicki die Suspenſion verfügt. (K. Z.)

— Die Profeſſoren der katholiſch-theologiſchen Facultät zu Breslau ſoll nach dem C.-B. dasſelbe Schickſal erwarten, welches mgn über die Profeſſoren der Akademie zu Münſter und über den katholiſchen Schulrath Bogedain zu Oppeln verhängt hat.

Berlin, 17. April. Das Verhalten der Regierung gegenüber denjenigen Staatsbeamten, welche mit Rückſicht auf ihre gleichzeitige Eigenſchaft als katholiſche Prieſter den in der Verfaſſungsurkunde vom 31. Januar d. J. Art. 108 vorgeſchriebenen Eid auf die gewiſſenhafte Beobachtung der Verfaſſung nur mit einem die Rechte der katholiſchen Kirche wahrenden Vorbehalt leiſten wollen, iſt von der Preſſe mehrfach in einer Art beſprochen worden, welche auf eine Unkenntniß der von der Regierung in dieſer Beziehung feſtgeſtellten Grundſätze ſchließen läßt. Wir ſind in den Stand geſetzt, hierüber aus zuverläſſiger Quelle Nachſtehendes mitzutheilen:

Nachdem bereits mehrere Staatsbeamte der obenerwähnten Kategorie, namentlich ſämmtliche Profeſſoren der katholiſch-theologiſchen Facultät an der Univerſität zu Bonn den Eid auf die Verfaſſung in der vorgeſchriebenen Form ohne allen und jeden Vorbehalt abgeleiſtet hatten, erhielt der Miniſter der geiſtlichen und Unterrichtsangelegenheiten davon Kenntniß, daß einige Biſchöfe diejenigen Staatsbeamten in ihrer Diöceſe, welche zugleich die Prieſterwürde bekleiden, beziehungsweiſe als Seelſorger fungiren, angewieſen haben, den gedachten Eid ausdrücklich nur mit Vorbehalt der Rechte der Kirche — **salvis ecclesiæ juribus** — zu leiſten, oder damit eine ausdrückliche Verwahrung der Rechte der katholiſchen Kirche, welche durch mögliche Deutungen des Wortlautes der Verfaſſungsurkunde vom 31. Januar d. J. verletzt werden könnten, in Verbindung zu bringen. Die erhebliche Gefahr, welche aus einem ſolchen unbeſtimmten, von dem einzelnen Beamten auf die verſchiedenartigſte Weiſe auszulegenden Vorbehalt für die gewiſſenhafte Beobachtung der Verfaſſung leicht hervorgehen konnte, und die Verantwortlichkeit der Regierung für die Aufrechthaltung und Durchführung der Verfaſſung unmöglich zu machen drohte, ließ ſich nicht einen Augenblick verkennen. Sie legte zugleich der Regierung die Verpflichtung auf, mit Entſchiedenheit darauf Bedacht zu nehmen, daß alle Beamte ohne Unterſchied die gewiſſenhafte Beobachtung der Verfaſſung in der bündigſten Weiſe und ohne einen Vorbehalt, welcher von vornherein eine verſchiedene Stellung der einzelnen Beamten zu der Verfaſſung bedingt, eidlich geloben. Auf der anderen Seite wünſchte die Regierung dringend, jede nicht durchaus

nothwendige Strenge gegen die obenerwähnten Beamten mit Rückſicht auf die Stellung, n welcher dieſe ſich ihren geiſtlichen Oberen gegenüber befinden, zu vermeiden und eßhalb den durch dieſe Stellung bedingten Wünſchen derſelben ſo weit nachzugeben, ls es mit der gewiſſenhaften Beobachtung der Verfaſſung, zu welcher alle Staats- eamte, ſie mögen zugleich Geiſtliche ſein oder nicht, in gleichem Maße verpflichtet ind, irgend vereinbar erſchien. Von dieſen Geſichtspuncten ausgehend, hat das Staats- niniſterium einſtimmig folgendes Verfahren beſchloſſen:

Verlangt ein Staatsbeamter den Eid auf die Verfaſſung mit dem Eingangs erwähnten oder einem ähnlichen Vorbehalt leiſten zu dürfen und iſt er hiervon durch angemeſſene Belehrung nicht abzubringen, ſo iſt er zur Erklärung darüber aufzufordern, ob er, zufolge ſeiner pflichtmäßigen Ueberzeugung, nach Maßgabe des Inhalts der Verfaſſungsurkunde durch die Ableiſtung des Eides ohne einen auf die Rechte der Kirche bezüglichen Vorbehalt ſich in einem in ſeinem Gewiſſen nicht zu löſenden Conflict ſeiner Pflichten als Staatsbeamter mit ſeinen Pflichten als Prieſter oder Seelſorger zu befinden glaube. Erklärt der Beamte, daß er ſich in einem ſolchen ohne jenen Vorbehalt in ſeinem Gewiſſen nicht zu löſenden Conflict befinde und deßhalb den Vorbehalt für nothwendig halte, ſo iſt — da keinem Staatsbeamten geſtattet werden darf, einen bedingten Eid zu leiſten und ſich nach eigenem Ermeſſen und nach eigener Auslegung ſeines Dienſteides durch denſelben theils für gebunden zu erachten, theils nicht — der gedachte Beamte, unter Abſtandnahme von der Vereidigung, zur Niederlegung ſeines Amtes, deſſen Pflichten in vollem Umfange zu übernehmen er ſich außer Stande befindet, aufzufordern und, falls er dieß nicht will, unter einſtweiliger Suspenſion vom Amte, zur Diſciplinarunterſuchung zu ziehen. Erklärt dagegen der betreffende Beamte, daß er nach ſeiner pflichtmäßigen Ueberzeugung durch die Ableiſtung des Eides ohne Vorbehalt in den obenerwähnten Conflict nicht gerathe, und würde derſelbe demnach, wenn ihm die gedachte Weiſung ſeitens des Biſchofs nicht ertheilt wäre, den Eid auf die Verfaſſung mit gutem Gewiſſen ohne den Vorbehalt leiſten können, ſo iſt derſelbe, des ausgeſprochenen oder ſchriftlich erklärten Vorbehalts ungeachtet, zur Ableiſtung des Eides zu verſtatten. Es verſteht ſich jedoch auch in dieſem Falle von ſelbſt, daß der Eid nur in der in der Verfaſſungsurkunde Art. 108 vorgeſchriebenen Form geleiſtet, daß mithin der Vorbehalt in die Eidesformel ſelbſt nicht aufgenommen werden darf.

Außerdem ſoll dem Beamten, um ihn über die Auffaſſung des Vorbehalts ſeitens der Staatsregierung nicht in Zweifel zu laſſen, eröffnet werden, daß die Staatsregierung dem Vorbehalt keine Bedeutung hinſichtlich der künftigen amtlichen Wirkſamkeit des Beamten beilegen könne, für letztere vielmehr lediglich die Staatsgeſetze maßgebend erachte, und etwanige Zuwiderhandlungen gegen die Verfaſſung, welche durch ſpäter entſtandene derartige Conflicte und mit dem gedachten Vorbehalt entſchuldigt werden möchten, ganz eben ſo beurtheilen werde, als ob von dem Vorbehalt gar keine Rede geweſen ſei. Endlich iſt noch beſtimmt, daß, wenn ein Beamter den mehrerwähnten Vorbehalt, ohne nähere Erklärung über ſeine Auffaſſung desſelben, vor dem eigentlichen Act der Eidesleiſtung abgegeben hat, bei dieſer ſelbſt aber darauf nicht zurückkommt und den Eid ſelbſt ohne Vorbehalt ableiſtet, ihm nur die vorgedachte Eröffnung über die Anſicht der Staatsregierung von der Wirkung des Vorbehalts zu machen ſei, weil aus der unbedingten Eidesleiſtung gefolgert werden muß, der betreffende

Beamte befinde ſich nicht in dem obenerwähnten Conflict. In derſelben Weiſe ſoll aus gleichem Grunde gegenüber denjenigen Beamten verfahren werden, welche den Vorbehalt erſt *nach* erfolgter unbedingter Eidesleiſtung erklären.

Das ſind die den Provinzialbehörden in dieſer Angelegenheit ertheilten Inſtructionen.

Jeder Unbefangene, welcher einerſeits die hohe Bedeutung eines alle Staatsbeamte ohne Unterſchied *gleichmäßig* bindenden eidlichen Gelöbniſſes einer gewiſſenhaften Beobachtung der Verfaſſung und die in dieſer Hinſicht der Staatsregierung obliegende Verantwortlichkeit richtig würdigt, andererſeits die gefährlichen und weitgreifenden Folgen eines, die Verpflichtung zur gewiſſenhaften Beobachtung der Verfaſſung für eine ganze Claſſe von Staatsbeamten beſchränkenden, völlig unbeſtimmten und, nach der verſchiedenen Auffaſſung jedes einzelnen Beamten, bald mehr, bald weniger dehnbaren Vorbehalts zu ermeſſen vermag, — wird anerkennen müſſen, daß die Staatsregierung gewiſſenhaft bemüht geweſen iſt, den von ihr nicht hervorgerufenen Conflict in möglichſt milder Weiſe zu beſeitigen und die ihr obliegende Pflicht für die Aufrechterhaltung der Verfaſſung mit einer ſchonenden Rückſicht auf die Stellung zu vereinigen, in welcher die gedachten Staatsbeamten vermöge ihrer gleichzeitigen Eigenſchaft als Geiſtliche ihrem Biſchof gegenüber ſich befinden. Er wird aber auch anerkennen müſſen, daß die Regierung weiter als geſchehen, nicht nachgeben durfte, ohne unveräußerliche Rechte aufzugeben und heilige Pflichten zu verletzen. Die Beamten, welche eine gewiſſenhafte Beobachtung der Verfaſſung mit ihren Pflichten als Geiſtliche vereinbar halten und den auf den letzteren beruhenden Vorbehalt nur zu machen wünſchen, um zugleich den Pflichten gegen ihren Biſchof zu genügen, ſind daran nicht gehindert und werden, des Vorbehalts ungeachtet, zum Eide zugelaſſen. Auch denjenigen, welche zwar vor dem Act der Eidesleiſtung den Vorbehalt erklärt, ihn aber bei dieſem Act ſelbſt nicht wiederholt und den Eid ohne Vorbehalt geleiſtet haben, ſo wie denjenigen, welche erſt nachher den Vorbehalt erklären, wird, inſofern ſie ſich nur mit ihrem eigenen Gewiſſen nicht in einem Conflicte befinden, keinerlei Schwierigkeit bereitet, ſondern nur eröffnet, daß die Staatsregierung von ihrem Standpunct aus den Vorbehalt nicht weiter berückſichtigen könne. Alle dieſe Beamte verbleiben unangefochten in ihrer amtlichen Wirkſamkeit. Demgemäß iſt namentlich in Betreff der Profeſſoren der katholiſch-theologiſchen Facultät zu Breslau verfahren, welche am Tage vor der Eidesleiſtung jenen Vorbehalt erklärt, ihn aber bei der Eidesleiſtung nicht wiederholt und den Eid ſelbſt ohne Vorbehalt geleiſtet haben. Auch die Profeſſoren der theologiſchen Facultät an der theologiſchen und philoſophiſchen Akademie zu Münſter haben erklärt, daß ſie ihrerſeits den Eid ohne jede Reſtriction leiſten würden, jedoch den Weiſungen ihres Biſchofs nachzukommen verpflichtet ſeien. Dieſelben würden daher unbedenklich zur Ableiſtung des Eides zugelaſſen worden ſein, wenn nicht neuerdings der Biſchof ihnen die Eidesleiſtung *unbedingt unterſagt* hätte, weil die Akademie auf Grund des Art. 15 der Verfaſſungsurkunde nicht mehr als Staatsanſtalt, ſondern als kirchliche Anſtalt zu betrachten und ſomit die Profeſſoren an derſelben nicht mehr Staatsbeamte ſeien. Dieſer bis jetzt von keiner anderen Seite geltend gemachten Anſicht, welche, abgeſehen von allen übrigen dagegen vorzubringenden gewichtigen Bedenken, allein ſchon durch den Art. 112 der Verfaſſung, wornach es hinſichtlich des Schul- und Unterrichtsweſens bis zum Erlaß des im Art. 26 vorgeſehenen Unterrichtsgeſetzes bei den jetzt geltenden Beſtimmungen verbleiben ſoll, widerlegt wird, kann die Staatsregierung, wie ſich von ſelbſt verſteht, in keiner Beziehung nachgeben und wird demgemäß die weiteren Maßregeln nehmen.

Was aber diejenigen Staatsbeamten anbetrifft, welche das unbedingte eidliche Gelöbniß einer gewiſſenhaften Beobachtung der Verfaſſung mit ihren gleichzeitigen Pflichten als katholiſche Geiſtliche nicht für vereinbar halten, welche ſich alſo ſchon jetzt durch Ableiſtung des Eides ohne Vorbehalt in einen in ihrem Gewiſſen nicht zu löſenden Conflict ihrer Pflichten gegen den Staat mit ihren Pflichten gegen die Kirche verſetzt glauben, und welche deßhalb einen die Rechte der Kirche wahrenden Vorbehalt bei der Eidesleiſtung für nothwendig halten, ſo bleibt für dieſe nur übrig, die Verbindung zweier Functionen, welche ſie nach ihrer Auffaſſung der beſtehenden Geſetzgebung nicht mehr mit einander vereinbaren können, aufzuheben, ihr Staatsamt niederzulegen und ſo den Conflict, in welchen ſie durch letzteres, nach ihrer Anſicht, der Kirche gegenüber verſetzt ſind, zu löſen. Wollen ſie das nicht, ſo iſt die Regierung verpflichtet, auf die Entfernung ſolcher Beamten Bedacht zu nehmen, welche ſelbſt erklären, die Pflichten ihres Amtes nur unvollſtändig erfüllen zu können, insbeſondere die Beobachtung der Verfaſſung von ihrer ſubjectiven Auslegung derſelben, gegenüber den Anſprüchen der Kirche, abhängig machen und ſich dieſe Befugniß durch einen ausdrücklichen, ganz allgemeinen Vorbehalt der Rechte der Kirche ſichern zu müſſen. Daß die Regierung ſolchen Beamten, unbeſchadet der ſonſtigen Ehrenhaftigkeit und Tüchtigkeit derſelben, dasjenige Vertrauen nicht ſchenken kann, welches der amtliche Beruf unabweisbar erfordert, und ohne welches eine Verantwortlichkeit der Regierung für eine gewiſſenhafte Beobachtung der Verfaſſung ſeitens aller Staatsbeamten nicht gedacht werden kann, liegt ſo ſehr auf der Hand, daß es einer weiteren Rechtfertigung nicht bedarf. Bis jetzt iſt erſt ein Fall bekannt geworden, in welchem die Regierung nach den zuletzt dargelegten Grundſätzen zu verfahren genöthigt ſein wird. Mögen aber auch zahlreiche Fälle der Art noch vorkommen, die Regierung wird ihrer Pflicht eingedenk bleiben und, unbekümmert um einſeitige Urtheile, auf dem Wege der Verfaſſung und des Rechts mit Entſchiedenheit vorgehen. Sie glaubt aber auch für ſich das Vertrauen in Anſpruch nehmen zu können, daß ſie keinem Staatsbeamten ein eidliches Gelöbniß zumuthen werde, welches ihn bei einer unbefangenen Auffaſſung der amtlichen Verpflichtungen in einen wirklichen Conflict mit ſeinem Gewiſſen bringen könnte. Auch dürfte das in jenem Vorbehalt ſich kundgebende Mißtrauen gegen die Regierung um ſo weniger begründet erſcheinen, als gerade die Verfaſſung der katholiſchen Kirche wichtige Rechte, welche ſie bisher in Preußen nicht gehabt hat, beilegt und für Geltendmachung derſelben einen feſten und ſicheren Boden gewährt, die Regierung aber ſtets bemüht geweſen iſt, dieſe der Kirche urſprünglich durch die Verfaſſungsurkunde vom 5. December 1848 verliehenen Rechte zu erhalten und ſicher zu ſtellen.

Bonn, 23. April. Einer der Herren Profeſſoren der katholiſch-theologiſchen Facultät, der den Verfaſſungseid noch nicht geleiſtet hatte, wurde geſtern dazu aufgefordert. Derſelbe ſandte in Folge deſſen den von den Herren Biſchöfen der Kirchenprovinz Köln vorgeſchriebenen Vorbehalt ſchriftlich an den Rector der Univerſität ein und wurde alsdann erſucht, zur Ableiſtung des Eides ſich perſönlich einzufinden. Hier wurde ihm nach einigen anderen Bemerkungen und nach ſeiner Erklärung, daß er nur gekommen ſei, um den Eid auf die Verfaſſung abzulegen, die Frage geſtellt: ob er ſich durch die Ableiſtung des Eides ohne jenen kirchlichen Vorbehalt nicht in ſeinem Gewiſſen in einem Conflicte befinde zwiſchen ſeinen Pflichten als Staatsbeamter und Prieſter? Der Profeſſor erwiderte darauf, daß er Keinem das Recht einräumen könne, ſein Gewiſſen zu inquiriren, und er deßhalb dieſe Frage unbeantwortet laſſe — worauf denn der Herr Rector ihm eröffnete, daß er darüber an das Miniſterium berichten werde, um das Diſciplinarverfahren gegen ihn einzuleiten. Es wurde einſt-

weilen weder der Eid geleiſtet noch die in der Erklärung angedrohte Suspenſion ausgeſprochen, und ſo werden wir bald erfahren, ob das Miniſterium ſeine Maßnahmen auf die äußerſte Spitze treiben wird oder nicht. Allem Anſchein nach wird das Letztere der Fall ſein, da es bereits von ſeinem erſten heftigen Anlaufe ſich auf mildere, aber keineswegs beſſere Formen zurückgezogen.

Breslau, 20. April. Die Schleſ. Ztg. theilt folgendes Actenſtück mit:

In dem heutigen „Staats-Anzeiger" Nr. 106 finde ich einen von Berlin, den 12. d. datirten Artikel über das Verfahren des königl. Staatsminiſteriums hinſichtlich der Abforderung des Verfaſſungseides, welchen ich, ſeines halbamtlichen Charakters wegen, wohl als eine indirecte Erwiderung auf mein an Ew. Excellenz unter'm 8. d. M. gerichtetes ergebenſtes Schreiben — da mir eine directe bisher nicht geworden — anſehen muß. Ich finde mich dann aber zu folgenden Bemerkungen darüber veranlaßt. Die Wichtigkeit der Sache fordert volle Aufrichtigkeit, und dieſe Forderung will ich erfüllen.

Es iſt vor Allem eine völlige Verkennung des katholiſchen Standpunctes, wenn angenommen wird, daß durch den Vorbehalt «**salvis ecclesiæ juribus**» es jedem ſo ſchwörenden katholiſchen Geiſtlichen freigeſtellt iſt, durch willkürliche ſubjective Deutung in einzelnen Beſtimmungen der Verfaſſung angebliche Widerſprüche mit den Rechten der Kirche, alſo mit dem Gewiſſen des Schwörenden zu finden. Dieſe Befugniß, über den Bereich ihrer Rechte und Pflichten und über die Verbindlichkeit ſeines darauf bezüglichen Eides zu entſcheiden, legt die katholiſche Kirche dem Einzelnen nicht bei: ſie hat dafür ihre geſetzlichen Organe, den Episcopat. Der Staat hat alſo hier von ſubjectiver Willkür Nichts zu beſorgen.

Eine gleiche Verkennung des katholiſchen Standpunctes gibt ſich in der vom königl. Staatsminiſterium beſchloſſenen Inſtruction kund, wonach den Geiſtlichen, welcher auf Grund der biſchöflichen Erklärung den Eid nicht unbedingt zu ſchwören erklärt, „durch angemeſſene Belehrung hiervon abzubringen" verſucht werden ſoll. Ein ſolches verſuchtes Hineindringen bureaukratiſcher Belehrung zwiſchen das prieſterliche Gewiſſen und den im Namen der Kirche ſprechenden Biſchof muß jeder katholiſche Prieſter mit Entſchiedenheit als eine „Verſuchung" zurückweiſen; denn es wird ihm hier bezüglich ſeiner bereits beſchworenen kirchlichen Pflichten dasjenige zugemuthet, was ihm bezüglich der erſt zu übernehmenden ſtaatlichen Pflichten, laut der Inſtruction, nicht geſtattet werden darf, nämlich ein ſubjectives Beſchränken und ſich ſelbſt Entbinden davon.

Wenn dann aber die miniſterielle Inſtruction noch hinzufügt: falls der Betreffende erkläre, er gerathe nach ſeiner pflichtmäßigen Ueberzeugung durch die unbedingte Eidesleiſtung nicht in den Conflict zwiſchen ſeinen ſtaatlichen und kirchlichen Pflichten, und ohne die gedachte Weiſung ſeines Biſchofs würde er den Eid ohne Vorbehalt leiſten können, „alsdann könne derſelbe ungeachtet des Vorbehaltes zum Eide zugelaſſen werden, der dann wie ein unbedingter Eid zu betrachten", ſo wird hierdurch die „Verſuchung" zur vollendeten That, der Schwörende zum Treubrüchigen gegen ſeinen Biſchof gemacht.

Nein, ſo läßt ein katholiſch-prieſterliches Gewiſſen, welches eben dadurch ein katholiſches iſt, daß ihm die Stimme ſeiner Kirche als höheres Geſetz gilt denn ſein ſubjectives Meinen, ſich nicht wenden und einfangen! Ich habe es unter anderen Umſtänden laut vor aller Welt geſagt, und es iſt damals gern gehört worden: „Wenn der Katholik Gewiſſenszweifel hat, ſo fragt er ſeine Kirche, das in ihr göttlich beſtellte Lehramt". Damals handelte es ſich um die Treue gegen den König und den Staat.

und Tauſende von Schwankenden, durch die einflußreichſten Beiſpiele irre gemacht, beſannen ſich und berichtigten ihr unklares oder irre geleitetes Gewiſſen an dem biſchöflichen Worte, welches der Mund ihrer Prieſter ihnen verkündete und dolmetſchte.

Glaubt man wirklich, daß dieſe ſelben Prieſter jetzt dasſelbe biſchöfliche Wort, welches ſie zur Treue gegen die Kirche ermahnt, nicht hören dürften? daß eine miniſterielle Abſolution ſie davon entledigen könne?

Wenn aber diejenigen Geiſtlichen, welche vorerſt ihrer Kirche treu ſein wollen, um dann in lauterem Gewiſſen auch ihre Treue gegen den Staat zu bewahren und zu bewähren, darum als unfähig erachtet werden ſollen, ein Staatsamt zu verwalten, ſo kann ich als treuer Unterthan dieß im Intereſſe des Staates nur höchlich beklagen; denn ich bin der Anſicht, daß „ehrlich am längſten währt", und daß, wie neulich ein kräftiger Mund zu Erfurt es ausgeſprochen, in einem Menſchen nicht zwei Gewiſſen wohnen können.

„Aber", ſagt man uns, „die Verfaſſung gewährt ja der katholiſchen Kirche wichtige Rechte, welche ſie in Preußen bisher nicht gehabt hat."

Ich erkenne dieß gerne an, und gewiß hat Niemand dem edeln Könige inniger dafür gedankt als ich, der ich überzeugt bin, daß wir zunächſt ſeinem hochherzigen Sinne dieſe Gerechtigkeit verdanken. Allein wir Katholiken haben in Verfaſſungsangelegenheiten zu bittere Erfahrungen gemacht, als daß ein paar Paragraphen mit allgemeinen Zuſicherungen uns völlig beruhigen könnten.

Das franzöſiſche Concordat, dann die bayeriſche Verfaſſung garantirten auch in allgemeinen Sätzen der katholiſchen Kirche die ihr gebührenden Freiheiten und Rechte, das bayeriſche Concordat führte dieß ſogar in den Hauptzügen aus: und dennoch ward dort in den organiſchen Artikeln, hier in den nachfolgenden Edicten das Gewährte wieder verkümmert, die alte Feſſel wieder angelegt. Kann nach ſolchen Erfahrungen ein der Kirche vereideter Prieſter ſich unbedingt auf eine Verfaſſung verpflichten, welche noch ſo manche wichtige, die kirchliche Lebensſphäre innig berührende organiſche Geſetze in Ausſicht ſtellt? ja, welche ſogar im § 118 mit einer neuen Verfaſſung ſchwanger geht, die möglicher Weiſe (und die Erfurter Verhandlungen rechtfertigen dieſe Beſorgniß) alles der Kirche Gewährte wieder in Frage ſtellen wird?

In Bayern erhob ſich bei Einführung der Verfaſſung im Jahre 1821 aus denſelben Gründen naturnothwendig derſelbe Conflict, und der Geber der Verfaſſung, König Maximilian I., nahm, um ihn zu beheben, keinen Anſtand, in einer Proclamation d. d. Tegernſee, 15. September 1821, feierlich zu erklären, „daß durch den Verfaſſungseid dem Gewiſſen der Katholiken nicht im Geringſten Zwang angethan werden wolle, daß dieſer Eid ſich lediglich auf die bürgerlichen Verhältniſſe beziehe, und daß ſie dadurch zu Nichts verbindlich gemacht würden, was den göttlichen Geſetzen oder den katholiſchen Kirchenſatzungen entgegen wäre."

Das iſt die rechte Ordnung: Gott, was Gottes, und dem Könige, dem Staate, was des Königs, des Staates iſt! Und nur dieß und nichts Anderes habe ich in der von mir meinen Geiſtlichen im kürzeſten Ausdrucke vorgeſchriebenen Clauſel: «**Salvis ecclesiæ juribus**» ausdrücken wollen und können, auf welcher ich daher beharren und jedes Zuwiderhandeln bei einem Geiſtlichen ſtrenge ahnden muß.

Aus dieſem Grunde, und damit durch den Eingangs erwähnten halbofficiellen Artikel Niemand irre geleitet werde, ſehe ich mich auch genöthigt, dieſem meinem ergebenſten Schreiben die gleiche Oeffentlichkeit zu geben.

Breslau, den 19. April 1850. Fürſt-Biſchof M. von Diepenbrock.

An des K. Staats- und Cultusminiſters Herrn von Ladenberg Excellenz, in Berlin.

Schleswig-Holstein. Kiel, den 21. März 1850. [Bericht über das Treiben der schleswigschen sog. Landesverwaltung im Gebiete der Schule.] Wenn es noch eines ausdrücklichen Beweises bedürfte, daß alle Reaction, die wahrhaft diesen Namen tragen muß, unsittlich ist, so würden wir auf die an unerhörten Frevelthaten reiche Geschichte der „Landesverwaltung" im Herzogthume Schleswig hinzuweisen haben. Es ist gar bezeichnend für den politischen Charakter eines kleinen, immer schwächer und haltloser werdenden Staats, wie der dänische ist, daß derselbe, während er selbst das Gepräge der Freisinnigkeit bis zur höchsten Demokratie mit allen ihren besonderen Beigaben trägt, gegen ein mit demselben durch uralte freie Wahl verbundenes Land, wie Schleswig-Holstein ist, einen Despotismus, wie ihn die Annalen der Geschichte nur in den trübsten und wüstesten Zeiten offenbaren, mit allen krampfhaften Zuckungen einer sich erschöpfenden Kraft und allen Erbärmlichkeiten einer kleinlichen Nationaleitelkeit zu üben sucht. Daß die kopf- und herzlose Regierung, welche während eines schmählichen Waffenstillstandes das arme Land plagt, aber auch seine ganze sittliche Kraft zum energischen Widerstande aufruft, im vollständig dänischen Parteiinteresse gegen das Recht des Landes und den Sinn der ganzen Bevölkerung ihr Amt verwaltet, obgleich ein preußischer Commissär in derselben Sitz und Stimme hat, ist leider in ganz Deutschland bekannt genug. Wir haben hier nur ihr Verfahren im Gebiete des Schulwesens einer genaueren Erörterung zu unterziehen.

Die Intelligenz ist begreiflicher Weise der sog. Landesverwaltung verhaßt; die Organe und Träger derselben müssen mithin von ihr verfolgt und möglichst zum Schweigen gebracht werden. Dieß sind Kirchen und Schulen, Prediger und Lehrer vor allen Dingen. Ihr Verfolgungssystem hat sich namentlich gegen die erste Classe in besonders großartiger Weise an den Tag gelegt *; aber auch die Schule ist von ihr nicht verschont geblieben, sie hat vielmehr mit ihrer Wuth gegen dieselbe in ihrer Residenz Flensburg den Anfang und ebendaselbst auch wohl den Beschluß gemacht. Wir wollen dieß im Einzelnen actenmäßig genauer erzählen.

Heinrich Burgwardt, Schreibmeister und Hauptlehrer der Bürgerschule zu St. Nikolai in Flensburg, eröffnete den Reigen. Dieser ist im Auslande durch seine geschätzten pädagogischen Schriften, sein erstes Schul- und Bildungsbuch für Volksschulen (s. Päd. Revue 1843, December, S. 555), seinen in zweiter Auflage erschienenen Bildungsfreund (s. Päd. Jahresb. für Deutschlands Volksschull. 4ter Jahrg. S. 347 und Löw's Päd. Monatschr. 1849, December, S. 917), seinen Pestalozzi u. s. w., im Inlande zugleich durch seinen wackern patriotischen Sinn bekannt genug. Die Veranlassung zu seiner Amtsentsetzung mußte ein untergeordneter Zweig seiner Berufsthätigkeit geben, da ihm als treuem, bewährtem öffentlichem Lehrer der Jugend in keiner Weise anzukommen war. Er hat nämlich zugleich gegen eine sehr geringfügige Remuneration als Kirchendiener zu fungiren, nämlich als Cantor den Kirchengesang zu leiten und nach geendigtem Gottesdienste die von der Regierung erlassenen Verordnungen in der Kirche zu verlesen (wobei in der Regel kein Zuhörer zugegen zu sein pflegt). Nun wurde ihm am 16. Trinitatissonntage eine Verfügung der „Landesverwaltung" von dem Hauptprediger seiner Kirche zur Publication mitgetheilt, durch

---

* Abgesetzt wurden und werden die Geistlichen, welche die Publication politischer Erlasse von den Kanzeln herab verweigern, andere aus anderen politischen Gründen. Wir können hier weder die Namen alle, noch die Geschichte sämmtlicher Vorgänge angeben, so sehr diese auch unsere Staatsmänner über die Confusion von Kirche und Staat aufklären könnten.

welche vierzehn beſtehende Landesgeſetze, namentlich das Staatsgrundgeſetz der Herzogthümer Schleswig-Holſtein, aufgehoben wurden; er fühlte ſich in ſeinem Gewiſſen gedrungen, ſeine Mitwirkung zur Bekanntwerdung derſelben zu verſagen. Zwei als däniſche Fanatiker bekannte Menſchen, die man ſonſt ſelten in der Kirche ſieht, blieben dießmal gegen die allgemeine Gewohnheit auch nach der Abendmahlsfeier und verließen dann, als nichts weiter erfolgte, unter heimlichem Zuſammenflüſtern die Kirche. Am folgenden Tage reichten die Beiden eine Denunciationsſchrift unmittelbar bei der Landesverwaltung ein, „weil ſie von der zunächſt vorgeſetzten Behörde doch keine Abhülfe erwarten könnten". Nun erhielt das Patronat der Kirche die Weiſung, jedenfalls am nächſt folgenden Sonntage für die kirchliche Bekanntmachung jener Verordnung Sorge zu tragen, was denn auch, da B. natürlich es zu verweigern fortfuhr, durch den Kirchenvogt bewerkſtelligt wurde. Gleichzeitig ward dem Magiſtrate der Stadt aufgegeben, von B. eine verantwortliche Erklärung mit Bezug auf ſeine Weigerung einzuziehen. Er gab dieſe am 16. October dahin ab, daß, da die „Landesverwaltung für das Herzogthum Schleswig" pflichtgemäß nach Art. 10 der Waffenſtillſtandsconvention „in Gemäßheit der beſtehenden Geſetze das Herzogthum Schleswig zu verwalten und in demſelben die Ordnung und Ruhe aufrecht zu erhalten" habe und nur „im wohlverſtandenen Intereſſe des Landes" Geſetze und Verfügungen der Zwiſchenzeit aufheben dürfe, er es wider ſein Gewiſſen erachten müſſe, Verwaltungsmaßregeln die Hand zu bieten, welche eine Trennung Schleswigs von Holſtein und eine Unterordnung Schleswigs als däniſche Provinz unter das Königreich Dänemark herbeiführen ſollten; wie denn die ſämmtlichen geiſtlichen und weltlichen Beamten nebſt einem übergroßen Theile der Bevölkerung ſich bereits öffentlich zu einem gleichen Grundſatze und Verfahren bekannt hätten. Hierauf beſchloß die Landesverwaltung am 31. d. M. ſeine Abſetzung als Schullehrer und Kirchendiener. Die Direction der Bürgerſchulen erhob dagegen einſtimmig die Vorſtellung, daß B., wenn überall, ſo doch nur als Kirchendiener abgeſetzt werden möge, da er als Lehrer nichts vergangen habe, vielmehr wegen ſeiner ausgezeichneten Tüchtigkeit in ſeinem Schulamte zu belaſſen ſei. Natürlich erfolgte die Antwort, daß darauf nicht eingegangen werden könne. Nun weigerte ſich zwar das Schulcollegium zu St. Nikolai, das rechtmäßig den Lehrer zu berufen und zu entlaſſen hat, ſeine Abſetzung vorzunehmen, allein Recht und Ordnung haben dort längſt aufgehört und die rohe Gewalt dominirt. Das Schulcollegium geſtattete ihm auch die fernere Benutzung ſeiner Dienſtwohnung, und, als öffentlich und privatim zur interimiſtiſchen Verwaltung der Stelle aufgefordert ward, ſich aber (außer drei völlig unbrauchbaren Subjecten, die ihre Dienſte anboten) keiner dazu bereitwillig finden laſſen wollte und nun die Stelle zur definitiven Wiederbeſetzung ſechs Wochen lang ausgeſchrieben ward, aber auch dießmal zu einer Stelle, zu der ſich ſonſt 40—60 der beſten Lehrer des Landes zu melden pflegten, aus beiden Herzogthümern ſich kein Einziger, dagegen 3—4 ſehr mäßige Seminariſten und eben ſo viele mißrathene Studenten und Candidaten aus Dänemark meldeten, erklärte dasſelbe Schulcollegium, von dieſen Aſpiranten keinen für die Verwaltung einer ſo wichtigen Stelle vorſchlagen zu können. Jetzt erhoben ſich 160 Schulintereſſenten aus der Gemeinde um Burgwardts Wiedereinſetzung oder Einräumung des Schullocals zu einem von ihm zu ertheilenden Privatunterrichte. Die Landesverwaltung, durch ihre Denuncianten hievon benachrichtigt, kam der Antwort zuvor durch den Befehl, B. unverzüglich aus ſeiner Wohnung zu entfernen, und octroyirte einen jener Dänen, der es jedoch vorzog, einſtweilen wieder nach Dänemark zurückzukehren. Demnach iſt eine blühende Schule, die in ihren drei Oberclaſſen 150—160 Schüler und Schülerinnen zählt, nun ſchon bald 5 Monate

lang verödet und dieſe zahlreiche Jugend der Verwilderung preisgegeben. Einer der Denuncianten hatte ſogar die grenzenloſe Frechheit, die über ihn ausgeſprengten Gerüchte öffentlich für Verleumdung zu erklären und den Urheber herauszufordern; als darauf Burgwardt ſich öffentlich als den wahrſcheinlich Erſten, der ihn als Denuncianten mit der zuverläſſigſten Gewißheit bezeichnet habe, und ſich als Gegenſtand gerichtlicher Verfolgung zur Erhärtung der Wahrheit anbot, mußte der elende Menſch — ſtille ſchweigen. Burgwardt aber, der auf eine leiſe Vorfrage nach bereits abgelaufener Meldungsfriſt zur Wahl in Wismar präſentirt wurde, iſt daſelbſt am 13. März d. J. zum Rector der mittleren Bürgerſchule und Inſpector der übrigen ſtädtiſchen Volksſchulen vom Rathe der Stadt erwählt worden, zu welchem ehrenvollen Berufe er ſchon zu Oſtern abzugehen gedenkt.

Wir müſſen uns demnächſt zuerſt weiter nach dem Norden wenden, in jene Gegenden, in welchen die fanatiſche däniſche Propaganda ſo recht ihr Treiben gehabt hat. Die allgemeine Maßregel, welche däniſcher Seits proponirt wurde, alle entwichenen oder inzwiſchen abgeſetzten Geiſtlichen und Lehrer in ihre früheren Stellen wieder einzuführen, ſcheiterte an dem Widerſpruche des preußiſchen Commiſſärs und engliſchen Obmanns. Auf wie ſchwachem Grunde und wie wenig ehrenwerther Geſinnung dieſer Widerſpruch beruhte, zeigte ſich nur zu bald, da daſſelbe, was man in der Allgemeinheit um des öffentlichen Aufſehens willen durchzuführen ſich ſcheute, in jedem einzelnen Falle unbedenklich durchgieng. So wurde zunächſt, ohne irgend eine Verantwortung oder Unterſuchung, der Diſtrictsſchullehrer Calleſen in Süderballig, Amts Hadersleben, abgeſetzt, um ſeinem zu den Dänen entlaufenen Vorgänger wieder Platz zu machen. Der Schuldiſtrict wollte indeſſen den treuen und geſchätzten Lehrer nicht wieder fahren laſſen, ſondern miethete ein anderes Local, worin er als Privatlehrer ſeine Wirkſamkeit an der Jugend fortſetzte.

Philipp Möller, Küſter und Schullehrer zu Hoptrup in demſelben Amte, mußte bald dieſem Beiſpiele folgen. Dieſer Mann war 1837 als Schullehrer nach Quiſtrup, Kirchſpiels Oesby in demſelben Amte, gekommen, gerade zu einer Zeit, als die argen Wühlereien der Propaganda gegen alles Deutſche recht bemerklich zu werden anfiengen. Als die Revolutionspartei in Kopenhagen die ihre legitimen Rechte vertheidigenden Herzogthümer mit Krieg überzogen hatte, ſollte in jener Gegend eine bewaffnete Mannſchaft gebildet, Schanzen aufgeworfen werden u. dgl. m. Es gelang den vernünftigen Vorſtellungen Möllers und des Schullehrers Boiſen in Oesby, im Vereine mit einigen Geiſtlichen, die Leute von ſolchem ſinnloſen Vorhaben abzubringen. Dafür ſchwor der fanatiſche Geiſtliche, der dort an der Spitze der Propaganda ſtand, den beiden Lehrern Rache und ſie wurden gefangen nach Dänemark weggeſchleppt. Als M. endlich davon heimkehrte, ergriff er, des dortigen Treibens müde, gern die Gelegenheit nach Hoptrup verſetzt zu werden, wo er beim Amtsantritte, Mich. 1848, die größte Unordnung in der Schule fand. Der frühere Lehrer war im Frühjahre davon gelaufen und, da er den Sommer über in Dänemark blieb, gar keine Schule gehalten worden. Mit einem tüchtigen Gehülfen gelang es, die Schule wieder in Gang zu bringen und das Verſäumte einigermaßen nachzuholen. Die Eltern erkannten dieß und bezeugten es freudig bei jeder Gelegenheit, ſelbſt die Däniſchgeſinnten unter ihnen. Jedoch nach Abſchluß des Berliner Waffenſtillſtands rührte ſich die Propaganda wieder von neuem; der alte Verweſer miethete einen Tagelöhner, der eine Bittſchrift um ſeine Wiedereinſetzung zum Unterzeichnen herumtragen mußte. Die meiſten Grundbeſitzer (Hufner) unterſchrieben nicht, aber wenn der Hausherr nicht wollte, gieng der Tagelöhner nach der Tenne oder nach dem Stalle und ließ die Knechte unterſchreiben.

mit der Weiſung, daß ſie gleich, ohne es durchzuleſen, unterſchreiben müßten, „wenn ſie ihrem Könige treu ſein wollten“. Die fehlenden Unterſchriften wurden von dem abgeſetzten Lehrer oder einem Andern hinzugefügt, unter andern der Name des Ortspredigers gegen deſſen Wiſſen und Willen, worauf denn nachher die „Landesverwaltung“, weil ſie gern täuſchen und getäuſcht werden will, großes Gewicht legte. Man proteſtirte beim Amthauſe, was jedoch gar nicht beachtet wurde. Vielmehr betrieb dieſes einſeitig die Abſetzung des Mannes und, nachdem es das desfallſige Patent ausgefertigt hatte, legte es dasſelbe dem Kirchenprobſte zur Mitunterſchrift vor. Dieſer konnte natürlich das Verfahren weder in formeller noch in materieller Hinſicht billigen, da auch hier ein als Propagandiſt bekannter ſchlechter Schullehrer ſtatt eines ausgezeichnet tüchtigen eingeſchoben werden ſollte, und reichte daher eine Gegenvorſtellung bei der „Landesverwaltung“ ein, die aber ſolches ſchon hinreichend fand, ihn nicht nur als Probſt, mit welchem ſie doch allein nur zu thun hatte, ſondern auch als Prediger ſeines Amts zu entſetzen, um in erſterer Beziehung einen landesfeindlichen Fanatiker wieder in ſeine Stelle zu ſchieben. Die Gemeinde ließ durch eine Deputation von zwei Mitgliedern Vorſtellung bei der Landesverwaltung machen; der däniſche Commiſſär erklärte ihre Angaben über den früheren untauglichen Lehrer für Lügen. Die Bauern legten noch einmal, wiewohl wieder vergeblich, einen ſchriftlichen Proteſt dagegen ein; dieſer wurde ſogar von mehreren Grundbeſitzern unterzeichnet, deren Namen unter die Petition zu Gunſten des weggelaufenen alten Lehrers gekommen waren. Seitdem iſt ein großer Theil der dortigen Schuljugend wieder alles Unterrichts beraubt. Die vielfach an M. gelangte Aufforderung, in einer Privatſchule dort ſeine Thätigkeit fortzuſetzen, ließ ſich nicht erfüllen, da es in Folge des am 4. September v. J. in jener Gemeinde ſtattgehabten großen Brandes an einer paſſenden Localität dazu durchaus fehlte. — Nicht anders ergieng es

Andreſen, Küſter und Schullehrer zu Ulderup in der Landſchaft Sundewitt, der Inſel Alſen gegenüber. Sein Vorgänger war gleichfalls, ohne irgend eine äußere Veranlaſſung, wie das amtlich aufgenommene Protocoll ergibt, nach Alſen zu den Dänen übergegangen und hatte ſeine Schule verlaſſen. Andreſen wurde von den für Sundewitt conſtituirten Kirchenviſitatoren ordnungsmäßig für die Ulderuper Schule ernannt und hatte ſich in hohem Grade die Liebe der Kinder und durch ſie der Eltern erworben, als auch er dem Principe der Landesverwaltung weichen mußte. Uebrigens iſt dieſen drei Schullehrern, ſo viel man hört, doch wirklich eine Ausſicht auf Wartegeld eröffnet worden.

Wir kommen jetzt wieder nach Flensburg, dem Sitze der Waffenſtillſtandsregierung, zurück. Die däniſchen Lügen haben dieſe Stadt ſeit einer Reihe von Jahren als eine ächt däniſche Stadt darzuſtellen ſich bemüht, um dieſe größte Stadt des Herzogthums Schleswig, zugleich die bedeutendſte Handelsſtadt Schleswig-Holſteins neben Altona, die ſogar zum großen Theil den überſeeiſchen Verkehr Kopenhagens in Händen hat, jedenfalls in ihr Intereſſe und ihren unbeſchränkten Beſitz hineinzuziehen. Trotz der künſtlichſten Mittel, die man anwandte, trotz der Errichtung einer däniſchen Filialbank, wodurch man eine Menge Geſchäftstreibende an das däniſche Intereſſe zu feſſeln verſtand, blieb das von ſeinem Urſprung an rein und ächt deutſche Flensburg auch in dem „beſſeren und gebildeteren Theile“ ſeiner Bevölkerung, wie der Bürgermeiſter dem Dänenkönige bei ſeiner dortigen Anweſenheit im April 1848 ſagte, in der intelligenten, gebildeten und wohlhabenden Kaufmannſchaft, in ſeinem kernigen und ſoliden Bürgerſtande, wie in ſeinen geiſtlichen und weltlichen Beamtenkreiſen, faſt ohne Ausnahme, wahrhaft deutſch. Wenn dagegen der niedere Theil der Bevölkerung überwie-

gend dänisch genannt werden muß, so bezieht sich das nicht auf die Sprache, die sie mit wenigen Ausnahmen kaum versteht, sondern auf die Interessen ihres bürgerlichen Fortkommens, durch die sie theils an einige reiche, mit Dänemark eng verbundene Handlungshäuser, theils an die zu einem großen Theile dänische oder doch mit Dänemark in engster Berührung stehende ausgebreitete Schifffahrt geknüpft ist. Bei den großen Nachtheilen und furchtbaren Chikanen, denen die Schiffe deutschgesinnter Rheder in den dänischen Gewässern und Häfen ausgesetzt sind, hatte namentlich die Kaufmannschaft bis dahin wenig Muth gehabt, sich offen auszusprechen; seit dem heimtückischen Ueberfalle bei Fridericia und dem schmählichen Waffenstillstande wuchs aus der allgemeinen Erbitterung immer mehr die Zuversicht eines lauten Bekenntnisses deutscher Gesinnung hervor und nahm mit dem von oben her geübten Drucke nur noch in steigendem Unmaße zu. Daß in solcher Beziehung nun eine in das innerste Leben grade dieser Kreise bedeutend eingreifende höhere Lehranstalt einen großen Einfluß üben mußte, war erklärlich; die „Gelehrtenschule" hatte seit ihrer Reorganisation im Herbste 1848 an Vertrauen von Seite des örtlichen Publicums in auffallendem Maße gewonnen, hatte die Zahl ihrer Schüler in reichlich einem Jahre fast verdoppelt und diente so zugleich durch besondere Veranstaltungen in ihren Mittelclassen als Realschule, die man früher als abgesonderte Anstalt zu errichten beabsichtigt hatte, nun aber gern in dieser Vereinigung bleiben sah. Die Lehrer hatten auch in weiterem Kreise für die Belebung wissenschaftlichen Sinnes und die Verbreitung deutscher Bildung und Gesinnung zu wirken sich bemüht. Namentlich den letzten Winter hindurch hatten sie im Hörsaale des Gymnasiums jeden Donnerstag Abend vor einem größeren Kreise gebildeter Zuhörer und Zuhörerinnen eine Reihe von Vorträgen über deutsche Geschichte und Litteratur gehalten, woran sich außer vier Lehrern der Anstalt auch einige wissenschaftlich gebildete Männer der Stadt betheiligten. Begreiflicher Weise wurde diese schöne, gesegnete Wirksamkeit bald ein Gegenstand des dänischen Hasses und der Verfolgungssucht. Ein Versuch dänischer Unterärzte, die zum Verdrusse der schwedischen Oberärzte den Hospitälern der neutralen Truppen beigegeben waren, das große und gut ausgestattete Schulgebäude zu einem Lazarethe zu machen, scheiterte, und auch von anderer Seite war dem Gymnasium schwer beizukommen. Das Lehrercollegium hatte gleich beim Antritte der Waffenstillstandsregierung mit den sämmtlichen geistlichen und weltlichen Behörden des Landes die öffentliche Erklärung abgegeben, daß es als rechtmäßige Regierung nur die von der deutschen Centralgewalt bis zum Abschlusse eines definitiven Friedens mit Dänemark eingesetzte Statthalterschaft der Herzogthümer Schleswig-Holstein anerkenne und daher der factischen Gewalthaberin nur insoweit bei Ausübung des Berufs folgen werde, als dieß mit Pflicht und Gewissen zu vereinigen sei. Nun aber sind die Gymnasien Schleswig-Holsteins nach einem vormärzlichen Gesetze, welches auch nach der Berliner Waffenstillstandsconvention nicht aufgehoben werden kann, unmittelbar unter die schleswig-holsteinische Regierung auf Gottorff gestellt, mit welcher die „Landesverwaltung" gleich am ersten Tage ihres Auftretens jegliche Correspondenz verbot. Das „erste Departement unter der Landesverwaltung", dem nun illegitimer Weise das höhere Unterrichtswesen übergeben ward, wagte nicht recht, diese usurpirte Macht zu üben; ein Schreiben, das es in Veranlassung der Monate lang ausbleibenden und daher vom Schulrat geforderten Zahlungen für Lehrerwohnungen und Hülfsunterricht an das Rectorat richtete, blieb natürlich von diesem unbeantwortet. So mußte in anderer Weise ein Gewaltstreich versucht werden. Er erfolgte, als eben der Lehrcursus des neuen Jahres feierlich eröffnet worden war.

Der Rector der Gelehrtenſchule nämlich, Dr. Friedrich Lübker, wurde, nachdem er die geſammte Gymnaſialjugend, die er zum erſten Male im neuen Jahre wieder um ſich ſah, mit einer Anrede begrüßt hatte, mitten aus dem eben begonnenen Unterrichte herausgeholt, durch zwei Polizeidiener, in deren Gefolge ſich vier andere befanden, vor die erſt kürzlich gegen die Landesſitte conſtituirte politiſche Oberpolizei vorgefordert, woſelbſt ihm ohne Angabe irgend eines Grundes der Beſchluß der ſogenannten Landesverwaltung mitgetheilt und auf ſein Verlangen auch ſchriftlich inſinuirt ward, daß er „bei Strafe der Verhaftung innerhalb 12 Stunden das Gebiet der Stadt Flensburg zu räumen“ habe. Dr. Lübker war zuvor dreizehn Jahre lang Conrector an der Schleswiger Domſchule geweſen, von dort aber im Herbſte 1848 bei der Reorganiſation der ſchleswig-holſteiniſchen Gelehrtenſchulen auf den dringenden Wunſch der Regierung, faſt wider ſeinen Willen, hieher verſetzt worden, wo ihm jedoch bald die Leitung einer ſichtlich aufblühenden Anſtalt und das geſegnete Zuſammenwirken mit einem trefflichen Lehrercollegium, neben den Annehmlichkeiten einer verkehrsreichen und von einem ſehr tüchtigen Bürgerſtande bewohnten Stadt und den Reizen einer beſonders lieblichen Gegend, zum ſchönſten Erſatze und reichen Troſte geworden war. Seine überwiegende Thätigkeit gehörte auch hier und mit beſonderer Vorliebe ſeinem Berufe wie ſeiner Wiſſenſchaft an, an denen er ſchon früher auch durch verſchiedene litterariſche Arbeiten, ſeinen Commentar zu den horaziſchen Oden, verſchiedene philologiſche und pädagogiſche Abhandlungen, namentlich ſeine Organiſation der Gelehrtenſchule und ſeine Gymnaſialreform, ſich betheiligt und dadurch öffentlich bekannt gemacht hat. An dem politiſchen oder vielmehr patriotiſchen Streben der Stadt hatte er inſofern Antheil genommen, als er zwei Adreſſen auf deßfallſigen Wunſch verfaßt hatte, deren eine an den königlich preußiſchen Commiſſär, die andere an den König von Preußen ſelbſt gerichtet, und welche beide darthun ſollten, daß die Stadt Flensburg im engſten Anſchluſſe an die Beſtrebungen des ganzen Landes zur Vertheidigung ſeiner ſchwer verletzten Rechte in ihrem deutſchen Sinne und ihrer Anhänglichkeit an die uralte Verbindung Schleswigs mit Holſtein unverbrüchlich beharre. Als dieſe Adreſſen in einem Maße, wie nie zuvor, von dem angeſehenen, wohlhabenden und gebildeten Theile der Bewohnerſchaft unterzeichnet wurden, erhob ſich die Wuth der däniſchen Blätter; doch war gegen die Legalität des Schrittes um ſo weniger anzukommen, als dabei eine königliche Auctorität ſelbſt im Spiele war, an die man mit Rückſicht auf die obſchwebenden Friedensunterhandlungen appellirte. Außerdem ward Dr. Lübker allgemein für den Verfaſſer der „Schleswig'ſchen Zuſtände“, Altona bei Lehmkuhl 1849, gehalten, worin ein getreues und ſcharfes Gemälde des wüſten Regiments der „Landesverwaltung“ entworfen iſt. Inzwiſchen mehrten ſich aber die Gewaltſtreiche des däniſchen Regiments und ſeiner Schergen, wie die Mißhandlung und perſönliche Unſicherheit der Deutſchen. Am Abend des Neujahrstages wurde ein gebildeter deutſcher Landmann, der in Begleitung mehrerer achtbarer Flensburger Damen über die Straße ging, von den bewaffneten Polizeidienern, ohne die geringſte Veranlaſſung von ſeiner Seite (was ſpäter gerichtlich erwieſen worden iſt), überfallen, thätlich gemißhandelt und verwundet. Die deutſchgeſinnten Bewohner verſammelten ſich und ſchickten eine Deputation, in die der Dr. Lübker gegen ſeinen Wunſch ausdrücklich deßhalb gewählt ward, weil man ihm die bei dem allgemeinen Unmuthe dennoch erforderliche Ruhe und Mäßigung zutraue, an die Oberpolizeibehörde, mit dem Antrage, daß die Polizeidiener, die den Beweis geliefert hätten, daß ſie ihre Waffen nicht zu führen verſtänden, ſondern zur Mißhandlung unſchuldiger und wehrloſer Bürger mißbrauchten, entwaffnet und entlaſſen werden möchten. Als dieß frucht-

los blieb, wandte man ſich mit einer ernſtlichen Beſchwerde an die interimiſtiſche höchſte Landesbehörde. Darauf erfolgte kein Beſcheid, wenn derſelbe nicht in jener Maßregel der Verbannung zu ſuchen iſt, die außer dem **Dr. Lübker** noch einen der angeſehenſten und einflußreichſten Gewerbtreibenden und einen der beliebteſten Aerzte traf. Alle drei verließen am Nachmittage die Stadt, ihre zurückbleibenden Familien in den Schutz Gottes befehlend. Der Rector Lübker wandte ſich nach Berlin, um dort in den höheren Kreiſen ein Bild jener furchtbaren Zuſtände zu entwerfen, die alle Sittlichkeit Hohn ſprechen, und die obrigkeitliche Auctorität und Achtung vor den Geſetzen von oben her auf das Schmählichſte untergraben. Er fand dort auch wirklich bei den Miniſtern wie bei dem Könige ſelbſt ein williges und aufmerkſames Gehör: indeſſen ſcheiterte ein von dem Könige ſelbſt perſönlich mit nicht genug anzuerkennender edler Theilnahme eingeleiteter Verſuch zu einer Wiederaufhebung jener ungerechten und wider die Landesgeſetze verſtoßenden Maßregel an der Entſchiedenheit, mit welcher die Verbannten auf unbedingter Zurücknahme ohne das geringſte Zuthun von ihrer Seite beſtehen zu müſſen glaubten. Sonſt wollten ſie nach ihrer Erklärung, ſtatt durch unlautere Zugeſtändniſſe wieder in den Genuß ihrer bürgerlichen Rechte und ihrer Berufsthätigkeit einzukehren, lieber auf alle Privatvortheile verzichten, ſo lange das ganze Land unter dem tiefſten Unmuthe über eine Gewaltherrſchaft gebeugt liege, welche „das Recht des Landes untergrabe, die Geſetze vernichte, die perſönliche Sicherheit gefährde, die Kirche verhöhne, die Schulen entleere und die Jugend der Verwilderung preisgebe". Natürlich blieben auch die von anderer Seite her gethanen Schritte ohne Erfolg; nicht allein wandten ſich das Lehrercollegium und die betheiligten Eltern in der unten folgenden Eingabe an die „Landesverwaltung", auch die gemäßigte däniſche (ſpecifiſch ſchleswig'ſche) Partei that ſofort Schritte, um den Verbannungsbeſchluß zu hintertreiben, und endlich wandte ſich der ſtädtiſche Magiſtrat, obwohl demſelben ja kein Aufſichtsrecht über das Gymnaſium mehr zuſteht, dennoch in einer dringenden Vorſtellung wegen Zurückberufung des Rectors an die factiſche Gewaltherrſchaft. Außerdem hat einer der an der Schule arbeitenden Lehrer, **Dr. W. Gidionſen**, in dem Nachworte zu einer im Druck erſchienenen Schulrede: Von der Bildung, Flensburg, 1850, in Bezug auf dieſe Gewaltthat ſeinem Herzen auf eine ihn wie ſeine Collegen gleich ehrende Weiſe Luft gemacht. Die Schüler der erſten Claſſe, deren Zahl verhältnißmäßig nicht unbedeutend iſt, gingen ſofort nach Hauſe, weil ihnen ein längeres Verbleiben unter dieſen Umſtänden augenblicklich gemüthlich unmöglich ſei. Später haben ſie ſich auf den Wunſch des Rectors und ſeiner Collegen großentheils wieder eingefunden, und der in ſeinem innerſten Muthe und ſeiner friſcheſten Lebendigkeit geknickte Gang des Unterrichts iſt ſo äußerlich ungeſtört bis zum Abſchluſſe des Semeſters fortgegangen.

Ein Zug der tiefſten Entrüſtung über alle dieſe Gewaltthätigkeiten ging durch das ganze Land und rief bei den Collegen Holſteins ſowohl im Gymnaſium als auch in der Volksſchule eine lange Reihe Erklärungen voll freudigen Zurufs und innigſter Theilnahme für die Betroffenen hervor. Wir theilen eine derſelben unten mit, die wohl die erſte unter allen, zugleich als ein redendes Zeugniß gelten mag von dem Geiſte, der die ganze ſchleswig-holſteiniſche Lehrerwelt durchdringt.

Anlage **A.** An die Landesverwaltung für das Herzogthum Schleswig.

Wir Unterzeichneten des Lehrercollegiums der Flensburger Gelehrtenſchule ſind durch die von oben her veranlaßte Entfernung unſers Collegen und Rectors, des

Herrn **Dr. Lübker**, auf das allerſchmerzlichſte betroffen worden, und fühlen uns in unſerm Gewiſſen gedrungen, dieſe unſere Empfindung unverholen vor der Landesverwaltung für das Herzogthum Schleswig auszuſprechen. — Wenn es ſchon an und für ſich ein hartes Geſchick iſt, wenn plötzlich und auf längere Zeit einer Schulanſtalt ihr Leiter entzogen wird, ſo darf es im vorliegenden Fall in keiner Weiſe in Zweifel geſetzt werden, daß mit einer länger dauernden Entfernthaltung des Rectors **Dr. Lübker** unſerer Schule ein unerſetzlicher Schade werde zugefügt werden. — Niemand iſt in dem Grade, wie wir, im Stande zu wiſſen, welch' ein Schatz in dieſem Manne, bis in die einzelnſten Beziehungen hinein, unſerer Schule von Gott zu Theil geworden iſt. — Seine große Gelehrſamkeit, ſein reicher, vielgewandter Geiſt, ſeine muſterhafte Ordnung und Geſchäftskunde, ſeine herzanſprechende Lehrgabe und feſſelnde Beredſamkeit, ſein leichter und vollſtändiger Ueberblick über Alles, was der Schule im Ganzen und zu jeder einzelnen Zeit und in jedem einzelnen Verhältniß Noth thut — das Alles hat ſich unter uns und unter ſeinen Schülern auf das Vielfachſte und Segensreichſte bewährt. Aber, was ihn mehr ehrt und uns, Lehrer wie Schüler, mehr noch erfreut hat als jene hohen Begabungen des ausgezeichneten Lehrers und Rectors, das iſt ſein wahrheitsernſter, chriſtlich-liebevoller Sinn, das iſt die volle Ehrenhaftigkeit ſeines Charakters, das iſt die alle Gegenſätze mildverſöhnende ſeltene Liebenswürdigkeit, wodurch er unſer Herz und unſer ganzes Vertrauen ſich zu erwerben und zu erhalten gewußt; er hat, ſo lange er unter uns war, in Geſinnung, Wort und That uns Allen als hochgehaltenes Vorbild vorgeleuchtet; — durch ihn iſt die Flensburger Schule in kurzer Zeit bis zu einem Grade in herrlichen Aufſchwung gekommen, wie ſie denſelben in ſo geiſtig belebender, herzerfreuender und friedvoller Weiſe vielleicht nie zuvor gehabt hat. — Dieſer Mann, dieſer Lenker und Gehülfe unſerer Arbeit an unſerer theuern Jugend, dieſer uns Allen ſo nah getretene Freund iſt uns jetzt durch eine folgenſchwere Entſcheidung entriſſen worden und wir können nicht anders, als laut bezeugen, daß, ſo lange er uns fehlt, unſerer Schule und unſerer Arbeit an derſelben der frohe Muth und die Gehobenheit des Geiſtes fehlen werden, die uns bisher in ſeiner Gemeinſchaft unbeſchreiblich wohlthuend erfüllt haben. — Bis der Rector **Lübker** ſeiner Schule, bis dieſe Schule ihrem geliebten Rector wiedergegeben worden iſt, iſt und bleibt die Kraft unſerer, der ganzen Stadt Flensburg und ihrer weiten Umgegend ſo hochwichtigen Lehranſtalt an ihrem beſten Theile gebrochen. — Der tiefverletzende Schlag iſt über unſere Schule gekommen, ohne daß es uns möglich geweſen iſt, in dem ganzen Ereigniß auch nur den einfachen Zuſammenhang zwiſchen Grund und Folgen mit einiger Klarheit zu erkennen; wir ſind vielmehr lebendig überzeugt, daß, wenn eine erwartete Erforſchung des vorangegangenen Thatbeſtandes in ſeiner ganzen Ausdehnung vorher eingetreten wäre, es nicht zu dieſer Maßregel würde gekommen ſein. — Wir unſers Theils können dieſes unſer Herzens- und Gewiſſenszeugniß nur mit dem innigſten Wunſch und in der Hoffnung ſchließen, daſſelbe möge zum fördernden Anlaß werden, daß unſer College und Freund wieder zu der Möglichkeit und zu der Freudigkeit gebracht werde, ein Segen für uns und unſere Schule zu ſein.

Flensburg, den 19. Januar 1850.

Das Lehrercollegium der Flensburger Gelehrtenſchule:

C. F. Schumacher, Conrector; **Dr.** Dittmann, Subrector; Ch. Jeſſen, **Dr. phil.** und Collaborator; Auguſt Mommſen, fünfter Lehrer; **Dr.** Wilh. Gidionſen, ſechster Lehrer; H. Kühlbrandt, ſiebenter Lehrer; H. Schnack, achter Lehrer.

Mit einer kurzen, der obigen völlig entſprechenden Erklärung reihen ſich hieran die Namensunterſchriften der Eltern und Pfleger der Gymnaſialjugend.

Anlage B.

Das unterzeichnete Lehrercollegium, empört über die ihrem Collegen, dem hochverdienten Dr. Lübker in Flensburg, widerfahrene ſchmachvolle und unerhörte Behandlung, ſo wie über die ohne Urtheil und Recht durch die Landesverwaltung erfolgte Abſetzung mehrerer Volksſchullehrer, fühlt ſich gedrungen, dieſen ſeinen tiefen Unwillen öffentlich auszuſprechen über ein ſolches Verfahren, das jedes Recht und jede Sittlichkeit verhöhnt, das nur einem Polizeiregimente möglich iſt, welches ſich gegen die Stimme aller Beſſern abgeſtumpft hat. Wir fordern alle Lehrer des hartbedrängten Landes auf, feſt und unerſchrocken auch ferner im guten Rechte Schleswig-Holſteins zu ſtehen, und ihre Zöglinge ſo zu bilden, daß das jüngere Geſchlecht mit gleichem Eifer und Muth unſere unveräußerlichen Rechte vertheidigen möge.

Das Lehrercollegium der Glückſtädter Gelehrtenſchule:

Profeſſor Dr. Horn, Rector; Lucht, Conrector; Peterſen, Subrector. Dr. Harries, Collaborator; Keck, fünfter Lehrer; Kramer, ſechster Lehrer; Meins, ſiebenter Lehrer; Granſo, achter Lehrer.

Obiger Erklärung beitretend

Die Lehrer des Altonaer Gymnaſiums:

Eggers, Director und Profeſſor; Bendixen, Profeſſor, zweiter Lehrer; Dr. Brandes, vierter Lehrer; Dr. Feldmann, fünfter Lehrer; Dr. Andreſen, ſechster Lehrer; Wieſe, ſiebenter Lehrer; Jahn, achter Lehrer.

III. Ueberſichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Das Schulblatt der Provinz Brandenburg enthielt im September Octoberheft 1849 einen Artikel von Director Klöden:

Ueber die Methode der Gebrüder Ferdinand und Alexander Dupuis beim induſtriellen Zeichenunterricht.

Die Kenntniß dieſer Methode iſt in Deutſchland noch nicht ſo allgemein verbreitet, wie wohl zu wünſchen wäre, da ſie einen außerordentlichen Fortſchritt involvirt. Wir glauben daher unſern Leſern einen Dienſt zu erzeigen, wenn wir den Aufſatz wenigſtens zum Theil hier wiedergeben. Nicht bloß der Zeichenlehrer, ſondern jeder Schulmann wird ihn mit Intereſſe leſen. Die Herren Dupuis haben dadurch die Methode des Zeichenunterrichts ſo weſentlich gefördert, daß ſie die beim Zeichnen an die Schüler zu ſtellenden Forderungen ſo entſchieden, wie ſonſt nie geſchehen, bis in die wahren Elemente zerlegt, und dann wieder in lückenloſem Fortſchritt an einander gereiht haben, ſo daß vom Zeichnen der erſten geraden Linie bis zu dem des ganzen menſchlichen Körpers eine ununterbrochene Stufenfolge ſtattfindet.

Des Raumes wegen müſſen wir uns freilich auf die Darſtellung der Methode ſelber beſchränken, und diejenigen auf das Original des Herrn Klöden verweiſen, welche ſeine vortreffliche allgemeine Erörterung der Erforderniſſe des Zeichenunterrichts, ſeine Vergleichung der Dupuis'ſchen Methode mit den bisher gebräuchlichen, namentlich mit

der P. Schmid'ſchen, welche endlich auch die von ihm vorgeſchlagenen Modificationen der neuen Methode vollſtändig kennen zu lernen wünſchen; dagegen werden wir die Geſchichte und Litteratur des Gegenſtandes, wie ſie Herr Klöden gibt, auch folgen laſſen.

Wir wenden uns nun zu einer Zeichenmethode, welche in neuerer Zeit vielfach Aufſehen gemacht hat, und ſeit 1831 in Frankreich in vielen Schulen gelehrt wird, nachmals auch in England, und ſeit einigen Jahren in Stuttgart und Darmſtadt mit günſtigem Erfolge eingeführt wurde. Wir meinen die Methode der Gebrüder Ferdinand und Alexander Dupuis zu Paris. Herr F. Dupuis iſt ein Schüler des berühmten David. Der Unterricht iſt nach Curſen abgegrenzt, und wir beginnen mit dem erſten oder Elementarcurſus, welcher das geometriſch-perſpectiviſche Linearzeichnen umfaßt, aber keine geometriſchen Vorkenntniſſe vorausſetzt oder anwendet. Es wurde von F. Dupuis ausgebildet.

Es werden dabei keine Vorlegeblätter benutzt, ſondern ſtatt ihrer eine Reihenfolge von für dieſen Zweck beſonders eingerichteten Modellen, und natürlich wird mit den einfachſten Figuren angefangen. Die einfachſten Modelle beſtehen aus Eiſendraht von der Dicke eines Pfeifenſtiels, durch welchen die Linien dargeſtellt werden, und jede Linie iſt 1 bis $1\frac{1}{2}$ Fuß lang. Damit der Draht auch in der Ferne geſehen werden könne, iſt er mit weißer Oelfarbe angeſtrichen.

Zu den Modellen gehört ein Ständer, auf welchem ſie einzeln befeſtigt und wieder herabgenommen werden können. Er hat ungefähr die Höhe von 5 Fuß, iſt unten mit Füßen verſehen, und am beſten iſt es, wenn er ſo eingerichtet wird, daß man ihn durch Verſchieben verlängern oder verkürzen kann. An ſeinem oberen Ende iſt ein Kugelgelenk angebracht; an der Kugel befindet ſich eine Klemme, die ſich durch eine Schraube öffnen oder ſchließen läßt. Sie nimmt das Modell auf, dem man durch Schieben, Drehen oder Neigen der Klemme die ſchickliche Lage giebt, worauf man durch die angebrachte Schraube das Kugelgelenk und damit das Ganze feſtſtellt.

Hinter dieſem Ständer wird eine Tafel aufgeſtellt, welche aus einem Holzrahmen beſteht, der mit ſchwarzgrauer Leinwand überzogen iſt, 5 Fuß hoch und 5 Fuß breit. Sie muß ſo hoch ſtehen, daß das auf dem Ständer befindliche weiße Modell durch ſie einen dunkeln Hintergrund erhält, auf welchem es ſich ſehr deutlich abſetzt.

Die Schüler ſitzen mit dem Geſichte dem Modelle zugewendet, in geraden Reihen auf niedrigen Seſſeln ohne Lehnen oder Bänken; jeder Schüler hat vor ſich auf die Kniee geſtemmt einen Rahmen, der mit ſchwarz gefirnißter Leinwand, oder auch mit ſchwarzem Schieferpapier überzogen und ſtraff geſpannt iſt; er hält ihn mit der Linken. In der Rechten hat er eine hinreichend große Reißfeder mit weicher weißer Kreide, und führt ſie mit freiem Arme.

Das erſte Modell, welches der Lehrer mit dem einen Ende in die Klemme des Ständers einſpannt, iſt ein weißer gerader Eiſenſtab. Er erſcheint auf dem dunkeln Hintergrunde wie eine weiße Linie, aber jeder Schüler ſieht ihn von ſeinem Standpuncte anders. Sein Bild muß nun ſo, wie es erſcheint, auf die Tafel gebracht werden. Die ſeitwärts Sitzenden ſehen ihn verkürzt, auch wohl aufſteigend oder ſich ſenkend. Es iſt ſehr weſentlich, daß der Schüler dieß bemerkt und richtig darſtellt. So lange es nicht geſchehen, muß der Schüler die Zeichnung ändern.

Sobald der Lehrer ſich überzeugt hat, daß Alles möglichſt richtig iſt, wiſchen die Schüler ihre Zeichnung mittelſt eines wenig angefeuchteten Schwamms von der Tafel, und der Lehrer ändert die Lage des Stabes. Iſt er jetzt etwa von vorn nach hinten ſchräg aufſteigend gerichtet, ſo iſt es möglich, daß er, verlängert, das Auge eines

Schülers treffen würde. Dann ſieht ihn dieſer als bloßen Punct, ſeine Nachbarn als kurze Linie, die von ihnen ſeitwärts Sitzenden länger ꝛc. Um den Schülern dieß recht deutlich zu machen, nimmt der Lehrer ein Loth (ein an einer weißen oder hell gefärbten Schnur hängendes Bleigewicht), läßt es von dem vorderen Ende des Modellſtabes und ein zweites von dem hinteren Ende desſelben herabhängen. Der ſcheinbare Abſtand der beiden Fäden mißt die ſcheinbare Länge des Stabes, die die Schüler mit Hülfe der waagrecht entfernt vom Auge gehaltenen Reißfeder und des daran befindlichen Schiebers oder eines Fingers, den ſie einſtellen, abnehmen können. Dadurch kommt ihnen die Verkürzung des geſehenen Stabes zum Bewußtſein. Hierauf hält der Lehrer mit beiden Händen die Schnur waagerecht vor das vordere Ende des Stabes und läßt die Schüler wahrnehmen, um wie viel ſich das hintere Ende von dieſer waagerechten Linie entfernt. Jetzt müſſen die Schüler in leichter Andeutung auf ihrer Tafel eine ſenkrechte und eine waagrechte Linie ſich kreuzen laſſen, und vom Schneidepunct aus nehmen ſie die beobachteten Entfernungen auf den beiden Linien links oder rechts der ſenkrechten, je nachdem ſie den Stab geſehen haben, und verſuchen, die Linie des Stabes in der Lage zu zeichnen, wie ſie ſolche von der ſenkrechten oder waagerechten Linie ſich haben entfernen ſehen. Nach einigen Uebungen gelingt dieß mehr oder weniger gut. Jeder wird die Linie in anderer Größe und Lage geſehen haben, aber höchſtens Einer ſieht ſie als Punct. Die Uebung muß wiederholt werden, bis die Linie mit Fertigkeit und Sicherheit, ſo wie ſich der Stab zeigt, dargeſtellt werden kann. Wenn die Schüler die Plätze wechſeln, kann ſie als neue Uebung beginnen.

Es iſt ſehr nöthig, daß dieſe Uebung nicht zu früh abgebrochen werde, da ſie das Auge ungemein bildet. Der Lehrer muß daher den Stab in die mannigfachſten Lagen verſetzen und fleißig das Loth anwenden, die Schüler aber zugleich nöthigen, ſich das Loth und die waagerechte Schnur bloß vorzuſtellen und hiernach die Lage des Stabes und ſeine Darſtellung in der Zeichnung zu beurtheilen, was nach einiger Uebung ſehr wohl gelingt. Es iſt dieß eine Fundamentalübung.

Hierauf folgt als Modell ein rechter Winkel, nämlich ein rechtwinklig gebogener eiſerner Stab, weiß angeſtrichen, deſſen gerade Schenkel etwa $1\frac{1}{2}$ Fuß lang ſind und welche wieder als Linien erſcheinen. Er wird auf den Ständer geſetzt, in die mannigfachſten Lagen gebracht und in jeder gezeichnet. Zuerſt muß man den Winkel ſo ſtellen, daß wenigſtens die meiſten Schüler die gerade (geometriſche) Anſicht desſelben haben, und demnach auch wirklich einen rechten Winkel zeichnen, was übrigens von allen Modellen gilt. Dann ſtelle man den einen Schenkel ſenkrecht und verſchiebe den waagrechten Schenkel, daß er von den meiſten ſchräg geſehen wird. Die Schüler werden ſehr bald bemerken, daß ſie den rechten Winkel nicht mehr als einen ſolchen ſehen und daß der waagrechte Schenkel ſich verkürzt. Nachher kann man den einen Schenkel waagrecht liegen laſſen, den ſenkrechten neigen u. ſ. f.

Dieſelben Uebungen, welche wir wohl nicht mehr einzeln zu beſchreiben brauchen, da ſie ſich leicht von ſelbſt ergeben, werden nun mit dem Modelle eines ſpitzen, dann mit dem eines ſtumpfen Winkels vorgenommen. Hierauf folgt eine krumme Linie, nämlich ein Draht als Theil eines Kreisbogens gekrümmt, eine gebrochene Linie (als Zickzack), zwei parallele Linien, welche von einer dritten durchſchnitten werden, was rechtwinklig oder ſchiefwinklig geſchehen kann, zwei ſich unter einem ſpitzen Winkel vereinigende Bogen (ein Spitzbogen), alſo lauter nichtgeſchloſſene Figuren, welche die erſte Modellabtheilung Dupuis' bilden, deren er 14 hat, die man indeſſen beliebig vermehren oder vermindern kann.

Es folgt nun die zweite Modellabtheilung, welche ebenfalls aus Linearumriſſen,

aber nunmehr geſchloſſener Figuren beſteht. Sie ſind theils, wie die vorigen, aus einem Eiſendraht von Pfeifenſtielsdicke angefertigt und weiß angeſtrichen, theils aus zolldickem Holze. Die Benutzung der Modelle iſt dieſelbe wie vorher. Aus Eiſendraht beſteht: 1. Das Quadrat, jede Seite etwa 1 Fuß lang, und beſonders lehrreich. Es muß in den mannigfaltigſten Lagen gezeichnet werden, ähnlich wie vorher der rechte Winkel, und übt das Auge ungemein, beſonders wenn man Loth und Horizontallinie fleißig benutzt, welche man übrigens für eine Zeitlang auch bleibend aufſtellen kann. 2. Das Oblongum. 3. Die Raute, der ſpitze Winkel 60° groß. 4. Die Rhomboide. 5. Das gleichſeitige Dreieck. 6—8. Das gleichſchenklige, ungleichſchenklige und rechtwinklige Dreieck. 9. Der Kreis. 10. Die Ellipſe ꝛc.

Dieſe Uebungen ſind ganz vortrefflich, und bilden eben ſo ſicher das Auge, wie die Hand. Nur laſſe ſich der Lehrer nicht zum Eilen verleiten. Die Schüler wollen gern mit einem neuen Gegenſtande beſchäftigt ſein, und haben ſie früher ſchon nach Vorlegeblättern gezeichnet, ſo bedauern ſie wohl, daß ſie keine Bilder anfertigen, welche ſie ihren Eltern vorzeigen können. Wie ungemein viel aber gewonnen iſt, wenn der Schüler jede dieſer Figuren, in welcher Lage ſie ſich auch befinden möge, richtig nachzeichnen kann, ergibt ſich bei geringem Nachdenken.

Die übrigen Figuren dieſer Abtheilung beſtehen aus zolldicken vierkantigen Holzſtäben. Sie bilden geſchloſſene Figuren, zum Theil krummlinig oder in geſchwungenen Bogen, wie dergleichen als Verzierungen in gothiſchen Fenſtern vorkommen, doch iſt die Figur immer eben, mit gerader ebener Oberfläche und ſcharfen Kanten. Dieſe Modelle werden nicht mehr als bloße Linien gezeichnet, ſondern mit allen Kanten, ſo weit ſich ſolche dem Auge zeigen und nicht verdeckt werden. Breite und Dicke der Holzſtäbe muß in der Figur beſtimmt erſcheinen, völlig eben ſo, wie man ſie ſieht. Wenn die Schüler in den Umriſſen Fertigkeit gewonnen haben, können diejenigen Flächen, welche im Schatten liegen, auch als erſter Anfang mit Schatten verſehen werden. Dazu iſt es aber beſſer, auf der ſchwarzen Tafel ein gefärbtes Papier zu befeſtigen, und auf demſelben mit ſchwarzer Kreide zu zeichnen. Die Schüler müſſen ſich dann beſtreben, die Schatten naturgetreu wiederzugeben. Dieß geſchieht am beſten durch parallele Schraffirung, welche nachher mit dem Wiſcher verrieben wird. Die lichteſten Stellen können mit Weiß aufgehöhet werden. Es übt dieß das Auge des Schülers von vornherein auch für die Auffaſſung der Lichteffecte.

Die Gebrüder Dupuis wenden beim Schattiren nur den Wiſcher an, und dieß ſcheint uns ſehr vernünftig, da eine durchgeführte Schraffirung mit Kreuzſtrichen unendlich viel Zeit fordert, ohne den Schüler weiter zu bringen, ja ihm oft alle Luſt am Zeichenunterrichte benimmt. In der Natur iſt der Schatten weder ſchraffirt noch grainirt, und eine zweckmäßige Anwendung des Wiſchers, die nicht ſchwer zu gewinnen iſt, leiſtet in ſehr viel kürzerer Zeit und mit geringerer Mühe Alles, was man von einer Zeichnung zu fordern berechtigt iſt.

Es iſt übrigens ſehr zweckmäßig, wenn man den Schülern nicht bloß die Veränderungen einprägt, welche der Anblick der Modelle durch den Uebergang von der geometriſchen (geraden) Stellung in die perſpectiviſche erleidet, ſondern wenn man ihnen dieſe Thatſache auch erläutert. Dupuis macht ſeinen Schülern durch die gedachten Schnüre den Horizont deutlich, die Lichtſtrahlen, welche von dem Gegenſtande in das Auge fallen, die optiſchen und mathematiſchen Linien und Winkel, und benutzt dazu noch einen Rahmen mit durchſichtiger Gaze beſpannt, den er zwiſchen das Auge der Schüler und den Gegenſtand bringt. Dadurch werden ihnen die Naturgeſetze klar, aus welchen ſich die Verſchiedenheiten der geometriſchen und perſpectiviſchen Anſicht ergeben.

Iſt durch die zweite Modellabtheilung hinreichende Fertigkeit erworben, und das Schattiren angebahnt, ſo wird die Uebung an den Modellen der dritten Abtheilung fortgeſetzt. Dieſe beſtehen aus zuſammengeſetzten Figuren, deren einzelne Theile aus Figuren der erſten und zweiten Abtheilung beſtehen, und welche ſich nach Belieben aus einander nehmen und zuſammenſetzen laſſen. Sie ſind daher theils aus Eiſen, theils aus Holz gearbeitet, und gewähren nur eine Steigerung des bisherigen Zeichnens, weil die Modelle mannigfaltigere und ſchwierigere Aufgaben darbieten.

Es iſt nun Alles gehörig vorbereitet, und kein Sprung, wenn der Schüler nach dieſem zum Zeichnen wirklicher Körper angeleitet wird, die anfangs natürlich möglichſt einfach ſein müſſen. Daher beſtehen die Modelle der vierten Abtheilung aus geometriſchen Körpern von Holz in angemeſſener Größe (die Kanten des Würfels 1 Fuß), theils aus viereckigen Stäben zuſammengeſetzt, welche die Kanten und Ecken bilden (z. B. ein Würfel aus 12 Stäben, ebenſo ein Octaëder ꝛc.), theils völlig maſſiv und feſt. Einzelne ſind auch zuſammen zu ſetzen, ſo z. B. ein Würfel aus Stäben, auf den man eine vierſeitige aus Stäben geformte Pyramide befeſtigen kann. Wer da will, kann dieſe aus Stäben zuſammengeſetzten Körper auch zur dritten Abtheilung zählen, und für die vierte nur die maſſiven behalten. Als ſolche ſind vorhanden: das Parallelepipedon, das Prisma, die Pyramide, der Cylinder, der Kegel, die Kugel ꝛc. mit mannigfachen Abänderungen. Es wird dem Schüler nicht mehr ſchwer, die Umriſſe dieſer Körper perſpectiviſch, wie er ſie erblickt, zu zeichnen. Da jede Fläche des Würfels z. B. ein Quadrat bildet, und er das Quadrat in allen Lagen früher ſchon perſpectiviſch geſehen und gezeichnet hat, ſo ſtellt ihm jetzt jede ſichtbare Fläche des Würfels nur die nämliche Aufgabe, und er wird ſie mit Sicherheit löſen. Daſſelbe gilt faſt ganz von allen andern regelmäßigen Körpern. Eine beſondere Aufmerkſamkeit verlangt aber nun der Schatten, und es kommt jetzt darauf an, das Sehen und Erkennen desſelben, als auch die Technik ſeiner Behandlung und ſauberen Darſtellung möglichſt auszubilden. Will man die Schwierigkeit ſteigern, ſo kann man auch ein Reflexlicht anbringen, wie denn überhaupt dieſe Methode eine ſehr freie Behandlung geſtattet, und einem denkenden Lehrer die mannigfachſte Gelegenheit darbietet, die Aufgaben abzuändern und die Kunſtfertigkeit ſeiner Schüler zu ſteigern. Die Zahl der Modelle der erſten 4 Abtheilungen beträgt 92. Sie koſten in Paris bei Dupuis dem Aeltern 450 Franken, können aber auch in Deutſchland recht gut von jedem geſchickten Schloſſer und Tiſchler gemacht werden. Schulen, die ſich beſchränken müſſen, können manches Modell entbehren und bei zweckmäßiger Benutzung wird man mit der Hälfte ausreichen können. Für niedere Schulen dürfte die Hälfte der erſten beiden Abtheilungen ſchon genügen.

Die Gebrüder Dupuis fügen noch eine fünfte Abtheilung von Modellen hinzu, beſtehend aus Modellen von Möbeln, Gewölben, Pfeilern, Säulen, Verzierungen und andern Gegenſtänden, welche ſich zum geometriſchen und perſpectiviſchen Nachzeichnen beſonders gut eignen. Sie vollenden die Uebung, nach Körpern zu zeichnen, inſofern dieſe hauptſächlich durch gerade und Kreislinien begränzt ſind, und wer damit fertig iſt, hat den erſten Curſus, das geometriſch-perſpectiviſche Linearzeichnen, beendigt.

Der Inhalt des zweiten Curſus iſt ganz von der Beſtimmung des Schülers abhängig, da die Erfahrung zeigt, daß für Niemanden alle Theile des Zeichnens gleiche Wichtigkeit haben, Niemand in allen Theilen desſelben Vorzügliches leiſten kann und die Zeit für das Lernen beſchränkt iſt. Der Schüler kann daher wählen, ob er

1. Köpfe und ganze menſchliche Figuren zeichnen lernen will, oder
2. Ornamente, oder

3. Landſchaften, oder
4. Blumen,

und wird dasjenige Fach wählen, welches er für ſein Geſchäft am nothwendigſten braucht, oder wozu er in ſich den meiſten Trieb und die meiſte Anlage verſpürt. Dupuis' Zeichenmethode geht auf dieſer Stufe zur eigentlichen Kunſtbildung über, führt unmittelbar hinein und ſchneidet nirgends ab. Wir wollen dieſe Curſe einzeln näher betrachten.

1. Köpfe und menſchliche Figuren.

Die Schüler zeichnen nach Gipsbüſten in natürlicher Größe. Das Modell ſteht auf einem Fußgeſtelle; dreimal ſo weit von ihm entfernt, als die Höhe der Büſte beträgt, ſitzen die Schüler auf einer halbkreisförmigen Bank, ſo daß jeder eine andere perſpectiviſche Anſicht des Modells erhält. Hat er die Büſte nach ſeiner Anſicht gezeichnet, ſo wechſelt er auf derſelben Bank den Platz, und beginnt von neuem. Rahmen mit ſchwarz gefirnißter Leinwand überſpannt dienen zur Aufnahme der Zeichnung, die mittelſt einer Reißfeder und weißer Kreide ausgeführt wird. Später zeichnen die Schüler auf Papier mit Reißkohle und führen die Schatten mit dem Wiſcher aus. Die Zeichnung läßt ſich ſehr leicht wegwiſchen und ändern, was im Anfange oft geſchieht, und deßhalb ſind dieſe Zeichenmaterialien ſehr zweckmäßig gewählt, außerdem ſind ſie ſehr wohlfeil. Die Reißfeder dient auch hier als Maßſtab zum Abmeſſen der Größenverhältniſſe in der Luft.

Die Modelle der erſten Abtheilung beſtehen aus 4 Gipsbüſten, nämlich menſchlichen Köpfen mit Hals und Obertheil der Bruſt. Die erſte Büſte hat einen aufrecht ſtehenden Kopf, die zweite einen nach vorn geneigten, die dritte einen zurückgebogenen, die vierte einen zur Seite geneigten Kopf, damit zunächſt die verſchiedenen Stellungen des Kopfes von den Schülern aufgefaßt und eingeübt werden. Allein dieſe Büſten bieten nur die Maſſe der Kopfform in ihren allgemeinſten Umriſſen nebſt den Hauptflächen dar, das Profil von der Stirn bis zum Kinn wird durch einen ſtumpfen Winkel dargeſtellt, der mit der Naſenſpitze zuſammenfällt. Es ſind daher Augen, Ohren, Mund, Naſe und Haare ſo wenig ausgedrückt wie die Muskeln. Der Schüler hat einen Block vor ſich, der eine noch nicht ausgeführte Büſte darſtellt. Er ſoll zunächſt nur die Umriſſe und die Hauptverhältniſſe im Ganzen auffaſſen und darſtellen, ohne durch Einzelnheiten davon abgelenkt zu werden. Der Uebergang vom Linear- und perſpectiviſchen Zeichnen iſt durch ſie ſehr glücklich vermittelt, und der Schüler merkt zunächſt kaum, daß er ſich auf einem anderen Gebiete befindet, weil er bei dem Zeichnen dieſer Modelle ganz ſo verfährt, wie er es bis dahin gewohnt war. Schattirt wird erſt, wenn er auf Papier zeichnet, d. h. wenn er eine gewiſſe Sicherheit in den Umriſſen erworben hat. Da dieſe Büſten von den verſchiedenſten Seiten gezeichnet werden, ſo bieten ſie ein ausreichendes Material für die Uebung dar.

Der Schüler geht nun zu den Büſten der zweiten Abtheilung über. Sie ſtellen dieſelben Köpfe dar, aber die Modelle enthalten die vier Haupteintheilungen des Kopfs, nämlich das Hinterhaupt bis zum Anfang der Haare, die Stirn bis zu den Augenbraunen, die Naſe ohne Ausarbeitung und den untern Theil des Geſichts mit bloßer Andeutung des Mundes, ſo daß dieſe Abtheilungen ſich wie rundliche Flächen darſtellen, und die Hauptformen nur angedeutet ſind. Die Ausführung in der Zeichnung fordert nun ſchon mehr Linien, die aber immer im Zuſammenhang mit dem Ganzen aufgefaßt werden. Der Schüler kann allenfalls ſelbſt dieſe Linien in ſeine Zeichnungen aus der erſten Abtheilung eintragen, und er wird ſich ſo ohne weitere Erklärung die Eintheilung des Kopfes merken.

Die Modelle der dritten Abtheilung ſind wiederum dieſelben Büſten, nur

weiter ausgeführt, aber dennoch ſind Augen, Naſe, Mund und Ohren noch maſſenhaft, ohne Ausführung der Einzelnheiten, auch Haare und Muskeln ſind nicht ausgearbeitet, aber der Schüler lernt dennoch beim Nachzeichnen die Umriſſe dieſer Theile behandeln.

Die Büſten der vierten Abtheilung weichen von den vorigen ab und ſind in der Reihenfolge, wie ſie gezeichnet werden, die nachſtehenden: 1. Ein Mannskopf, bis auf die Muskeln und Haarbüſchel ausgearbeitet, doch ohne die feineren Einzelheiten. 2. Ein Jünglingskopf, mit ausführlicher behandelten Haaren. Alle Partieen des Geſichts ſind feiner ausgebildet, doch ohne die letzte Vollendung der Arbeit erhalten zu haben. 3. und 4. Zwei Weiberköpfe in vollendeter Ausführung mit allen feineren Einzelheiten, mit deren richtiger und ſauberer Darſtellung in Zeichnung dieſe Uebungen ſchließen.

Es wird auffallen, daß Dupuis den gewöhnlichen Weg, nach welchem zuerſt einzelne Geſichtstheile und Glieder gezeichnet werden, ehe man zum Kopfe kommt, geradezu umkehrt, und von dem Ganzen zum Einzelnen fortſchreitet. Es ſcheint dieß ſogar gegen die gewohnte Regel: vom Einfachen zum Zuſammengeſetzten fortzuſchreiten, zu verſtoßen, aber es ſcheint auch nur ſo. Wir glauben im Gegentheile, daß der Dupuiſche Gang vor dem gewöhnlichen ſeine großen Vorzüge habe. Der Schüler gewöhnt ſich von vornherein, jeden einzelnen Geſichtstheil in ſeinem Zuſammenhange und in Harmonie mit dem ganzen Kopfe aufzufaſſen, und das iſt von hohem Werthe. Jene Vereinzelung und Zerriſſenheit, die in Folge der gewöhnlichen Methode ſo manchem Künſtler lange Jahre anklebt, wird dadurch auf das Wirkſamſte entgegen gearbeitet. Wie oft ſieht man Portraits, in denen alle Theile tadelfrei gearbeitet ſind, und doch iſt das Geſicht kein Ganzes, es fehlt ihm ein beſtimmter Charakter, der eigentliche Ausdruck, und man wird inne, daß ein Geſicht mehr iſt als eine Zuſammenſetzung von Augen, Naſe, Mund, Wangen, Stirn, Kinn ꝛc. Künſtler kennen dieſe Schwierigkeit ſehr wohl, und ſie wiſſen recht gut, daß das ſogenannte Zuſammenmalen eines Geſichts einer der ſchwerſten Theile der Kunſt iſt, weil er auf keine Regel gebracht, ſondern nur gefühlt werden kann. Das iſt jedesmal der Fall, wenn der Charakter des Ganzen aus dem Charakter des Einzelnen hervorgehen ſoll. Beſſer iſt es, wenn ſich der Charakter des Einzelnen nach dem des Ganzen beſtimmt, denn ſo nur iſt Einheit zu gewinnen.

Nachdem jene 16 Büſten vielfach gezeichnet ſind, und die nöthige Fertigkeit gewonnen iſt, geht der Schüler zum Zeichnen nach der Antike über, wozu er hinreichend vorgebildet iſt. Als Schluß und Prüfſtein reihet ſich daran das Zeichnen eines Kopfes nach dem lebenden Modell, bis die Zeichnung gelungen iſt, und damit ſchließt der erſte Cyclus dieſes Curſus.

Es folgt nunmehr das Zeichnen ganzer menſchlicher Figuren, wozu 5 Modelle von Gips benutzt werden. Es ſind Statuen von etwas mehr als 3 Fuß Höhe, die leicht verſetzt und ſo geſtellt werden können, daß der Schüler ſie in jeder Anſicht zeichnen kann. Die erſte Figur ſtellt einen Hirten vor. Aber ſie zeigt nur die allgemeinſten Umriſſe ohne Ausführung der Einzelheiten, und iſt maſſenhaft gehalten, ähnlich wie die Büſten der erſten Abtheilung. Die zweite Figur zeigt einen Landmann, der ſich auf die Pflugſchaar ſtützt. Sie iſt ſchon etwas mehr ausgearbeitet. Die dritte Figur ſtellt einen Bogenſchützen vor, der ſeinen Pfeil ſo eben abgeſchoſſen hat. Hier ſind die Details ſchon ausgeführter. Die vierte Figur iſt ein Krieger, der ſich zum Kampfe bereitet. Die fünfte ein junger verwundeter Grieche. Dieſe beiden Figuren ſind vollſtändig ausgearbeitet bis in die feinſten Einzelnheiten. Dazu gehören noch 18 Modelle der äußeren Gliedmaßen, wie Arme, Hände, Beine, Füße ꝛc. in mehr als

natürlicher Größe. Wer dieſe Reihe von Modellen gezeichnet hat, iſt fähig, zum Zeichnen des Menſchenkörpers nach dem lebenden Modelle überzugehen. Der Fortſchritt findet ohne Lücke ſtatt.

2. Ornamente.

Das Zeichnen der Ornamente — — verlangt einen großen Reichthum von Formen, die höchſte Mannigfaltigkeit von Geſtalten. Darum fordert A. Dupuis, daß diejenigen, welche Ornamente zeichnen wollen, zuvor alle bisher beſchriebenen Curſe durchgemacht haben ſollen. Die Methode des Zeichnens bleibt die frühere.

Den Schluß dieſes Unterrichts macht das Modelliren in Thon. Eine eigenthümliche Methode ſcheint bei Dupuis nicht befolgt zu werden.

3. Das Landſchaftzeichnen.

Wir beſitzen über die Behandlung dieſes Unterrichtszweiges nur unvollſtändige Nachrichten, und wiſſen nur, daß eine Modellſammlung benutzt wird, die aus 12 Nummern beſteht. Dieß ſind eigentlich nur landſchaftliche Staffagen, und es ergibt ſich daraus nichts für die Behandlung des eigentlich Landſchaftlichen, nämlich der Luft, des Bodens, der Berge, des Baumſchlages, des Gewäſſers ꝛc. Es ſcheint, als wäre die Methode dafür noch nicht ausgebildet; allein aus Mangel an Nachrichten enthalten wir uns eines beſtimmten Urtheils.

4. Das Blumenzeichnen.

Es wird an einer Sammlung künſtlicher Blumen geübt, und natürlich werden zum Anfang die einfachſten Formen eingeübt, und allmälig zu den ſchwierigeren fortgeſchritten. Es ſind beſonders Frauenzimmer, welche ſich in Paris dieſen Uebungen widmen, und welche dann beim Porcellanmalen, bei Papeteriearbeiten, und in unzähligen anderen Fällen davon Gebrauch machen.

Das iſt es, was bis jetzt der Dupuisſche Zeichenunterricht umfaßt. Sei es nun noch geſtattet, einige Bemerkungen und Nachrichten hinzuzufügen.

Wenn auch der Hauptgrundſatz der Dupuisſchen Methode: das Zeichnen nur nach Körpern, und nicht nach Vorlegeblättern zu üben, kein neuer iſt, ſo muß man doch geſtehen, daß er nie mit einer ſolchen Conſequenz, ſo durchgreifend und umfaſſend ausgeführt wurde als in ihr. Peter Schmid gieng allerdings von demſelben Grundſatze aus; ſeine Uebungen ſind aber gewiſſermaßen nur ein Bruchſtück aus der Mitte des Dupuisſchen Curſus, und brechen an einer Stelle ab, wo ſie nicht aufhören ſollten. Seine Uebungen hören mit dem Zeichnen der Gruppe ſeiner Gipskörper auf, und von da bis zum Zeichnen nach einer Gipsbüſte, was er zunächſt darauf folgen läßt, iſt der Sprung bedeutend, auch hört die Eigenthümlichkeit der Methode damit auf. Bei Dupuis führt die Methode ununterbrochen bis zu den höheren Kunſtleiſtungen, es findet innerhalb dieſes ganzen Bereichs eine regelrechte Fortſchreitung vom Leichteren zum Schwereren ſtatt, und mit denſelben Grundſätzen, denſelben Mitteln ſteigt er von Stufe zu Stufe. Bei der gewöhnlichen Methode des Zeichnens iſt aber der Sprung vom Vorlegeblatt bis zum Zeichnen nach der Natur ein ſo durchaus unvermittelter, daß ihn die Meiſten gar nicht zu machen wagen. Dieſe Einheit der Methode in dem Dupuisſchen Gange iſt ein großer Vorzug, in welchem ihr jede andere Methode nachſteht.

Vergleichen wir ſie mit den Forderungen, welche wir gleich zu Anfang dieſes Aufſatzes an ein naturgemäßes Zeichnen gemacht haben, ſo ergibt ſich, daß ſie dieſe vollſtändig erfüllt. Keine andere Methode übt das Auge in gleichem Maße, und nöthigt den Schüler, ſich der richtigen Lage jeder Linie des angeſchauten Gegenſtandes ſo beſtimmt bewußt zu werden, ſo daß ſich auch die perſpectiviſchen Lehren ſehr leicht

daran anknüpfen laſſen, denn ſie finden darin ihr Fundament. Gleichzeitig wird aber auch die Hand geübt, ſowohl frei als aufliegend. Ebenſo wird das Auge für die Auffaſſung der Lichteffecte, und die Hand für ihre Darſtellung geübt, ſobald ſie im Zeichnen der Umriſſe die erforderliche Fertigkeit gewonnen hat. Auf andere höchſt weſentliche Vortheile dieſer Methode haben wir ſchon im Verlaufe unſerer Darſtellung aufmerkſam gemacht, und wir ſtehen nicht an, zu behaupten, daß ſie mehr als jede andere bekannte Zeichenmethode jene Forderungen erfüllt.

Ein Bedenken haben wir noch zu erledigen, welches ſich dem aufmerkſamen Leſer aufdrängen könnte. Es iſt bei dieſer Methode, wie ſich aus dem Ganzen ergibt, auf ſchnelle Schaffung des Bildes abgeſehen. Correctheit läßt ſich allerdings damit verbinden; aber wird der Schüler auf dieſem Wege auch ſauber und ſchön zeichnen lernen? — Er ſieht kein Vorbild vor ſich, kein Muſter, an welchem er ſich bilden kann, er vermag nicht zu beurtheilen, ob ſeine Zeichnung nicht viel ſchöner dargeſtellt werden könnte, wie er ſie gegeben hat, während der Schüler bei einem Vorlegeblatt beides ſofort mit einander vergleichen kann. Wird ſich dieſer Mangel nicht geltend machen?

Das Bedenken iſt nicht unerheblich, und verdient Beachtung. Wir bedauern, aus eigener Erfahrung nichts darüber ſagen zu können, denn im nördlichen Deutſchland ſoll die Erfahrung erſt gemacht werden, und von anderwärts her iſt uns keine Nachricht darüber zugekommen. So weit ſich ohne Erfahrung darüber urtheilen läßt, halten wir die Beſorgniß aber doch nicht für gerechtfertigt. So lange der Schüler nur Umriſſe zeichnet, kann der Lehrer nur auf Richtigkeit und Sicherheit der Linien ſehen. Von da ab wird es jedoch vorzugsweiſe von dem Lehrer abhangen, wie weit er den Schüler zu einem ſauberen und ſchönen Zeichnen anhalten will, denn daß der Wiſcher das nicht verhindert, iſt bekannt. Wir können es als keinen begründeten Einwand erkennen, daß der Schüler keinen Maßſtab für die Beurtheilung ſeiner Zeichnung gewinnt, wenn er nach der Natur zeichnet, und zwar aus einem dreifachen Grunde nicht. Einmal wird es für den Lehrer keine ſo große Mühe ſein, von einzelnen Modellen ein ſauberes und ſchönes Bild ſelber zu zeichnen, mit welchem die Schüler ihre Zeichnung vergleichen können, um zu entnehmen, wie weit ſie noch hinter demſelben zurückgeblieben ſind, welches ſie aber nicht nachzeichnen ſollen. Zweitens werden unter einer größeren Anzahl Schüler immer einige ſein, die durch natürliche Befähigung oder durch längeren Unterricht unterſtützt, ſaubere und ſchöne Blätter liefern werden, wenigſtens ſolche, die recht gut gebraucht werden können, um zu zeigen, wie weit andere dagegen zurückſtehen, und dieſe beſſeren Schüler wird der Lehrer durch ſeine Anleitung weiter fördern. Drittens wäre es doch ſeltſam, wenn ein Schüler, der Luſt zum Zeichnen hat, keine anderen Abbildungen ſähe und betrachtete als diejenigen, welche in der Zeichenſtunde gemacht werden. Iſt denn die Welt ſo bilderarm? Sieht er denn nicht Tauſende von Abbildungen in allen Zeichnungsmanieren in Büchern, an den Wänden, in Bilderläden ꝛc., und wenn er darunter Gegenſtände findet, welche er auch gezeichnet hat, ſollte er keinen Vergleich anſtellen zwiſchen ſeiner Arbeit und der vorliegenden? Man darf nie vergeſſen, daß die Schule nur das *eine* Bildungsmittel iſt; die Welt iſt das *zweite*.

Wenn die Methode daher auch vorzugsweiſe ein ſchnelles Zeichnen beabſichtigt, ſo ſchließt ſie doch, unſerer Meinung nach, Sauberkeit und Schönheit durchaus nicht aus. Das Schnellzeichnen iſt aber entſchieden ein Vortheil, und in dieſer Beziehung erlauben wir uns noch, einige Worte über das Schönzeichnen hinzuzufügen.

Wenn wir uns günſtig über eine Unterrichtsmethode ausſprechen, für deren Werth

uns keine eigenen Erfahrungen zur Seite ſtehen — denn hier in Berlin iſt ſie erſt ſeit Oſtern in der ſtädtiſchen Gewerbſchule eingeführt —, ſo kann dieß etwas gewagt erſcheinen, und es dürfte das den Werth dieſes Urtheils in den Augen Mancher ſchmälern. Der Menſch ſoll indeſſen nicht bloß durch eigene, ſondern auch durch fremde Erfahrungen klug werden, und hinſichtlich der letzteren ſtehen wir nicht ſo verlaſſen da, als es vielleicht ſcheint. Da es zur Begründung unſers Urtheils beitragen wird, dieſe Erfahrungen zur näheren Kenntniß zu bringen, ſo ſei es mir geſtattet, ſie mitzutheilen.

Herr Alexander Dupuis iſt oder war Lehrer der Zeichenkunſt am Gymnaſium (collége) St. Louis zu Paris, und bildete bei dieſem Unterrichte ſeine Methode des Zeichnens der Büſten allmälig aus, welche ſich zugleich ſein Bruder, Herr Ferdinand Dupuis aneignete, und beide waren nun bemüht, ſie immer mehr zu vervollkommnen. In der That wurde der erſte Curſus, das geometriſch perſpectiviſche Linearzeichnen, von Ferdinand Dupuis ausgebildet, während der zweite Curſus, das Zeichnen nach der Büſte, den ganzen menſchlichen Figuren und der Ornamente ſeine Ausbildung Alexander Dupuis verdankt. Gar bald erregten die günſtigen Reſultate, welche durch dieſen Unterricht erzielt wurden, in Paris allgemeine Aufmerkſamkeit, und zunächſt ernannte die Geſellſchaft für Verbeſſerung der Unterrichtsmethoden im Jahre 1831 eine Commiſſion, um über die Methode A. Dupuis und deren Werth Bericht zu erſtatten. Dieſe beſtand aus dem Grafen de Laſteyrie (Verf. von Schriften über die Bell-Lancaſterſche und Jacototſche Methode, für deren Einführung er ſehr thätig war, Redacteur des Journal des connaissances usuelles ſeit 1817), aus dem Baron de Sylveſtre und aus Sabatier als Berichterſtatter. Das Gutachten beſchrieb die Methode genau, zeigte ihren Vorzug vor der gewöhnlichen Methode, und ſprach ſich über ſie ungemein günſtig aus, was zu ihrer Empfehlung weſentlich beitrug. Das Unterrichtsminiſterium veranlaßte darauf die Akademie der ſchönen Künſte zu Paris, die Methode des Herrn A. Dupuis zu unterſuchen. Die Akademie ernannte eine Commiſſion, beſtehend aus den erſten Gelehrten wie Thenard, Merimée ꝛc. und vorzüglichſten Künſtlern (Garnier, Blondel ꝛc.), aber auch dieſe ſprachen ſich auf das Günſtigſte darüber aus. In dem Gutachten wird unter Anderem geſagt: „Es iſt ſehr merkwürdig, mit welcher Genauigkeit und Naivetät dieſe jungen Leute die Umriſſe zeichnen. Ihre Fortſchritte ſind ſehr befriedigend, zumal wenn man die wenige Zeit berückſichtigt, welche ihnen für Zeichenunterricht zugeſtanden wird, der wöchentlich nur dreimal, je eine Stunde, dauert. Man hat uns mehrere Zeichnungen nach der Natur von Schülern gezeigt, welche am weiteſten vorgeſchritten ſind, jedoch bloß ſeit einem Jahre dieſe wenigen Unterrichtsſtunden genießen. Dieſe Zeichnungen haben eine Wahrheit und Einfachheit, welche man nicht leicht bei Schülern anderer Methoden finden wird, die ſeit viel längerer Zeit zeichnen.“ — Der Bericht der erſten künſtleriſchen Behörde Frankreichs, der man die Competenz nicht abſprechen wird, veranlaßte das Unterrichtsminiſterium, durch ein Schreiben vom 25. September 1832 die Einführung der Methode des Herrn A. Dupuis in den königlichen Gymnaſien **Louis le Grand** und **Henri IV.** anzuordnen.

Inzwiſchen bildete ſich die Methode weiter aus und vervollkommnete ſich. Dieß veranlaßte die franzöſiſche Akademie der ſchönen Künſte im Jahre 1834 eine neue Commiſſion von Gelehrten und Künſtlern zu ernennen, und Bericht erſtatten zu laſſen. Er war nicht weniger vortheilhaft als der frühere. Auch die Geſellſchaft für Verbeſſerung der Unterrichtsmethoden unterwarf die verbeſſerten Modelle des Herrn A. Dupuis einer neuen Unterſuchung, die in mehr als einer Beziehung wichtig war, und

die wir unſern Leſern nicht vorenthalten dürfen, weil ſie Momente enthält, welche zur Würdigung der Methode weſentlich beitragen. Es wurde nicht bloß die Zweckmäßigkeit der Methode geprüft, ſondern man richtete ſein Auge auch auf die Ergebniſſe derſelben, welche durch ſie erzielt waren. Dieß wurde dadurch möglich, daß Herr A. Dupuis an dem Gymnaſio St. Louis nur den einen Theil des Zeichenunterrichts ertheilt. Der andere wird von einem geſchickten Künſtler, der zugleich ein anerkannt vorzüglicher Lehrer iſt, nach der althergebrachten gewöhnlichen Methode ertheilt. Die Commiſſion, beſtehend aus Thenard als Präſidenten, Steuben und Merimée — welche bereits Mitglieder der erſten Commiſſion waren —, Garnier und Blondel, welche als Maler und Mitglieder der Akademie der Künſte eines weitverbreiteten Ruhms genießen — veranſtaltete einen Wettkampf der drei beſten Schüler der Dupuisſchen mit den drei beſten Schülern der alten Methode, indem ſie die nämlichen Aufgaben bekamen. Die Schüler der alten Methode waren 16 bis 18 Jahre alt, und zeichneten bereits 4 bis 6 Jahre. Die Dupuisſchen Schüler waren 15 bis 16 Jahre alt, und zeichneten 2 Jahre. Bezeichnen wir die erſteren mit den Buchſtaben **A**, **B**, **C**, die anderen mit **D**, **E**, **F** ſo ſtellte ſich das Ergebniß folgendermaßen.

Die Schüler hatten eine Zeichnung im Umriſſe nach der Antike zu liefern.

A, 18 Jahre alt, 6 Jahre Zeichenunterricht, lieferte ſie vollkommen gleich mit **D**, der 2 Jahre Zeichenunterricht hatte. Beide hatten gleichen Anſpruch auf den erſten Platz.

Hierauf folgte **B**, 18 Jahre alt, 5 Jahre Zeichenunterricht, als der zweite.

Dann **E**, 15½ Jahre alt, 2 Jahre Zeichenunterricht, als der dritte.

Nun **F**, 16 Jahre alt, 2 Jahre Zeichenunterricht, als der vierte.

Dann **C**, 16½ Jahre alt, 4 Jahre Zeichenunterricht, als der fünfte.

Bei der Aufgabe, einen ſchattirten Kopf nach der Büſte zu zeichnen, rangirten die Schüler folgendermaßen:

1. **E**	4. **F**
2. **A**	5. **B**
3. **D**	6. **C**

Sie hatten dann einen Kopf mit Bart nach dem lebenden Modelle zu liefern, und hiernach ſtellte ſich ihr Rang um etwas anders, nämlich:

1. **A**	4. **B**
2. **E**	5. **F**
3. **D**	6. **C**

Als Reſultat der Prüfung ſtellte ſich heraus, daß die Schüler der neuen Methode, obgleich ſie kaum die Hälfte der Zeit zu ihren Zeichenſtudien verwendet hatten, es recht wohl mit den Schülern der alten Methode aufnehmen konnten, ja es trat ſogar eine Ueberlegenheit hervor, ſelbſt ohne Rückſicht auf die Kürze der Zeit. Wir wiſſen das recht wohl, daß ein ſolches Reſultat mit Zufälligkeiten behaftet iſt, und daß ſich erſt aus einer großen Zahl ähnlicher Proben ein ſicheres Reſultat erhalten läßt. Dennoch ſind jene Zufälligkeiten nicht ſo groß, daß ſie nicht einen angenäherten Werth geſtatten ſollten. In der That ſchloß die Commiſſion ihren Bericht mit den Worten: „Die Commiſſion, von den koſtbaren Vorzügen einer ſo einfachen und dem natürlichen Verſtande der Anfänger ſo ganz angemeſſenen Methode durchdrungen, glaubt, daß die Ausdehnung, welche der Herr Miniſter des öffentlichen Unterrichts dieſer Methode auf allen Gymnaſien unter ſeiner Leitung geben zu wollen ſcheint, nur vom größten Nutzen ſein kann, und daß ſie einen ſehr nützlichen Einfluß auf den Unterricht in den wahren Grundlagen des Zeichnens haben kann.“

Dieſer überaus günſtige Bericht veranlaßte das franzöſiſche Unterrichtsminiſterium

unterm 7. Juni 1834 die Unterrichtsmethode des Herrn A. Dupuis zur allgemeinen Einführung in den Gymnaſien und übrigen Lehranſtalten Frankreichs zu empfehlen. Das Schreiben des damaligen Miniſters des öffentlichen Unterrichts Guizot an die Rectoren der Akademieen, von denen bekanntlich in Frankreich die Gymnaſien abhangen, ſpricht ſich in höchſt anerkennender Weiſe über die Dupuisſche Methode aus, und enthält unter andern die Stelle: „Ich fordere Sie, Herr Rector, auf, allen Chefs der verſchiedenen Zweige Ihrer Akademie die Vortheile dieſer Methode zu bezeichnen. In den verſchiedenen Schulen der Departements verbreitet, müßte ſie baldigſt die Zöglinge in den Stand ſetzen, mit wenigem Zeitaufwand und in genügendem Grade die ſo nöthige Sicherheit zu erlangen, um mit Leichtigkeit alle Gegenſtände nach der Natur zeichnen zu können; ſie würde verhindern, daß die Schüler von den erſten Elementen an keinerlei falſche Manier annehmen, weil ſie im Gegentheil darauf abzielt, das Gefühl der Anſchauung zu berichtigen, die Urtheilskraft in Auffaſſung der Formen bildet, indem ſie die Gegenſtände unter allen möglichen Erſcheinungen darſtellt, und dieſelben nach dem Maßſtabe der Linearperſpective ſchätzen lehrt, ſo wie das Verjüngen der Formen oder den Wechſel von Licht und Schatten aus Gründen der Entfernung.“ — Herr Dupuis erhielt Abſchrift der Verfügung mit einem ſehr ſchmeichelhaften Briefe des Unterrichtsminiſters.

Auch der Pariſer Stadtrath ließ ſich hierdurch beſtimmen, eine Schule für unentgeltlichen Zeichenunterricht zu eröffnen, in welcher die Herren Dupuis und der Bildhauer Calouette junge Leute des Gewerbeſtandes im geometriſchen und perſpectiviſchen Linearzeichnen, im Zeichnen von Köpfen und ganzen menſchlichen Figuren, von Ornamenten und im Thonmodelliren, dreimal wöchentlich Abends von 8 bis 10 Uhr, unterrichteten. Nachdem ſie eine Zeitlang beſtanden hatte, ernannte der Stadtrath eine Commiſſion, in welcher ſich die Herren Arago, Boulay de la Meurthe u. A. befanden, zur näheren Unterſuchung des Zuſtandes und der Leiſtungen der Schule. Ihr Bericht war ebenfalls ein höchſt günſtiger. Sie ſagen am Schluß: Herr Dupuis hat auch für ſich mehrere Zeichen- (Privat-) Schulen errichtet, und beſtändig haben die Fortſchritte ſeiner Schüler die Vortrefflichkeit ſeiner Methode bewieſen; aber noch nie hatten dieſelbe eine ſo entſcheidende Probe zu beſtehen wie ſeit vier Monaten in der von ihm für Gewerbsarbeiter gegründeten unentgeltlichen Zeichenſchule, und noch nie hat ſeinen Bemühungen ein ſo großer und gerechter Erfolg entſprochen, ſei es jetzt, daß man den Zweck dieſer Anſtalt oder die Fortſchritte und die Anzahl ihrer Schüler ins Auge faſſe. Kaum daß dieſe Schule eröffnet wurde, welche 230 Schüler enthalten konnte, ſo füllte ſie ſich in einem Augenblick; gegenwärtig ſind 380 Schüler in ihr Verzeichniß eingetragen, und mehr als 200 bitten noch um ihre Einſchreibung; der Herr Präfect und mehrere Mitglieder des Stadtrathes haben ſich perſönlich von einem Erfolge überzeugen können, der alle Hoffnungen überſtieg.“ — Die Stadt Paris beſtreitet die Koſten der Heizung, Beleuchtung und Lehrmittel dieſer Schule mit einem jährlichen Koſtenaufwande von 4250 Francs. Im Jahre 1838 bewilligte der Stadtrath zu Paris 25,750 Francs für Zeichenſchulen, in denen unentgeltlicher Unterricht jungen Arbeitern, ſo wie Mädchen und Frauen aus der arbeitenden Claſſe ertheilt wird, meiſtens in den Abendſtunden, ungerechnet die Summen für Real- und Elementarſchulen, in welchen allen das Zeichnen eine ſtehende Lection iſt.

Unterdeſſen hatte Herr Ferdinand Dupuis ſeine Lehrmethode für den erſten Curſus im perſpectiviſchen Linearzeichnen geſtaltet, denn die ſeines Bruders gieng der ſeinigen voraus. Das franzöſiſche Unterrichtsminiſterium ernannte eine Commiſſion, beſtehend aus einem Generalſtudieninſpector, mehreren der erſten Künſtler Frankreichs, und

einem Profeſſor der Mathematik, um darüber Bericht zu erſtatten. Einſtimmig ſprach ſich die Commiſſion dahin aus: „Daß dieſe Methode des Linearzeichenunterrichts der ſeither in den Elementarſchulen üblichen vorzuziehen ſei, und daß ihre Einführung auch in den Gymnaſien von großem Nutzen wäre.“ — Das Unterrichtsminiſterium ordnete hierauf unterm 24. Juli 1836 zunächſt ihre Einführung in die Schullehrerſeminarien an, weil es vor Allem darauf ankam, Lehrer für die neue Methode zu bilden.

Auch die Akademie der ſchönen Künſte ließ die Methode Ferdinand Dupuis' unterſuchen, und ſprach ſich unterm 14. Juli 1838 dahin aus: „Daß dieſe Methode des Unterrichts im Linearzeichnen die Intelligenz der Schüler wirkſam entwickeln, und ſie mit dem Anblicke der perſpectiviſchen Gegenſtände, und den Ergebniſſen vertraut machen müſſe, welche ſie erhalten, wenn man ihnen, ſei es einen praktiſchen, ſei es einen ſtrengwiſſenſchaftlichen Unterricht in der Perſpective ertheilen wolle.“

Die freie Geſellſchaft der ſchönen Künſte zu Paris ließ ſich durch eine erwählte Commiſſion im Jahre 1839 über die Dupuisſche Methode gleichfalls einen Bericht abſtatten, der nicht minder vortheilhaft als die vorerwähnten ausfiel. Er entwickelt alle Vortheile dieſer Methode für ein richtiges Sehen und die Beurtheilung der perſpectiviſchen Linien, und zeigt inſonderheit, mit welcher Leichtigkeit ſich alle Regeln der praktiſchen Perſpective daraus entwickeln laſſen.

Das franzöſiſche Unterrichtsminiſterium machte unterm 17. März 1841 die Rectoren der Univerſitäten auf die Methode des Herrn Ferd. Dupuis aufmerkſam, und wies dieſelben an, ſie auf alle Art und Weiſe zu verbreiten. Den Präfecten wurde anbefohlen, von den Generalräthen der Departements die erforderlichen Geldmittel zur Anſchaffung einer vollſtändigen Sammlung der Modelle des Herrn F. Dupuis für jedes Schullehrerſeminar und jede Realſchule zu verlangen. Außerdem ließ die franzöſiſche Regierung goldene und ſilberne Medaillen als Prämien für die beſten Schüler der Methode des Herrn F. Dupuis, mit dem Namen des letztern auf der Medaille prägen, und ernannte ihn zum Ritter der Ehrenlegion. Die brittiſche Regierung hatte auf Veranlaſſung des Parlaments die Zeichenſchulen auf dem Continente bereiſen laſſen, erwarb in Folge des abgeſtatteten Berichts Herrn Dupuis' Zeichenmethode, und ließ mit ihm die Verabredung treffen, daß er nach England komme, um ſie dort zu lehren. Es iſt dieß ohne Zweifel ein gewichtiges Zeugniß für den Werth derſelben.

Im Jahre 1845 machte der K. Württembergiſche Oberſteuerrath Moritz Mohl ſeine „Ergebniſſe einer gewerbswiſſenſchaftlichen Reiſe nach Frankreich“ bekannt. Er hatte dieſe Reiſe unternommen, um ſich mit den Fortſchritten der Induſtrie und allen den Anſtalten in Frankreich bekannt zu machen, welche gegründet waren, um der Induſtrie aufzuhelfen. Die Dupuisſche Zeichenmethode zog ſeine Aufmerkſamkeit ganz beſonders auf ſich, und er war, von den Reſultaten derſelben überraſcht, mit ihren Leiſtungen ungemein zufrieden. Er gab daher in ſeinem Buche von S. 364 an eine ausführliche Darſtellung dieſer Methode, des Ganges ihrer Entwickelung und alles deſſen, was für dieſelbe bis dahin geſchehen war, wobei er zugleich ihre Einführung dringend empfahl. Es war dieß die erſte ausführliche Darſtellung dieſer Methode für Deutſchland, und erſt ſeit jener Zeit nahm man hier von derſelben Kenntniß. In Folge davon ward die Methode im Herbſt 1847 in Stuttgart eingeführt, und zwar der erſte Curſus bei der Oberrealſchule und bei der Baugewerkſchule, der zweite Curſus in den allgemeinen Claſſen der polytechniſchen Schule, doch iſt dieſe Einrichtung nur für den Anfang getroffen. Der Lehrer Bronner wurde durch eine namhafte Unterſtützung des Staats in den Stand geſetzt, die Methode in Paris ſelbſt unter der

unmittelbaren Leitung der Herren Dupuis zu ſtudiren. In demſelben Jahre wurde die Methode auch in Darmſtadt in den höheren Schulen eingeführt. Im Lauf des Sommers von 1848 eröffnete Herr Bronner zu Stuttgart einen Curſus für Lehrer, um ſich mit der Methode bekannt zu machen, zu welchem auch Ausländer unentgeltlich zugelaſſen wurden. Noch im Laufe desſelben Jahres gab der Lehrer Herbold zu Darmſtadt ein kleines Werkchen heraus: „Die Methode des Zeichenunterrichts der Brüder Ferdinand und Alexander Dupuis. Nach Quellen und dem Berichte Moritz Mohls zuſammen geſtellt und bearbeitet. Mit 2 Lithographieen. Darmſtadt bei Leske. 8.“, deſſen ſchätzbare, leider nicht recht geordnete Materialien wir hier hauptſächlich, wenn auch in anderer Ordnung benutzt haben, und welches zur Verbreitung der Methode das Seinige beitragen wird.

Seit Oſtern 1849 iſt dieſe Methode auch bei der ſtädtiſchen Gewerbſchule zu Berlin, vorläufig nur in den unteren Claſſen, eingeführt, und wird von dem Profeſſor Herrn Eduard Eichens mit Umſicht und großer Liebe zur Sache geleitet. Er hat durch ein kleines dem Programm der Gewerbſchule beigelegtes Schriftchen: Die Methode des induſtriellen Zeichenunterrichts der Gebr. Ferd. und Alex. Dupuis (½ B.) Näheres darüber mitgetheilt. Auf Veranlaſſung der ſtädtiſchen Behörde lehrt derſelbe auch ſeit jener Zeit an der bei der Dorotheenſtädtiſchen Stadtſchule beſtehenden Nachhülfeſchule für Handwerker das Zeichnen nach dieſer Methode, und iſt mit den Erfolgen ſehr zufrieden.

IV. Archiv des Schulrechts.

Frankreich.

Loi sur l'enseignement.

(15 Mars 1850.)

AU NOM DU PEUPLE FRANÇAIS.

L'Assemblée nationale a adopté la loi dont la teneur suit.

TITRE PREMIER.

Des autorités préposées à l'enseignement.

Chap. Ier. — Du conseil supérieur de l'instruction publique.

Art. 1er. Le conseil supérieur de l'instruction publique est composé comme il suit:

Le ministre, président;

Quatre archevêques ou évêques, élus par leurs collègues;

Un ministre de l'église réformée, élu par les consistoires;

Un ministre de l'église de la confession d'Augsbourg, élus par les consistoires;

Un membre du consistoire central israélite, élu par ses collègues;

Trois conseillers d'Etat, élus par leurs collègues;

Trois membres de la cour de cassation, élus par leurs collègues;

Trois membres de l'Institut, élus en assemblée générale de l'Institut;

Huit membres nommés par le président de la république, en conseil des ministres, et choisis parmi les anciens membres du conseil de l'Université, les inspecteurs généraux ou supérieurs, les recteurs et les professeurs des facultés. Ces huit membres forment une section permanente;

Trois membres de l'enseignement libre nommés par le président de la république, sur la proposition du ministre de l'instruction publique.

Art. 2. Les membres de la section permanente sont nommés à vie.

Ils ne peuvent être révoqués que par le président de la république, en conseil des ministres, sur la proposition du ministre de l'instruction publique.

Ils reçoivent seuls un traitement.

Art. 3. Les autres membres du conseil sont nommés pour six ans.

Ils sont indéfiniment rééligibles.

Art. 4. Le conseil supérieur tient au moins quatre sessions par an.

Le ministre peut le convoquer en session extraordinaire toutes les fois qu'il le juge convenable.

Art. 5. Le conseil supérieur peut être appelé à donner son avis sur les projets de lois, de règlements et de décrets relatifs à l'enseignement, et en général sur toutes les questions qui lui seront soumises par le ministre.

Il est nécessairement appelé à donner son avis :

Sur les règlements relatifs aux examens, aux concours et aux programmes d'études dans les écoles publiques, à la surveillance des écoles libres, et, en général, sur tous les arrêtés portant règlement pour les établissements d'instruction publique ;

Sur la création des facultés, lycées et colléges ;

Sur les secours et encouragements à accorder aux établissements libres d'instruction secondaire ;

Sur les livres qui peuvent être introduits dans les écoles publiques, et sur ceux qui doivent être défendus dans les écoles libres, comme contraires à la morale, à la constitution et aux lois.

Il prononce en dernier ressort sur les jugements rendus par les conseils académiques dans les cas déterminés par l'article 14.

Le conseil présente, chaque année, au ministre un rapport sur l'état général de l'enseignement, sur les abus qui pourraient s'introduire dans les établissements d'instruction, et sur les moyens d'y remédier.

Art. 6. La section permanente est chargée de l'examen préparatoire des questions qui se rapportent à la police, à la comptabilité et à l'administration des écoles publiques.

Elle donne son avis, toutes les fois qu'il lui est demandé par le ministre sur les questions relatives aux droits et à l'avancement des membres du corps enseignant.

Elle présente annuellement au conseil un rapport sur l'état de l'enseignement dans les écoles publiques.

Chap. II. — Des conseils académiques.

Art. 7. Il sera établi une académie dans chaque département.

Art. 8. Chaque académie est administrée par un recteur, assisté, si le ministre le juge nécessaire, d'un ou de plusieurs inspecteurs, et par un conseil académique.

Art. 9. Les recteurs ne sont pas choisis exclusivement parmi les membres de l'enseignement public.

Ils doivent avoir le grade de licencié, ou dix années d'exercice comme

spécteurs d'académie, proviseurs, censeurs, chefs ou professeurs des classes supérieures dans un établissement public ou libre.

Art. 10. Le conseil académique est composé ainsi qu'il suit :

Le recteur, président ;

Un inspecteur de l'académie, un fonctionnaire de l'enseignement ou un inspecteur des écoles primaires, désigné par le ministre ;

Le préfet ou son délégué ;

L'évêque ou son délégué ;

Un ecclésiastique désigné par l'évêque ;

Un ministre de l'une des deux églises protestantes, désigné par le ministre de l'instruction publique, dans les départements où il existe une église légalement établie ;

Un délégué du consistoire israélite dans chacun des départements où il existe un consistoire légalement établi ;

Le procureur général près la cour d'appel, dans les villes où siége une cour d'appel, et dans les autres, le procureur de la république près le tribunal de première instance ;

Un membre de la cour d'appel, élu par elle, ou, à défaut de cour d'appel, un membre du tribunal de première instance, élu par le tribunal ;

Quatre membres élus par le conseil général, dont deux au moins pris dans son sein.

Les doyens des facultés seront, en outre, appelés dans le conseil académique, avec voix délibérative, pour les affaires intéressant leurs facultés respectives.

La présence de la moitié plus un des membres est nécessaire pour la validité des délibérations du conseil académique.

Art. 11. Pour le département de la Seine, le conseil académique est composé comme il suit :

Le recteur, président ;

Le préfet ;

L'archevêque de Paris ou son délégué ;

Trois ecclésiastiques, désignés par l'archevêque ;

Un ministre de l'église réformée, élu par le consistoire ;

Un ministre de l'église de la confession d'Augsbourg, élu par le consistoire ;

Un membre du consistoire israélite, élu par le consistoire ;

Trois inspecteurs d'académie, désignés par le ministre ;

Un inspecteur des écoles primaires, désigné par le ministre ;

Le procureur général près la cour d'appel, ou un membre du parquet délégué par lui ;

Un membre de la cour d'appel, élu par la cour ;

Un membre du tribunal de première instance, élu par le tribunal ;

Quatre membres du conseil municipal de Paris, et deux membres du conseil général de la Seine, pris parmi ceux des arrondissements de Sceaux et de Saint-Denis, tous élus par le conseil général.

Le secrétaire général de la préfecture du département de la Seine.

Les doyens des facultés seront, en outre, appelés dans le conseil académique, avec voix délibérative, pour les affaires intéressant leurs facultés respectives.

Art. 12. Les membres des conseils académiques dont la nomination est faite par élection sont élus pour trois ans, et indéfiniment rééligibles.

Art. 13. Les départements fourniront un local pour le service de l'administration académique.

Art. 14. Le conseil académique donne son avis :

Sur l'état des différentes écoles établies dans le département;

Sur les réformes à introduire dans l'enseignement, la discipline et l'administration des écoles publiques;

Sur les budgets et les comptes administratifs des lycées, colléges et écoles normales primaires;

Sur les secours et encouragements à accorder aux écoles primaires;

Il instruit les affaires disciplinaires relatives aux membres de l'enseignement public secondaire ou supérieur, qui lui sont renvoyées par le ministre ou le recteur.

Il prononce, sauf recours au conseil supérieur : sur les affaires contentieuses relatives à l'obtention des grades, aux concours devant les facultés, à l'ouverture des écoles libres, aux droits des maîtres particuliers et à l'exercice du droit d'enseigner; sur les poursuites dirigées contre les membres de l'instruction secondaire publique et tendant à la révocation, avec interdiction d'exercer la profession d'instituteur libre, de chef ou professeur d'établissement libre, et, dans les cas déterminés par la présente loi, sur les affaires disciplinaires relatives aux instituteurs primaires, publics ou libres.

Art. 15. Le conseil académique est nécessairement consulté sur les règlements relatifs au régime intérieur des lycées, colléges et écoles normales primaires, et sur les règlements relatifs aux écoles publiques primaires.

Il fixe le taux de la rétribution scolaire, sur l'avis des conseils municipaux et des délégués cantonaux.

Il détermine les cas où les communes peuvent, à raison des circonstances, et provisoirement, établir ou conserver des écoles primaires dans lesquelles seront admis des enfants de l'un et l'autre sexe, ou des enfants appartenant aux différents cultes reconnus.

Il donne son avis au recteur sur les récompenses à accorder aux instituteurs primaires.

Le recteur fait les propositions au ministre, et distribue les récompenses accordées.

Art. 16. Le conseil académique présente chaque année au ministre et au conseil général un exposé de la situation de l'enseignement dans le département.

Les rapports du conseil académique sont envoyés par le recteur au ministre, qui les communique au conseil supérieur.

Chap. III. — Des écoles et de l'inspection.

Section 1re. *Des écoles.*

Art. 17. La loi reconnaît deux espèces d'écoles primaires ou secondaires :

1° Les écoles fondées ou entretenues par les communes, les départements ou l'Etat, et qui prennent le nom d'*écoles publiques*;

2° Les écoles fondées et entretenues par des particuliers ou des associations, et qui prennent le nom d'*écoles libres*.

Section 2e. *De l'inspection.*

Art. 18. L'inspection des établissements d'instruction publique ou libre est exercée :

1° Par les inspecteurs généraux et supérieurs;

2° Par les recteurs et les inspecteurs d'académie;

3° Par les inspecteurs de l'enseignement primaire;

4° Par les délégués cantonaux, le maire et le curé, le pasteur ou le délégué du consistoire israélite, en ce qui concerne l'enseignement primaire.

Les ministres des différents cultes n'inspecteront que les écoles spéciales à leur culte, ou les écoles mixtes pour leurs coreligionnaires seulement.

Le recteur pourra, en cas d'empêchement, déléguer temporairement l'inspection à un membre du conseil académique.

Art. 19. Les inspecteurs d'académie sont choisis, par le ministre, parmi les anciens inspecteurs, les professeurs des facultés, les proviseurs et censeurs des lycées, les principaux des colléges, les chefs d'établissements secondaires libres, les professeurs des classes supérieures dans ces diverses catégories d'établissements, les agrégés des facultés et des lycées, et les inspecteurs des écoles primaires, sous la condition commune à tous du grade de licencié ou de dix ans d'exercice.

Les inspecteurs généraux et supérieurs sont choisis par le ministre, soit dans les catégories ci-dessus indiquées, soit parmi les anciens inspecteurs généraux ou inspecteurs supérieurs de l'instruction primaire, les recteurs et inspecteurs d'académie, ou parmi les membres de l'institut.

Le ministre ne fait aucune nomination d'inspecteur général sans avoir pris avis du conseil supérieur.

Art. 20. L'inspection de l'enseignement primaire est spécialement confiée à deux inspecteurs supérieurs.

Il y a, dans chaque arrondissement, un inspecteur de l'enseignement primaire, choisi par le ministre après avis du conseil académique.

Néanmoins, sur l'avis du conseil académique, deux arrondissements pourront être réunis pour l'inspection.

Un règlement déterminera le classement, les frais de tournée, l'avancement et les attributions des inspecteurs de l'enseignement primaire.

Art. 21. L'inspection des écoles publiques s'exerce conformément aux règlements délibérés par le conseil supérieur.

Celle des écoles libres porte sur la moralité, l'hygiène et la salubrité.

Elle ne peut porter sur l'enseignement que pour vérifier s'il n'est pas contraire à la morale, à la Constitution et aux lois.

Art. 22. Tout chef d'établissement primaire ou secondaire qui refusera de se soumettre à la surveillance de l'Etat, telle qu'elle est prescrite par l'article précédent, sera traduit devant le tribunal correctionnel de l'arrondissement, et condamné à une amende de 100 fr. à 1,000 fr.

En cas de récidive, l'amende sera de 500 fr. à 3,000 fr. Si le refus de se soumettre à la surveillance de l'Etat a donné lieu à deux condamnations dans l'année, la fermeture de l'établissement pourra être ordonnée par le jugement qui prononcera la seconde condamnation.

Le procès-verbal des inspecteurs constatant le refus du chef d'établissement fera foi jusqu'à inscription de faux.

TITRE II.

De l'enseignement primaire.

Chap. Ier. — Dispositions générales.

Art. 23. L'enseignement primaire comprend :

L'instruction morale et religieuse ;

La lecture ;

L'écriture ;

Les éléments de la langue française ;

Le calcul et le systeme légal des poids et mesures.

Il peut comprendre en outre :

L'arithmétique appliquée aux opérations pratiques ;

Les éléments de l'histoire et de la géographie ;

Des notions des sciences physiques et de l'histoire naturelle, applicables aux usages de la vie ;

Des instructions élémentaires sur l'agriculture, l'industrie et l'hygiène ;

L'arpentage, le nivellement, le dessin linéaire ;

Le chant et la gymnastique.

Art. 24. L'enseignement primaire est donné gratuitement à tous les enfants dont les familles sont hors d'état de le payer.

Chap. II. — Des instituteurs.

Section 1re. *Des conditions d'exercice de la profession d'instituteur primaire public ou libre.*

Art. 25. Tout Français, âgé de vingt et un ans accomplis, peut exercer dans toute la France la profession d'instituteur primaire, public ou libre, s'il est muni d'un brevet de capacité.

Le brevet de capacité peut être suppléé par le certificat de stage dont il est parlé à l'art. 47, par le diplôme de bachelier, par un certificat constatant qu'on a été admis dans une des écoles spéciales de l'Etat, ou par le titre de ministre, non interdit ni révoqué, de l'un des cultes reconnus par l'Etat.

Art. 26. Sont incapables de tenir une école publique ou libre, ou d'y être employés, les individus qui ont subi une condamnation pour crime ou pour un délit contraire à la probité ou aux mœurs, les individus privés par jugement de tout ou partie des droits mentionnés en l'art. 42 du Code pénal *, et ceux qui ont été interdits en vertu des art. 30 et 33 de la présente loi.

Section 2e. *Des conditions spéciales aux instituteurs libres.*

Art. 27. Tout instituteur qui veut ouvrir une école libre doit préalablement

---

* Les tribunaux jugeant correctionellement pourront, dans certains cas, interdire, en tout ou en partie, l'exercice des droits civiques, civils et de famille suivants : 1° de vote et d'élection ; 2° d'éligibilité ; 3° d'être appelé ou nommé aux fonctions de juré ou autres fonctions publiques, ou aux emplois de l'administration, ou d'exercer ces fonctions ou emplois ; 4° du port d'armes ; 5° de vote et de suffrage dans les délibérations de famille ; 6° d'être tuteur, curateur si ce n'est de ses enfants et sur l'avis seulement de la famille ; 7° d'être expert ou employé comme témoin dans les actes ; 8° de témoignage en justice, autrement que pour y faire de simples déclarations. (*Code pénal, art.* 42.)

léclarer son intention au maire de la commune où il veut s'établir, lui désigner e local et lui donner l'indication des lieux où il a résidé et des professions qu'il exercées pendant les dix années précédentes.

Cette déclaration doit être, en outre, adressée par le postulant au recteur e l'académie, au procureur de la république et au sous-préfet.

Elle demeurera affichée, par les soins du maire, à la porte de la mairie, endant un mois.

Art. 28. Le recteur, soit d'office, soit sur la plainte du procureur de la ré- ublique ou du sous-préfet, peut former opposition à l'ouverture de l'école, ans l'intérêt des mœurs publiques, dans le mois qui suit la déclaration à lui faite.

Cette opposition est jugée dans un bref délai, contradictoirement et sans ecours, par le conseil académique.

Si le maire refuse d'approuver le local, il est statué à cet égard par ce onseil.

A défaut d'opposition, l'école peut être ouverte à l'expiration du mois, sans utre formalité.

Art. 29. Quiconque aura ouvert ou dirigé une école en contravention aux rt. 25, 26 et 27, ou avant l'expiration du délai fixé par le dernier paragraphe e l'art. 28, sera poursuivi devant la tribunal correctionnel du lieu du délit, et ondamné à une amende de 50 fr. à 500 fr.

L'école sera fermée.

En cas de récidive, le délinquant sera condamné à un emprisonnement de ix jours à un mois et à une amende de 100 fr. à 1,000 fr.

La même peine de six jours à un mois d'emprisonnement et de 100 fr. à ,000 fr. d'amende sera prononcée contre celui qui, dans le cas d'opposition ormée à l'ouverture de son école, l'aura néanmoins ouverte avant qu'il ait été latué sur cette opposition, ou bien au mépris de la décision du conseil acadé- ique qui aurait accueilli l'opposition.

Ne seront pas considérées comme tenant école les personnes qui, dans un ut purement charitable et sans exercer la profession d'instituteur, enseigneront lire et à écrire aux enfants, avec l'autorisation du délégué cantonal.

Néanmoins, cette autorisation pourra être retirée par le conseil académique.

Art. 30. Tout instituteur libre, sur la plainte du recteur ou du procureur e la république, pourra être traduit, pour cause de faute grave dans l'exercice e ses fonctions, d'inconduite ou d'immoralité, devant le conseil académique du épartement, et être censuré, suspendu pour un temps qui ne pourra excéder ix mois, ou interdit de l'exercice de sa profession dans la commune où il xerce.

Le conseil académique peut même le frapper d'une interdiction absolue. Il aura lieu à appel devant le conseil supérieur de l'instruction publique.

Cet appel devra être interjeté dans le délai de six jours, à compter de la otification de la décision, et ne sera pas suspensif.

Section 3e. *Des instituteurs communaux.*

Art. 31. Les instituteurs communaux sont nommés par le conseil municipal e chaque commune, et choisis, soit sur une liste d'admissibilité et d'avancement ressée par le conseil académique du département, soit sur la présentation qui st faite par les supérieurs pour les membres des associations religieuses vouées

à l'enseignement et autorisées par la loi ou reconnues comme établissements d'utilité publique.

Les consistoires jouissent du droit de présentation pour les instituteurs appartenant aux cultes non catholiques.

Si le conseil municipal avait fait un choix non conforme à la loi, ou n'en avait fait aucun, il sera pourvu à la nomination par le conseil académique, un mois après la mise en demeure adressée au maire par le recteur.

L'institution est donnée par le ministre de l'instruction publique.

Art. 32. Il est interdit aux instituteurs communaux d'exercer aucune fonction administrative sans l'autorisation du conseil académique.

Toute profession commerciale ou industrielle leur est absolument interdite.

Art. 33. Le recteur peut, suivant les cas, réprimander, suspendre, avec ou sans privation totale ou partielle de traitement, pour un temps qui n'excédera pas six mois, ou révoquer l'instituteur communal.

L'instituteur révoqué est incapable d'exercer la profession d'instituteur, soit public, soit libre, dans la même commune.

Le conseil académique peut, après l'avoir entendu ou dûment appelé, frapper l'instituteur communal d'une interdiction absolue, sauf appel devant le conseil supérieur de l'instruction publique dans le délai de dix jours, à partir de la décision. Cet appel n'est pas suspensif.

En cas d'urgence, le maire peut suspendre provisoirement l'instituteur communal, à charge de rendre compte, dans les deux jours, au recteur.

Art. 34. Le conseil académique détermine les écoles publiques auxquelles, d'après le nombre des élèves, il doit être attaché un instituteur adjoint.

Les instituteurs adjoints peuvent n'être âgés que de dix-huit ans, et ne sont pas assujettis aux conditions de l'art. 25.

Ils sont nommés et révocables par l'instituteur, avec l'agrément du recteur de l'académie. Les instituteurs adjoints appartenant aux associations religieuses dont il est parlé dans l'art. 31 sont nommés et peuvent être révoqués par les supérieurs de ces associations.

Le conseil municipal fixe le traitement des instituteurs adjoints. Ce traitement est à la charge exclusive de la commune.

Art. 35. Tout département est tenu de pourvoir au recrutement des instituteurs communaux, en entretenant des élèves-maîtres, soit dans les établissements d'instruction primaire désignés par le conseil académique, soit aussi dans l'école normale établie à cet effet par le département.

Les écoles normales peuvent être supprimées par le conseil général du département; elles peuvent l'être également par le ministre, en conseil supérieur, sur le rapport du conseil académique, sauf dans les deux cas, le droit acquis aux boursiers en jouissance de leur bourse.

Le programme de l'enseignement, les conditions d'entrée et de sortie, celles qui sont relatives à la nomination du personnel, et tout ce qui concerne les écoles normales sera déterminé par un règlement délibéré en conseil supérieur.

Chap. III. — Des écoles communales.

Art. 36. Toute commune doit entretenir une ou plusieurs écoles primaires.

Le conseil académique du département peut autoriser une commune à se réunir à une ou plusieurs communes voisines pour l'entretien d'une école.

Toute commune a la faculté d'entretenir une ou plusieurs écoles entièrement gratuites, à la condition d'y subvenir sur ses propres ressources.

Le conseil académique peut dispenser une commune d'entretenir une école publique, à condition qu'elle pourvoira à l'enseignement primaire gratuit, dans une école libre, de tous les enfants dont les familles sont hors d'état d'y subvenir. Cette dispense peut toujours être retirée.

Dans les communes où les différents cultes reconnus sont professés publiquement, des écoles séparées seront établies pour les enfants appartenant à chacun de ces cultes, sauf ce qui est dit à l'art. 15.

La commune peut, avec l'autorisation du conseil académique, exiger que l'instituteur communal donne, en tout ou en partie, à son enseignement les développements dont il est parlé à l'art. 23.

Art. 37. Toute commune doit fournir à l'instituteur un local convenable, tant pour son habitation que pour la tenue de l'école, le mobilier de classe et un traitement.

Art. 38. A dater du 1er janvier 1851, le traitement des instituteurs communaux se composera :

1° D'un traitement fixe qui ne peut être inférieur à 200 fr. ;

2° Du produit de la rétribution scolaire ;

3° D'un supplément accordé à tous ceux dont le traitement, joint au produit de la rétribution scolaire, n'atteint pas 600 fr.

Ce supplément sera calculé d'après le total de la rétribution scolaire pendant l'année précédente.

Art. 39. Une caisse de retraite sera substituée par un règlement d'administration publique aux caisses d'épargne des instituteurs.

Art. 40. A défaut de fondations, dons ou legs, le conseil municipal délibère sur les moyens de pourvoir aux dépenses de l'enseignement primaire dans la commune.

En cas d'insuffisance des revenus ordinaires, il est pourvu à ces dépenses au moyen d'une imposition spéciale votée par le conseil municipal, ou, à défaut du vote de ce conseil, établie par un décret du pouvoir exécutif. Cette imposition, qui devra être autorisée chaque année par la loi de finances, ne pourra excéder trois centimes additionnels au principal des quatre contributions directes.

Lorsque des communes, soit par elles-mêmes, soit en se réunissant à d'autres communes, n'auront pu subvenir, de la manière qui vient d'être indiquée, aux dépenses de l'école communale, il y sera pourvu sur les ressources ordinaires du département, ou, en cas d'insuffisance, au moyen d'une imposition spéciale votée par le conseil général, ou, à défaut du vote de ce conseil, établie par un décret. Cette imposition, autorisée chaque année par la loi de finances, ne devra pas excéder deux centimes additionnels au principal des quatre contributions directes.

Si les ressources communales et départementales ne suffisent pas, le ministre de l'instruction publique accordera une subvention sur le crédit qui sera porté annuellement pour l'enseignement primaire au budget de l'Etat.

Chaque année, un rapport, annexé au projet de budget, fera connaître l'emploi des fonds alloués pour l'année précédente.

Art. 41. La rétribution scolaire est perçue dans la même forme que les contributions publiques directes ; elle est exempte des droits de timbre, et donne droit aux mêmes remises que les autres recouvrements.

Néanmoins, sur l'avis conforme du conseil général, l'instituteur communal pourra être autorisé par le conseil académique à percevoir lui-même la rétribution scolaire.

Chap. IV. — Des délégués cantonaux, et des autres autorités préposées à l'enseignement primaire.

Art. 42. Le conseil académique du département désigne un ou plusieurs délégués résidant dans chaque canton, pour surveiller les écoles publiques et libres du canton, et détermine les écoles particulièrement soumises à la surveillance de chacun.

Les délégués sont nommés pour trois ans; ils sont rééligibles et révocables. Chaque délégué correspond, tant avec le conseil académique, auquel il doit adresser ses rapports, qu'avec les autorités locales pour tout ce qui regarde l'état et les besoins de l'enseignement primaire dans sa circonscription.

Il peut, lorsqu'il n'est pas membre du conseil académique, assister à ses séances avec voix consultative pour les affaires intéressant les écoles de sa circonscription.

Les délégués se réunissent au moins une fois tous les trois mois au chef-lieu de canton, sous la présidence de celui d'entre eux qu'ils désignent, pour convenir des avis à transmettre au conseil académique.

Art. 43. A Paris, les délégués nommés pour chaque arrondissement par le conseil académique se réunissent au moins une fois tous les mois, avec le maire, un adjoint, le juge de paix, un curé de l'arrondissement et un ecclésiastique, ces deux derniers désignés par l'archevêque, pour s'entendre au sujet de la surveillance locale et pour convenir des avis à transmettre au conseil académique. Les ministres des cultes non catholiques reconnus, s'il y a dans l'arrondissement des écoles suivies par des enfants appartenant à ces cultes, assistent à ces réunions avec voix délibérative.

La réunion est présidée par le maire.

Art. 44. Les autorités locales préposées à la surveillance et à la direction morale de l'enseignement primaire sont, pour chaque école, le maire, le curé, le pasteur ou le délégué du culte israélite, et, dans les communes de deux mille âmes et au-dessus, un ou plusieurs habitants de la commune délégués par le conseil académique.

Les ministres des différents cultes sont spécialement chargés de surveiller l'enseignement religieux de l'école.

L'entrée de l'école leur est toujours ouverte.

Dans les communes où il existe des écoles mixtes, un ministre de chaque culte aura toujours l'entrée de l'école pour veiller à l'éducation religieuse des enfants de son culte.

Lorsqu'il y a pour chaque culte des écoles séparées, les enfants d'un culte ne doivent être admis dans l'école d'un autre culte que sur la volonté formellement exprimée par les parents.

Art. 45. Le maire dresse chaque année, de concert avec les ministres des différents cultes, la liste des enfants qui doivent être admis gratuitement dans les écoles publiques. Cette liste est approuvée par le conseil municipal, et définitivement arrêtée par le préfet.

Art. 46. Chaque année, le conseil académique nomme une commission

l'examen chargée de juger publiquement, et à des époques déterminées par le ecteur, l'aptitude des aspirants au brevet de capacité, quel que soit le lieu de eur domicile.

Cette commission se compose de sept membres, et choisit son président.

Un inspecteur d'arrondissement pour l'instruction primaire, un ministre du ulte professé par le candidat, et deux membres de l'enseignement public ou ibre, en font nécessairement partie.

L'examen ne portera que sur les matières comprises dans la première partie e l'art. 23.

Les candidats qui voudront être examinés sur tout ou partie des autres natières spécifiées dans le même article en feront la demande à la commission. es brevets délivrés feront mention des matières spéciales sur lesquelles les andidats auront répondu d'une manière satisfaisante.

Art. 47. Le conseil académique délivre, s'il y a lieu, des certificats de tage aux personnes qui justifient avoir enseigné pendant trois ans au moins les natières comprises dans la première partie de l'art. 23, dans les écoles publiques u libres autorisées à recevoir des stagiaires.

Les élèves-maîtres sont, pendant la durée de leur stage, spécialement sur-eillés par les inspecteurs de l'enseignement primaire.

Chap. V. — Des écoles de filles.

Art. 48. L'enseignement primaire dans les écoles de filles comprend, outre les natières de l'enseignement primaire énoncées dans l'art. 23, les travaux à l'aiguille.

Art. 49. Les lettres d'obédience tiendront lieu de brevet de capacité aux nstitutrices appartenant à des congrégations religieuses vouées à l'enseignement t reconnues par l'Etat.

L'examen des institutrices n'aura pas lieu publiquement.

Art. 50. Tout ce qui se rapporte à l'examen des institutrices, à la sur-eillance et à l'inspection des écoles de filles, sera l'objet d'un règlement élibéré en conseil supérieur. Les autres dispositions de la présente loi relatives ux écoles et aux instituteurs sont applicables aux écoles de filles et aux insti-utrices, à l'exception des art. 38, 39, 40 et 41.

Art. 51. Toute commune de huit cents âmes de population et au-dessus st tenue, si ses propres ressources lui en fournissent les moyens, d'avoir au oins une école de filles, sauf ce qui est dit à l'art. 15.

Le conseil académique peut, en outre, obliger les communes d'une popu-ation inférieure à entretenir, si leurs ressources ordinaires le leur permettent, ne école de filles; et, en cas de réunion de plusieurs communes pour l'en-eignement primaire, il pourra, selon les circonstances, décider que l'école des arçons et l'école des filles seront dans deux communes différentes. Il prend avis du conseil municipal.

Art. 52. Aucune école primaire, publique ou libre, ne peut, sans l'auto-isation du conseil académique, recevoir d'enfants des deux sexes, s'il existe ans la commune une école publique ou libre de filles.

Chap. VI. — Institutions complémentaires.

Section 1re. *Des pensionnats primaires.*

Art. 53. Tout Français âgé de vingt-cinq ans, ayant au moins cinq années l'exercice comme instituteur, ou comme maître dans un pensionnat primaire,

et remplissant les conditions énumérées en l'art. 25, peut ouvrir un pensionnat primaire, aprés avoir déclaré son intention au recteur de l'académie et au maire de la commune. Toutefois les instituteurs communaux ne pourront ouvrir de pensionnat qu'avec l'autorisation du conseil académique, sur l'avis du conseil municipal.

Le programme de l'enseignement et le plan du local doivent être adressés au maire et au recteur.

Le conseil académique prescrira, dans l'intérêt de la moralité et de la santé des élèves, toutes les mesures qui seront indiquées dans un réglement délibéré par le conseil supérieur.

Les pensionnats primaires sont soumis aux prescriptions des art. 26, 27, 28, 29 et 30 de la présente loi, et à la surveillance des autorités qu'elle institue.

Ces dispositions sont applicables aux pensionnats de filles, en tout ce qui n'est pas contraire aux conditions prescrites par le chapitre V de la présente loi.

Section 2e. *Des écoles d'adultes et d'apprentis.*

Art. 54. Il peut être créé des écoles primaires communales pour les adultes au-dessus de dix-huit ans, pour les apprentis au-dessus de douze ans.

Le conseil académique désigne les instituteurs chargés de diriger les écoles communales d'adultes et d'apprentis.

Il ne peut être reçu dans ces écoles d'élèves des deux sexes.

Art. 55. Les art. 27, 28, 29 et 30 sont applicables aux instituteurs libres qui veulent ouvrir des écoles d'adultes ou d'apprentis.

Art. 56. Il sera ouvert chaque année, au budget du ministre de l'instruction publique, un crédit pour encourager les auteurs de livres ou de méthodes utiles à l'instruction primaire et à la fondation d'institutions telles que:

Les écoles du dimanche;

Les écoles dans les ateliers et les manufactures;

Les classes dans les hôpitaux;

Les cours publics ouverts conformément à l'art. 77;

Les bibliothèques de livres utiles;

Et autres institutions dont les statuts auront été soumis à l'examen de l'autorité compétente.

Section 3e. *Des salles d'asile.*

Art. 57. Les salles d'asile sont publiques ou libres.

Un décret du président de la république, rendu sur l'avis du conseil supérieur, déterminera tout ce qui se rapporte à la surveillance et à l'inspection de ces établissements, ainsi qu'aux conditions d'âge, d'aptitude, de moralité, des personnes qui seront chargées de la direction et du service dans les salles d'asile publiques.

Les infractions à ce décret seront punies des peines établies par les art. 29, 30 et 33 de la présente loi.

Ce décret déterminera également le programme de l'enseignement et des exercices dans les salles d'asile publiques, et tout ce qui se rapporte au traitement des personnes qui y seront chargées de la direction ou du service.

Art. 58. Les personnes chargées de la direction des salles d'asile publiques seront nommées par le conseil municipal, sauf l'approbation du conseil académique.

Art. 59. Les salles d'asile libres peuvent recevoir des secours sur les budgets des communes, des départements et de l'Etat.

TITRE III.

De l'instruction secondaire.

Chap. Ier. — Des établissements particuliers d'instruction secondaire.

Art. 60. Tout Français âgé de vingt-cinq ans au moins, et n'ayant encouru aucune des incapacités comprises dans l'art. 26 de la présente loi, peut former un établissement d'instruction secondaire, sous la condition de faire au recteur de l'académie où il se propose de s'établir les déclarations prescrites par l'art. 27, et en outre de déposer entre ses mains les pièces suivantes, dont il lui sera donné récépissé :

1° Un certificat de stage constatant qu'il a rempli, pendant cinq ans au moins, les fonctions de professeur ou de surveillant dans un établissement d'instruction secondaire public ou libre;

2° Soit le diplôme de bachelier, soit un brevet de capacité délivré par un jury d'examen dans la forme déterminée par l'article 62;

3° Le plan du local, et l'indication de l'objet de l'enseignement.

Le recteur à qui le dépôt des pièces aura été fait en donnera avis au préfet du département et au procureur de la république de l'arrondissement dans lequel l'établissement devra être fondé.

Le ministre, sur la proposition des conseils académiques et l'avis conforme du conseil supérieur, peut accorder des dispenses de stage.

Art. 61. Les certificats de stage sont délivrés par le conseil académique, sur l'attestation des chefs des établissements où le stage aura été accompli.

Toute attestation fausse sera punie des peines portées en l'art. 160 du Code pénal *.

Art. 62. Tous les ans, le ministre nomme, sur la présentation du conseil académique, un jury chargé d'examiner les aspirants au brevet de capacité. Ce jury est composé de sept membres, y compris le recteur, qui le préside.

Un ministre du culte professé par le candidat et pris dans le conseil académique, s'il n'y en a déjà un dans le jury, sera appelé avec voix délibérative.

Le ministre, sur l'avis du conseil supérieur de l'instruction publique, instituera des jurys spéciaux pour l'enseignement professionnel.

Les programmes d'examen seront arrêtés par le conseil supérieur.

Nul ne pourra être admis à subir l'examen de capacité avant l'âge de vingt-cinq ans.

Art. 63. Aucun certificat d'études ne sera exigé des aspirants au diplôme de bachelier ou au brevet de capacité.

Le candidat peut choisir la faculté ou le jury académique devant lequel il subira son examen.

Un candidat refusé ne peut se présenter avant trois mois à un nouvel examen, sous peine de nullité du diplôme ou brevet indûment obtenu.

Art. 64. Pendant le mois qui suit le dépôt des pièces requises par l'art. 60,

---

* La peine est un emprisonnement de deux à cinq ans. (*Art.* 160 *du Code pénal.*)

le recteur, le préfet et le procureur de la république peuvent se pourvoir devant le conseil académique et s'opposer à l'ouverture de l'établissement, dans l'intérêt des mœurs publiques ou de la santé des élèves.

Après ce délai, s'il n'est intervenu aucune opposition, l'établissement peut être immédiatement ouvert.

En cas d'opposition, le conseil académique prononce, la partie entendue ou dûment appelée, sauf appel devant le conseil supérieur de l'instruction publique.

Art. 65. Est incapable de tenir un établissement public ou libre d'instruction secondaire, ou d'y être employé, quiconque est atteint de l'une des incapacités déterminées par l'art. 26 de la présente loi, ou qui, ayant appartenu à l'enseignement public, a été révoqué avec interdiction, conformément à l'art. 14.

Art. 66. Quiconque, sans avoir satisfait aux conditions prescrites par la loi, aura ouvert un établissement d'instruction secondaire, sera poursuivi devant le tribunal correctionnel du lieu du délit et condamné à une amende de 100 fr. à 1,000 fr. L'établissement sera fermé.

En cas de récidive, ou si l'établissement a été ouvert avant qu'il ait été statué sur l'opposition, ou contrairement à la décision du conseil académique qui l'aurait accueillie, le délinquant sera condamné à un emprisonnement de quinze jours à un mois et à une amende de 1,000 fr. à 3,000 fr.

Les ministres des différents cultes reconnus peuvent donner l'instruction secondaire à quatre jeunes gens au plus, destinés aux écoles ecclésiastiques, sans être soumis aux prescriptions de la présente loi, à la condition d'en faire la déclaration au recteur.

Le conseil académique veille à ce que ce nombre ne soit pas dépassé.

Art. 67. En cas de désordre grave dans le régime intérieur d'un établissement libre d'instruction secondaire, le chef de cet établissement peut être appelé devant le conseil académique et soumis à la réprimande avec ou sans publicité.

La réprimande ne donne lieu à aucun recours.

Art. 68. Tout chef d'établissement libre d'instruction secondaire, toute personne attachée à l'enseignement ou à la surveillance d'une maison d'éducation, peut, sur la plainte du ministère public ou du recteur, être traduit, pour cause d'inconduite ou d'immoralité, devant le conseil académique, et être interdit de sa profession, à temps ou à toujours, sans préjudice des peines encourues pour crimes ou délits prévus par le Code pénal.

Appel de la décision rendue peut toujours avoir lieu, dans les quinze jours de la notification, devant le conseil supérieur.

L'appel ne sera pas suspensif.

Art. 69. Les établissements libres peuvent obtenir des communes, des départements ou de l'Etat, un local et une subvention, sans que cette subvention puisse excéder le dixième des dépenses annuelles de l'établissement.

Les conseils académiques sont appelés à donner leur avis préalable sur l'opportunité de ces subventions.

Sur la demande des communes, les bâtiments compris dans l'attribution générale faite à l'Université par le décret du 10. décembre 1808 pourront être affectés à ces établissements par décret du pouvoir exécutif.

Art. 70. Les écoles secondaires ecclésiastiques actuellement existantes sont maintenues, sous la seule condition de rester soumises à la surveillance de l'Etat.

Il ne pourra en être établi de nouvelles sans l'autorisation du Gouvernement.

Chap. II. — Des établissements publics d'instruction secondaire.

Art. 71. Les établissements publics d'instruction secondaire sont les lycées et les colléges communaux.

Il peut y être annexé des pensionnats.

Art. 72. Les lycées sont fondés et entretenus par l'Etat, avec le concours des départements et des villes.

Les colléges communaux sont fondés et entretenus par les communes.

Ils peuvent être subventionnés par l'Etat.

Art. 73. Toute ville dont le collége communal sera, sur la demande du

conseil municipal, érigé en lycée, devra faire les dépenses de construction et d'appropriation requises à cet effet, fournir le mobilier et les collections nécessaires à l'enseignement, assurer l'entretien et la réparation des bâtiments.

Les villes qui voudront établir un pensionnat près du lycée devront fournir le local et le mobilier nécessaires, et fonder pour dix ans, avec ou sans le concours du département, un nombre de bourses fixé de gré à gré avec le ministre. A l'expiration des dix ans, les villes et les départements seront libres de supprimer les bourses, sauf le droit acquis aux boursiers en jouissance de leur bourse.

Dans le cas où l'Etat voudrait conserver le pensionnat, le local et le mobilier resteront à sa disposition, et ne feront retour à la commune que lors de la suppression de cet établissement.

Art. 74. Pour établir un collége communal, toute ville doit satisfaire aux conditions suivantes: fournir un local approprié à cet usage, et en assurer l'entretien; placer et entretenir dans ce local le mobilier nécessaire à la tenue des cours, et à celle du pensionnat, si l'établissement doit recevoir des élèves internes; garantir, pour cinq ans au moins, le traitement fixe du principal et des professeurs, lequel sera considéré comme dépense obligatoire pour la commune, en cas d'insuffisance des revenus propres du collége, de la rétribution collégiale payée par les externes et des produits du pensionnat.

Dans le délai de deux ans, les villes qui ont fondé des colléges communaux en dehors de ces conditions devront y avoir satisfait.

Art. 75. L'objet et l'étendue de l'enseignement dans chaque collége communal seront déterminés, eu égard aux besoins de la localité, par le ministre de l'instruction publique, en conseil supérieur, sur la proposition du conseil municipal et l'avis du conseil académique.

Art. 76. Le ministre prononce disciplinairement contre les membres de l'instruction secondaire publique, suivant la gravité des cas:

1° La réprimande devant le conseil académique;

2° La censure devant le conseil supérieur;

3° La mutation pour un emploi inférieur;

4° La suspension des fonctions, pour une année au plus, avec ou sans privation totale ou partielle du traitement;

5° Le retrait d'emploi, après avoir pris l'avis du conseil supérieur ou de la section permanente.

Le ministre peut prononcer les mêmes peines, à l'exception de la mutation pour un emploi inférieur, contre les professeurs de l'enseignement supérieur.

Le retrait d'emploi ne peut être prononcé contre eux que sur l'avis conforme du conseil supérieur.

La révocation aura lieu dans les formes prévues par l'art. 14.

TITRE IV.

Dispositions générales.

Art. 77. Les dispositions de la présente loi concernant les écoles primaires ou secondaires sont applicables aux cours publics sur les matières de l'enseignement primaire et secondaire.

Les conseils académiques peuvent, selon les degrés de l'enseignement, dispenser ces cours de l'application des dispositions qui précèdent, et spécialement de l'application du dernier paragraphe de l'art. 54.

Art. 78. Les étrangers peuvent être autorisés à ouvrir ou diriger des établissements d'instruction primaire ou secondaire, aux conditions déterminées par un règlement délibéré en conseil supérieur.

Art. 79. Les instituteurs adjoints des écoles publiques, les jeunes gens qui se préparent à l'enseignement primaire public dans les écoles désignées à cet effet, les membres ou novices des associations religieuses vouées à l'enseignement et autorisées par la loi ou reconnues comme établissements d'utilité publique, les élèves de l'école normale supérieure, les maîtres d'étude, régents et professeurs des colléges et lycées, sont dispensés du service militaire, s'ils ont,

avant l'époque fixée pour le tirage, contracté devant le recteur l'engagement de se vouer pendant dix ans à l'enseignement public, et s'ils réalisent cet engagement.

Art. 80. L'art. 463 du Code pénal * pourra être appliqué aux délits prévus par la présente loi.

Art. 81. Un règlement d'administration publique déterminera les dispositions de la présente loi qui seront applicables à l'Algérie.

Art. 82. Sont abrogées toutes les dispositions des lois, décrets ou ordonnances contraires à la présente loi.

Dispositions transitoires.

Art. 83. Les chefs ou directeurs d'établissements d'instruction secondaire ou primaire libres, maintenant en exercice, continueront d'exercer leur profession, sans être soumis aux prescriptions des art. 53 et 60.

Ceux qui en ont interrompu l'exercice pourront le reprendre, sans être soumis à la condition du stage.

Le temps passé par les professeurs et les surveillants dans ces établissements leur sera compté pour l'accomplissement du stage prescrit par ledit article.

Art. 84. La présente loi ne sera exécutoire qu'à dater du 1er septembre 1850.

Les autorités actuelles continueront d'exercer leurs fonctions jusqu'à cette époque.

Néanmoins, le conseil supérieur pourra être constitué, et il pourra être convoqué par le ministre avant le 1er septembre 1850, et, dans ce cas, les art. 1, 2, 3, 4, l'art. 5, à l'exception de l'avant-dernier paragraphe, les art. 6 et 76 de la présente loi deviendront immédiatement applicables.

La loi du 11 janvier 1850 est prorogée jusqu'au 1er septembre 1850.

Dans le cas où le conseil supérieur aurait été constitué avant cette époque, l'appel des instituteurs révoqués sera jugé par le ministre de l'instruction publique, en section permanente du conseil supérieur.

Art. 85. Jusqu'à la promulgation de la loi sur l'enseignement supérieur, le conseil supérieur de l'instruction publique et sa section permanente, selon leur compétence respective, exerceront, à l'égard de cet enseignement, les attributions qui appartenaient au conseil de l'Université, et les nouveaux conseils académiques, les attributions qui appartenaient aux anciens.

Délibéré en séance publique à Paris, les 19 janvier, 26 février et 15 mars 1850.

Le président et les secrétaires,

BEDEAU (le général), ARNAUD (de l'Ariége),
LACAZE, PEUPIN, CHAPOT, BERARD.

La présente loi sera promulguée et scellée du sceau de l'Etat.

Le président de la république,

LOUIS-NAPOLEON BONAPARTE.

Le garde des sceaux, ministre de la justice,

E. ROUHER.

---

* Dans tous les cas où la peine de l'emprisonnement et celle de l'amende sont prononcées par le Code pénal, si les circonstances paraissent atténuantes, les tribunaux correctionnels sont autorisés, même en cas de récidive, à réduire l'emprisonnement, même au-dessous de six jours, et l'amende, même au-dessous de 16 fr.; ils peuvent aussi prononcer séparément l'une ou l'autre de ces peines et même substituer l'amende à l'emprisonnement, sans qu'en aucun cas elle puisse être au-dessous des peines de simple police. *(Code pénal, art. 463, § 8.)*

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 8. August 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Die Hengſtenberg'ſche Kirchenzeitung enthält in Nr. 34 einen offenen Proteſt gegen die Rechtmäßigkeit der Vereidigung der evangeliſchen Conſiſtorien und Superintendenten auf die Verfaſſung. Sie findet in dieſer Vereidigung einen Eingriff der Staatsbehörden in die Kirchenregierung und einen Angriff auf die Selbſtändigkeit der Kirche. „Die Staatsregierung — ſagt ſie — war zur Forderung dieſes Eides nicht berechtigt und die Organe des Kirchenregiments haben, indem ſie den Eid leiſteten, die Rechte ihrer Kirche, die Rechte ihrer Stellung nicht gewahrt."

Auch die Elberf. Ztg. rührt die Sache an: „Minden, 30. April. Auch Seitens der evangeliſchen Geiſtlichkeit, die jetzt, ſo weit ſie als mit Civilämtern betraut angeſehen wird, den Verfaſſungseid leiſten ſoll, werden große Bedenken gehegt. Jedenfalls wird man alle Conceſſionen, welche der katholiſchen Kirche gewährt werden, ebenfalls in Anſpruch nehmen, und das von Rechts wegen. Werden unſere oberen Kirchenbehörden unthätig bleiben, wenn es gilt, die Rechte unſerer Kirche zu wahren? Es handelt ſich z. B. um unſere Anſprüche auf die Parochialſchulen, welche die Verfaſſung bekanntlich zu communalen umgeſtalten will; um unſere Anſprüche auf das kirchliche Armenvermögen, welches in den meiſten Diöceſen Weſtphalens (mit Ausnahme der hieſigen) noch immer in den Händen der weltlichen Behörden iſt, trotz aller beſtehenden Geſetze; um unſere Anſprüche auf Parität unſerer Kirche, was die Dotation aus Staatsmitteln betrifft; um unſere Anſprüche auf Selbſtändigkeit und Loslöſung von der Machtausübung des conſtitutionellen, den ganz gemiſchten Kammern verantwortlichen Miniſters der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten; um unſere Anſprüche auf diejenigen Gymnaſien, welche urſprünglich evangeliſch-kirchlich durch die Staatsbehörden allein verwaltet werden, während die Biſchöfe die katholiſchen Gymnaſien im Bereich ihres Einfluſſes gehalten haben; um unſere Anſprüche auf die evangeliſch-theologiſchen Facultäten der Univerſitäten, welche in einem eben ſo engen Verhältniſſe zu unſerer Kirche ſtehen müſſen wie die katholiſchen zu jener Kirche; um unſere Anſprüche, was die Ehe betrifft, da doch, wenn die ſogenannte Civilehe eingeführt und dadurch der kirchlichen Trennung ihr ſtaatlicher Charakter genommen wird, unſere evangeliſche Kirche auf Grund der Schrift geſchiedene Ehegatten nicht wieder trauen wird; es handelt ſich um viele andere Dinge noch, die wir uns unter bisheriger bureaukratiſcher Bevormundung haben gefallen laſſen müſſen."

Das evangeliſche Kirchenregiment, nicht organiſch aus der Kirche ſelbſt erwachſen,

ſondern vom Staat und ſeiner weltlichen Obrigkeit ihr eingeſetzt, hat von je ſeine ſtaatliche Stellung als das præcipuum betrachtet. In der falſchen Vorausſetzung des chriſtlichen Staats haben die kirchlichen Behörden in ſich immer mehr Staatsbehörden geſehen, als das, was ſie eigentlich ſein ſollen. Wo ihre Stellung in der Kirche ein entſchiedenes und energiſches Einſchreiten erfordert hätte, haben ſie nur zu oft ſich zu Transactionen herbeigelaſſen.

Der evangeliſchen Kirche hat dieſe Abhängigkeit vom Staat im Ganzen mehr geſchadet als hier und da genützt. Aus dem Schutze, welchen ihr die Fürſten angedeihen laſſen wollten, iſt mit der Zeit eine Knechtſchaft unter der Bureaukratie geworden, und dieſe hat das Wirken der Kirche herabgeſetzt zu einem Mittel für die Zwecke des Staats oder gar für ihre eigenen Zwecke. Damit iſt denn die Kirche ſelbſt vielfach in Verachtung gefallen, und innerlich, wenn ſie nicht ſchon aufgelöst iſt, doch ihrer Auflöſung nahe gebracht. Es wird nicht leicht ſein, ihr wieder den Muth und Stolz und das Selbſtbewußtſein zu verſchaffen, deſſen ſie jetzt gerade bedürfen wird, und das die katholiſche Kirche fortdauernd in ſo hohem Maße beſeſſen und geltend gemacht hat. So eben hat die letztere in Oeſterreich ihre Freiheit, oder genauer, die Freiheit ihres Epiſkopats vom Staate durchgeſetzt. Dieſer Sieg hat freilich für ſie auch eine große Gefahr, namentlich darin, daß die niedere Geiſtlichkeit in ihrer Abhängigkeit vom Staate geblieben iſt. Wir ſehen dieſe Gefahr freilich nicht in den Subſcriptionsliſten der Deutſch-Katholiken, die alsbald in allen Bierſtuben colportirt wurden. Das iſt vorübergehend. Aber bleibend iſt das Mißtrauen, das auf dem Geiſtlichen ruht, der gegen Zumuthungen des Staats keine Waffe und keine unangreifbare Stellung hat. — Dieſer Sieg hat auch eine Gefahr für den Staat ſelbſt. Der Staat will die katholiſche Kirche gewähren laſſen. Möge er dann aber auch jede andere das gleiche Recht genießen laſſen.

Die neuen Religionsgeſellſchaften werden jetzt noch vom Staat, d. h. von den oberen Regierungsſtellen, wie von ſubalternen Polizeiſergenten, übel angeſehen und übel behandelt. Das erbittert zunächſt ſie ſelber, aber es ſchadet indirect auch den vom Staat protegirten Religionsgeſellſchaften, denen man dieſe Protection nicht verzeiht.

Der politiſche Radicalismus wendet ſich — ſo lange die Kirchen mit dem Staat verbunden bleiben — gegen dieſe, als Appertinentien des Staats, und bewirft mit ſeinem Schmutz auch ſie, indem er doch nur in ihr den Staat treffen will. Aeußerlich tritt dieß in den widrigſten Störungen von Religionsübungen hervor, von denen wir ein paar Fälle aus den letzten Wochen mittheilen müſſen, um die Lage der Dinge zu zeigen.

In Livorno müſſen mehrere Perſonen, welche den Geiſtlichen unter großem Scandal die abzuſingenden Gebete vorſchreiben wollen, verhaftet werden.

In Münzingen [wenn das Gedächtniß nicht täuſcht] trommelt man in der Kirche den Geiſtlichen aus, weil der Text der Predigt nicht gefällt.

In Oberingelheim bedarf es folgenden Befehls des Commandanten: „Schon mehrere Male und ſo eben wieder iſt mir zur Anzeige gekommen, daß Geiſtliche, ſelbſt im Begriffe, die Sterbeſacramente zu verabreichen, oder die unſchuldigen Angehörigen der Geiſtlichen von böſen Buben verlacht, beſpieen, beſchimpft worden ſind. Großherzogl. Bürgermeiſteramt erſuche ich daher mittelſt Anheftung dieſes Schreibens an das Rathhaus und weiter auf ortsübliche Weiſe bekannt machen zu laſſen, daß das hier ſtationirte großh. Militär angewieſen iſt, wenn es ſolche bubenhafte Ungeſetzlichkeiten bemerkt, den oder die Uebertreter ſofort zu verhaften oder, im Falle ſie dieſes nicht auszuführen vermögen, von ihren blanken Waffen Gebrauch zu machen, wie es ſolche gottloſe

freche und ungezogene Buben nicht anders verdienen. Oberingelheim, am 18. März 1850. Cronebold, Oberſtlieutenant."

In Gotha: Als Charakteriſtik für unſere heranwachſende Jugend diene folgende keineswegs vereinzelt daſtehende Anekdote. In einer der bei uns üblichen Vorprüfungsſtunden zur Confirmation fragte der Pfarrer einen Knaben, von wem die Obrigkeit eingeſetzt ſei. Der Knabe antwortete: „Vom Volke". Als der Paſtor nun eine andere ähnliche Frage an denſelben Knaben in der Erwartung der darauf ſtereotypen Katechismusantwort gerichtet hatte, erwiderte ihm der Gefragte dieſelben Worte. Der Paſtor, höchſt entrüſtet, ſchalt den Knaben einen Achtundvierziger, worauf unter den loſen Buben eine ſolche Unruhe und Aufregung erfolgte, daß die Stunde geſchloſſen werden mußte.

In Wien: Ein ärgerlicher Vorfall ergab ſich dieſer Tage in der (ehemaligen Jeſuiten-) Kirche am Hofe. Der bekannte Domprediger Veith hielt daſelbſt eine politiſche Faſtenpredigt unter großem Zulaufe; auch Mitglieder des Kaiſerhofes waren zugegen. Sowohl die März- als Maikämpfer kamen bei dem Kanzelredner ſehr übel weg, was einige anweſende junge Leute ſo verdroß, daß ſie ſich laute Bemerkungen erlaubten. Der Eine (Juriſt) äußerte nämlich ganz laut auf die Worte des Predigers: „Einige ſind der Meinung, daß das Chriſtenthum den Fortſchritt hindere": „das iſt auch wahr!" Der Zweite iſt ein junger Theolog an der hieſigen proteſtantiſchen Akademie. Mehrere der Anweſenden führten die beiden jungen Leute zur Kirche hinaus und übergaben ſie der Wache zur weitern Erklärung an die Stadthauptmannſchaft.

Allerdings ſind es immer nur einige Buben, die das Heilige verſpotten, und die der Achtung vor der Ueberzeugung und vor den höchſten Gütern ihrer Mitmenſchen entbehren. Aber dieſe einzelnen Exceſſe charakteriſiren doch die Stimmung und Geſinnung einer großen Menge, welche die Frommen und Gläubigen für Heuchler und Betrüger, beſtenfalls für Betrogene hält. Daß ſie dieß kann, das verſchuldet nicht zum geringſten Theil die alte Staatskirche mit ihren Mißſtänden in der Bildung der Geiſtlichen ꝛc., das verſchuldet ferner die polizeiliche Willkür, welcher bis jetzt noch die neuen Religionsgeſellſchaften anheimgegeben ſind.

Unſers Wiſſens iſt das Verhältniß der letzteren zum Staat noch nirgend als in Heſſen-Darmſtadt geſetzlich geregelt. Wenn nun auch die Freiheit für ſie nur gering ausgefallen iſt, ſo haben ſie doch einen leidlich ſicheren Boden. Wir theilen die betreffende Verordnung alſo hier mit, nicht als Muſter, aber doch als Vorgang und Anfang. Denn, um nur eins zu ſagen, keine Religionsgeſellſchaft kann dem Staate zugeſtehen, die Art der Bildung zu beſtimmen, welche er zu dem Berufe eines Geiſtlichen für erforderlich erachten will. Allerdings muß ſich der Staat ſchützen, daß die Religionsgeſellſchaften nicht ſeine Exiſtenz ſelbſt gefährden. Aber er thut dieß im Großen doch am Ende mehr durch liberale Behandlung, als durch ängſtliche Einſchnürung und Bevormundung.

Heſſen-Darmſtadt. Darmſtadt, 24 Februar. Verordnung, die Staatsaufſicht über Religionsgemeinſchaften und über Verſammlungen zu kirchlichen Zwecken betreffend.

Ludwig III. ꝛc. Um, unter Wahrung der durch das Geſetz vom 2. Auguſt 1848 verſtatteten religiöſen Freiheit, die Beziehungen der in den letzten Jahren entſtandenen und etwa ſich ferner bildenden neuen Religionsgemeinſchaften zu den beſtehenden Kirchen und älteren Religionsgemeinſchaften und zum Staat zu regeln, haben Wir, damit den, unter dem Vorwande der Religion, gegen die öffentliche Ordnung und den Frieden unter den Religionsparteien gerichteten Angriffen begegnet und die Religion

vor Entweihung bewahrt werde, vorbehaltlich weiterer Beſtimmungen, verordnet und verordnen, wie folgt:

§ 1. Von der Bildung neuer Religionsgemeinſchaften haben die Leiter derſelben der vorgeſetzten Regierungscommiſſion Anzeige zu machen. Die Anzeige ſoll enthalten: a) Oeffentlich beglaubigte Erklärung der Mitglieder, daß ſie ſich zu einer neuen Religionsgemeinſchaft verbinden wollen. Derſelben ſind die nach § 2 auszuſtellenden Beſcheinigungen über die Anzeige des Austritts der Mitglieder aus ihrer ſeitherigen Religionsgemeinſchaft anzuſchließen. b) Auskunft über die weſentlichen Grundlagen und den Zweck der Bildung der neuen Gemeinſchaft. c) Auskunft über die geſellſchaftliche Einrichtung, mit Benennung der Vorſteher, Geiſtlichen und Religionslehrer derſelben, inſoweit hierüber bereits Beſtimmung getroffen iſt. Iſt die Anzeige vollſtändig, oder auf Erfordern vervollſtändigt worden, ſo iſt dieſelbe von der Regierungscommiſſion an Unſer Miniſterium des Innern einzuſenden, welches baldthunlichſt Beſcheinigung über den Empfang zu ertheilen hat. Ehe dieſe Beſcheinigung ertheilt iſt, kann eine neue Religionsgemeinſchaft als beſtehend nicht angenommen werden. §. 2. Wer, um ſich einer neuen Religionsgemeinſchaft anzuſchließen, aus der Kirche oder Religionsgemeinſchaft, welcher er bis dahin angehörte, austreten will, iſt verbunden, hiervon ſowohl ſeinem ſeitherigen Geiſtlichen oder, in Ermangelung eines ſolchen, dem Vorſtande der Religionsgemeinſchaft, als auch dem Ortsvorſtande perſönlich oder mittelſt einer öffentlich beglaubigten Erklärung ſchriftlich Anzeige zu machen, auch mit dieſer Anzeige die Angabe der Religionsgemeinſchaft, welcher der Austretende ſich anſchließen will, zu verbinden. Ueber die nach dieſen Beſtimmungen geſchehene Anzeige haben diejenigen, welchen dieſe Anzeige zu machen war, ohne Aufſchub eine ſchriftliche Beſcheinigung zu ertheilen. § 3. Bis zu der im § 2 vorgeſchriebenen Anzeige iſt ſowohl von den kirchlichen, als den Beamten des Staats und der bürgerlichen Gemeinde ſo zu verfahren, als ſei in deren bisheriger kirchlicher Verbindung keine Aenderung eingetreten. § 4. Um als Mitglied einer neuen Religionsgemeinſchaft gelten zu können, muß der Eintretende die im § 2 vorgeſchriebenen Beſcheinigungen dem Geiſtlichen, beziehungsweiſe Vorſteher der neuen Religionsgemeinſchaft übergeben. Den Geiſtlichen oder Vorſtehern der neuen Religionsgemeinſchaften iſt es unterſagt, einen neu Hinzutretenden als Angehörigen ihrer Gemeinſchaft aufzunehmen, zu nennen oder zu behandeln, ſo lange die Uebergabe jener Beſcheinigungen an ſie nicht erfolgt iſt. § 5. Die Geſellſchaftsbeamten neuer Religionsgemeinſchaften ſind verbunden, der Staatsbehörde zu jeder Zeit, auf Erfordern, vollſtändige, gewiſſenhafte Auskunft über die Verhältniſſe der Gemeinſchaft zu ertheilen. § 6. Behufs der Annahme von Geiſtlichen oder Religionslehrern haben die Vorſteher neuer Religionsgemeinſchaften der betreffenden Regierungscommiſſion Vorlage über die Heimat, den Wohnort, die Ausbildung, das ſeitherige ſittliche und bürgerliche Verhalten derſelben zu machen. Unſer Miniſterium des Innern, welches die Entſchließung hierauf zu ertheilen hat, kann die Zulaſſung zu den Verrichtungen eines Geiſtlichen oder Religionslehrers verſagen, wenn die von der Religionsgemeinſchaft hierfür in Ausſicht genommenen Perſonen ſich eines unſittlichen Lebenswandels ſchuldig gemacht, oder auffallende Nichtachtung der Geſetze oder der bürgerlichen Ordnung, oder der Rechte anderer Religionsparteien zu erkennen gegeben haben, oder wenn ihnen die zu einem derartigen Berufe erforderliche Bildung abgeht. Wenn die Geiſtlichen oder Religionslehrer nicht an dem Orte, wo die Gemeinſchaft ihren Sitz hat, wohnen ſollen, ſo iſt dieſes anzuzeigen, und es kann die Zulaſſung verweigert werden, wenn der Wohnort im Auslande oder nicht in dem Zweck entſprechender Nähe zu dem Sitz der Gemeinſchaft liegt. Mit der Verweigerung ſind die

Gründe und die Thatsachen, auf welche sich dieselben stützen, den Betheiligten zu eröffnen. Liegt kein Anstand vor, so ist auszusprechen, daß der Uebernahme der Verrichtungen von Staats wegen nichts entgegenstehe. § 7. Das Auftreten herumreisender Geistlichen oder Prediger ist nur mit Gestattung Unseres Ministeriums des Innern zulässig. § 8. Eine besondere Ueberwachung der Versammlungen der Religionsgemeinschaften ist dann anzuordnen, wenn sich gegründete Vermuthung ergibt, daß diese Versammlungen dazu mißbraucht werden, Haß und Unfrieden unter den Anhängern verschiedener Religionsparteien zu verbreiten, Gegenstände der Verehrung, Lehren und Einrichtungen anderer Religionsparteien herabzuwürdigen, Beamte des Staates oder anderer Religionsgesellschaften mit Schmähungen zu verfolgen, Lehren zu verbreiten, durch welche die Verletzung der Gesetze der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Pflichten oder der Sittlichkeit für erlaubt erklärt wird, oder überhaupt die gesetzliche Ordnung und Sittlichkeit zu gefährden. Den Staatsbeamten, welchen die Wahrung der öffentlichen Ordnung übertragen ist, kann der Zutritt zu den Versammlungen der Religionsgemeinschaften nie verweigert werden. § 9. Der Religionsunterricht, welcher von Geistlichen oder Religionslehrern, in oder außerhalb der Versammlungen der Religionsgemeinschaften, der Jugend ertheilt wird, ist der Aufsicht des Staates unterworfen, welche insbesondere von Regierungscommissionen auszuüben ist. Unser Ministerium des Innern kann ihm geeignet scheinende Beamte mit der unmittelbaren örtlichen Aufsicht beauftragen. Den Aufsichtsbeamten liegt es namentlich ob, Anzeige zu machen, wenn der Inhalt des Unterrichts mit den im § 8 erwähnten, vom Staate zu wahrenden Rücksichten im Widerspruch steht. Die Geistlichen, Religionslehrer und Vorsteher sind verbunden, den Aufsichtsbeamten alle Auskunft und Gelegenheit zur eigenen Beobachtung zu geben, welche der Zweck erfordert. § 10. Wenn Geistliche oder Religionslehrer in ihren Vorträgen für Erwachsene oder in der Unterweisung der Jugend die im § 8 erwähnten, vom Staate zu wahrenden Rücksichten bei Seite setzen, oder wenn sie sich ein Betragen zu Schulden kommen lassen, welches nach § 6 die Verweigerung ihrer Zulassung nothwendig machen würde, so hat, abgesehen von strafrechtlicher Verfolgung, wenn im geeigneten Fall vorzunehmende Warnungen nicht fruchten, Unser Ministerium des Innern nach gehöriger Ermittelung der Thatsachen die Einstellung der Verrichtungen jener Geistlichen oder Religionslehrer zu verfügen. Eine solche Verfügung ist stets mit Auseinandersetzung der Gründe und Thatsachen, auf welchen sie beruht, zu begleiten. § 11. Hinsichtlich der dermalen bestehenden neuen Religionsgemeinschaften, deren Geistliche oder Religionslehrer bereits eine ausdrückliche Zulassung erwirkt haben, ist ein weiterer Nachweis über die Bildung der Gemeinschaft und weiteres Nachsuchen der Zulassung jener Geistlichen und Religionslehrer nicht erforderlich. Zur sicheren Ermittelung des dermaligen Bestands dieser Religionsgemeinschaften haben jedoch die Geistlichen oder Religionslehrer derselben binnen vierzehn Tagen nach Erscheinen dieser Verordnung im Regierungsblatte, sowohl den Geistlichen, aus deren Gemeinden die Angehörigen ihrer Gemeinschaft ausgetreten sind, als den Ortsvorständen Verzeichnisse dieser Angehörigen mitzutheilen. Es steht den Geistlichen, aus deren Gemeinden der Austritt erfolgte, frei, von Einzelnen besondere Erklärungen nach Maßgabe des § 2 zu verlangen, insofern eine solche Erklärung noch nicht an sie abgegeben war. Dieses Verlangen ist den Einzelnen durch Vermittelung des Geistlichen oder Religionslehrers der neuen Gemeinschaft zu eröffnen. Hinsichtlich derjenigen Vereinigungen, welche noch keine ausdrückliche Verfügung wegen Zulassung ihrer Geistlichen oder Religionslehrer erwirkt haben, ist, wenn auch bereits Erklärungen oder Vorlagen irgend einer Art über die Bildung der Vereinigung, den Austritt ihrer

Mitglieder aus der Kirche, welcher ſie bis dahin angehörten, und über die Annahme von Geiſtlichen oder Religionslehrern erfolgt ſein ſollten, lediglich nach den Vorſchriften dieſer Verordnung zu verfahren, und es ſind demnach die in dieſer vorgeſchriebenen Erklärungen und Vorlagen in derſelben Weiſe erforderlich, als wenn frühere Erklärungen und Vorlagen nicht geſchehen wären. §. 12. Die Abhaltung eines öffentlichen Gottesdienſtes oder öffentlicher religiöſen Feierlichkeiten iſt nur den nach Vorſchrift des § 1 gebildeten Religionsgemeinſchaften, unter Leitung nach § 6 zugelaſſener Geiſtlichen oder Religionslehrer, geſtattet. § 13. Die Abhaltung gottesdienſtlicher Verſammlungen oder religiöſer Aufzüge und Feierlichkeiten im Freien iſt nur ſtatthaft, wenn die Natur der Sache, wie bei Beerdigungen, die Vornahme im Freien mit ſich bringt, oder wenn zuvor beſondere Genehmigung Unſeres Miniſteriums des Innern dazu eingeholt worden iſt. § 14. Volksverſammlungen, welche nicht zur Abhaltung eines Gottesdienſtes oder einer religiöſen Feierlichkeit, wohl aber zu anderen kirchlichen Zwecken beſtimmt ſind, ſind lediglich nach der Verordnung vom 17. September 1849, „die Verhütung des Mißbrauchs der Volksverſammlungen betreffend", zu behandeln. Ihre Abhaltung im Freien iſt bis auf Weiteres unterſagt. § 15. Nehmen Geiſtliche oder Religionslehrer die ihnen als ſolchen zukommenden Verrichtungen vor, ehe ihre Zulaſſung erfolgt und ihnen eröffnet iſt, oder nachdem ſie verſagt oder die Einſtellung ihrer Verrichtungen verfügt worden iſt, ſo iſt die noch nicht ausgeſprochene Zulaſſung zu verſagen, und ſowohl gegen Geiſtliche und Religionslehrer, als auch gegen Vorſteher, wenn die Verrichtungen mit deren Zuſtimmung ſtattgefunden haben, eine Geldſtrafe von 20 bis 100 Gulden zu erkennen. § 16. Geiſtliche, beziehungsweiſe Vorſteher von Religionsgemeinſchaften ſind, wenn ſie den Vorſchriften des § 4 und, im Falle des § 21, denen des § 2 nicht nachkommen oder ihnen zuwiderhandeln, mit einer Polizeiſtrafe von 5—20 Gulden zu belegen. Im Wiederholungsfalle kann die Strafe bis zu 50 Gulden geſteigert werden. § 17. Wenn eine öffentliche Verſammlung zur Abhaltung eines Gottesdienſtes oder einer religiöſen Feier ohne die im § 12 bemerkten Vorausſetzungen ſtattfindet, ſo ſind diejenigen, welche den Platz zur Verſammlung eingeräumt haben, die Unternehmer, Ordner, Leiter und in der Verſammlung aufgetretenen Redner mit einer Geldſtrafe von 25—100 Gulden zu belegen. War die Verſammlung auf den Grund des § 12 vorher von der Regierungscommiſſion oder Ortspolizeibehörde unterſagt worden, oder erfolgt dieſe Unterſagung nach Beginn der Verſammlung und es löst ſich dieſelbe in dieſem Falle nicht ſogleich auf, ſo iſt gegen die im erſten Abſatz erwähnten Perſonen eine Geldſtrafe von 50—150 Gulden zu erkennen. § 18. Wird gegen die Beſtimmungen des § 13 gefehlt, ſo ſind gegen die im erſten Abſatz des § 17 genannten Perſonen, wenn die Vorausſetzungen zur Abhaltung eines öffentlichen Gottesdienſtes (§ 12) nicht fehlen, Geldſtrafen von 5–20 Gulden zu erkennen. Dieſe Strafen ſind auf 20—100 Gulden zu erhöhen, wenn es an jenen Vorausſetzungen fehlt. § 19. Die in den vorigen Paragraphen angedrohten Geldſtrafen ſind im Falle der Uneinbringlichkeit in Gefängniß, zu 24 Stunden für je 1 Gulden 30 Kr. Strafe, abzuverbüßen. § 20. Bezüglich der Erkennung der in dieſer Verordnung angedrohten Polizeiſtrafen wird an den beſtehenden Vorſchriften über die Competenz der Gerichte nichts geändert. § 21. Die Beſtimmungen der §§ 2—4 ſind in gleicher Weiſe zur Anwendung zu bringen, wenn ſolche, welche nach den Vorſchriften dieſer Verordnung als Mitglieder einer neuen Religionsgemeinſchaft anzuſehen ſind, aus dieſer austreten wollen. Verfehlungen der vom Staate beſtätigten Geiſtlichen und Ortsvorſtände gegen dieſe Vorſchriften ſind mit der in § 16 erwähnten Strafe diſciplinariſch zu ahnden. § 22. Dieſe Verordnung tritt mit dem Tage ihres Erſcheinens

im Regierungsblatt in Kraft. Unſer Miniſterium des Innern iſt mit der Ausführung derſelben beauftragt. Urkundlich Unſerer eigenhändigen Unterſchrift und des beigedrückten Staatsſiegels.

Darmſtadt, am 23. Februar 1850.

Ludwig. Jaup.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Berlin, 15. Mai. (St. Anz.) In dem Miniſterium der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten wird in allen Theilen ſeines Reſſorts mit der Ausführung der Beſtimmungen der Verfaſſungsurkunde vom 31. Januar l. J., reſp. mit der Ausarbeitung der zu erlaſſenden, den Kammern bei ihrem nächſten Zuſammentritt vorzulegenden Geſetze ohne Unterbrechung vorangeſchritten.

Um die Kirchen beider Confeſſionen ihrer verfaſſungsmäßigen Selbſtändigkeit zuzuführen, ſind die erforderlichen Einleitungen getroffen. Bei der evangeliſchen wird zunächſt dahin geſtrebt, die kirchlichen Gemeinden, ſoweit es noch erforderlich, gehörig zu conſtituiren und ſodann aus ihnen in entſprechender Weiſe die Vertretung der Kirche in engeren und weiteren Kreiſen hervorgehen zu laſſen. Einer ſolchen legitimirten Vertretung gegenüber wird ſodann die Staatsregierung mit der Kirche ſich aus einander ſetzen und ihr in inneren und äußeren Angelegenheiten zuweiſen können, was ihr gebührt, zu eigener Organiſation und Verwaltung. In Bezug auf die katholiſche Kirche ſind die kirchlichen Obern ſchon ſeit längerer Zeit veranlaßt worden, über ihre verfaſſungsmäßigen Anſprüche an den Staat mit der Regierung in Unterhandlung zu treten; in Folge derſelben wird auch hier die Auseinanderſetzung in einer dem Rechte und der Billigkeit entſprechenden Weiſe ſtattfinden. Das im Art. 17 der Verfaſſungsurkunde vorbehaltene Geſetz über das Kirchenpatronat und die Bedingungen, unter welchen dasſelbe aufgehoben werden kann, iſt vollſtändig vorbereitet und wird den Kammern bei ihrem nächſten Zuſammentritt ebenfalls vorgelegt werden.

Die Berathungen über das, nach Art. 26 der Verfaſſungsurkunde zu entwerfende, das ganze Unterrichtsweſen regelnde Geſetz, bei welchem die Begutachtungen der zu dieſem Behufe verſammelt geweſenen Vertreter der Elementarſchulen und der Schullehrerſeminarien, der Gymnaſien und der Realſchulen, ſo wie der Univerſitäten, die gebührende möglichſte Berückſichtigung finden, werden ohne Unterbrechung fortgeſetzt. Der Entwurf des auf das Elementarſchulweſen ſich beziehenden Theiles des Geſetzes iſt bereits vollendet und wird, wie wir vernehmen, ſo eben den Provinzialbehörden zugefertigt, um denſelben von deren Standpuncte aus und mit Rückſicht auf die obwaltenden beſonderen Verhältniſſe in den einzelnen Provinzen einer erſchöpfenden Begutachtung zu unterwerfen. Insbeſondere ſollen dabei die Stellung der Kirche zur Volksſchule und die in einzelnen Landestheilen beſtehenden beſonderen Rechtsverhältniſſe gründlich erwogen und der Kirche alle Befugniſſe geſichert werden, welche ihr verfaſſungsmäßig zuſtehen und mit den unveräußerlichen Rechten des Staats irgend in Einklang zu bringen ſind. Es ſoll auch die Abſicht gehegt werden, die kirchlichen Oberen vor der definitiven Feſtſtellung des Geſetzentwurfs unter Mittheilung desſelben über ihre Anſichten zu vernehmen, und ein Gleiches ſoll in Bezug auf diejenigen Theile des Geſetzes geſchehen, welche das Gymnaſial- und Realſchulweſen und die Univerſitäten betreffen, deren Berathung in den nächſten Wochen in dem Miniſterium ebenfalls vollendet wird. Geſtattet es die Kürze der Zeit und wird dieſelbe nicht durch die nothwendig zu erlegenden Inſtanzen erſchöpft, ſo beabſichtigt man, den Entwurf

des Unterrichtsgeſetzes vor der Einbringung in die Kammern auch noch dem Publicum behufs einer allſeitigen Kritik des in ſeiner Bedeutung und in ſeinen Folgen ſo überaus wichtigen Geſetzes vorzulegen.

Neben ſo umfaſſenden, die wichtigſten Intereſſen berührenden Arbeiten iſt jedoch auch der Kunſt und ihrer gedeihlicheren Entwickelung die ihr gebührende und durch die Verhältniſſe dringend gebotene Aufmerkſamkeit zugewendet worden. Die Entwürfe zu einer umfaſſenden, ſyſtematiſchen, das ganze Gebiet der Künſte in ſich begreifenden Reorganiſation, welche beſonders auch eine ordnungsmäßige Ausbildung junger Künſtler aller Art und eine gleichmäßigere Sicherung der Leiſtungen und des Verdienſtes der Ausgebildeten in das Auge faßt, ſind bereits gefertigt. Auch hier ſoll die Abſicht vorwalten, zunächſt dieſe Entwürfe der Künſtlerwelt und dem großen Publicum zur Beurtheilung vorzulegen und ſie ſodann, nach vorheriger Begutachtung durch allſeitige ausgezeichnete Vertreter der Kunſt, im verfaſſungsmäßigen Wege zur Ausführung zu bringen, wobei in Bezug auf die verhältnißmäßig nicht zu bedeutenden Geldopfer eben ſowohl auf die Munificenz Sr. Majeſtät des Königs, des Schützers und Pflegers der Künſte und Wiſſenſchaften, als auf den von gleichem Streben beſeelten Kunſtſinn der Kammern mit Vertrauen gerechnet werden darf.

— Berlin, 8. Mai. (D. Ref.) Zwei wichtige und inhaltsreiche Denkſchriften, welche dem landwirthſchaftlichen Congreß als Vorlagen ſeiner Berathung dienen ſollen, rühren von dem Präſidenten des Landesökonomiecollegiums, dem Herrn v. Beckedorf, her; ſie betreffen den landwirthſchaftlichen Unterricht in den Volksſchulen und das landwirthſchaftliche Verſuchsweſen. Die erſtere ſtellt kurz und bündig den wichtigen Einfluß des Gegenſtandes auf die geſammte Landescultur dar, indem ſie zugleich die Schwierigkeiten hervorhebt, mit welchen die Ausführung dieſer Aufgabe verknüpft iſt; die andere entwickelt die techniſchen Verhältniſſe, unter denen ein für die Erweiterung und Ausdehnung der rationellen Landwirthſchaft ſo wichtiges Unternehmen, wie die Einrichtung eines Verſuchsfeldes, in geeigneter und erſprießlicher Weiſe hergeſtellt und durchgeführt werden muß. Nach beiden Seiten hin haben wir die Erfahrung und das Urtheil eines in der Sache tief bewanderten Mannes vor uns, deſſen Rath zu befolgen der landwirthſchaftlichen Claſſe Bedürfniß ſein ſollte. Der Verfaſſer geht bei dem zu erzielenden landwirthſchaftlichen Unterricht in den Volksſchulen von dem gewiß allgemein anerkannten Geſichtspuncte aus, daß in Bezug auf ſolche Berufsarten, bei deren Ausübung es vorzugsweiſe auf mechaniſche Fertigkeiten ankommt, eine Vorbereitung durch bloß theoretiſche Anweiſung wenig nützen könne. Demnach iſt eine Anleitung in der Volksſchule zu allen ſolchen mechaniſchen Fertigkeiten in der Landwirthſchaft von ſelbſt auszuſchließen; aber es gibt eine Reihe von Kenntniſſen für dieſe Beſchäftigung, die durch den Unterricht als mittheilbar erſcheinen, und auf dieſe ſollte ſich der Unterricht in den Schulen der ländlichen Bevölkerung billig erſtrecken. Die Gelegenheit dazu bietet vornehmlich die Erdbeſchreibung, die Geſchichte, Naturkunde und Naturgeſchichte ſelbſt, ſo weit dieſe Diſciplinen in den Bereich der Volksſchule gehören. Neben ihnen kann für das Intereſſe der Landwirthſchaft aber ſehr viel auch bei den Uebungen im Schreiben, Leſen und Rechnen geleiſtet werden, wie der Verfaſſer auf einfache und anſprechende Weiſe in verſchiedenen Beiſpielen nachweiſt. Dabei hebt er zugleich den großen Uebelſtand hervor, daß unſere Landjugend nicht ſo wie die Schottlands etwa, ein für ihren künftigen Beruf geeignetes Schulleſebuch beſitzt, und erinnert deßhalb ſpäterhin an die Nothwendigkeit, ein ſolches durch vereinte Kräfte, mit Hülfe von Prämien ꝛc., herzuſtellen. Man ſpricht in unſeren Tagen ſo viel von Volksbüchern; hier iſt ein günſtiges Terrain für die Entwickelung

von Kräften, die eine nachhaltige segensreiche Wirkung nicht verfehlen können, wenn sie auf die Befriedigung eines allgemeinen Bedürfnisses richtig treffen. — Auch ein Rechnenbuch für die Landschulen könnte, wie Herr v. Beckedorf, der gründliche Kenner der landwirthschaftlichen Bedürfnisse, an schlagenden Exempeln nachweist, für die Vorbildung des künftigen Landmannes von ungemeinem Einflusse sein; denn darauf kommt es hier an, den rechnenden Knaben bereits eine Menge von Kenntnissen über wirthschaftliche Verhältnisse beizubringen, ihn zugleich zum Nachdenken über die Interessen seines Berufs anzuleiten und vor allen Dingen ihm die Gewohnheit wirthschaftlicher Berechnung zu geben, eine Gewohnheit, die in der Region der kleineren Landwirthe noch allzu sehr vermißt wird. Der Hauptpunct bei dieser Hebung der landwirthschaftlichen Cultur durch den Unterricht bleibt aber der Lehrer; ehe die geeigneten Lehrer thätig sind, ist ein erfolgreiches Wirken durch den Schulunterricht auf die Berufsbildung des Landmannes nicht zu denken. Eine noch schwierigere Aufgabe bleibt dann die Erziehung der weiblichen Jugend; denn von dem Geschick, dem Fleiße, der Ordnung und Wirthschaftlichkeit der Hausfrauen und Mütter hängt gerade in den Haushaltungen der kleineren Wirthe und ländlichen Arbeiter großentheils das Gedeihen und der Wohlstand der Familien ab. Die Herstellung geeigneter Schulen ist zunächst Sache der Gemeinden; aber ihnen helfend und fördernd zur Seite zu gehen, ist ebenso gut Aufgabe und Pflicht aller größeren wie kleineren Grundbesitzer, weil sie dadurch das Wohlergehen des Vaterlandes und damit ihr eigenes erzielen helfen.

— Berlin, 18. October. Die hiesige städtische Gewerbeschule begieng am 18. October Vormittag das Jahresfest ihres 25jährigen Bestehens, wozu sich außer den jetzigen Zöglingen Deputirte der städtischen Behörden und andere Gönner und Freunde der Anstalt eingefunden hatten. — Das Fest wurde durch einen geschichtlichen Bericht des Directors Klöden über die Anstalt, Gesänge und Redeübungen begangen. — Diese Anstalt war der erste Anfang, die Realgymnasialbildung in das Leben treten zu lassen, nachdem die Idee derselben durch den Professor Fischer in einer kleinen Brochüre ausgesprochen war. Der damalige Oberbürgermeister Berlins, Herr v. Bärensprung, interessirte sich für die Sache und berief den Director Klöden zur Ausführung, der die Anstalt am 18. October 1824 in einer Classe mit 24 Schülern eröffnete. Ihr Ruf verbreitete sich bald, und sie wurde später das Vorbild für zahlreiche größere Städte der Monarchie, als Breslau, Münster, Elberfeld ꝛc., in welchen man später ähnliche Anstalten errichtete. Die Schule zählt jetzt in fünf Classen über 200 Schüler, und kostet jährlich ungefähr 8800 Thlr., wovon 5000 Thlr. durch das Schulgeld, der Rest durch die Commune bestritten wird. Sie ist mit allen erforderlichen Apparaten, Sammlungen ꝛc. versehen. In den 25 Jahren ihres Bestehens bildete sie über 2000 Schüler, wovon etwa 1900 entlassen sind. Von diesen widmeten sich 63 pCt. dem Handel, 16 pCt. der Landwirthschaft und landwirthschaftlichen Gewerben, die übrigen den allermannigfaltigsten Lebensthätigkeiten. 16 entschlossen sich nach vollendetem Cursus zum Studiren, machten das Abiturientenexamen, ohne vorher ein Gymnasium besucht zu haben und leben jetzt zum Theil in angesehenen und einflußreichen Stellungen So weit bekannt, leben jetzt Zöglinge der Anstalt in Rußland und Frankreich, in Nordamerika, in Hinterindien und Kalifornien. Der Director Klöden ist der einzige noch vorhandene Lehrer, der schon bei der Stiftung thätig war.

— Berlin. Wir haben schon früher darauf hingewiesen, daß die Einführung des unentgeltlichen Unterrichts in die Volksschulen Berlins eine so bedeutende Ausgabe der Stadtcasse nicht verursachen wird, als man hier und da annimmt. Wir können jetzt auf Grund einer Zusammenstellung, welche den städtischen Behörden vorgelegt

worden iſt, den Beweis führen. Die Zahl der Kinder, welche die hieſigen Gymnaſien und Schulanſtalten beſuchen, beläuft ſich auf 41,099, nämlich 22,163 Knaben und 18,936 Mädchen. Davon befinden ſich in den drei königlichen Gymnaſien 1054 Knaben, in den drei ſtädtiſchen Gymnaſien 1311 Knaben, in der Gewerbeſchule 223 Knaben, in den höheren Bürgerſchulen 3688 Knaben, 3052 Mädchen, in den Mittelſchulen 1128 Knaben, 1408 Mädchen, in den Elementarſchulen 13,083 Knaben, 13,124 Mädchen, in Penſionsanſtalten 143 Mädchen, in Inſtituten (Waiſenhäuſern, Arbeitshaus ꝛc.) 817 Knaben, 388 Mädchen, in Warteſchulen 90 Mädchen, in den katholiſchen Schulen 635 Knaben, 604 Mädchen, in jüdiſchen Schulen 224 Knaben, 127 Mädchen. Für Rechnung der Stadt beſuchen bereits 21,197 Kinder die Schule. Nach Ausführung der betreffenden Paragraphen der Verfaſſung würden außerdem unentgeltlich einzuſchulen ſein: 5010 Kinder, welche jetzt auf Koſten der Eltern die Elementarſchulen beſuchen, und ein Theil der 2536 Kinder in den Mittelſchulen, alſo höchſtens 7546 Kinder, und wenn die katholiſchen und jüdiſchen Schulen hinzutreten, noch immer nicht 10,000 Kinder, die eine Ausgabe von etwa 70,000 Thlr. erfordern dürften. (Nat. Z.)

— Putbus auf Rügen. Das Pädagogium in Putbus, welches im Jahre 1845 gegründet wurde, hat im Laufe dieſes Jahres eine nicht unbedeutende Veränderung erhalten. Um die Anſtalt ſicher zu fundiren, iſt ihr Seitens des Staats, der das Patronat hat, ein feſter jährlicher Zuſchuß von 5000 Rthlr. ſtatt der bisherigen 1980 Rthlr. zugeſichert; zugleich hat der Fürſt zu Putbus derſelben ein Capital von 30,000 Rthlr. geſchenkt. Neben den Alumnalſtellen, deren Penſionsgeld von 180 auf 200 Rthlr. erhöht iſt, ſind 30 Beneficiantenſtellen zu einer Penſion von 80 Rthlr. neu eingerichtet worden, von denen 20 der Staat, 10 der Fürſt zu Putbus vergibt. Zur Aufnahme befähigt ſind Inländer aus dem ganzen Umfang der preußiſchen Monarchie, deren Eltern der Unterſtützung würdig und bedürftig ſind und die in einem Alter von 12 Jahren die Reife für die vierte Gymnaſialclaſſe haben. Die Aufnahme findet zu Michaelis und Oſtern ſtatt und ſind die desfallſigen Meldungen bei dem königl. Provinzialſchulcollegium in Stettin anzubringen. (D. Ref.)

— Breslau. Nach einer Mittheilung im Programm des Eliſabethgymnaſiums ſind die Directoren amtlich aufgefordert worden, diejenigen Lehrer zu verwarnen und namhaft zu machen, welche durch ihr politiſches Treiben unter das Diſciplinargeſetz fallen würden. Wir wiſſen nicht, ob dieſe Forderung allgemein geſtellt worden iſt. Jedenfalls iſt ſie auf das Tiefſte zu beklagen. Die Behörden verkennen darin die Stellung des Directors zu ſeinem Lehrercollegium, oder ändern ſie vollkommen. Der Director, welcher gegen einen ſeiner Lehrer denuncirt hat, kann nicht mehr deſſen College nach dem bisherigen Sinne und der bisherigen Auffaſſung des Verhältniſſes ſein. Er muß ſich jedes leitenden Einfluſſes auch auf alle übrigen Collegen unbedingt berauben und wird nur im Verhältniß eines bureaukratiſchen Chefs zu ſeinen Subalternen aufgefaßt. — Es ſteht den Directoren zu, das Collegium — nicht den einzelnen Lehrer — auf die betreffenden Paragraphen des Diſciplinargeſetzes zu verweiſen, und man konnte von ihnen ein Protocoll hierüber einfordern. Aber dieſe Hinweiſung durfte auch eben nur eine ganz allgemeine und formelle Maßregel ſein, und kein Director könnte wohl, wenn er nicht ſeine Wirkſamkeit ſelbſt vernichten will, der Forderung der Behörde, ſo wie ſie geſtellt iſt, nachkommen. Die perſönliche und die — bisherige — amtliche Stellung des Directors zu ſeinen Lehrern fallen zu innig zuſammen, und ſollen ſich auch zu ſehr decken, als daß gegen ein ſolches Anſinnen nicht ſo lange mit entſchiedenem Ernſte Verwahrung um der Sache willen eingelegt werden müßte, bis eben das amtliche Verhältniß etwa anderweitig regulirt worden.

— Altena. (Westph.) Ueber eine volksthümliche Institution — die sich denn freilich durch Landrath und Ministerialrescript nicht anderwärts auch schaffen und weiter administriren läßt — berichtet Perz in seinem „Leben des Frhrn. v. Stein". Wir müssen ihrer hier erwähnen, wenn auch der Schauplatz nicht die Schulstube und die handelnden Personen nicht Lehrer und Schüler sind. Sie ist ein Stück Volkspädagogik. Hätten wir nur recht viele solche organisch gewordene und gewachsene Producte des Volkslebens. Behüte die wenigen, welche sich bisher erhalten haben, nur der Himmel, daß sie nicht in die Pflege, oder vielmehr in die Administration des Staats und seiner Beamten gerathen.

„Es besteht seit Jahrhunderten in Altena ein Volksfest mit einem Sittengerichte verbunden, seit der Anwesenheit des Königs und des Kronprinzen 1788 das Friedrich-Wilhelms-Fest genannt, an welchem, den Satzungen gemäß, jeder Bürger und Fabricant des Ortes, der seinem Berufe, seinem Könige und Vaterlande getreu ist, zugelassen wird. Vor dem Königsschießen wird die Musterung abgehalten und die Annahme und Beibehaltung der Mitglieder untersucht. Das Gericht besteht aus den jährlich erwählten Officieren und Scheffen, einem Abgeordneten der Obrigkeit und einem Geistlichen; bei Stimmengleichheit entscheidet der Hauptmann, nächst diesem der Fähndrich und König. Ausgeschlossen werden alle, welche Fahne und Vaterland treulos verlassen, anvertrautes Gut veruntreut oder veruntreutes wissentlich an sich gebracht haben, alle muthwilligen Bankerottirer, alle Verbrechens oder Holzdiebstahls halber Bestrafte, ferner wer gegen die Landesregierung und Gesetze murrt, gegen die Obrigkeit hartnäckig und ungehorsam ist, Kinder, welche sich gegen ihre Eltern vergehen oder sie im Alter nicht unterstützen, wer zur Zeit des Festes mit einem Mitbürger in unversöhnlicher Feindschaft steht, und alle, welche einen offenbar liederlichen, schändlichen Lebenswandel führen. Die Officiere, Scheffen und solche Bürger, welche sich durch vorzüglich gute Aufführung, Vaterlandsliebe oder hervorstechende Menschenliebe und Gewerbsgeschicklichkeit auszeichnen, werden durch eine silberne Gedächtnißmünze geehrt, auch verdiente königliche Beamte zu Ehrenmitgliedern aufgenommen, wie Stein im Jahre 1791."

Hannover. Statuten des Schülerturnvereins in Hannover.

I. Organisation. Der bisherige Turnverein für die Jugend beruhte auf einer ganz freien Vereinigung. Da es gewiß wünschenswerth ist, dem Turnen eine größere Ausbreitung zu geben und es als einen Theil der allgemeinen Ausbildung unter die Oberaufsicht der Schule zu stellen, so haben wir uns vereinigt, in der Organisation und den Gesetzen unseres Vereins einige Aenderungen eintreten zu lassen, durch welche es möglich wird, daß auf der einen Seite alle Schüler des Lyceums und der höheren Bürgerschule daran unter entsprechender Beaufsichtigung der Lehrer Theil nehmen können, daß aber auf der anderen Seite dem Vereine sein eigentliches Lebenselement, die Selbstregierung in innern Angelegenheiten, die Selbstbeaufsichtigung und das Recht des Ausschlusses störender Mitglieder erhalten bleibe.

Deßhalb geben wir dem Turnvereine folgende Gliederung:

1) Die Turnerschaft umfaßt die Gesammtheit der Turner. Zu ihr gehören alle Schüler des Lyceums und der höheren Bürgerschule, welche die Turngesetze zu halten sich verpflichten. Eine weitere Wahl findet vor ihrem Eintritte nicht statt.
2) Die Wahlturner. Jeder Turner, welcher eine entsprechende Zeit der Turnerschaft angehört hat, so daß seine Befähigung und sein sittliches Betragen den übrigen gehörig bekannt sein kann, hat das Recht, sich zum Wahlturner vorschlagen zu lassen. Ueber seine Aufnahme unter die Wahlturner stimmen alsdann in einer gemeinschaftlichen Versammlung:

a. Die Wahlturner, zu denen die, nach den bisherigen Statuten zum zweiten Male gewählten Turner zu rechnen ſind.

b. Wenn dieſe dem Aufzunehmenden die Aufnahme geſtattet haben, ſo ſtimmen die tiefähigen Turner über ihn ab; nur durch deren Beſchluß kann er aufgenommen werden.

Haben aber die Wahlturner die Aufnahme nicht geſtattet, ſo ſtimmen die tiefähigen Turner gar nicht darüber ab.

Durch die erfolgte Aufnahme erlangt der Wahlturner das Recht der Geſtattung zur Aufnahme vorgeſchlagener Wahlturner, das Recht, andere Turner zur Aufnahme unter die Wahlturner vorzuſchlagen, und das Recht dem Tie. jedoch ohne Stimmrecht, beizuwohnen.

c. Die Tiefähigen. Sie bilden den Turnrath, die geſetzgebende Gewalt, den Mittelpunct des ganzen Vereins.

Der Turnrath oder Tie wählt die Beamten des Vereins und ergänzt ſich durch Wahl aus dem Kreiſe der Wahlturner.

Jeder Erwählte wird auf die Tiegeſetze verpflichtet.

II. Turngeſetze. Einleitung. Der Turnverein iſt im Jahre 1831 entſtanden.

Neben der Ausbildung des Geiſtes auch den Körper kräftig und ausdauernd zu machen, den Sinn friſch und lebensfroh zu erhalten und Erholung und Freude in Eintracht und Liebe zu gewähren, war der Zweck ſeiner Stiftung. Es ſollen alle Rückſichten auf Rang und Stand, auf Arm und Reich darin irgend einen Einfluß haben.

Wir erwarten von dem Turner, daß er ſich eben ſowohl durch ſeinen Fleiß als ſein ſittliches Betragen außer der Turnzeit, als durch ſein Betragen auf dem Turnplatze auszeichne, und werden nur dem ein weiteres Aufrücken im Vereine gewähren, bei welchem wir nicht weichliches Weſen, ſondern aufkeimende Kraft, nicht Gleichgültigkeit und Veränderlichkeit, ſondern Neigung zu unſern Uebungen und Beharrlichkeit darin vorausſetzen können. Sittlich verdorbene Menſchen, Unfleißige, die in der Schule ihre Pflicht verſäumen, oder ſolche, von denen wir Zank, Störung und Unfrieden fürchten müſſen, werden unwiderruflich ausgeſchloſſen. Denn der Turner ſoll ſich auszeichnen durch Adel des Leibes und der Seele, durch Zuverläſſigkeit und Wahrheitsliebe, durch Enthaltſamkeit, durch Muth und Ausdauer im Streben nach einem vorgeſetzten Ziele. Seine eigene Bequemlichkeit ſoll er dem Wohle des Ganzen unterordnen und durch freundliches Weſen, durch Offenheit und Treue ſich die Liebe ſeiner Genoſſen erwerben.

Friſch, fromm, fröhlich und frei, das iſt des Turners Wahlſpruch.

Um aber ſicher zu ſein, daß wir keinem Unwürdigen einen Einfluß in dem Vereine einräumen, wird über jeden nachher zweimal geſtimmt, und erſt dadurch iſt er ſtimmfähig in den Verein aufgenommen. Gleich nach dem erſten Eintritte jedoch gelobt jeder dem Turnwart mit Handſchlag und Namensunterſchrift unter die Geſetze, die ihm vorgeleſen werden und die er ſodann gedruckt erhalten wird, treue Befolgung derſelben. Am Anfange jedes Vierteljahrs müſſen alle Turner ihren Vorturnern die Geſetze vorzeigen, und die verlorenen Exemplare wieder gekauft werden.

§ 1. Mitglieder der Turnerſchaft können ſein:

1) Alle Mitglieder des Lyceums und der höheren Bürgerſchule;

2) alle früheren Mitglieder des ſogenannten Schülerturnvereins von 1831;

3) alle ſolche Mitglieder, welche von einer der genannten Schulen abgehen und am hieſigen Orte bleiben, inſofern der Director der betreffenden Schule ihr Bleiben genehmigt und ſie (1. 2. 3.) das Verſprechen der Folgſamkeit auf die Turngeſetze leiſten.

Wenn Schüler anderer Schulen eintreten wollen, müſſen ſie einzeln die Erlaubniß der Directionen der höheren Bürgerſchule und des Lyceums haben.

In die Turncaſſe hat jeder Turner jährlich, zur Beſtreitung gemeinſamer Ausgaben, zu Oſtern vier Gutegroſchen dem Säckelwart, welcher die Caſſe verwaltet, zu bezahlen.

Alle Mitglieder des Vereins, die nicht Schüler des Lyceums, der höheren Bürgerſchule oder Mitglieder des Männerturnvereins ſind, zahlen außerdem vierteljährlich 6 Ggr. an den Säckelwart, welchen Beitrag derſelbe an das ſtädtiſche Turnregiſter auszuliefern hat.

§ 2. Wenn Lehrer der genannten beiden Schulen, ohne dem Turnvereine anzugehören, den Turnplatz entweder zur Theilnahme an den Uebungen, oder zum Zwecke der Oberaufſicht beſuchen, ſo ſind denſelben die Turner alle jene Aufmerkſamkeit ſchuldig, welche ihre Stellung erheiſcht.

§ 3. An der Spitze des Vereines ſteht durch die Wahl des Tie's als Hüter und Vollſtrecker des Geſetzes ein Turnwart, dem Jeder in Turnſachen und nach Maßgabe der Geſetze unbedingten Gehorſam ſchuldig iſt. Wer dieſen verweigert, iſt dadurch vom Turnplatze für den Tag ausgeſchloſſen. In Fällen, die eine ſchärfere Strafe erfordern, hat der Turnwart dem Tie Anzeige davon zu machen. In ſeiner Abweſenheit tritt ein Turnwartanmann in ſeine Stelle und in alle ſeine Rechte.

§ 4. Die Uebungen auf dem Turnplatze leitet ein Turnlehrer. Jeder Turner hat den Anordnungen des Turnlehrers, ſo weit ſie den Turnunterricht betreffen, unbedingte Folge zu leiſten, mag der Turnlehrer zugleich Turnwart ſein oder nicht; widrigenfalls ihn der Turnlehrer von der laufenden Uebung ausſchließen kann.

§ 5. Für jede Riege iſt ein Vorturner gewählt, deſſen Anweiſung die Turner aufmerkſam Folge zu leiſten haben. Die Vorturner haben über Ordnung und Sitte in ihren Riegen zu wachen und von allem tadelnswerthen Beginnen dem Turnwart Kunde zu geben. Sie müſſen Alles vermeiden, was den Andern, und beſonders den Jüngern, anſtößig oder lächerlich erſcheinen kann; die Vorturner ſollen vielmehr ihren Riegen als Muſter vorſtehen und deren Achtung ſich zu erwerben wiſſen, damit ſie durch ſolchen Einfluß auch auf den guten Geiſt derſelben einwirken mögen.

§ 6. Auf die Beobachtung der Geſetze haben nächſt dem Turnwart die Vorturner in ihren Riegen ſtreng zu achten. Jeder Turner iſt indeß verpflichtet, von allem ungeſetzlichen Thun, das er bemerkt, in Gegenwart des Angeſchuldigten ſofort Anzeige zu machen, ohne ſich durch irgend eine Rückſicht davon abhalten zu laſſen.

§ 7. Alle Turner werden ſich „Du" nennen, jedoch ſoll in dieſer Beziehung kein Zwang herrſchen. Nehmen Lehrer der Schulen am Turnen Theil, ſo bedienen ſich Lehrer und Schüler der ſonſt üblichen Anrede.

Unter Allen herrſcht vollkommenſte Gleichheit. Keiner hat dem Andern zu befehlen, wenn nicht ſein Amt ihn dazu berechtigt; doch ſteht dem Jüngern Beſcheidenheit gegen den Aeltern wohl an.

§ 8. Wo nicht eigener Wille das Geſetz befolgen heißt, da müſſen Strafen ſein Anſehen ſchützen, aber nicht körperliche Züchtigung oder Geldbuße, ſondern die Strafe des Ausſchluſſes, entweder von Turnfahrten oder vom Turnplatze, und von dieſem entweder für den Augenblick oder für längere Zeit.

Ausſchluß von einer einzelnen Uebung kann laut § 4 der Turnlehrer verfügen. Ausſchluß für einen Tag oder von Turnfahrten dagegen nur der Turnwart.

Ausſchluß für längere Zeit wird nur vom geſammten Tie erkannt.

III. Tiegeſetze. Einleitung. Wir bilden einen Turnverein, um gemeinſam zu erreichen, was der Einzelne nicht vermag. Sein Beſtehen hängt nur ab von dem Geiſte, der in ihm lebt, und von dem ſittlichen Werthe ſeiner Glieder. Der nur iſt ein Turner, der ſich frei hält von jeder Schlechtigkeit und Rohheit, weil ſie Schande bringt nicht allein ihm, ſondern auch dem Ganzen, dem er angehört; — der die Geſetze treu und willig hält, weil ohne ſie das Ganze zerfallen müßte.

§ 1. Darum darf es uns nicht gleichgültig ſein, wer unſerm Vereine angehört. Damit nicht theilnahmloſe oder gar unwürdige Glieder zu Anſehen und Einfluß gelangen, wird über Jeden zweimal abgeſtimmt, ehe er tiefähig wird. Die Abſtimmung geſchieht in Zwiſchenräumen nach dem Ermeſſen des Tie's, damit wir Gelegenheit haben, den Vorgeſchlagenen kennen zu lernen. Wer einen Anderen vorſchlägt, verbürgt ſich für ihn und mag ſehen, daß er keinen Unwürdigen empfiehlt; auch darf er keinen Verwandten vorſchlagen und muß, wenn der Vorgeſchlagene unter die Wahlturner aufzunehmen iſt, wenigſtens ſelbſt ſchon Wahlturner, wenn er unter die Tiemitglieder aufzunehmen iſt, ſelbſt Tiemitglied ſein. Jeder Turner aber iſt verpflichtet, zum Vortheil des Vereins dieſem unverhohlen mitzutheilen, was er über den Vorgeſchlagenen Gutes oder Nachtheiliges weiß. Die Art der Abſtimmung und Aufnahme iſt folgende:

Jeder Turner kann ſich durch einen Wahlturner oder Tiefähigen zur erſten Abſtimmung vorſchlagen laſſen.

Die Abſtimmung geſchieht in einem Tie unter Zuziehung der Wahlturner. Dieſe ſtimmen zuerſt über den Vorgeſchlagenen ab; haben ſie die Aufnahme geſtattet, ſo ſtimmt der Tie über ihn ab, und erſt durch deſſen Beſchluß kann er aufgenommen werden. Um ihn aufzunehmen, muß die abſolute Majorität der Wahlturner für ihn ſein. Sind die Stimmen getheilt, ſo hängt die Aufnahme von der Entſcheidung des Tie's ab, der jedoch nicht darüber abſtimmt, falls der Aufzunehmende nicht einmal die Hälfte der Stimmen der Wahlturner für ſich hat.

Zwei Drittel aller anweſenden Stimmen iſt zur Aufnahme erforderlich.

Jeder Wahlturner hat das Recht, ſich durch einen Tiefähigen zur Aufnahme in den Tie vorſchlagen zu laſſen.

Im Tie wird über ihn abgeſtimmt, und ſind zwei Drittel aller anweſenden Stimmen zur Aufnahme erforderlich.

Iſt er aufgenommen, ſo wird er auf die Tiegeſetze verpflichtet. Wird einer bei der erſten oder zweiten Abſtimmung nicht aufgenommen, ſo hindert das nicht, daß er ſpäter wieder vorgeſchlagen werde.

§ 2. Der Tie gibt allen ſeinen Gliedern gleiche Rechte und Pflichten. Bei ihm allein ſteht die Entſcheidung über alle Aufnahmen, die Ausſchließung auf längere Zeit, die Wahl zu allen Aemtern, die Beſchließung der Geſetze, die Verwendung der Turngelder, überhaupt die Beſtimmung wichtiger Angelegenheiten. Die Berufung an ihn ſteht Jedem frei, und Jeder iſt ihm verantwortlich. Im Tie müſſen wenigſtens zwei Drittel der Mitglieder wirkliche Schüler des Lyceums und der höheren Bürgerſchule ſein.

§ 3. Wird auf Ausſchluß eines Turners aus dem Vereine angetragen, ſo muß dem Beklagten Gelegenheit zur Vertheidigung auf dem Tie gegeben werden. Drei Viertel aller anweſenden Stimmen ſchließen alsdann aus.

§ 4. Der Tie wird vom Turnwart berufen am 6. Januar, 30. März, 17. Juni, 17. October, und außerdem ſo oft er es nöthig findet, oder ein Sechstel der Tiefähigen darauf anträgt. Damit er gehalten werden könne, muß immer wenigſtens die Hälfte der Tiefähigen zugegen ſein. Außerdem können auch die Wahlturner, jedoch ohne Stimmrecht, ſo wie auch die Uebrigen, mit hinzugenommen werden, jedoch nur als Zuhörer. Wer von den Tiemitgliedern nicht kommen kann, ſoll dieß jedesmal anzeigen, ſonſt trifft ihn der Tadel der Gleichgültigkeit und Nichtachtung gegen ſeine Turngenoſſen und den geſammten Verein.

Doch wird ſich Keiner anders als durch die dringendſten Gründe verhindern laſſen, damit ſich in Beſchlüſſen auch immer der Wille der wirklichen Mehrheit ausſpricht.

Der Tie muß zwei regelmäßige Turntage vorher auf dem Turnplatze angeſagt werden.

Der Turnwart wacht im Tie über Ernſt und Ordnung und ſtellt die Fragen zur Abſtimmung, hat aber ſonſt keine Vorrechte. Anträge werden wo möglich ſchon bei der Berufung angekündigt; im Tie reden darüber die Tiemitglieder ſtehend, ohne Unterbrechung durch Andere, damit Jeder ſeine Meinung ungeſtört ausſprechen könne.

Nach dem Schluſſe der Berathung erhält der Antragſteller noch einmal das Wort zur Begründung ſeines Antrages.

Falls der Redende etwas Ungehöriges äußert, hat der Turnwart das Recht, ihn zur Ordnung zu rufen. Abgeſtimmt wird bei Wahlen mit Stimmzetteln, bei Aufnahmen und Ausſchließungen mit Kugeln, ſonſt mit Ja und Nein. Dem Turnwart ſind dabei zwei Stimmen eingeräumt, falls die Stimmen getheilt ſind und die Entſcheidung zweifelhaft iſt. Wo nicht im Geſetze die Ausnahme angegeben iſt, entſcheidet überall Stimmenmehrheit. Geſetze ſind erſt dann gültig, wenn ſie im folgenden Tie durch eine zweite Abſtimmung beſtätigt werden.

§ 5. Aus ſeiner Mitte erwählt der Tie den Turnwart. Ihm, als dem Vertrauteſten mit dem Turnweſen, der am beſten weiß, was Fug und Recht iſt auf dem Turnplatze, iſt darum die Wahrnehmung von Allem, was dem Vereine zu Nutz und Frommen dient, die Hütung und Vollſtreckung der Geſetze und die Oberaufſicht des Turnens, unbeſchadet der Befugniſſe der Lehrer (Turngeſetze § 2), anvertraut. Er iſt Keinem verantwortlich, als dem Tie. Er beruft den Tie, hat darin den Vorſitz und verpflichtet in ihm die Neuaufgenommenen auf die Geſetze. Auf dem Turnplatze und bei den Turnfahrten hat er das Ganze zu leiten und ungeſetzlichem Beginnen zu ſteuern; er muß mit unparteiiſcher Strenge verfahren und darf nach Ueberzeugung und Gewiſſen für Vergehen jeden Augenblick, doch nur auf einen Tag, vom Turnplatze verweiſen. Alle ſind ihm unbedingte Folge ſchuldig; wer ſie weigert, iſt dadurch für den Tag ausgeſchloſſen.

In Fällen, die eine ſchwere Strafe erfordern, hat der Turnwart dem Tie davon Anzeige zu machen. Doch ſteht Jedem nachher die Berufung an den Tie frei; ſeiner Entſcheidung iſt der Turnwart gleich jedem andern Turner unterworfen.

Ein freundliches Entgegenkommen und Einverſtändniß zwiſchen dem Turnwart und dem Turnlehrer iſt zum Gedeihen des Vereins dringend erforderlich.

In Abweſenheit des Turnwarts tritt ein Turnwartanmann in alle ſeine Rechte und Pflichten; er hat aber nichts vor den Uebrigen voraus, ſo lange jener anweſend iſt.

§ 6. Die ſpecielle Leitung der Uebungen auf dem Turnplatze übernimmt der Turnlehrer. Findet der Verein es angemeſſen, ſo kann er ihn zum Turnwart wählen, iſt jedoch keineswegs daran gebunden.

§. 7. Der Turnſchreiber (Schriftwart) führt im Tie das Protocoll, das dann verleſen und aufbewahrt wird, ſammelt die Stimmzettel und Kugeln, beſorgt die ſchriftlichen Arbeiten des Vereins und verkündigt die gefaßten Beſchlüſſe der geſammten Turnerſchaft.

§ 8. Der Säckelwart hat die Turncaſſe zu verwalten und dem Vereine darüber jedesmal an den Wahltagen Rechnung abzulegen, auch jedem Turner auf Verlangen die Einſicht zu geſtatten. Er verfährt dabei nach Anweiſung des Turnwarts, der dafür dem Tie verantwortlich iſt. In der Abweſenheit des Turnſchreibers verſieht er deſſen Geſchäfte, ſo wie umgekehrt dieſer an die Stelle des Säckelwarts tritt, wenn derſelbe abweſend iſt.

Beide Aemter aber dürfen nie vom Turnwart verwaltet werden.

§ 9. Der Zeugwart hat dafür zu ſorgen, daß nach dem Gebrauche alle Geräthe in gehöriger Ordnung an ihren Platz kommen, und hat von dem Schadhaftgewordenen dem Turnwart Anzeige zu machen und für die Ausbeſſerung Sorge zu tragen. In ſeiner Abweſenheit tritt ein Anmann für ihn ein.

§ 10. Damit Alle an Allem gleichmäßig Theil haben, und damit kein Amt in unfähigen Händen bleibe, ſoll jede Wahl nur auf ein Vierteljahr gelten. Das hindert jedoch nicht, denſelben wieder zu wählen oder einem Untüchtigen ſein Amt noch vor Ablauf des Vierteljahres zu nehmen.

Ablehnung der Wahl iſt nur dann geſtattet, wenn der Verein die Gründe dafür als triftig anerkennt.

§ 11. Bei den Beziehungen, in welchen der Turnverein durch ſeine Mitglieder zu den beiden höhern Schulen der Stadt Hannover ſteht, iſt es erforderlich, daß durch den Vorſtand des Turnvereins unſere Geſetze und deren etwaige Aenderungen den Schuldirectoren der entſprechenden Schulen zur Genehmigung vorgelegt, ſo wie auch halbjährig der Turnplan, ſo weit er die Turnzeit und dergleichen betrifft, und ein Verzeichniß der Mitglieder durch den Turnſchreiber daſelbſt eingereicht wird.

§ 12. Die Lehrer, welche ſich praktiſch am Turnen betheiligen und ſich den Geſetzen unterziehen, können ohne weitere Abſtimmung als Tiemitglieder eintreten.

IV. Turnordnung. § 1. Jeder Turner verpflichtet ſich, zur feſtgeſetzten Zeit auf dem Turnplatze zu erſcheinen; nur Krankheit und ihr gleichſtehende Verhinderungen entſchuldigen ſeine Verſäumniß, über die er ſich am nächſten Turntage beim Turnwart auszuweiſen hat.

§ 2. Geturnt wird in blauer leinener Jacke und grauer Hoſe, ohne Stege und Schnalle, ſo wie ohne Halsbinde und Kopfbedeckung. Wer die Jacke im Geräthhäuschen laſſen will, muß dieſelbe genau mit Vor- und Zunamen bezeichnen.

§ 3. Die Turner werden in Riegen von 8—10 Mann eingetheilt und jede erhält einen Vorturner und Anmann, welcher letztere die Riegenliſte zu führen und beim Beginn des Riegenturnens die Fehlenden anzumerken hat.

§ 4. Auf das zum Antreten gegebene Zeichen hat ſich Jeder ſo ſchnell wie möglich ſeinem Vorturner oder Anmann anzuſchließen, und Niemand darf ſeine Riege willkürlich verlaſſen oder wieder abtreten.

§ 5. Jede Riege holt beim Beginn einer Uebung die dazu nöthigen Geräthe und bringt am Schluß des Riegenturnens die von ihr zuletzt gebrauchten an die dazu beſtimmte Stelle, und dort in gehörige Ordnung. Bei Turnkür gilt dieß von jedem Einzelnen.

§ 6. Während des Turnens ſind alle Witzeleien zu vermeiden, und ſoll nicht

egeſſen und getrunken werden. Jede Uebung muß genau, wie ſie vorgeturnt wird, emacht oder verſucht werden.

§ 7. Bei Freiturnen oder Turnkür ſoll Niemand eine Uebung ohne Beihülfe ines Vorturners verſuchen, wenn er ſie nicht ſchon während des Riegenturnens gemacht.

§ 8. Dem Rufe „Bahn frei!“ muß Jeder ſchnell Folge leiſten.

§ 9. Auf dem Schwebebaume und am Klettergerüſt iſt jedes unnöthige Schaukeln rboten; auch iſt jedes Geräth nur ſeinem Zwecke gemäß zu gebrauchen und möglichſt ſchonen. Sobald Etwas beſchädigt wird, iſt es unverzüglich dem Turn- oder Zeugart zu melden.

§ 10. Die Leiterſproſſen ſind nicht mit den Füßen zu betreten; Keiner ſoll ſich f dem Klettergerüſte aufhalten, noch weniger es beſteigen, wenn er nicht am Maſt, eil oder Stange hinaufklettern kann.

§ 11. Beim Ringen und andern Kämpfen iſt jede Erbitterung verpönt, und rd den Kämpfenden Ruhe und Beſonnenheit zur Pflicht gemacht. Ebenſo iſt das iſſen an den Kleidern, ſo wie jeder ſchmerzhafte Griff und alles Zerren und Stoßen rboten.

§ 12. Von Turnſpielen, Gemeinübungen und Maſſekampf ſoll ſich Niemand ne genügenden Grund ausſchließen, eben ſo wenig eine Ausforderung zu irgend em Kampfe ablehnen, zumal wenn ein Gleichſtarker dieſelbe anbietet.

§ 13. Beim Laufen ſoll Niemand ſprechen, und nach demſelben weder ſtill ſtehen h ſich lagern.

§ 14. Das Rauchen auf dem Turnplatze und den Turnfahrten und das Mitngen von Hunden iſt nicht geſtattet.

§ 15. Auf Turnfahrten, von denen ſich wo möglich Niemand ausſchließen ſoll, ſich Jeder den Anordnungen des Führers zu unterziehen; beſonders ſollen ſich ıt kleinere Schaaren von der Geſammtmaſſe trennen, um einzukehren oder andere ge einzuſchlagen.

§ 16. Jeder wackere Turner iſt verbunden, dieſe Turnordnung aufrecht zu erhalten, etwa dagegen Fehlende gleich aufmerkſam zu machen.

V. Schlußbeſtimmung. Sollten Abänderungen der vorſtehenden Statuten nöthig den, ſo können ſie nur vom Tie in Uebereinſtimmung mit den Schuldirectorien loſſen werden, inſofern ſie nicht etwa vom Magiſtrate verlangt ſein ſollten.

Von Seiten des Magiſtrats genehmigt.
Hannover, im Mai 1849.

C. F. W. Evers.

Die Directorien des Lyceums und der höheren Bürgerſchule erklären ſich mit den immungen der vorſtehenden Statuten, ſo weit dieſelben die genannten Anſtalten ffen, einverſtanden.
Hannover, im Mai 1849.

Ahrens. Tellkampf.

Vorſtehende Statuten treten heute in Kraft.
Hannover, den 10. Mai 1849.

Der Tie des Schülerturnvereins.
Seefeld.

Mecklenburg-Schwerin. Unſer Miniſterium bemüht ſich mit regem Eifer, alle neuen Veränderungen, welche durch unſere Verfaſſung bedingt ſind, ſo bald als möglich ins Leben treten zu laſſen. So iſt eine eigene Commiſſion bei dem Schullehrerſeminar in Ludwigsluſt errichtet worden, vor welcher alle neu anzuſtellenden Volksſchullehrer vor Antritt ihres Amtes erſt eine Prüfung ablegen müſſen. Bisher geſchah dieß nur bei den Lehrern in den Städten und Großh. Domanialdörfern, während die Rittergutsbeſitzer oft ſehr willkürlich bei der Beſetzung ſolcher Stellen verfuhren und ihre alten Bedienten, Kutſcher, Jäger zu Schullehrern machten. Dieſer Mißbrauch hat von jetzt an ganz aufgehört. (Schw. M.)

Heſſen-Darmſtadt. Lehrer, die in der Kammer auf der Linken ſitzen würden, thun bekanntlich nicht gut, ein Mandat der Art anzunehmen. Sie werden es uns danken, wenn wir immer von Zeit zu Zeit wieder daran erinnern und einen oder den andern Beleg dafür beibringen.

Oppenheim, 25. Februar. Lehrer Paulſackel, unſer Abgeordneter zur zweiten Kammer der aufgelösten Ständeverſammlung, gleich nach ſeiner Rückkehr vom Amte ſuspendirt, iſt nun durch die neueſte Verfügung der Regierung völlig ſeines Amtes entſetzt worden. Ohne eigenes Vermögen, Vater einer zahlreichen Familie, würde der Mann dem äußerſten Elende verfallen müſſen, wenn ihm nicht geholfen würde. Aber es wird ihm geholfen, er iſt Märtyrer, denn einen andern Grund, als ſeine Treue gegen die eigene Ueberzeugung und den Auftrag ſeiner Wähler, einen andern Grund der harten über ihn verhängten Strafe kennt man hier nicht, wo er ſeit vielen Jahren unbeſcholten, unangefochten und von ſeinen Mitbürgern geachtet dem ſchweren Amte der Jugendbildung gelebt hat. Das Abſetzungsdecret hat den allgemeinſten Unwillen hier und in der Umgegend hervorgerufen, Alle ohne Unterſchied der politiſchen Parteifarbe, mit Ausnahme Weniger, welche der Bureaukratie und der fanatiſchen Reaction angehören, Alle ſuchen ihr Scherflein dazu beizutragen, um den niedergetretenen Volksvertreter aufrecht zu erhalten. Liſten für Jahresbeiträge zur Gründung einer Privatlehranſtalt für Paulſackel ſind in Umlauf, Familienväter bezeichnen die Zahl der zur Schule zu ſendenden Kinder, Kinderloſe oder entfernt Wohnende einen freiwilligen jährlichen Beitrag; das Unternehmen findet ſolchen Fortgang, daß ſich erwarten läßt, der Amtsentſetzte werde für die nächſten Jahre ein geſichertes Auskommen finden. In Worms und andern Orten der Provinz ſollen, wie wir hören, Concerte und andere Veranſtaltungen zum Beſten Paulſackels unternommen werden. Die Maßregel der Regierung wird ſchwerlich ihren Zweck erreichen; ſie macht den Betroffenen nur unabhängiger, und trägt einen neuen Stein herbei in den ſtets höher ſchwellenden Strom des Volksgeiſtes, und wenn ein Maß voll iſt, ſo läuft es über. So weit der Blick der Geſchichte reicht, lehrt ſie, daß das Märtyrerthum den unterdrückten Parteien niemals geſchadet, immer nur genützt hat. Doch leider die Geſchichte redet nur zu oft tauben Ohren. (F. J.)

Auch Zeitungſchreiben bringt nicht immer Orden. **Exempla sunt in**

Württemberg. Die „Deutſche Zeitung" enthält Nachſtehendes über einen eigenthümlichen Ehrenhandel des Profeſſors Reyſcher in Tübingen: Mittelſt gleichlautenden Schreibens vom 5. März d. J. wendete ſich der k. württemb. Departementschef des Kirchen- und Schulweſens, Herr v. Wächter-Spittler, an die Herren Reyſcher und Fallati in Tübingen, mit der Eröffnung, daß ein in der „Deutſchen Zeitung" abgedruckter Artikel (Vom obern Neckar, 26. Februar) die Aufmerkſamkeit Sr. Maj. wegen darin enthaltener heftigſter Angriffe auf die württembergiſche Regierung auf ſich gezogen habe. Zugleich ſei zur Kenntniß Sr. Maj. gekommen, daß die

„Einſendungen in die „„Deutſche Ztg.““ von Profeſſoren an der Landesuniverſität, und zwar namentlich von Ew. Hochwohlgeboren, geſchehen.“ Das Schreiben fährt dann fort:

Se. königl. Maj. haben mir daher den Befehl gegeben, in Höchſtdero Namen Ew. Hochwohlgeboren zu der Erklärung aufzufordern, ob der erwähnte Artikel von Ihnen verfaßt ſei, indem, wie Se. königl. Maj. mich ausdrücklich beizufügen angewieſen haben, Höchſtdieſelben Sich beglaubigen, daß, falls Sie ſolche Angriffe wirklich unternommen haben ſollten, Sie auch zur Urheberſchaft derſelben Sich zu bekennen den Muth haben werden.

Herr Fallati erwiederte dem Vernehmen nach darauf, daß er als bekannt vorausſetzen dürfe, wie er zur Gothaer Partei gehöre, mit der Richtung der „Deutſchen Ztg.“ im Allgemeinen einverſtanden, jedoch nicht Verfaſſer des fraglichen Artikels ſei. — Herr Reyſcher dagegen, der ſich nicht in Tübingen, ſondern als Mitglied des weiteren Ausſchuſſes der Landesverſammlung in Stuttgart befand, fühlte ſich durch die Schlußwendung in ſo hohem Grade verletzt, daß er dem Herrn v. Wächter erwiederte: „Auf eine Frage in jener Form und von jenem Nachſatze begleitet, habe ich den Muth und die Ehre — nicht zu antworten.“ Die Redaction ſchaltet hier zur Erklärung des lebhaften Unwillens, der ſich in dieſer Erwiederung ausſpricht, ein, daß auch Herr Reyſcher nicht der Verfaſſer jenes Aufſatzes „vom obern Neckar“ iſt. Dieſe Antwort war an Herrn v. Wächter gerichtet. Herr Reyſcher aber empfieng darauf ein von dem Cabinetsdirector, Herrn v. Maucler, unterzeichnetes Schreiben des folgenden, gelind geſagt, nicht weniger entzündeten Inhalts: „Se. Majeſtät haben mir den ausdrücklichen Befehl ertheilt, Ew. Wohlgeboren (nach dem in Württemberg gültigen Gebrauche werden die höheren Staatsdiener ſonſt mit Hochwohlgeboren angeredet) Schreiben an den Herrn Departementschef hiermit zurück zu ſenden und in Höchſt Dero Namen zu eröffnen: Se. Majeſtät haben mit der höchſten Indignation von den in jenem Schreiben enthaltenen unverſchämten Aeußerungen Kenntniß genommen.“ Herr Reyſcher erblickte in dieſem Verfahren nur den geſuchten Vorwand, ihm „einen derben Schimpf“ anzuthun. Hatte ihn die erſte Aufforderung überraſcht, ſo konnte er über dieſe Art, ſeine Angelegenheit zu erledigen, nur noch mehr erſtaunen, und er richtete daher an Herrn v. Wächter abermals ein Schreiben, worin es heißt:

„Die hohe Bildung Seiner Majeſtät und Hochdero lange Gewohnheit in Regierungsgeſchäften laſſen nur die Annahme zu, daß hier ein Mißverſtändniß obgewaltet und daß von Seiten des Staatsſecretariats einen Augenblick überſehen worden, was die ausfertigende Stelle — wenn nicht der Ehre des Staatsbürgers und Staatsdieners, ſo doch der Würde des Staatsoberhauptes und dem öffentlichen Anſtande ſchuldig iſt. Ich enthalte mich daher auch aus Achtung vor der Krone, meine Anſichten und Gefühle über den erlittenen Angriff unmittelbar gegen dieſelbe auszuſprechen. Dagegen glaube ich von Euer Hochwohlgeboren, als meinem Dienſtvorgeſetzten und Departementschef, mit welchem ich in dieſer Sache einzig und allein zu thun habe, dringend erwarten zu dürfen, daß Dieſelben meine Ehre, als die Bedingung auch meiner amtlichen Wirkſamkeit, in Schutz nehmen gegen einen oſtenſiblen Cabinetsentſcheid, wozu das Staatsoberhaupt in keinem Verfaſſungsſtaate, auch nicht in Württemberg, berechtigt iſt. Aus dieſem Grunde kann ich auch das Schreiben, welches Euer Hochwohlgeboren vor einigen Tagen auf erhaltene Aufforderung von mir erhalten haben, nicht aus den Händen des Staatsſecretärs zurücknehmen, ſondern nur wieder an diejenige Stelle zurückgeben, welcher dasſelbe angehört. Entweder verdient der Inhalt meines Schreibens eine Rüge: dann darf ſolches als corpus delicti nicht bei den Acten fehlen; oder er

verdient ſie nicht: dann iſt auch kein Grund vorhanden, mir daſſelbe zu meiner Demüthigung zurück zu geben. Jedenfalls haben nur Euer Hochwohlgeboren darüber amtlich zu verfügen, und ich zweifle keinen Augenblick, daß, ſelbſt wenn jenes ſittliche Gefühl, das mich bei dem Schreiben geleitet, Ihre Billigung nicht gefunden haben ſollte, Sie doch dem Wege, welchen das Cabinet nunmehr eingeſchlagen, Ihre Zuſtimmung nimmer würden ertheilt haben. Gewiß bedarf es auch nicht meiner Worte, um Euer Hochwohlgeboren zu überzeugen, wie wichtig es für mich iſt, unter dem eigenthümlichen Verfahren, welches gegen mich eingeleitet worden, nicht länger zu leiden, zumal in einem Augenblicke, wo der Eintritt in die Landesverſammlung mir bevorſteht. Ich werde mir zwar die politiſche Unbefangenheit auch durch dieſes neueſte Erlebniß in einem verfaſſungsmäßigen Staate nicht trüben laſſen; aber ich würde es für Pflicht halten, meinen Collegen in der Landesverſammlung das Urtheil über mich anheim zu ſtellen, wofern ich nicht durch eine ſchleunige und unzweideutige Genugthuung in den Stand geſetzt werden ſollte, anzunehmen, daß meine Ehre ungefährdet iſt."

Herr v. Wächter erwiederte auf dieß Verlangen, daß er nur als Organ des Königs gehandelt habe und nicht amtlich aufgetreten ſei. Die Verfügung des Königs auf die Erklärung Herrn Reyſcher's ſei aus „Höchſteigener Bewegung" erfolgt, der Departementschef habe keine vorgängige Kenntniß davon erhalten und könne die Verantwortlichkeit dafür nicht übernehmen, ſondern der Betroffene habe ſich mit ſeiner Beſchwerde an diejenige Behörde zu wenden, von welcher ihm die Verfügung zugegangen. Darauf iſt denn ein ſchließliches Schreiben von Herrn Reyſcher und dieſes wiederum an Herrn v. Wächter gerichtet worden, womit die in dem Manuſcript mitgetheilten Actenſtücke enden. Herr Reyſcher führt darin aus, aus welchen Gründen er den Miniſter für die königliche Aeußerung allerdings verantwortlich machen durfte, und ſagt ſodann:

„Den Inhalt des Cabinetsſchreibens vom 11. dieß, womit mir meine Erklärung zurückgegeben wurde, übergehe ich; denn ich habe mich bereits darüber hinlänglich gegen Euer Hochwohlgeboren ausgeſprochen. Ich nehme von dem Geſagten nichts zurück und werde die Königlichen Worte, wenn ſie es denn wirklich ſind, als Ausfluß einer leidenſchaftlich erregten Zeit zu vergeſſen ſuchen. Nur zur Erhaltung meines guten Namens, über den ich keinem Mächtigen dieſer Erde zu verfügen geſtatten kann, hatte ich geglaubt, Ihren Schutz in Anſpruch nehmen zu ſollen, da ein anderer Verſuch der Genugthuung in dieſem Falle unmöglich iſt. Da aber Euer Hochwohlgeboren ſich nicht berechtigt hielten, gegen die Kundgebung einer Anſicht Seiner Majeſtät, auch wenn ſie auf einem noch ſo „„ſtarken Eindruck"" beruht, eine Einſprache zu erheben, da Sie es ferner nicht als Ihre Aufgabe betrachteten, die Ehre des Untergebenen nach oben zu ſchützen, obgleich Sie kurz zuvor einen damit zuſammenhängenden Auftrag gegen denſelben übernommen hatten, da Sie mich vielmehr lediglich an diejenige „Behörde" verwieſen, von welcher mein an Sie gerichtetes erſtes Schreiben mit Unglimpf zurückgeſchickt worden, ſo blieb mir, wie ich ſchon in meinem letzten Schreiben ahnete, nichts übrig, als Freunden, an deren Urtheil mir gelegen, und zunächſt meinen Collegen im weiteren Ausſchuß der Landesverſammlung die Frage zur Entſcheidung vorzulegen: ob ich als rechtſchaffener Mann gehandelt habe? Nachdem dieſelben ohne Unterſchied der Parteien mein Verfahren vollſtändig gebilligt, erbitte ich von Euer Hochwohlgeboren nur noch die Gunſt, gegenwärtige Erklärung zu den Acten (ich meine zu den Perſonalacten des Miniſteriums) geben und zugleich die Verſicherung derjenigen Hochachtung beifügen zu dürfen, womit ich verharre Euer ꝛc. gehorſamſter Diener Profeſſor Reyſcher, Abgeordneter des Oberamts Mergentheim. Stuttgart, 18. März 1850.

Was hierüber unſere Meinung iſt? Einfach dieſe: Man handelt nicht als Organ des Königs, wenn der König etwas — Unſchickliches verlangt; ſondern man weiſt eine ſolche Zumuthung zurück und quittirt nöthigenfalls ſein Amt! Ein Mann kann ſehr wohl ohne dieß oder jenes Amt, aber oft dieſes Amt nicht ohne dieſen Mann ſein. Dieß Bewußtſein macht erſt einen Mann aus dem Beamten. Und ein Mann macht ſich nicht zum Organ, oder nicht zum Werkzeug, ſondern er will mit ſeinem Herzen und ſeinem Kopfe auch bei dem ſein können, was ihm aufgetragen wird.

— Stuttgart, 8. Mai. Die Klagen über die Unzulänglichkeit der Schullehrerbeſoldungen ſind ſchon ſo alt als unſere Verfaſſung, und es iſt noch keiner unſerer Landtage vorübergegangen, ohne daß dieſe Frage in Anregung gebracht oder zahlreiche Bittſchriften von Seiten der Schullehrer ſelbſt um Abhülfe ihrer materiellen Noth eingekommen wären. Das Schulgeſetz vom Jahr 1836 regulirte endlich die Sache wenigſtens dahin, daß der jährliche Gehalt eines Schulmeiſters neben freier Wohnung für ihn und ſeine Familie oder einer entſprechenden Entſchädigung für Hausmiethe in Orten von mehr als 4000 Einwohnern wenigſtens auf 350 fl., in Orten von weniger als 4000 und mehr als 2000 Einwohnern auf 300 fl., in andern Orten, wenn die Zahl der die Volksſchule beſuchenden Kinder mehr als 60 beträgt, auf 250 fl., und in auch dieſe Zahl nicht erreichenden Orten oder Schulgemeinden auf 200 fl. betragen mußte. Allein bald fand man, daß auch ein Minimum von 200 fl. nicht genügend ſei, zumal in jener Zeit die Lebensmittelpreiſe faſt von Jahr zu Jahr ſtiegen; es wurde daher im Jahr 1845 eine Aufbeſſerung der Schullehrergehalte im Betrag von 30,000 fl. mit den Ständen verabſchiedet, und damit die zwei unteren Gehaltsclaſſen dahin verändert, daß die 555 Schuldienſte der vierten Claſſe auf 250 fl. geſtellt, von der dritten Gehaltsclaſſe an aber 734 Dienſte von 250 fl. und darüber auf 260 fl. erhöht wurden. Nun aber brachte der Abg. Riecke vor der Vertagung der dermaligen Landesverſammlung einen Antrag dahin ein, daß vom 1. Juli 1850 an alle Schullehrerbeſoldungen, welche den Anſchlag von 300 fl. noch nicht erreichen, bis zu dieſem Betrage aus der Staatscaſſe erhöht werden ſollen, wozu der Antragſteller einen Mehraufwand von beiläufig 50,000 fl. für erforderlich hielt. Die Sache wurde an eine hiezu gewählte Schulcommiſſion gewieſen, welche nun ihren Bericht erſtattete, der, zuvor gedruckt vertheilt, in der heutigen 16. Sitzung zur Berathung kam. Nach der Berechnung der Commiſſion iſt hiezu erforderlich: a) für 555 Stellen von 250 fl. zur Erhöhung auf 300 fl. circa 27,000 fl.; b) für 734 Stellen von 260 fl. zur Erhöhung auf 300 fl. 29,000 fl.; c) für 354 Stellen von 261 bis 299 fl. zur Erhöhung auf 300 fl. 7000 fl., zuſammen 63,000 fl., wozu für Aufbeſſerung der Gehalte ſolcher israelitiſchen Confeſſionsſchulen, welche als öffentliche Elementarſchulen den Volksſchulen im Sinne des Schulgeſetzes von 1836 gleich gehalten werden ſollten, noch etwa 1500 fl. kommen. Die Commiſſion iſt mit dem Antragſteller einverſtanden, und ſchlägt der Verſammlung vor: 1) die Finanzcommiſſion mit einem Berichte darüber zu beauftragen, wie für den Etat des Miniſteriums des Kirchen- und Schulweſens die Summe von 64,500 fl. zur Aufbeſſerung der zwei unteren Gehaltsclaſſen der Schuldienſte bis auf 300 fl. aufgebracht werden könne; ſodann 2) der Regierung folgenden Geſetzentwurf vorzuſchlagen: Art. 1. Vom 1. Juli 1850 an ſind alle Schullehrerbeſoldungen, welche den Anſchlag von 300 fl. noch nicht erreichen, bis zu dieſem Betrage zu erhöhen. Art. 2. Die zur Ausführung des Art. 1 erforderlichen Koſten werden bis zur Erlaſſung eines die Beſoldungsverhältniſſe überhaupt regulirenden Geſetzes auf die Staatscaſſe übernommen. Dieſer Antrag wurde nach langer Discuſſion mit 45 gegen 10 Stimmen angenommen. Mit Nein ſtimmten die beiden

Märzminiſter Goppelt und Römer. Ebenſo ein Zuſatzantrag zu Art. 2: Es bleiben jedoch die privatrechtlichen Verbindlichkeiten zu Uebernahme einer ſolchen Gehaltserhöhung vorbehalten. Ein Gegenantrag Huck's, der die Sache ausgeſetzt wiſſen wollte, bis die Finanzcommiſſion Bericht erſtattet habe, ob und wie die fraglichen 64,500 fl. aufgebracht werden können, und ein anderer Antrag Rau's, der den Gemeinden die neue Laſt aufladen und den Staat für jetzt nur zur Leiſtung des Vorſchuſſes anhalten wollte, wurden verworfen. Weiter wurde noch beſchloſſen, dieſen Beſchluß ſogleich an die Regierung gelangen zu laſſen, auch ehe noch der von der Finanzcommiſſion verlangte Bericht erſtattet ſei. Die Gegner des heutigen Antrages, die Abg. Bendel, Huck, welche dagegen ſprachen, ſchienen offenbar von einem politiſchen Grund mit bei ihrer Anſicht geleitet worden zu ſein, daher auch einige Redner für den Antrag, namentlich Hopf und Ludwig Seeger, die Frage auf das politiſche Gebiet hinüberſpielten. (F. J.)

Baden. (Rh. u. M. Z.) Die Regierungsbeamten nehmen gewaltig den Mund darüber voll, daß die Lehrer größtentheils roth ſeien, und haben denſelben ſchon verſchiedene Male derb den Text darüber geleſen. Wahr iſt's freilich, daß ein großer Theil der Lehrer zu den eifrigſten Anhängern der Umſturzpartei gehört hat; wahr iſt auch, daß ſie großentheils ſo viel Religion wie gar keine haben und alſo auch den Kindern ſtatt Glauben nur Unglauben einprägen; allein wenn die Herren von der badiſchen Regierung ihnen das vorwerfen wollen, ſo können die Lehrer mit Fug und Recht antworten: „Wir ſind das, wozu uns die großherzogliche Regierung gemacht hat.“ In Wahrheit, wenn die badiſche Regierung die wahren Urheber der Glaubensloſigkeit und der „Geſinnungstüchtigkeit“ ſehen will, ſo darf ſie nur ſich ſelber im Spiegel betrachten, dann hat ſie die rechten Leute vor ſich. Oder wer anders hat denn das Erziehungsweſen und namentlich auch die Ausbildung der Lehrer in Händen gehabt, als eben die Regierung? Wer anders hat der Glaubensloſigkeit und Gleichgültigkeit überall Vorſchub geleiſtet? Wer hat namentlich bei den Katholiken (aber auch bei den Proteſtanten) eben die ſchlechten Geiſtlichen immer unterſtützt und alle kirchliche Autorität zu unterwühlen und zu zertrümmern gearbeitet, als die großherzoglich badiſche Regierung? Sie hat ſich ſelber ihre Suppe eingebrockt und erntet nur, was ſie überflüſſig geſäet hat, darf ſich alſo gar nicht beklagen. Das Schlimmſte iſt nur, daß das arme Volk darunter leiden muß, und zwar zu verwundern iſt es, daß dasſelbe, namentlich im Schwarzwalde, trotz der Regierung, noch ſeinen Glauben ſo weit behalten hat.

Bayern. Aus Franken, 19. April. (F. J.) Während die zu Deputirten gewählten Staatsbeamten bei uns nicht nur ſo lange ſie als ſolche fungiren, ihren Gehalt neben den Diäten beziehen und die Regierung ihre Subſtituten in dem von ihnen bekleideten Amte ernennt und bezahlt, läßt ſie ſehr unconſequent den in Unterfranken gewählten Volksabgeordneten Schullehrer Hetterich zwar ungehindert in die Kammer eintreten, weiſt aber den von ihr ſelbſt ernannten Verweſer der Stelle auf die Einkünfte desſelben an, ſo daß alſo z. B. ein Oberappellationsrath ſeinen Subſtituten in Bayern nicht zu bezahlen braucht von ſeinem hohen Gehalt, wohl aber ein Schullehrer von ſeinen 400 fl. Einkünften. Herr Hetterich, der Mitglied der Linken iſt, hat ſich zwar an das Miniſterium beſchwerend in dieſer Sache gewandt, aber ohne Erfolg. Wahrſcheinlich geht dieſes von der Anſicht aus, daß Schullehrer keine Staatsbeamten ſind, folglich auch keine Anſprüche auf pragmatiſche Rechte haben können.

Die Lehrer ſind nämlich bekanntlich Staatsbeamte oder nicht, je nachdem! Wenn ein Lehrer einen Heckerhut trägt, iſt er Staatsbeamter, und wird von der Staatsbehörde

jemaßregelt. Wenn er Theurungszulage beanſprucht oder, wie hier, einen Subſtituten, ann iſt er Gemeindsbeamter und der Staat iſt gegen ihn nicht verpflichtet.

— München, 17. April. Das heute erſchienene Regierungsblatt enthält eine önigliche Bekanntmachung über das dienſtliche Verhalten der deutſchen Schullehrer im önigreich. Wegen ihrer Anhänglichkeit an den Thron und an die Verfaſſung haben cht Elementarlehrer die goldene, ſechszehn die ſilberne Medaille des Verdienſtordens er bayeriſchen Krone und ſechsundzwanzig eine öffentliche Belobung erhalten. Die- lben ſind aus allen Kreiſen entnommen.

Daß dieſe Auszeichnungen auch auf zweierlei Art angeſehen werden, iſt nicht nders zu erwarten. Wir würden auch den folgenden radicalen Artikel, in dem wir hon geſtrichen haben, nicht aufgenommen haben, wenn wir nicht an ſeinen Schluß ine Bemerkung anknüpfen wollten.

— Aus Franken, 28. April. Die jüngſte Vertheilung von goldenen und lbernen Medaillen an Schullehrer in Bayern hat unter dem ganzen Stande derſelben as größte Erſtaunen erweckt. Abgeſehen davon, daß ſie dasſelbe Ehrenzeichen erhielten, ie z. B. Gendarmen, Gerichtsdiener ꝛc., fragt man bei vielen, worin denn eigentlich er Grund der Auszeichnung liegt, denn bei den meiſten läßt ſich ein ſolcher nicht nden. Die Theilnahmloſigkeit an den Bewegungen der Jahre 1848 und 1849, das lichtunterſchreiben von Adreſſen für Emancipation der Schule von der Kirche, die llzeit fertige Unterthänigkeit gegen geiſtliche Schulinſpectoren u. ſ. f. iſt doch nicht inreichend für die unter belobenden Ausdrücken dargelegte Auszeichnung! Oder ſoll ie Ausſicht auf ähnlichen Lohn die unzufriedenen Lehrer beſchwichtigen, ein Lohn, der n Hinterbliebenen nicht einmal zugute kommt, da die goldenen Medaillen nach dem ode des damit Decorirten wieder eingeliefert werden müſſen! Seltſam ſticht gegen eſe Art von Belohnung für zum Theil unentdeckbare Verdienſte die Verfolgungsſucht r Regierung gegen einzelne Schullehrer ab, die vom allgemeinen Jubel der Vorjahre ngeriſſen, an den Bewegungen Antheil nahmen. Theilnahme an politiſchen Vereinen llein reicht jetzt ſchon hin, um Unterſuchungen einzuleiten; unbedachtſame Aeußerungen, macht in unzurechnungsfähiger Aufregung, haben Suspenſionen von Schulverweſern nd Gehülfen nach ſich gezogen. Und die Geiſtlichkeit trifft zum Theil der Vorwurf, i ihrer Eigenſchaft als Schulinſpection die Hand zu bieten zu dem jetzigen Verfahren, is manchem wackeren Jüngling alle Ausſicht für die Zukunft raubt. — Wie weit an zu gehen wagt in Anbetracht der jetzigen Geſtaltung der Dinge, zeigt, daß nem Poſthalter, der einen ſuspendirten Schulgehülfen als Poſtſchreiber angenommen tte aus Mitleid, weil der arme junge Mann nicht wußte, wo aus und wo an, n oben herab bedeutet wurde, er müßte denſelben ſogleich entlaſſen, und daß ihm, i er ſich nicht bereitwillig dazu verſtehen wollte, weil ſein Schützling allein in der Belt ohne Verwandte da ſteht, mit einer Ordnungsſtrafe von 25 fl. gedroht wurde, enn er nicht ſogleich nach Empfang der letzten Mahnung dieſer nachkomme. Unglaublich t faſt dieſe Thatſache, aber doch buchſtäblich wahr. (F. J.)

Warum wollen ſich denn die Lehrer, welche die Süßigkeit der Staatsdiener- haft ſchon einmal geſchmeckt, doch wieder an die Staatskrippe anbinden laſſen? Sie npfangen, was ſie verdient haben. Wenn die heutige Regiererei nicht anders durch- mmen kann, als daß ſie ein Fünftel oder ein Drittel aller Männer als Staatsdiener on ſich abhängig macht, und indirecte all deren Onkel, Neffen, Väter, Tanten und rauen und Kinder mit, ſo muß ſie freilich — wie auch in Preußen geſchehen — uch von den Poſtbeamten und Poſteleven ſogenannte patriotiſche Geſinnung fordern, nd kann entlaſſene Schulmeiſter nicht in das Poſtcontor aufnehmen. Aber hat denn

ein ehrlicher Kerl, zumal ein ganz junger Menſch, kein anderes Mittel mehr, ſich zu ernähren und zu kleiden, als daß er die Livree anzieht? Der heutige Staat — und der radicale, wenn er erſt da iſt, auch — wird ſich genau ſo lange halten, als er Beamte findet, die ſich zu Organen der Gewalt machen laſſen und dabei hinterm Rücken des Herrn Chefs in Clubbs und Zeitungen liberal ſein wollen.

Oeſterreich. Wien, 30. April. Der Miniſter des Cultus und Unterrichts, Leo Graf von Thun, hat über die Aufhebung des Monopols des Studienfonds auf den Druck und Verkauf der Gymnaſialſchulbücher folgenden Vortrag an den Kaiſer erſtattet:

„Allergnädigſter Herr! Mit der über den Vortrag der Studienhofcommiſſion vom 27. Auguſt 1788 erfolgten Allerhöchſten Entſchließung iſt dem Studienfonds das Monopol des ausſchließlichen Druckes und Verkaufes der Gymnaſialſchulbücher verliehen worden. In Folge deſſen waren die Privatbuchhändler von dem Handel mit Gymnaſialſchulbüchern ausgeſchloſſen, und ſie konnten dieſe Artikel nur als Unterverſchleißer des Kaiſerl. Gymnaſialſchulbücherverlages führen. Dieſes Privilegium des Studienfonds bildet ſeitdem nicht nur eine Ausnahme von dem Befugniſſe der Buchhändler und Antiquare, demzufolge in der Regel nur ſie mit Büchern handeln dürfen, ſondern zugleich eine Beſchränkung desſelben in der Weiſe, daß ihnen der Handel mit ſolchen Artikeln unterſagt war. Dieſes Verbot wurde auch bis zur neueſten Zeit aufrecht erhalten, nachdem Recurſe der Wiener Buchhändler gegen die Einſchärfung des fraglichen Verbotes unter der Regierung Sr. Majeſtät Kaiſers Franz I. ausdrücklich abgewieſen worden waren. Bis zum Jahre 1807 hat der Studienfonds das erwähnte Monopol verpachtet; in Folge der über den allerunterthänigſten Vortrag der Hofcanzlei vom 12. März 1807 erfloſſenen allerhöchſten Entſchließung nahm der Studienfonds es in eigene Verwaltung. Das Geſchäft wird ſeit dieſer Zeit von der auch mit der Ausübung des Privilegiums des Normalſchulfonds auf die Volksſchulbücher beauftragten hieſigen Schulbücherverſchleißadminiſtration in der Art geführt, daß über die Lieferung des Papiers, der Druck- und der Buchbinderarbeiten abgeſonderte Lieferungscontracte mit Privaten abgeſchloſſen werden, der Verſchleiß aber accreditirten Perſonen ſowohl in Wien, als in anderen Orten gegen gewiſſe, nach der Entfernung bemeſſene Procente überlaſſen wird. Der Grund, aus welchem die Staatsverwaltung die Erzeugung der Gymnaſialſchulbücher zu einem Monopole gemacht hat, iſt der Wunſch geweſen, dem Studienfonds eine neue Einnahmequelle zu verſchaffen und wurde in der oben erwähnten Entſchließung Sr. Majeſtät Kaiſer Joſeph des Zweiten ausdrücklich angeführt. Es wurde auch wirklich der reine Gewinn jährlich an die Studienfonds der einzelnen Provinzen nach Maß der von den letzteren bezogenen Bücher vertheilt. Da jedoch durch die mit der allerhöchſten Entſchließung vom 21. Februar 1846 gebilligten Anträge der Studienhofcommiſſion der Grundſatz angenommen worden iſt, dieſes Privilegium fortan zu keiner Einnahmequelle für den Studienfonds zu machen, ſondern die Bücher ſo wohlfeil zu verkaufen, als es ohne Schaden möglich iſt, ſo iſt ſeitdem der erwähnte Zweck des fraglichen Monopols entfallen. Bei dem inzwiſchen geänderten Studienſyſteme drängt ſich nun die Frage auf, ob nicht die Erzeugung und der Verſchleiß der Gymnaſialſchulbücher in Zukunft den Privatbuchhändlern freizugeben ſei. Gewichtige Gründe ſprechen dafür. Die Erfahrung hat bewieſen, daß nur der andauernde Wetteifer der Schriftſteller ſowohl als der Buchhändler wohlfeile und zugleich gute Gymnaſialſchulbücher hervorbringt, und daß in Ländern, wo bei mangelnder Freiheit der Erzeugung ſolcher Bücher dieſer Wetteifer nicht entſtehen kann, die Güte und Wohlfeilheit der Gymnaſialſchulbücher bei aller Sorgfalt der Regierung

nie erreicht worden ist. Ferner bildet dort, wo die Erzeugung von Gymnasialschulbüchern kein Staatsmonopol ist, der Handel mit denselben den einträglichsten Zweig des Buchhandels. Der blühende Zustand seines Gewerbes setzt aber den Buchhändler in die Lage, die Wissenschaft durch Honorirung und Drucklegung von Werken zu unterstützen, welche auf einen großen Kreis von Lesern nicht rechnen dürfen. Durch die Rückwirkung des Flors der Wissenschaften auf den eigentlichen Unterricht ist dann die Kette der die Bildung im Allgemeinen fördernden Einrichtungen geschlossen, welche bei einer unnatürlichen Beschränkung des Buchhandels ihren wohlthätigen Einfluß niemals in vollem Maße entwickeln können. Um mich vor der Aufhebung des Monopols vollkommen zu versichern, daß daraus nicht eine Vertheuerung der Schulbücher und ein Mangel derselben an Orten, wo keine Buchhandlungen vorhanden sind, entstehe, habe ich mich an die Gremien der Buchhändler in Wien und Prag, d. i. in jenen zwei Städten gewendet, die im Umfange des Reiches in buchhändlerischen Fragen maßgebend sein dürften. Die Vorsteher des Prager Buchhändlergremiums haben mir über die vorgelegten Fragen im Namen der sämmtlichen Gremialmitglieder erklärt: daß sie die Schulbücher eben so wohlfeil herstellen können, als der Schulbücherverschleiß, den bisherigen Preis von $1\frac{1}{2}$ Kr. C. M. für den Druckbogen nicht überschreiten werden, und daß durch den Buchhandel die Gymnasialschulbücher in alle Gymnasialorte ohne Preiserhöhung geliefert werden können. Das Gremium der Wiener Buchhändler hat ebenfalls erklärt, den Preis von $1\frac{1}{2}$ Kr. C. M. für den Druckbogen nach der bisherigen Ausstattung der Gymnasialschulbücher einhalten zu können, wenn nicht etwa außergewöhnliche oder anderweitige, einen bedeutenden Geldaufwand erfordernde Bedingnisse oder Zufälligkeiten in den Weg treten würden. Nachdem ich diese günstigen Auskünfte erhalten habe, glaube ich keinen Anstand mehr nehmen zu sollen, bei Ew. Majestät die förmliche Aufhebung des bisher dem Studienfonds zustehenden Monopols der Erzeugung und des Verschleißes der Gymnasialschulbücher ehrfurchtsvoll in Antrag zu bringen. Durch die Aufhebung dieses Monopols soll jedoch das Recht der Regierung, das bisher ausschließlich geübte Befugniß nunmehr in freier Concurrenz mit den Buchhändlern auszuüben, nicht aufhören, und ich erlaube mir, nachstehend Ew. Majestät die Grundsätze darzulegen, welche in Beziehung auf die Behandlung der Gymnasialschulbücher künftig zu befolgen sein dürften. So lange Staatsgymnasien bestehen, in welchen die Regierung, wenn gleich ohne Ausschließung anderer ähnlicher Anstalten, doch unter eigener Garantie und auf öffentliche Kosten, der Jugend den Vorbereitungsunterricht für die Universitäten ertheilen läßt, kann sie sich des Einflusses auf die Schulbücher nicht entschlagen und sie hat dabei drei Ziele zu verfolgen, nämlich die Güte, die Wohlfeilheit und die Käuflichkeit derselben an allen Gymnasialorten. Was nun das erste Ziel, das der Güte, betrifft, so ist bereits an die Stelle der früheren befehlsweisen Einführung eines und desselben Lehrbuches in allen Gymnasien, die Anempfehlung eines oder mehrerer Lehrbücher eines Gegenstandes mit der den Gymnasiallehrkörpern gestatteten Freiheit getreten, auch andere als die empfohlenen zu gebrauchen, nachdem sie dem Unterrichtsministerium angezeigt und von demselben als brauchbar und zulässig erkannt wurden. Im gegenwärtigen Augenblicke, wo die gänzliche Aenderung des Gymnasialplanes die meisten früheren großentheils sehr mangelhaften Lehrbücher völlig unbrauchbar machte, würde ich jedoch meiner Pflicht, für einen zweckmäßigen Unterricht an den Staatsgymnasien Sorge zu tragen, nicht zu genügen, wenn ich mich bloß auf die Empfehlung oder Zulassung bereits vorliegender Werke beschränkte. Ich halte mich im Gegentheile für verpflichtet, selbst die Verfassung von Werken, welche so viel wie möglich dem neuen Unterrichtsplane und den eigen-

thümlichen Bedürfnissen der österreichischen Gymnasien entsprechen, zu veranlassen, insofern es daran mangelt. Die möglichste Wohlfeilheit wird mit der Zeit auf dem naturgemäßesten Wege durch die Concurrenz mehrerer guter Lehrbücher des nämlichen Gegenstandes erreicht werden; für jetzt wird sie in der Regel dadurch erzielt werden müssen, daß den Verlegern geeigneter Werke die Zusage, sie als Lehrbücher zu empfehlen, nur unter der Bedingung ertheilt werde, daß der Ladenpreis nicht einen gewissen Betrag übersteige. Für Fälle aber, wo dieser Vorgang einen mäßigen Verkaufspreis zu erzielen nicht vermöchte, muß der Regierung die Möglichkeit vorbehalten bleiben, diesen Zweck dadurch zu erreichen, daß sie die Drucklegung oder den Verschleiß oder nach Umständen beides, wie bisher, in eigener Regie besorgen lasse, und hierzu entweder die Staatsdruckerei oder die Königl. Schulbücherverschleißadministration benutze. Schon der Vorbehalt dieses Rechts wird in der Regel genügen, um zu verhindern, daß die Preise der Gymnasialschulbücher durch den Buchhandel auf eine unverhältnißmäßige und für die Schüler unbillige Höhe gesteigert werden, und die Regierung dürfte daher nur selten in die Lage kommen, von jenem Vorbehalte Gebrauch zu machen. Geschieht es aber auch in einzelnen Fällen, so wird es immer noch jedem Buchhändler unbenommen bleiben, noch andere Lehrbücher über den gleichen Gegenstand zu verlegen und der Approbation des Unterrichtsministeriums zu unterziehen. Das dritte Ziel der Sorgfalt der Regierung für die Gymnasialschulbücher, die Käuflichkeit derselben an allen Gymnasialorten zu einem und demselben Ladenpreise, wird, insofern die bereits bestehenden buchhändlerischen Verbindungen nicht hinreichen sollten, theils dadurch, daß die Zusage der Empfehlung von der Herstellung einer solchen Verbindung abhängig gemacht wird, theils durch die Uebergabe des Verschleißes an die ohnehin für die Elementarschulbücher bestehenden Localverschleißer für den Fall, daß das Werk im eigenen Verlage der Regierung erscheinen würde, und kein anderes Auskunftsmittel übrig bliebe, zu erreichen sein. Die bisher entwickelten Grundsätze werden auch auf die für die technischen und die eigentlichen Realschulen nöthigen Bücher anzuwenden sein, hinsichtlich welcher bisher kein gleichmäßiges Verfahren beobachtet worden ist, indem einige Bücher im Verlage der Kaiserlichen Schulbücherverschleißadministration erschienen sind, andere aber ohne allen Einfluß der Regierung von Privatbuchhändlern verlegt wurden. Die Realschulen sind den Gymnasien ganz analoge Unterrichtsanstalten, und es ist daher aller Grund vorhanden, für beide in gleicher Weise zu sorgen. In Betreff der Lehrbücher für Volksschulen, und die lediglich an die Stelle der Hauptschulen tretenden und daher auch dem Gebiete der Volksschule durchaus angehörenden Unterrealschulen von zwei Classen findet jedoch ein ganz anderes Verhältniß statt; dasselbe wird den Gegenstand einer abgesonderten Verhandlung zu bilden haben, und ich glaube, in dieser Beziehung die Aufhebung des bisher gesetzlich bestehenden Monopols der Regierung noch durchaus nicht befürworten zu sollen. Geruhen Ew. Majestät, die hier entwickelten Anträge zu genehmigen und Allergnädigst anzuordnen, daß das bisher dem Studienfonds zustehende ausschließliche Privilegium der Drucklegung von Gymnasialschulbüchern und des Handels mit denselben aufgehoben, der Regierung jedoch das Recht vorbehalten werde, Lehrbücher für Gymnasien, die technischen Lehranstalten und die Realschulen auch durch ihre eigenen Organe drucken und verschleißen zu lassen. In Ungarn und den früher damit verbundenen Ländern, dann in der Kaiserlichen Militärgrenze und im lombardisch-venetianischen Königreich bestehen auch in Beziehung auf die Schulbücher abweichende Verhältnisse, auf deren Aenderung der gegenwärtige allerunterthänigste Vortrag nicht abzielt, und über welche ich mir ehrerbietigst vorbehalten muß, abgesondert

Anträge zur allergnädigſten Genehmigung Ew. Majeſtät zu bringen. Wien, 19. Februar. Thun."

Hierauf erfolgt nachſtehende Entſchließung: „Ich genehmige dieſe Anträge und finde anzuordnen, daß das bisher dem Studienfonds zuſtehende ausſchließliche Privilegium der Drucklegung von Gymnaſialſchulbüchern und des Handels mit denſelben aufgehoben, der Regierung jedoch das Recht vorbehalten werde, Lehrbücher für Gymnaſien, die techniſchen Lehranſtalten und die Realſchulen auch durch ihre eigenen Organe drucken und verſchleißen zu laſſen. Wien, 15. März. Franz Joſeph."

Schweiz. Zürich, 15. Februar 1850. Der Große Rath hat den Entwurf des Regierungsrathes über Organiſation der obern Erziehungsbehörden genehmigt, und auch der Einführung der Waffenübungen an der Cantonsſchule ſeine Genehmigung ertheilt. Aus den dießfälligen Verhandlungen folgt, daß eine von zahlreichen Jugendfreunden unterzeichnete Petition die Veranlaſſung zu Bildung eines Cadettencorps war. Die vollſtändige Einrichtung wird einen Zeitraum von 5 bis 6 Jahren erfordern. Die erſte Einrichtung wird 8296 Schweizerfranken koſten und die jährliche Unterhaltung 1419 Frk. An freiwilligen Beiträgen ſind ſchon gezeichnet: von Jugendfreunden 4711 Frk., von der Stadt Zürich 1300 Frk. nebſt 100 Flinten und 2 Zweipfünderkanonen, welche letztern die Geſellſchaft der Feuerwerker und der Böcke vollſtändig laffettiren wird. Für die erſte Einrichtung hätte der Staat demnach (Anſchaffung der Waffen) 1500 bis 2000 Frk. und dann jährlich ungefähr 1039 Frk. beizutragen.

— Freiburg, Februar 1850. Die Cantonsſchule, welche nach Vertreibung der Jeſuiten Ende October 1848 mit 90 Schülern eröffnet wurde, zählt gegenwärtig 220 Schüler.

— Freiburg. Die Regierung ſchreitet in ihrer Thätigkeit für Einrichtung eines vollſtändigeren Schulweſens raſtlos fort. Eine landwirthſchaftliche Schule war längſt Bedürfniß: auch dieſem ſoll jetzt abgeholfen werden. Die Hauptbeſtimmungen des betreffenden Geſetzes ſind: Der Curs beginnt mit dem 1. Mai; die Aufnahme wird vom Erziehungsdirector auf das Gutachten des Prüfungsausſchuſſes gewährt. Der Zögling muß, um zugelaſſen zu werden, das fünfzehnte Jahr erreicht haben, einen Ausweis über die Entlaſſung von der Primarſchule vorzeigen und wenigſtens den dort ertheilten Unterricht auf befriedigende Weiſe inne haben und mit den zu den landwirthſchaftlichen Arbeiten erforderlichen Kräften begabt ſein. Die Zöglinge leben in der Anſtalt unter den Augen des Directors und der Lehrer, und alle ſind den Regeln gleich unterworfen. Jene, deren Eltern nicht im Canton niedergelaſſen ſind, bezahlen jährlich 100 Franken Unterrichtskoſten außer dem Koſtgeld. Es werden einige Freiplätze eröffnet, deren Zahl aber ſechs nicht überſteigen darf; die ſo Begünſtigten dürfen aus der Anſtalt nicht vor drei Jahren austreten. Der Erziehungsdirector erhält zu dieſem Behuf einen jährlichen Credit von 2000 Franken.

— Thurgau. Folgendes ſind die Hauptbeſtimmungen des neuen Geſetzes über die landwirthſchaftliche Schule: 1) Die Zöglinge müſſen zur Aufnahme 14 Jahre alt ſein; 2) die Zöglinge wohnen in einem Convict; 3) ſämmtliche Unterrichtsfächer der Secundarſchulen werden auch in der landwirthſchaftlichen Schule gelehrt; 4) der Unterricht wird auf einen Curs von zwei Jahren berechnet; 5) die Leitung der Anſtalt wird einem Director übertragen, welcher auch einen Theil des Unterrichts zu übernehmen hat, neben freier Wohnung und Beköſtigung in der Anſtalt für ſich und ſeine Familie eine jährliche Beſoldung von 650 Gulden erhält, und von dem Regierungsrathe auf den Vorſchlag des Erziehungsrathes auf die Dauer von ſechs Jahren ernannt wird; 6) die erforderlichen Haupt- und Hülfslehrer und der Arbeitsführer

erhalten im Ganzen eine nach ihren Leiſtungen zu vertheilende Beſoldungsſumme von 1300 Gulden; 7) die Zöglinge haben als Koſtgeld das auf jeden einzelnen kommende Betreffniß der Haushaltungskoſten zu bezahlen; 8) thurgauiſche Zöglinge bezahlen für den Unterricht im erſten Jahrescurſe 15 Gulden, im zweiten 10 Gulden; auswärtige dagegen 70 und 80 Gulden, wobei den Thurgauern das Unterrichtsgeld mit Rückſicht auf ihre Vermögensverhältniſſe auch ganz oder theilweiſe erlaſſen werden kann; 9) das Local der landwirthſchaftlichen Schule bleibt Kreuzlingen (aufgehobenes Kloſter) für ſo lange, als nicht durch den Großen Rath anders verfügt wird; 10) außer der durch das Geſetz vom 2. Mai 1847 der Anſtalt angewieſenen jährlichen Summe von 1000 Gulden hat dieſelbe einen weitern jährlichen Staatsbeitrag von 500 Gulden zu beziehen.

— Baſel. Im März iſt der Verwaltung des (bekanntlich ſehr reichen) Univerſitätsfonds eine anonyme Zuſendung von 5000 Franken zugekommen, deren Zinſen zu Stipendien für fleißige arme Schüler des Gymnaſiums und der Realſchule verwendet werden ſollen.

Frankreich. Paris, 23. April. Die von der radicalen oder, wie ſie ſich ſelber nennt, republicaniſchen Preſſe eröffnete Subſcription für die abgeſetzten Schullehrer hat nach einer überſichtlichen Anzeige im National bis jetzt nicht mehr als 12,654 Frk. ertragen. Dreißig Journale der Hauptſtadt und der Provinzen haben ſich als Sammler betheiligt, unter den Pariſer Blättern hat die Voix du Peuple am meiſten zuſammengebracht (1023 Frk.), unter den auswärtigen die Conſtitution des Pyrénées (1597 Frk.) und die Tribune de la Gironde (2861 Frk.). Es iſt bei dieſen Unterſtützungen offenbar nicht ſowohl um einen Act der Wohlthätigkeit als eine Parteidemonſtration zu thun.

— Paris, 7. Mai. Der Erzbiſchof von Paris hat im Hinblick auf das neue Unterrichtsgeſetz unter dem Titel „Wohlthätige Geſellſchaft zur Ermunterung der freien chriſtlichen Schulen“ eine Geſellſchaft gebildet, von welcher er der Präſident und die zwölf Stadtpfarrer von Paris Mitglieder ſein werden. Ein Ausſchuß, deſſen Mitglieder alle fünf Jahre durch eine allgemeine Verſammlung dieſer Geſellſchaft erwählt werden, wird den Verwaltungsrath bilden. Dieſe Geſellſchaft hat zum Zweck, religiöſe Schulen für Mädchen und Knaben zu eröffnen, Unterſchulen zu errichten und eine Normalſchule zu gründen, woſelbſt die geiſtlichen und weltlichen Lehrer für die freien Schulen gebildet werden ſollen. Ferner ſollen Collegien für den höheren Unterricht, wenn dieſes möglich iſt, gegründet werden, um das Syſtem der freien Schulen zu vervollſtändigen. Wie man hieraus erſehen kann, ſo hat die Geſellſchaft die Abſicht, ein vollſtändiges Unterrichtsweſen, von der Elementarſchule an bis zu dem höheren Unterrichte, der bis jetzt nur auf den Univerſitäten gelehrt wurde, zu errichten. Sie erkennt drei Grade in dem Unterrichte an: die Volksſchule, das Collegium und die Facultät; zu gleicher Zeit errichtet ſie eine Anſtalt, in welcher ſie ihre Lehrer für die freien Schulen bildet. Dieſe Organiſation hat nichts Neues und iſt ganz nach der jetzigen Univerſität gebildet. L. Napoleon hat bei der Subſcription, welche der Erzbiſchof zur Begründung ſeiner „freien chriſtlichen Schulen“ eröffnet hat, ſich mit 5000 Frk. betheiligt.

Toscana. Statiſtik des Elementarſchulweſens. (Ric. stat. sul Grand. di Tosc.) Von großem Intereſſe für die Culturſtatiſtik iſt die Ueberſicht des Zuſtandes des Elementarſchulweſens. In Toscana iſt das Unterrichtsweſen bisher ſehr ungeordnet geweſen: ſo viele Verſuche man gemacht hat, aus dem Chaos herauszukommen, ſo iſt es doch nicht gelungen, und der gegenwärtige Unterrichtsminiſter,

Marcheſe Ceſare Boccella, welcher mit rühmenswerthem Eifer eine gründliche Umge-
altung auf gleicher Baſis unternommen, hat eine unendlich ſchwierige Aufgabe, da
Macht der Angewöhnung, Liebe zu ſogenannter Freiheit, Particularismus und princi-
elle Oppoſition gegen die Parificirung im Bunde ſind. Zu Ende 1846 wurde eine
ommiſſion zum Entwerfen eines Reformplanes ernannt: dieſer Plan erſchien im
ahre darauf, und während er von vornherein zu mancher Controverſe Anlaß gab,
inderten die damals bereits heranziehenden unruhigen Zeiten jede ordentliche Ausfüh-
ung. Die Reſultate, welche ſich aus der vorliegenden Statiſtik des Volksunterrichts-
eſens ergeben, ſind ſo niederſchlagend, daß das neuerdings begonnene ernſtliche
ingreifen des Gouvernements vielmehr durchaus nothwendig als gerechtfertigt erſcheint.
n dem Großherzogthum finden ſich, wenn man die fünf großen Städte Florenz,
ivorno, Lucca, Siena und Piſa mit ihren Gemeinden ausnimmt, alſo bei einer
evölkerung von 1,287,024 Seelen, 273,586 Kinder von 7 bis 18 Jahren (wie man
eht, ſind die Grenzen für die Dauer des Elementarunterrichts etwas ſehr weit geſteckt,
as bei der Beurtheilung der folgenden Zahlenanſätze nicht außer Acht gelaſſen werden
arf), von welchen 17,601 Knaben, 10,666 Mädchen, alſo zuſammen 28,267 die
chulen beſuchten, mithin 245,319 oder neun Zehntel ohne Unterricht blieben. Man
nn dagegen mit Recht einwenden, daß, wenn man den Elementarunterricht für die
nteren Volksclaſſen bis etwa zum 12ten oder höchſtens 14ten Jahre annimmt, das
erhältniß ſich nicht ſo ungünſtig ſtellen, der Wahrheit aber näher kommen würde.
ach den einzelnen Gegenden ſind die Zahlenverhältniſſe verſchieden, und die Reſultate
nd zum Theil ganz andere als die, welche man nach dem relativen Wohlſtand und
ndern Umſtänden erwarten dürfte. In dem reichen und dichtbevölkerten, der Hauptſtadt
abegelegenen Val di Sieve z. B. geht nur $1/19$ der Kinder in die Schule, in den
ntlegenen Apenninenthälern der Romagna $1/10$, in den ungeſunden Maremmengegenden
Val di Cecina, Val di Pecora) und den ziemlich öden Strichen des Sieneſerlandes
Val d'Orcia) $1/7$ bis $1/5$. Im florentiniſchen Arnothal iſt das Verhältniß ſehr ungünſtig,
enn man auf Fruchtbarkeit, Reichthum, Leichtigkeit der Communicationen blickt;
icht $1/9$ beſucht die Schulen, und dieſe ſind meiſt Privatſchulen, indem auf eine
evölkerung von 110,000 Einwohnern (die Hauptſtadt bleibt immer ausgeſchloſſen)
ie Communalausgaben für den Elementarunterricht nicht mehr als die unglaublich
eringe Summe von 2200 Lire (495 Thlr.) betragen. Die Zahl von Gemeinden mit
ffentlichen Knaben- und Mädchenſchulen iſt 66, mit Knabenſchulen allein 132, ganz
hne öffentliche Schulen 34, mit Privat-, Knaben- und Mädchenſchulen 111, mit
rivat-, Knaben- oder Mädchenſchulen allein 48, ohne Privatſchulen 73, völlig ohne
chulen 16. Die Summe der jährlichen Communalausgaben für die Volksſchulen
eläuft ſich auf 204,830 Lire (etwa 46,000 Thlr.), die Auslagen von Privaten auf
69,145 (etwa 38,250 Thlr.), mithin im Ganzen 373,975 Lire oder ungefähr 84,250
hlr. Beachtung verdient noch die detaillirte Zuſammenſtellung der Gefängnißſtatiſtik
it Berückſichtigung des Grades des Unterrichts. Die Zahl der männlichen Gefangenen,
wohl der unter Proceß befindlichen wie der verurtheilten, betrug zu Ende 1848
133, wodurch das Verhältniß zu der damaligen momentanen Bevölkerung ſich wie
zu 1637 ſtellte. Von dieſen waren 760 jedes Unterrichts baar, 358 mehr oder minder
n Leſen und Schreiben erfahren, ſo daß nur fünfzehn, alſo 1 auf 76, eine gewiſſe
ildung erhalten hatten. Unter dieſen waren 5 Mörder, die übrigen wegen Attentats
egen die Sittlichkeit, wegen ſchweren Diebſtahls oder Betrugs u. ſ. w. verurtheilt.
ie Zahl der verhafteten Frauen betrug 27, von denen 9 leſen und ſchreiben konnten.
ergleicht man dieſe Zahlenſätze mit denen anderer Länder, ſo geben ſie gewiß kein

ungünſtiges Zeugniß für die Moralität in Toscana. Möchten die Unglücksjahre 1848 und 1849 nicht allzu viel daran verdorben haben! (A. A. Z.)

Türkei. Konſtantinopel, 29. April. (Lloyd.) Die Sultanin-Mutter befördert das Schulweſen in anerkennenswürdiger Weiſe, und es ſind durch ihre Vermittelung bereits mehrere Lehranſtalten entſtanden. Die Zahl der außer den kaiſerlichen Unterrichtsanſtalten beſtehenden Primärſchulen beträgt 396 mit 22,700 männlichen und weiblichen Schülern. Zu den fünf Normalſchulen wird gegenwärtig eine ſechſte gegründet. Das neue Inſtitut der Sultanin-Mutter iſt für 220 Schüler berechnet, die nach dreijährigem Unterrichte für die Univerſität, welche ebenfalls gegenwärtig errichtet wird, herangebildet ſind.

Nordamerika. Schulunterricht in Maſſachuſetts. Wie außerordentlich verbreitet und gut honorirt der Schulunterricht in einigen Staaten der amerikaniſchen Union iſt, beweiſen nachſtehende Angaben, die wir einem Boſtoner Blatte entlehnen: „Der Staat Maſſachuſetts (deſſen Hauptſtadt Boſton iſt) zählt 215,926 ſchulfähige Kinder zwiſchen 4 und 16 Jahren, von welchen 134,734, also etwas über 62 Procent die verſchiedenen Schulen beſuchen. Die Lehrer beziehen nicht weniger als 836,070 Doll. 69 Cents (1,170,500 Thaler) an Gehalt, und die Heizung in den Schulen, ſo wie die Unterhaltung der Lehrmaterialien, erfordern 35,281 Doll. 64 Cents (49,400 Thlr.) jährlich. Am meiſten geſchieht für die Schulen der Stadt Boſton, indem daſelbſt für jedes Kind zwiſchen 4 und 16 Jahren 10 Doll. 65 Cents (15 Thaler) an Schulſteuer erhoben wird. Der Hauptſtadt zunächſt kömmt der Canton (county) Suffolk, wo die Schulſteuer 10 Doll. 32 Cents (14 Thlr. 16 Sgr.) auf jedes ſchulfähige Kind beträgt. Am wenigſten für ihre Schulen thun zwei kleine Städte Savoy und Aſhfield-Warwick, wo ſich 8 große Garnſpinnereien befinden und nur 1 Doll. 25 Cents (1¾ Thaler) an Schulſteuer pro Kind erhoben wird." — Der Unterricht wird bekanntlich in den amerikaniſchen Schulen Armen und Reichen gratis ertheilt. Die Lehrer und die Schulen werden vom Staate erhalten und zu dieſem Zwecke die Schulſteuern erhoben.

D. Chronik der Univerſitäten und Fachſchulen.

Berlin. Die philoſophiſche Facultät der hieſigen Univerſität befindet ſich ſeit längerer Zeit in einem abnormen Zuſtande, indem unter der Verwaltung des Miniſters Eichhorn mehrfache Berufungen geſchehen, welche nicht der Lehrthätigkeit, ſondern anderen Zwecken dienten. Dennoch wurden theils vorhandene Gehälter durch ſie abſorbirt, theils wurden ſolche vorderhand von anderen Caſſen übernommen, ſollten aber bei eintretenden Vacanzen auf den Univerſitätsfonds übertragen werden. Auf dieſe Weiſe iſt es geſchehen, daß die philoſophiſche Facultät ſowohl der Perſonenzahl nach überſtark beſetzt iſt, als auch der Univerſitätsfonds ganz unverhältnißmäßig belaſtet erſcheint. Wenn in den Zeitungen zuletzt viel von der Beſetzung der Stelle des verſtorbenen Prof. Zumpt die Rede geweſen iſt, ſo muß bemerkt werden, daß die Facultät in einem Gutachten bemerkt hat, daß derſelbe gar keine ordentliche und etatsmäßige Stelle eines Professor ordinarius inne hatte, ſondern nur aus perſönlicher Begünſtigung in der Facultät als Mitglied ſaß, und daß ferner die vorhandenen Lehrkräfte für das von ihm vertretene Gebiet der römiſchen Alterthümer vollſtändig ausreichen. Profeſſor Curtius, der ſich jetzt nicht hier befindet, weiß nach einer brieflichen Mittheilung hiervon noch nichts, und kann noch nichts davon wiſſen, da die Sache noch keineswegs geordnet iſt, und nach Lage der Umſtände auch von Seiten des vorgeſetzten

Miniſteriums und auf den Bericht der Facultät hin in einer anderen Weiſe erledigt werden wird. Außerdem iſt die Thätigkeit des Profeſſors Curtius bisher nicht dem römiſchen Alterthum zugewandt geweſen und er iſt nicht einmal als Schriftſteller darin aufgetreten, während eine Anzahl anderer der Univerſität angehörender Mitglieder, welche auch mit Beifall ſeit Jahren lehren, dieſem Fach ausſchließlich gewidmet iſt. (Nat. Ztg.)

Ein offenbarer Mangel in der Vertretung der Herbart'ſchen Philoſophie ſollte doch beſeitigt werden.

Berlin, 6. März. Die Angelegenheit des Mathematikers Prof. Jacobi, deſſen Abgang nach Wien in naher Ausſicht ſtand, hat neuerdings eine für denſelben günſtigere Wendung genommen, indem ſeitens des Cultusminiſteriums zuerſt wieder die Hand geboten iſt und Schritte gethan ſind, Herrn Jacobi in Berlin zu behalten. Es gereicht dieß dem preußiſchen Miniſterium gewiß mehr zur Ehre, als dieß Beiſpiel von Intoleranz und kleinlicher Verfolgungsſucht, welches man zu geben im Begriff ſtand. Die Differenz, welche durch die angedrohte Gehaltsverkürzung zwiſchen Herrn Jacobi und ſeiner vorgeſetzten Behörde entſtanden war, dürfte ſich ausgleichen laſſen, wenn auch von den Kammern nur 2600 Rthlr. für denſelben im Etat genehmigt und 1000 Rthlr. geſtrichen ſind. Auch dürfte dem das Monitum, welches die Budgetcommiſſion und mit ihr die Kammer bei dem Beſoldungsetat der hieſigen Univerſität erhoben hat, „daß die Anzahl der ordentlichen Profeſſoren an der Univerſität bei weitem zu groß ſei" und weder dem Normaletat noch dem Bedürfniß entſpreche, nicht entgegenſtehen, da Herrn Jacobi's Stellung als Mitglied der Akademie zur Univerſität nur ſecundär iſt und er als eine Notabilität der Wiſſenſchaft mehr eine Art Ehrenſold vom Staate bezieht. Die Verhältniſſe der Univerſität gaben überhaupt zu dieſer Erinnerung Anlaß, weil der Normaletat nur 46 ordentliche und 26 außerordentliche Profeſſoren beſtimmt, zur Zeit aber 107 angeſtellt ſind, mithin eine Ueberſchreitung in 35 Stellen ſtattgefunden hat. Die Commiſſion hielt dieß namentlich im Vergleich mit auswärtigen Univerſitäten nicht für gerechtfertigt, da ſelbſt Göttingen in ſeiner höchſten Blüthe 1836 nur 51 Profeſſoren in Allem beſaß. Die Ueberſchreitung des Etats fällt namentlich dem Miniſterium Eichhorn zur Laſt, unter welchem die Univerſität mit einer Menge neuer Lehrer verſorgt wurde, deren Tendenz der Richtung dieſes Miniſteriums beſonders nahe ſtand. (F. J.)

Herrn Jacobi ſollte nämlich, weil er politiſch compromittirt iſt, eine perſönliche Zulage genommen werden. Seit ihm dieſe wieder zugeſichert iſt, hat er das ſchon angenommene Amt in Wien wieder aufgegeben.

Man denkt dabei denn doch auch wieder an den ſchönen Spruch des Königs von Hannover.

Königsberg. Seit dem neuen Jahre erſcheinen die Hartungſche Zeitung ſowohl, als die Samterſche „Neue Königsberger Zeitung" in bedeutend vergrößertem Formate. Eine Reihe von laufenden Artikeln über unſere Univerſität, welche das Feuilleton der Samterſchen Zeitung eröffnet hat, erregt hier in den betheiligten wiſſenſchaftlichen Kreiſen, wie beim gebildeten Publicum überhaupt, nicht geringe Senſation. Der erſte Artikel über die „mediciniſche Facultät" iſt beendigt. Der traurige Verfall derſelben, der — Dank ſei's einem conſtitutionellen Cultusminiſterium, das noch immer in den bequemen Eichhornſchen Fußſtapfen ſeinen Weg geht — nächſtens dieſe Facultät, wie unſere Univerſität überhaupt, auf Null reduciren dürfte, iſt in offener urteilloſer Darſtellung, die den Sachkenner verräth, evident nachgewieſen; daß dabei Perſönlichkeiten nicht geſchont werden konnten, verſteht ſich von ſelbſt. Die Profeſſoren

der noch zur Beſprechung kommenden drei übrigen Facultäten ſchweben in nicht geringer Angſt vor dem Damoklesſchwert der Preſſe, das über ihrem Haupte hängt. Denn ſonderbarer Weiſe hat hier Niemand mehr Angſt und Abſcheu vor einer publiciſtiſchen Beſprechung ſeiner öffentlichen Wirkſamkeit, als gerade die Männer der ſogenannten „freien“ Wiſſenſchaft. — Freilich ſind ſie durch die bequeme Nichtbeachtung von Seiten der Preſſe, in welcher ſie bisher harmlos im hergebrachten Berufsſchlendrian leben konnten, etwas gar zu ſehr verwöhnt worden. Dieſe kritiſche Revue, welche auch das Intereſſe des auswärtigen, intelligenten Publicums verdient, wird ſchwerlich von dem Cultusminiſterium ignorirt werden können.

Göttingen, 30. März. (Das mathematiſch-phyſikaliſche Seminar.) Wie für die weitere Ausbildung der Philologen ein hier ſchon ſeit längerer Zeit beſtehendes philologiſches Seminar dient, ſo iſt nun auch ein ähnliches Inſtitut für Mathematiker und Phyſiker hier, beſonders auf Antrag und durch die Bemühungen des Prof. Stern, errichtet worden. Dieſes mit Oſtern d. J. in das Leben tretende mathematiſch-phyſikaliſche Seminar ſoll zunächſt die Ausbildung von Lehrern für den mathematiſchen und phyſikaliſchen Unterricht an höhern Lehranſtalten bezwecken, zugleich aber auch den Studirenden Gelegenheit bieten, ſich mit ſolchen Theilen der Mathematik und Phyſik bekannt zu machen, welche in den gewöhnlichen akademiſchen Vorträgen kurz, oder gar nicht behandelt werden. Es zerfällt in 2 Abtheilungen, eine mathematiſche und eine phyſikaliſche; jede derſelben wird von Directoren geleitet, welche das Univerſitätscuratorium aus den akademiſchen Lehrern der Mathematik und Phyſik ernennt und die den Vorſtand des Seminars bilden. Jetzt ſind dieſe die Profeſſoren der Mathematik Ulrich und Stern und die der Phyſik Weber und Liſting. Für die Arbeiten der mathematiſchen Abtheilungen ſind wöchentlich 2 Stunden beſtimmt. In der einen Stunde hält einer der Directoren einen Vortrag über mathematiſche Gegenſtände und zwar vorzugsweiſe über ſolche, welche in den regelmäßigen akademiſchen Vorträgen gewöhnlich nicht behandelt werden. Die zweite Stunde iſt ausſchließlich praktiſchen Uebungen gewidmet. Es werden abwechſelnd von den Seminariſten Vorträge über einen Gegenſtand der reinen oder angewandten Mathematik gehalten und Aufgaben von den Directoren geſtellt, welche ſämmtliche Mitglieder zu löſen haben und die in den Uebungsſtunden beſprochen werden. — Für die Arbeiten der phyſikaliſchen Abtheilung werden gewöhnlich 2 bis 4 Stunden beſtimmt, in denen ebenfalls theils Vorträge der Directoren über einzelne Gegenſtände der theoretiſchen Phyſik gehalten, theils Uebungen in Beobachtungen und Meſſungen angeſtellt werden. Jährlich wird eine Demonſtration der phyſikaliſchen Inſtrumentenſammlung gehalten, verbunden mit einer Anleitung im Gebrauche der einzelnen Inſtrumente. — Mitglied des Seminars kann jeder immatriculirte Student werden, welcher ſchon 2 Semeſter an einer Univerſität ſtudirt, oder auf einer polytechniſchen Schule hinreichende Vorbildung erlangt hat. Die Mitglieder ſind verpflichtet, an allen Stunden Theil zu nehmen. — Es ſteht den Directoren frei, Zuhörer zu ihren Vorträgen im Seminar zuzulaſſen. — Das Univerſitätscuratorium hat halbjährlich die Summe von 80 Thlr. zu Stipendien verwilligt, die gegen Ende jedes Halbjahres den ausgezeichnetſten Mitgliedern (nicht mehr als 4) ertheilt werden. Die Directoren haben nach gemeinſamer Berathung dem Univerſitätscuratorium Vorſchläge über die Vertheilung zu machen. — Ein älteres Mitglied der phyſikaliſchen Abtheilung, welches die neu eintretenden Mitglieder einzuüben hat im Gebrauche der Inſtrumente, erhält hierfür die halbjährliche Vergütung von 20 Thlr. — Außerdem erhält das Seminar 60 Thlr. zur Beſtreitung der beſonders aus den phyſikaliſchen Arbeiten entſpringenden Koſten.

Dieſes ſind im Weſentlichen die für das mathematiſch-phyſikaliſche Seminar getroffenen Beſtimmungen. Das Oberſchulcollegium glaubte, daß es im Intereſſe der Lehranſtalten erſprießlich ſei, den Mitgliedern des Seminars zugleich Gelegenheit zu geben, ſich in der beſchreibenden Naturlehre praktiſch auszubilden. Es haben demgemäß ſich Prof. Grieſebach und Dr. Leuckart erboten, auch Unterricht in der beſchreibenden Naturlehre den Mitgliedern des Seminars zu ertheilen. Für die Theilnahme an dem Seminar wird kein Honorar entrichtet. (Ak. Mſchr.)

Neu-Holland. Engliſche Blätter melden aus Sydney, daß die dortige Legislatur (legislative council) die Gründung einer Univerſität beſchloſſen und dazu eine jährliche Summe von 5000 Pfd. Sterl., nebſt 30,000 Pfd. Sterl. zur Errichtung der Gebäude, ausgeſetzt hat. Das Lehrperſonal ſoll für's erſte aus einem Profeſſor der claſſiſchen Sprachen und der Mathematik beſtehen, der als Rector oder Vorſteher (principal) des Inſtituts fungiren wird und ein Gehalt von 800 Pfd. Sterl. bezieht, ferner aus Profeſſoren der Chemie, der Naturgeſchichte, der Experimentalphiloſophie und Mechanik, und der Anatomie, Phyſiologie und Medicin mit 300—400 Pfd. Sterl. jährlich, zu denen ſpäter noch Profeſſoren der neueren Geſchichte und Staatswirthſchaft, der lebenden Sprachen u. ſ. w. kommen werden. Einem jeden von ihnen ſollen außerdem 100 Pfd. Sterl. zur Beſtreitung der Ueberfahrtskoſten bewilligt werden, ſo wie 100 Pfd. Sterl. für Wohnungsmiethe, bis man ſie mit paſſenden Quartieren in dem neu zu errichtenden Univerſitätsgebäude verſehen hat. Man hofft hierdurch Männer von gründlicher wiſſenſchaftlicher Bildung für die junge Anſtalt zu gewinnen, welche, den Univerſitäten des Mutterlandes unähnlich, einen ganz weltlichen Charakter haben, d. h. ohne Betheiligung der Geiſtlichkeit ins Leben treten ſoll, wahrſcheinlich, um keiner der vielen in Auſtralien lebenden Religionsſecten zu nahe zu treten. Es ſcheint uns, daß manche deutſche Gelehrten, deren Stellung in der Heimat durch politiſche Verhältniſſe unhaltbar geworden iſt, hier einen Wirkungskreis finden könnten, in dem ſie ihre Talente und ihr Wiſſen auf die vortheilhafteſte Art geltend machen würden, um ſo mehr, als Männer wie Leichhardt dem deutſchen Namen in jenen Regionen ſchon eine ehrenvolle Anerkennung erworben haben.

E. Perſonalchronik.

Preußen. Dr. Schlottmann, Lic. an der Univerſität Berlin, zum Geſandtſchaftsprediger in Konſtantinopel.

Oberlehrer Heinrich in Koblenz, zum Reg. und kath. Schulrath daſelbſt.

Prof. Dr. Loew in Poſen, zum Director der Realſchule in Meſeritz.

Oberl. Brohm, Dirigent der Realſchule in Burg, zum Director derſelben.

Profeſſor Heydemann in Berlin, zum Director des Friedrich-Wilhelm-Gymnaſiums in Poſen.

Seminarlehrer Borowski in Pr. Eylau, zum Director des ev. Schullehrerſeminars in Marienburg.

Prof. Dr. K. Ph. Wackernagel in Wiesbaden, zum Director der Real- und Gewerbeſchule in Elberfeld.

Rector Merget, interim. Dirigent des Seminars für Stadtſchulen in Berlin, zum Director der h. Töchterſchule auf der Friedrichsſtadt und der Bildungsanſtalt für Lehrerinnen.

Lehrer Jungklaaß, von der h. Töchterſchule in Stettin zum Director des ev. Schullehrerſeminars in Steinau.

Dr. Waſſerſchleben, a. o. Profeſſor in Breslau, zum o. Prof. in der jur. Fac. der Univerſität Halle.

Dr. Gitzler, a. o. Prof. in Breslau, zum o. Prof. des Kirchenrechts daſelbſt.

Prof. Dr. Demme (kathol. Fac.) in Breslau, die nachgeſuchte Entlaſſung ertheilt.

Prof. Dr. Rospatt, am Gymn. in Münſtereifel, zum o. Prof. der Geſch. an der theol. und philoſ. Akademie in Münſter.

Baden. Prof. Dr. Schmidt, an der Univerſität Greifswalde, zum Prof. des röm. Rechts in Freiburg.

Zu Mitgliedern des Oberſtudienraths: Staatsrath Brunner, Director des kath. Oberkirchenraths; Dir. v. Wöllwarth, Dir. des ev. Oberkirchenraths; Geh. Hofrath Feldbauſch; Oberkirchenrath Bähr; Oberkirchenrath Laubis.

Württemberg. Prof. Strodtbeck in Urach, an das Obergymn. in Ulm.

Prof. Kraz in Urach, an das Obergymn. in Stuttgart.

Prof. Mönnich in Stuttgart, an das Seminar in Urach.

Prof. Renz in Ulm, desgl.

Ephorus Roth in Schönthal, zum Rector des Gymnaſiums in Stuttgart und zum a. o. Mitglied des Studienraths.

Bremen. Prof. W. F. Weber, Director der Gelehrtenſchule, früher Prof. am Gymn. zu Frankfurt a. M. † 26. März.

Oeſterreich. Fr. Moth, zum o. Prof. der Math. an der Univ. in Wien.

Dr. W. Matzka, zum o. Prof. der Math. an der Univ. in Prag.

Prof. Dr. A. Fuchs, an der Univ. in Innsbruck, zum o. Prof. der Landwirthſchaft am polyt. Inſtitut in Wien.

F. Nekrologe.

Schweiz. Freiburg. Am 6. März 1850 ſtarb der vielgeprieſene und viel verketzerte Franziskaner Pater Gregor Girard in einem Alter von 84 Jahren und 3 Monaten. Die Leiche des berühmten Mannes, der 1824 von den Jeſuiten verfolgt ſeine Vaterſtadt hatte verlaſſen müſſen, wurde mit ungemeinem Pomp beigeſetzt, im Leben nahm der beſcheidene Mann keine Ehrenbezeugungen an. „Noch nie iſt in Freiburg weder ein Schultheiß noch ein Biſchof mit ſo viel Pomp beerdigt worden.“ Den ganzen Tag (am 8. März) über ertönte von Stunde zu Stunde abwechſelnd die große Todtenglocke und ein Allarmſchuß, wie bei großen öffentlichen Calamitäten. Die ganze Stadt Freiburg trug Trauer. Auf Antrag des Staatsrathes wohnten beide oberſten Räthe in corpore dem Leichenzuge bei. Von Murten, dem reformirten Theil des Cantons Freiburg, war eine eigene Deputation zur Theilnahme am Leichenbegängniß geſandt worden. Sehr gering war dagegen die Theilnahme der (katholiſchen) Landbevölkerung, weil manche Geiſtliche den ehrwürdigen Pater Girard in ihren Gemeinden verläſtert hatten. Nachmittags 2 Uhr ſetzte ſich der Leichenzug in Bewegung, unter dem Geläute aller Glocken und mit einer Trauermuſik an der Spitze. Nebſt den Behörden, den Schulen und der Bürgergarde folgte faſt ganz Freiburg dem Sarge. Vier Mönche trugen die Enden des Leichentuches. Auch in Bern wurde dem Verſtorbenen ein Traueramt abgehalten, da er Gründer und erſter Pfarrer der katholiſchen Gemeinde zu Bern geweſen war.

Der Große Rath des Cantons Freiburg hat folgenden Beſchluß gefaßt:

Art. 1. Gregor Girard hat ſich um das Vaterland verdient gemacht.

Art. 2. Sein Bildniß soll in einer der ersten Schulanstalten des Cantons aus-
estellt werden, als das Bild des ersten Wohlthäters der Jugend und des Freiburger-
ndes. Ueberdieß soll dasselbe in Steindruck an alle Schulen des Cantons vertheilt
erden.

Art. 3. Eine öffentliche Einladung soll an die Bürger erlassen werden, um zu
ner bronzenen Bildsäule dieses großen Bürgers mitzuwirken. Diese Säule soll auf
nen offenen Platz seiner Vaterstadt Freiburg zu stehen kommen.

Art. 4. Der Staatsrath ist mit der Ausführung dieses Beschlusses beauftragt.

Es muß ein großer Bürger gewesen sein, wenn ein demokratischer Staat so
andelt! Aber der ehrwürdige Franziskaner verdiente es, denn außer Pestalozzi ist
Girard der größte Wohlthäter der Jugend und somit des Volkes gewesen; der Canton
reiburg hat nie einen größeren und edleren Mann erzeugt. Folgendes sind die
auptumstände seines thätigen und segensvollen Lebens.

Gregor Girard wurde den 17. December 1765 geboren. Sein Vater war ein
eachteter Bürger, seine Mutter, eine geborne Landerset, war aus einem Geschlechte
er Patricier. Von 13 Kindern, welche diese vortreffliche Frau gebar und musterhaft
rzog, war Gregor das siebente. (Einer seiner Brüder lebt noch als Prior zu Altenryf
m Canton Freiburg.) Der Segen einer frommen Erziehung zeigte sich bei allen
Kindern, doch am meisten an dem talentvollen und gemüthreichen Gregor; eine tiefe
Religiosität und eine herzgewinnende Gemüthlichkeit waren neben rastloser Thätigkeit
nd hingebender Menschenliebe die Hauptcharakterzüge des Paters Girard. Er verdankte
eren erste Entwickelung seiner ausgezeichneten Mutter. Sie mag ihn wohl auch,
achdem seine ausgezeichneten Geistesgaben in den Schulen seiner Vaterstadt Freiburg
rkannt worden waren, zur Ergreifung des geistlichen Standes ermuntert haben, jeden-
alls entschloß er sich ungewöhnlich frühe dazu: schon 1781, also in seinem sechszehnten
ebensjahre, trat er in den Orden der Franziskaner und legte am 30. October 1782
eine Profession ab. Zu seiner Ausbildung besuchte er die damals unter dem Fürst-
ischof Franz Ludwig blühenden Schulen von Würzburg. Hier widmete er sich während
Jahren mit solchem Eifer und solchem Erfolg dem Studium der Philosophie und
heologie, daß er nicht nur alle seine Studiengenossen weit überstrahlte, sondern auch
ls Lehrer in mehrern Klöstern seiner Ordensprovinz aufzutreten veranlaßt wurde.
Beim Ausbruch der helvetischen Staatsumwälzung 1798 befand er sich im Franzis-
anerkloster zu Freiburg, und genoß schon eines ausgezeichneten Rufes als Lehrer und
anzelredner.

Bern hatte seit der Reformation keine katholische Gemeinde in seinen Mauern
ehabt, aber in Folge der Staatsumwälzung strömten viele Katholiken nach Bern,
uch in den höchsten helvetischen Behörden saßen viele Katholiken. So fühlte man
as Bedürfniß, auch eine katholische Gemeinde in Bern, der damaligen Hauptstadt
er helvetischen Republik, zu gründen. Pater Girard wurde der erste Pfarrer derselben.
Hier bot sich ihm ein reiches und schönes Feld für seine Wirksamkeit: die neue Ord-
nung der Dinge hatte zahlreiche Feinde und nicht einmal ihre Freunde waren einig
unter einander. Da trat Pater Girard als ein zweiter Niklaus von der Flüe zwischen
die hadernden Parteien und suchte durch die Worte des Evangeliums versöhnend ein-
zuwirken. Bald auch fanden seine feurigen, aber den ächten Geist christlicher Liebe
athmenden Predigten den allgemeinsten Anklang: seine Kirche war von Zuhörern
beider Confessionen gedrängt voll. Girard erwarb sich die allgemeinste Hochachtung
und trug durch seinen versöhnlichen Geist nicht wenig zur Beruhigung der damals so
feindseligen Gemüther bei. Es ist bekannt, welche bedeutende Zahl Männer von Geist,

Bildung und Einfluß die damalige helvetiſche Staatsumwälzung weckte und in Bern zuſammenführte. Girard war in ihre Kreiſe aufgenommen, knüpfte bald mit Vielen, namentlich mit den Hervorragendſten von ihnen (ſein Schwager Savari war Mitglied der helvetiſchen Regierung), freundſchaftliche Verbindungen an, die nur der Tod löſte. Sein Wort wurde gerne gehört, ſein Rath gerne befolgt. An mancher Geſtaltung der öffentlichen Verhältniſſe hatte der beſcheidene Franziskanermönch keinen geringen Antheil.

In Bern legte er auch den erſten Grund zu ſeinem ſpätern, unvergänglichen pädagogiſchen Ruhm: neben ſeiner vielſeitigen Amtsthätigkeit (auch bei den franzöſiſchen, als frivol bekannten Revolutionsſoldaten, die ihn anfangs in den Spitälern mit dem Ruf: Va-t'en calottin! zurückſtießen, wurde er bald allgemein beliebt und ſie ſchätzten ſich glücklich, von einem ſolchen Manne die letzten Tröſtungen der Religion zu empfangen) wendete er beſonders dem Jugendunterricht ſeine Aufmerkſamkeit zu. Mit raſtloſem Eifer ſuchte er auf die religiöſe Bildung der Jugend, die für ihn Mittelpunct der geſammten Erziehung war, hinzuwirken und die Gründung einer katholiſchen Schule zu erzielen. Dadurch wurde auch die Aufmerkſamkeit ſeiner Vaterſtadt Freiburg wieder auf ihn gelenkt, und dieſe Stadt hatte es vielleicht nöthiger als jede andere, einen ſolchen Mann an die Spitze ihres Schulweſens zu ſtellen; denn ihre Jugend war entſetzlich verwildert.

Im Jahr 1804 übertrug der Stadtrath von Freiburg die beſſere Einrichtung und Leitung der dortigen Schulen dem Pater Girard. Freudig folgte Girard dem ihm gewordenen Ruf, denn nun erſt ſollte er in ſein eigentliches Lebenselement eintreten. Aber in welchem Zuſtand fand er das Schulweſen? Die Patricier ſchickten ihre Kinder nicht in die öffentliche Schule, ſie hielten ſich Hauslehrer; die Armen ſchickten ihre Kinder gar nicht in die Schule, ſo blieben denn nur die Kinder des Mittelſtandes übrig, von dieſen aber nur 40 in einer Stadt von 7000 Einwohnern!! Dagegen wimmelten die Straßen der Stadt von jungen Bettlern, welche von Kloſterſuppen und dem Almoſen der Vorübergehenden lebten. Nach kurzer Zeit jedoch zählte Girard's Schule 400 Knaben und der Straßenbettel war verſchwunden. Die Erziehung der Mädchen wurde den Urſulinerinnen übergeben.

So wirkte Girard ſegensvoll für ſeine Vaterſtadt, wurde gleichzeitig zum Vorſteher ſeiner Ordensbrüder gewählt und erhielt 1809 von der ſchweizeriſchen Tagſatzung den ehrenvollen Ruf, mit Abel Merian, Mitglied des Kleinen Rathes von Baſel, und Profeſſor Trechſel in Bern die Peſtalozziſche Anſtalt in Iferten zu prüfen und darüber einen Bericht einzureichen. Girard hatte Peſtalozzi ſchon in Bern kennen gelernt, aber ihre Erziehungsſyſteme hatten ſich erſt ſeither vollſtändig ausgebildet; beide ſtrebten nach einem Ziele, der Menſchenbildung, aber auf verſchiedenen Wegen; Peſtalozzi obgleich ſelbſt ein Mann von tiefer Gemüthlichkeit, wendete ſich mehr an den Verſtand der Kinder, Girard dagegen ſetzte den Schwerpunct ſeines Syſtems ins Gemüth, in die Religion und die Liebe. In dieſer Beziehung ſind folgende Aeußerungen der beiden großen Männer bei Gelegenheit dieſer Zuſammenkunft in Iferten ſehr bezeichnend. Peſtalozzi ſagte: „Ich will nicht, daß meine Kinder irgend Etwas glauben, was ſie nicht nach Zahl oder Form begreifen; nur durch mathematiſche Schlüſſe gelangen ſie zur Wahrheit.“ Darauf erwiederte Girard: „Wenn ich 30 Söhne hätte, ſo würde ich Ihnen doch nicht einen einzigen zur Erziehung anvertrauen, denn Sie könnten ihm nicht mathematiſch beweiſen, daß ich ſein Vater bin und daß er mich lieben muß.“ Von dieſem Zeitpunct an modificirte Peſtalozzi ſein Syſtem mehr im Sinn Girards.

Im Jahr 1816 führte Girard den wechſelſeitigen Unterricht ein. Schon die bedeutende Anzahl der Schüler machte dieſe Lehrweiſe nothwendig; aber Girard hatte auch einen höhern Zweck im Auge: er wollte, daß durch dieſe Methode die Schule ſich mehr dem Familienleben nähere; daß die geſchicktern Schüler ihren ſchwächern Brüdern liebreich zur Seite ſtünden; daß ſie frühe lernten, ihre jungen Kräfte gemeinnützig zu machen, und ſich ſo für fremdes Wohl aufopfern; daß ſie dadurch zu größerem Eifer und Fleiß ermuntert würden, um ihren Mitſchülern zum Vorbilde zu dienen; daß ſie ſich frühe gewöhnten, jene Pflichten zu üben, die ſie einſt als Lehrer oder Hausväter zu erfüllen hätten; daß die Schule in immerwährender Thätigkeit erhalten und es auch dem Schwächſten möglich würde, eine ſeinen Fähigkeiten angemeſſene Bildung zu erhalten. 1825 las Girard der in Luzern verſammelten „ſchweizeriſchen gemeinnützigen Geſellſchaft" eine Abhandlung vor, die ſeine Anſichten über den wechſelſeitigen Unterricht entwickelte. (Der moraliſche Werth des wechſelſeitigen Unterrichts von Pater Gregor Girard. Verhandlungen der gemeinnützigen Geſellſchaft. Zürich 1826.)

Während der raſtloſe Mann durch Ausbildung ſeiner zu möglichſter Vielſeitigkeit führenden Methode ſich unſterbliche Verdienſte erwarb, vergaß er doch ſeine jüngern Ordensbrüder nicht. Er hatte für ſie eine eigene Philoſophie geſchrieben. Dieſe wurde in Rom als Irrlehren enthaltend angeklagt. Die Nuntiatur in der Schweiz verlangte ſie zur Einſicht und übertrug ihre Prüfung mehreren Profeſſoren der Collegien von Luzern, Solothurn und Freiburg. Das Ergebniß dieſer Prüfung war eben ſo ehrenvoll für die wahrheitsliebenden Männer, die damit beauftragt waren, als rechtfertigend für den gelehrten Verfaſſer.

Schon 1818 waren die Jeſuiten wieder in Freiburg eingezogen, hatten ſich des höhern Unterrichts bemächtigt und durch ihre Machinationen die Geiſtlichkeit, beſonders die höhere, in ultramontanem Sinne förmlich fanatiſirt. Ihnen war des edeln Girards rein chriſtliche Wirkſamkeit ein Dorn im Auge und ein Hinderniß, auch nach unten feſtern Fuß zu faſſen. Girards Methode war beſonders auch in Frankreich mit vielem Beifall aufgenommen worden: mehrere Biſchöfe hatten ihm ihre Anerkennung über ſeine „Sprachlehre für das Land" ausgedrückt und ihn zur Fortſetzung ſeiner Beſtrebungen aufgemuntert. Allein wen die Jeſuiten verderben wollen, der wird gewiß verdorben, wenn es auch langſam geht. Der erſte Angriff auf ſeine „Philoſophie für Studirende" war abgeſchlagen, Girard war gerechtfertigt und als gläubiger Katholik aus dem Kampfe getreten; nun ſollte aber ſeine Methode und namentlich ſein Religionsunterricht angegriffen werden, in welchem wohl von Gott dem Vater, dem Erlöſer und dem heiligen Geiſte die Rede war, aber nicht von der Jungfrau Maria, den Heiligen, den Aeußerlichkeiten und all den menſchlichen Zuthaten zur reinen Offenbarung Gottes. Hier mußte der frommgläubige Franziskanermönch verwundbar gemacht werden und es gelang!

Die oberſte kirchliche Behörde wendete ſich in einer Denkſchrift an den Großen Rath, worin ſie den gegenſeitigen Unterricht als eine die Religion und die guten Sitten gefährdende Methode bezeichnete und ihre Aufhebung verlangte; auch der Religionsunterricht wurde als nicht kirchlich genug bezeichnet. Freiburg, die ganze Schweiz, ja das ganze gebildete Europa erſtaunte über ein ſolches Anſinnen. Umſonſt bemühten ſich die Bürgerſchaft, die gutdenkenden Patricier, der damalige vortreffliche Staatsrath unter der Leitung des eben ſo einſichtsvollen als thätigen Syndics Fegeli, Schultheiß Berro, die Staatsräthe Rämi, Montenach, Schaller, der geiſtreiche Landerſet, den Sturm zu beſchwören und der beſtürzten Stadt das Theuerſte zu retten; umſonſt ließ

der eben ſo gelehrte als gemeinnützige Vorſtand der Schulcommiſſion, der Neſtor der freiburgiſchen Geiſtlichkeit, der im In- und Ausland hochverehrte Chorherr Fontaine, durch öffentliche Prüfungen die Richtigkeit der erhobenen Beſchuldigungen bis zur Evidenz beweiſen, — der Fall der ſegensvollen Anſtalt war beſchloſſen. Die Jeſuiten, der finſtere Fanatismus, die Aeußerlichkeiten ſiegten über Girard, die hingebende Liebe und das wahre Chriſtenthum. Die Schule mit dem wechſelſeitigen Unterricht wurde aus religiöſen Gründen aufgehoben!

Pater Girard ertrug dieſen harten Schlag mit dem Muthe und der Ergebenheit eines chriſtlichen Weiſen. Gehoben durch den heiligen Glauben, daß ſeine für Gott und Vaterland ausgeſtreute Saat dennoch aufgehen und Früchte bringen werde, zog er ſich in ſeine beſcheidene Kloſterzelle zurück, um da in der Stille Gutes zu wirken.

Seine Feinde waren jedoch noch nicht zufrieden, ihn aus ſeinem ſchönen Wirkungskreiſe verdrängt zu haben, ſeine bloße Anweſenheit in Freiburg konnte ihnen bei der ungetheilten Hochachtung, die er genoß, immer noch ſchädlich werden. Er wurde deßhalb in Vollendung der Intrigue als Kloſtervorſteher nach Luzern berufen, wo man ihn unter den Augen der römiſchen Nuntiatur, in deren Händen ſtets alle ultramontanen Fäden zuſammenliefen, völlig unſchädlich machen wollte. Allein die damalige erleuchtete Regierung Luzerns, an ihrer Spitze Eduard Pfyffer und Schultheiß Amrhyn, wußte ſeine ausgezeichneten Kräfte bald nutzbar zu machen: er wurde Mitglied des Erziehungsrathes und arbeitete in ſeiner neuen Stellung eifrig für eine zweckmäßige Einrichtung des Schulweſens. Nach dem Abgange Troxlers erhielt er den Lehrſtuhl der Philoſophie, den er bis 1835 inne hatte, wo er ſich dann nach Freiburg zurückzog.

Die naturforſchende Geſellſchaft ernannte ihn 1839 in Freiburg zu ihrem Präſidenten.

In ſeiner Zurückgezogenheit arbeitete der unermüdliche Mann an einem Elementarwerke über Erziehung (**De l'enseignement régulier de la langue maternelle dans les écoles et les familles**), worin er alle Grundſätze einer volksthümlichen Erziehung durch die Mutterſprache entwickelte. Er hatte dabei vorzüglich die Verbeſſerung des Schulweſens in Frankreich im Auge. Der Miniſter Couſin legte das Werk der Akademie vor und Girard erhielt den großen Preis Monthyon im Betrag von 5000 franzöſiſchen Franken. Der König Louis Philippe ſandte ihm den Orden der Ehrenlegion.

Pater Girard war nicht nur Erzieher und Gelehrter, ſondern er war auch ein Kenner und Verehrer der Kunſt. Er beſaß eine große Fertigkeit im techniſchen, beſonders aber im architektoniſchen Zeichnen. (Mehrere Pläne zu Bauten in Freiburg rühren von ihm her.) Seine herzlichen Schullieder zeugen von ſeinem Dichtertalent und der mit einer herrlichen Stimme begabte Sänger entlehnte die ſeelenvollen Melodieen aus Haydn's Schöpfung. Auch einen Plan der Stadt Freiburg von 6' Durchmeſſer, der für den Unterricht beſtimmt war, nahm er mit der Hülfe eines jüngeren Mitbruders auf und verfertigte mit ebendemſelben einen Erdglobus von 3' Durchmeſſer.

Der edle Mönch erlebte noch (1847) den Fall der Michaelsburg und die Vertreibung der Jeſuiten aus der ganzen Schweiz. Noch einmal trat er aus ſeiner ſtillen Zelle, um ſich an der Reorganiſation des freiburgiſchen Schulweſens zu betheiligen, doch waren ſeine Kräfte ſchon ſehr geſchwächt. Am 6. März 1850 ſchloß er ſein thatenreiches Leben! Pater Girard war heiter, menſchenfreundlich und belehrend im Umgange, gegen Fremde zuvorkommend; in der lieben Kinderwelt, ſeinem eigentlichen Elemente, war er herzlich und einfach.

III. Ueberſichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Ueber die Reform der engliſchen Univerſitäten.

Man hat wiederum einmal einen Verſuch gemacht, das auf den engliſchen Univerſitäten herkömmliche Unterrichtsſyſtem zu erweitern. Vor einiger Zeit dehnte die Univerſität von Cambridge den Kreis ihrer akademiſchen Studien in ſehr beträchtlicher Weiſe aus: — und im Lauf des letzten Monats ſchlug auch die Schweſteruniverſität Oxford eine ähnliche Richtung ein. Denn ſchon ſeit längeren Jahren hatte das Publicum ſeine Klagen über das enge und beſchränkte Studienſyſtem auf dieſen Anſtalten laut werden laſſen. In Cambridge hatten bisher die mathematiſchen Wiſſenſchaften, verbunden mit einer ſehr mäßigen Betreibung der claſſiſchen Lectüre, in Oxford ſtets ausſchließlich die alten Claſſiker den Hauptgegenſtand des akademiſchen Unterrichts gebildet. Jedes andere menſchliche Wiſſen war ausgeſchloſſen. Die öffentliche Meinung ſprach ſich ſchon ſeit lange dahin aus, daß das weite Gebiet der modernen Wiſſenſchaften, die moderne Geſchichte und Aeſthetik, nicht ferner mehr außerhalb des Kreiſes akademiſchen Unterrichts liegen bleiben könnten, und die Macht der öffentlichen Meinung hat zuletzt das bewirkt, daß die Univerſitäten ſelbſt auf die Befriedigung dieſes Verlangens eingiengen.

Wir beabſichtigen, im Folgenden unſern Leſern in Kürze die Ergebniſſe des Verſuches, welcher im jüngſt verfloſſenen December in Oxford hinſichtlich der Erweiterung des Studienkreiſes gemacht wurde, darzulegen, und wir hoffen, zu zeigen, daß eine weit allgemeinere Reform, als ſie von den Univerſitäten, denen es hierfür an der nöthigen Macht gebricht, bewirkt werden kann, nothwendiger Weiſe vorangehen muß, ehe letztere irgend zu einer neuen wiſſenſchaftlichen Lebensfähigkeit gebracht werden können, oder ehe Männer der Wiſſenſchaft daſelbſt hinlängliche Ermuthigung und Belohnung ihrer Thätigkeit zu finden im Stande ſind *.

Die jüngſten Forderungen liefen, wie wir oben geſagt, darauf hinaus, den in Oxford gebräuchlichen Unterrichtsplan zu erweitern. Es geſchah dieß auch, wenigſtens in der Theorie, mit theilweiſe gutem Erfolg. Statt zweier führte man drei Prüfungen ein, — und der Kreis der Studien wurde vergrößert. Rückſichtlich der erſten Prüfung, welche der Student zu beſtehen hat, findet wenig Aenderung ſtatt. Man wird nur noch neben den bereits herkömmlichen Gegenſtänden eine mäßige Kenntniß der Arithmetik, der Geometrie oder Algebra verlangen. Auch das zweite Examen dürfte im Ganzen dem Charakter des früheren zweiten entſprechen: hierbei ſollen ſchon «Honores» ertheilt werden. Durch das dritte Examen treten die eigentlichen Hauptneuerungen ein, und hiermit wurde der Stimme der öffentlichen Meinung die bedeutendſte Conceſſion gemacht. Man will vier neue Schulen (Curſe) errichten: zwei von dieſen ſoll jeder Studirende abſolviren, ehe er einen (akademiſchen) Grad erlangen kann, und jeder kann nach Belieben ſich um die Honores in einer derſelben oder in allen vier bewerben. In der erſten Schule, welche alle Studenten durchzumachen haben, behalten die gegenwärtigen

* Es dürfte dieſer Nachweis im gegenwärtigen Moment um ſo mehr von Wichtigkeit ſein, als die Freunde des erweiterten Unterrichts ihre Sache nächſtens mit vereinter Kraft vor's Parlament bringen werden. Wir verweiſen übrigens in Bezug auf einige hier vorkommende techniſche Ausdrücke auf einen früheren in dieſen Blättern mitgetheilten Artikel über den Univerſitätsunterricht in Irland.

Prüfungsgegenſtände, jedoch mit gewiſſer innerer Erweiterung, den Vorrang, einſchließlich einer ſpecielleren Berückſichtigung der Geſchichte und Philoſophie; und obwohl hauptſächlich die alten Schriftſteller als Textbücher zu Grunde liegen bleiben, ſo ſoll es doch auch geſtattet ſein, die verſchiedenen Gegenſtände nach neueren Autoren zu erläutern. In der nächſten Schule tritt eine Prüfung in der Mathematik und in der Phyſik (nach mathematiſchen Principien) ein, und es finden hier Prüfungen für Honores in der reinen, ſo wie angewandten Mathematik ſtatt. In der dritten Schule kommen Prüfungen in den Naturwiſſenſchaften, mit Inbegriff der Mechanik, der Chemie und Phyſiologie. In der vierten Schule ſollen — und dieß iſt der Gegenſtand des heftigſten Streites geworden — Prüfungen in der Jurisprudenz und in der neueren Geſchichte folgen. Die Gegenſtände dieſer letzteren Beſtimmung wurden verworfen, und demgemäß bleibt das Ganze der betrachteten Reformen noch in suspenso, bis man ſich über dieſe Angelegenheit geeinigt haben wird. Wir halten es nichts deſto weniger für ausgemacht, daß die Stimme der öffentlichen Meinung durchdringen, und daß das Ganze dieſer Aenderungen, wenigſtens auf dem Papier, vom akademiſchen Senat angenommen werden wird. Obgleich dieſe Reformen noch lange nicht ſo umfaſſend ſind, als man wünſchen möchte, ſo muß man ſie doch, vorausgeſetzt, daß ſie zur Wahrheit werden, als einen Fortſchritt auf der richtigen Bahn dankbar hinnehmen.

Abgeſehen hiervon, ſind wir dennoch der Meinung, daß die vorgeſchlagenen Reformen, wenn die übrigen Univerſitätsverhältniſſe dieſelben bleiben, niemals von praktiſcher Wirkſamkeit ſein werden. Ein Syſtem, welches ausſchließlich das Studium eines beſchränkten Kreiſes von Gegenſtänden verfolgt, muß in ſeinem ganzen Umfang modificirt werden, ehe es zur Uebereinſtimmung mit einem ausgedehnteren Unterrichtsplane gelangen kann. Die Einrichtung der Oxforder Hochſchule hat das Studium der Claſſiker, und zwar der Claſſiker allein, zum Zweck. Alle Belohnungen und Preiſe gelten der erfolgreichen Pflege dieſer Studien. Der ganze Einfluß der Univerſität macht ſich in dieſer einen Weiſe geltend. Um die Kraft der Schwierigkeit, auf die man ſtößt, gehörig würdigen zu können, erinnere man ſich daran, daß gleichzeitig mit der gegenwärtigen Claſſenliſte Honores in der Mathematik ertheilt worden ſind, daß aber keine Einrichtung für das Studium derſelben beſtand, und daß die Belohnungen und Preiſe der Univerſität dieſer Wiſſenſchaft entzogen wurden. Was iſt der Erfolg geweſen? So ſehr man auch die Bedeutung der Mathematik und ihre Wichtigkeit für den größten Theil der ſich um öffentliche Stellen Bewerbenden anerkannt hat, ſo erfahren wir doch, daß die Zahl der Candidaten für Honores in der Mathematik bei der letzten Prüfung zu Oxford nur fünf betrug. Hierbei berückſichtige man, daß, um dem Studirenden eine vierte Claſſe zu ſichern (worin die gewöhnlichen Honores beſtehen), nichts weiter gefordert wird als Tüchtigkeit in der Löſung quadratiſcher Gleichungen. Trotz der Honores befindet ſich alſo dennoch das Studium der Mathematik in Oxford in der traurigſten Verfaſſung, und man muß demgemäß folgern, daß, wenn die anderen Verhältniſſe der Univerſität unverändert beſtehen bleiben, das neue Statut, ein ſo großer theoretiſcher Fortſchritt es auch genannt werden kann, eben ſo wenig Ausſicht auf praktiſchen Erfolg hat wie das Studium der Mathematik. Es exiſtirt für das Studium der neuen Gegenſtände weder eine gehörige Einrichtung, noch auch eine Belohnung. Kurz, das Hauptgewicht der wahren Wirkſamkeit der Univerſität wird ſich immer noch nach einer anderen Seite hin neigen. Zu einer gründlichen Umwandlung des gegenwärtigen Syſtemes beſitzt die Univerſität nicht Macht genug. Die Einmiſchung der Krone und des Parlamentes, welche in früheren Zeiten ſehr häufig ſtattfand, obwohl ſie nun ſchon ſeit zwei Jahrhunderten fern gehalten

worden, iſt heutzutage durchaus erforderlich, um die Univerſitäten mit den Anſichten und Anforderungen der modernen Zeit in Einklang zu bringen. Wir wollen den Leſern in Kurzem die Hauptmißbräuche, für deren Abſtellung unſerer Meinung nach eine Regierungscommiſſion zu ſorgen hat, vorführen, ſo wie auch die nöthigen Umänderungen, welche einer wirkſamen Erweiterung des Unterrichtsplanes vorhergehen müſſen, andeuten.

Damit zunächſt die neuen Prüfungsgegenſtände eine gute Ausſicht auf Erfolg haben, iſt es erforderlich, daß man ſie verhältnißmäßig bei Vertheilung der verſchiedenen Belohnungen und Preiſe, welche im Beſitz der Univerſität ſind, berückſichtige. Wenn die «Fellowship» einzig und allein nur auf Grund der Kenntniß in den Claſſikern ertheilt wird, ſo iſt es thöricht, zu erwarten, man werde auf die übrigen Gegenſtände den erforderlichen Fleiß verwenden. Es wird durchaus nicht verlangt, jedem beliebigen Studiengelüſt Vorſchub zu leiſten, ſondern nur die Gegenſtände, welche man zur Erzielung einer geſunden Ausbildung nothwendig erachtet, auch in voller Weiſe zur Geltung kommen zu laſſen. Die neuen Studien müſſen alſo aller beſtehenden Vortheile genießen. Anderenfalls bleibt die Erweiterung nur eine todte.

Die Nothwendigkeit, bei den Wahlen zur «Fellowship» auch noch auf andere Dinge als die bloße Kenntniß der Claſſiker Rückſicht zu nehmen, iſt ganz augenſcheinlich, namentlich wenn man bedenkt, daß die gegenwärtige Art der Wahl den Studirenden durchaus keine «Tutors» liefern kann, welche nach Erforderniß in den verſchiedenen Gegenſtänden moderner Studien Unterricht zu geben im Stande wären. Einer der erſten Puncte, welche das neue Statut ins Werk zu ſetzen hat, iſt die Aufhebung des beſtehenden Collegienmonopols, des Tutorenweſens. Es iſt hinlänglich bekannt, daß die Univerſität ſelbſt den Studirenden praktiſch keinen Unterricht ertheilt. Der ganze Unterricht iſt in den Händen der Collegientutoren, es ſei denn, daß der Student die Mittel hat, ſich Privattutoren zu halten. Da nun aber gegenwärtig die Tutoren gewöhnlich aus den «Fellows» gewählt werden, wie ſind, fragen wir, Tutoren für die verſchiedenen Zweige des Wiſſens, welche in Zukunft Examinationsgegenſtände in Oxford bilden werden, unter den Fellows zu finden? Die Durchſchnittszahl der Fellows an einem Collegium zu Oxford beläuft ſich auf achtundzwanzig. Da mehr als die Hälfte von ihnen nicht anweſend iſt, ſo reducirt ſich die Zahl derer, aus welchen die Tutoren gewählt werden müſſen, auf weniger als vierzehn. Der größere Theil der Collegien hat indeß nicht einmal die Wahl, den Tutor aus der Hälfte dieſer Zahl zu nehmen. Die Collegien, welche eine größere Zahl von Fellows beſitzen, ſind genau die, welche eine geringere Anzahl von Nichtgraduirten haben. Einige Collegien haben vierzig Fellows: aber auch ſolche Collegien bieten wie die anderen im Durchſchnitt nur ſechs bis ſieben Fellows, aus denen die Tutoren zu wählen ſind. Wie will man nun, fragen wir, unter dieſen ſechs bis ſieben Individuen Leute finden, welche fähig ſind, in den verſchiedenen Zweigen der litteræ humaniores, ferner in der Logik, Ethik, Politik, Poetik, in der alten Geſchichte und den mannigfachen Hülfswiſſenſchaften der genannten Gegenſtände, endlich in der reinen und angewandten Mathematik, in ſämmtlichen Naturwiſſenſchaften, in der Jurisprudenz und in der neueren Geſchichte Unterricht zu ertheilen? Man muß ſehr kühne Hoffnungen hegen, wenn man unter ſechs oder ſieben oder auch ſelbſt unter vierzehn Perſonen, welche die herkömmliche Qualification als Collegienfellows beſitzen, wirkſame Tutoren für alle dieſe Wiſſenſchaften finden zu können glaubt. Wie iſt aber das neue Erziehungsſyſtem im Stande, auch nur einen Schritt vorwärts zu thun, wenn nicht für all die Zweige der Litteratur und des Wiſſens, in denen Prüfungen ſtatthaben ſollen, der nöthige Unterricht beſchafft

wird? Jeder richtig Blickende mußte erſtaunen, wenn er ſah, wie die Herren in Oxford neue Prüfungsſtatuten aufſtellten, ohne ſich um die Unterweiſung in den hinzutretenden Gegenſtänden zu kümmern. Glauben ſie wirklich, der gegenwärtige Unterrichtsmechanismus werde den neuen Zweck fördern? Oder ſind die gegenwärtigen Statuten nur gemacht, um das Geſchrei des Publicums abzuwenden, ohne daß man weiter daran denkt, ſie praktiſch einzuführen?

Wenn die Wahl der Tutoren indeß ſtets wenigſtens unter durchſchnittlich vierzehn Fellows ſtattfände und dieſe, wohlgemerkt, einzig auf Grund ihrer litterariſchen und wiſſenſchaftlichen Thätigkeit erwählt würden, ſo könnte man allenfalls noch auf ein einigermaßen günſtiges Unterrichtsreſultat hoffen. Faſſen wir aber einmal das Weſen dieſer Collegienfundationen, wie ſie zu Oxford exiſtiren, etwas näher ins Auge. Wer an Cambridge zu denken gewohnt iſt, weiß gar nichts von der Natur des auf der Schweſteruniverſität herrſchenden engen Fellowſhipſyſtems. Es gibt in Oxford nur zwei Collegien, auf denen die Wahlen, in der gebräuchlichen Praxis nämlich, nicht rückſichtlich der Geburt und des Alters beſchränkt ſind. Wir ſagen „in der gebräuchlichen Praxis", weil, obgleich der größte Theil der Collegien durch die Statuten des Gründers beſchränkt iſt, einige doch auch durch das bloße Belieben der Fellows ſelbſt gegen die Abſichten der Stifter beſchränkt werden. Belege ſind das Collegium „Aller Seelen" und wohl auch das Queen'scollege. Die Fellowsſtellen von „Aller Seelen" ſind von dem Gründer, mit einer Ausnahme zu Gunſten ſeiner Verwandten, offen gelaſſen; aber die Fellows verlangen bei den Candidaten die Eigenſchaft ariſtokratiſcher Geburt. Die Fellowsſtellen an dem Chriſtchurchcollegium ſind, mit Ausnahme der zur „Weſtminſterſchule" gehörigen, unbeſchränkt; in der Praxis aber werden ſie abwechſelnd vom Dechant und den Canonicis ertheilt. Es mag öfter vorkommen, daß man mit dieſen Ernennungen gewiſſe Verdienſte belohnt; — die Erwählten jedoch ſind Nichtgraduirte. In der Praxis ſind ſomit ſämmtliche Fellowſhips, mit Ausnahme faſt aller der von Oriel und Baliol, Beſchränkungen verſchiedener Art und Abſtufung unterworfen.

Zuerſt iſt an zehn Collegien von den neunzehn der Univerſität die große Majorität der Fellowships in Rückſicht auf die Geburt beſchränkt. Candidaten zu dieſen Stellen müſſen geboren ſein, einige in beſtimmten Diöceſen, andere in beſtimmten Grafſchaften, — in einzelnen Fällen auf beſtimmten Landgütern und ſogar in beſtimmten Familien. Kann man ſich nun aber auf einer Univerſität irgend etwas denken, was den litterariſchen Charakter derſelben mehr verleugnet und vernichtet als Beſchränkungen von ſo willkürlicher Natur? Wird an einer Univerſität ein öffentliches Collegium gegründet, ſo ſteht es dem Gründer frei, die dabei fungirenden öffentlichen Lehrer auf die Bedingung, in einer beſtimmten Grafſchaft geboren zu ſein, oder auch auf noch engere Grenzen zu beſchränken. Soll aber ein Fellowship als ein litterariſcher Preis betrachtet werden, wie abſurd iſt es dann, auf öffentlichen Anſtalten wie die Univerſitäten Preiſe einzurichten, welche durch einige enge conventionelle Schranken begrenzt ſind. In Oxford müſſen nun die Tutors nicht nur aus der kleinen Anzahl von vierzehn Individuen erwählt, ſondern dieſe Individuen dürfen ſelbſt nicht einmal nach Belieben aus der Univerſität entnommen werden. Es iſt daher wohl klar genug, daß, ſo lange die Wahl der Fellows nicht völlig umgeſtaltet oder eine ganz andere Art des Unterrichts eingeführt wird, von den neuen Statuten nicht der geringſte praktiſche Nutzen zu hoffen iſt. Nichts kann ſeiner Natur nach willkürlicher ſein als Beſchränkungen der Art, wie oben erwähnt worden; denn es gibt Oertlichkeiten, welche ſo ſtark bedacht ſind, daß nur ſehr ſchwer Candidaten für offene Fellowſtellen zu beſchaffen ſind, während andere ſo ſpärlich ausgeſtattet wurden, daß die daſelbſt Gebornen nur auf eine einzige der wenigen vacanten Fellowſhips Ausſicht haben. Hierzu kömmt noch der andere Uebelſtand, daß die Oberleitung der Univerſität Händen anvertraut iſt, welche hierfür äußerſt wenig Geſchick und Beruf haben.

Eine andere Gattung von Beſchränkungen, welche es nothwendig macht, einen jungen Menſchen von ſiebzehn bis neunzehn Jahren entweder gleich zu einer Fellowſhip, oder zu einer Scholarſhip, die zu einer Fellowſhip führt, zu wählen, erzeugt Uebelſtände von kaum geringerer Bedeutung als die bereits gerügten. Elf Collegien ſind dieſer Beſchränkung mehr oder weniger unterworfen. Einige dieſer Collegien verlangen nebenbei, daß die Candidaten für Fellowſhips oder Scholarſhips in beſtimmten Schulen erzogen ſein ſollen. — Hier wird die Erwerbung zum Reſultate bloßer Schülerfortſchritte gemacht. Die Belohnung wird an den Anfang, nicht an das Ende der akademiſchen Laufbahn geſtellt. Welchen Sporn zum Fleiß hat ein junger Mann, wenn

sein Glück schon gemacht ist und seine Fellowship mit geringer oder gar keiner Anstrengung erlangt werden kann? Diese Art von Fellows ist, mit einer oder zwei Ausnahmen, in Cambridge völlig unbekannt. Dagegen haben Oxfords größte Collegien und seine in anderer Rücksicht am meisten offenen Fundationen Fellows der beschriebenen Art. Wie ist es möglich, daß die Prüfung eines Jünglings von siebzehn bis neunzehn Jahren so geleitet werden kann, daß sie irgend ein Unterpfand für die Talente des künftigen Mannes zu bieten im Stande wäre? Ein sicherer Beweis für die Schiefheit und Nichtigkeit eines solchen Systemes ist der Umstand, daß viele von den Collegien, welche am besten mit Stiftungen obenerwähnter Art ausgestattet sind, gerade den kleinsten Antheil an den öffentlichen **Honores** erlangen. Bei der letzten öffentlichen Prüfung waren nicht mehr als der vierte Theil von Allen, welche **Honores** erwarben, Collegienfundatisten. Als zu den Collegien gehörig, wo es vorherrschende Sitte ist, Jünglinge gleich zu Fellows zu wählen oder, was nicht viel anders ist, für die zur Fellowship führende Scholarship, nenne ich besonders „New College", „Christ Church", „Magdalen", „St. Johns", „Jesus" und „Pembroke", welche, im Ganzen genommen, bei weitem die reichsten Fundationen an der Universität sind. Aus all dem Gesagten wird man daher erkennen, daß bei der Majorität der Collegien von Oxford die Competenz eines künftigen Tutors auf die Qualificationen, welche er als Schüler besaß, begründet ist.

Dieser Stand der Dinge war traurig genug unter dem alten System, — was sollen wir aber über ihn sagen, wenn wir die große Menge von Gegenständen, in denen der Tutor *jetzt* zu unterrichten haben wird, ins Auge fassen? Wir wiederholen also: — Das gegenwärtige Collegiensystem verlangt, daß die Tutoren aus vierzehn Individuen erwählt werden sollen, wovon die *eine* Hälfte aus Jünglingen genommen wurde, welche nur Schülerqualificationen mitbrachten, die *andere* vor der Wahl beweisen muß, daß sie an einem bestimmten Orte geboren worden. Die so gewählten Individuen haben den Studenten der Universität allen Unterricht zu ertheilen, welcher in den alten Classikern, in der Mathematik, in der alten und neuen Geschichte, in der Ethik, Rhetorik, Politik, Poetik, in den verschiedenen Zweigen der Naturwissenschaften, in der Jurisprudenz u. s. w. erfordert wird. Kann man nun noch einen Augenblick daran glauben, das neu eingeführte Prüfungssystem könne bei der Fortdauer des herkömmlichen Tutorenwesens bestehen?

Man wird fragen: wie ist diesen Uebelständen abzuhelfen? Ich antworte ohne Weiteres: man gebe die Fellowships frei oder errichte an der Universität ein Lehrsystem durch Professoren, welche von den Collegien völlig unabhängig sind. Oder besser: man thue Beides. Man erlaube uns hier nur noch einige Bemerkungen über die erstere dieser zu ergreifenden Maßnahmen.

Ich weiß sehr wohl, daß Manche große Bedenklichkeiten darüber hegen, ob der Staat irgend das Recht habe, rücksichtlich der beschränkenden Bestimmungen bei den bestehenden Collegienfellowships Einsprache zu thun, oder ob nicht vielmehr ein solcher Einspruch als eine Verletzung des Willens der Fundatoren anzusehen sei, indem man das Stiftungscapital von den Zwecken, für die es der Geber bestimmte, lostrenne. In Bezug auf diesen Einwand bemerken wir zuerst, daß die Collegien Institute sind, die sich auf öffentliche Autorität gründen und integrirende Theile einer anderen öffentlichen Corporation, der Universität nämlich, bilden. Die Universität gehört, als öffentliches Institut, gar keinem Privatkörper an. Sie ist durchaus ein Nationaleigenthum. Stiftungen also, welche mit der nöthigen Wirksamkeit der Universität in Zwiespalt gerathen, können durchaus nicht zu Gunsten irgend eines Privatinteresses bestehen bleiben, noch auch darf ihre ursprüngliche Mangelhaftigkeit auf Grund dessen, daß man sie schon so lange ertragen, beibehalten bleiben. Wenn die gegenwärtige Einrichtung der Collegien die Wirksamkeit der Universität hemmt, so muß diese Einrichtung umgeformt werden. Die Universität existirte und blühte, ehe die Collegien etablirt wurden. Die Studenten waren in zahlreichen „Hallen" untergebracht. Jeder «Master of Arts» übte eine freie Tutorschaft. Die Wirkung der Gründung der Collegien war die, daß die Universität gleichsam in die Collegien versank. Die Collegien hatten, der ursprünglichen Idee ihrer Stifter gemäß, keineswegs die Absicht, eine größere Anzahl von Studenten aufzunehmen als die Mitglieder ihrer eigenen verschiedenen Stiftungen. Nach und nach jedoch griffen sie in die Functionen der Universität ein. Sie haben alle existirenden Hallen verdrängt, bis auf fünf, welche ganz genau nach den Grundsätzen der Collegien geleitet werden. Fünf Sechstel der Studenten sind ihrer Sorge unterworfen und in

Bezug auf die Tutorſchaft ganz abhängig von ihnen. Das Collegienſyſtem hat zudem die ganze Leitung der Univerſität den Collegienfellows in die Hände geſpielt, indem es ihnen einen reichlichen Unterhalt am Ort gewährt und ſie ſo ſtets zur Majorität des anweſenden leitenden Körpers macht. Das Uebergewicht, welches die Collegien in dem gegenwärtigen Univerſitätsſyſtem erlangt haben, gibt ein hinlängliches Recht, aus ihren Statuten alle Beſtimmungen zu ſtreichen, welche mit dem Wohlverhalten der Univerſität in Widerſpruch ſtehen.

Ein fernerer Grund für die Umgeſtaltung der alten Einrichtungen iſt die ſeit den Zeiten der Stifter eingetretene durchgehende Umwandlung aller Verhältniſſe. Es lag durchaus nicht in der Macht der Fundatoren, die Lage der Dinge, wie ſie heute geworden, vorherzuſehen und demgemäß die nöthigen Beſtimmungen zu treffen. Wenn man von dem Geiſt und Grundgedanken ihrer Wohlthaten aus Schlüſſe zieht, ſo muß man annehmen, daß ſie, wenn ſie heute lebten, ihre Einrichtungen nach den Bedürfniſſen der Gegenwart modificiren würden, wie ſie dieſelben damals eingeſtandenermaßen den Anforderungen ihrer Zeit entſprechend formten. Man ſehe daher Alles, was die Bedürfniſſe der gegenwärtigen Zeiten erheiſchen, ſtets ſo an, als habe es mit in dem Kreiſe der Abſichten des Fundators gelegen. Die localen Rückſichten und Bedürfniſſe, welche die Fellowſhips auf beſtimmte Diſtricte beſchränkten, ſind nicht mehr vorhanden. England iſt ein großes, auf der Baſis gemeinſamer Intereſſen vereintes Ganze geworden. Jene Beſchränkungen beibehalten, heißt nichts Anderes, als um des Buchſtabens willen den Geiſt preisgeben. Außerdem vermuthe ich, daß die Fundatoren bei Feſtſtellung dieſer Beſchränkungen nicht ſelten durch einen Blick und durch Rückſichtnahme auf die in verſchiedenen Diſtricten exiſtirenden Klöſter und deren Ausſtattungsbetrag beſtimmt wurden. Ohne eine ſolche Annahme ſind einige dieſer Beſchränkungen ſo abſonderlich, daß man ſie gar nicht erklären kann. Wenn dieß wahr iſt, ſo ſchwanden die Gründe für Aufrechthaltung des gegenwärtigen Syſtems überhaupt ſchon mit der Reformation.

Wir kämpfen für die Exiſtenz eines Principes, welches ſeit wer weiß wie langer Zeit ſchon zu unſeren Gunſten entſchieden worden iſt. Kaum eines der Collegien erfüllt gegenwärtig die ihm von ſeinem Stifter zugedachten Functionen, ſo feierlich ſie auch in den Statuten der Stiftung aufgezählt ſind. Folgendes Beiſpiel möge dieß beweiſen. In allen vor der Reformation gegründeten Collegien iſt die Obliegenheit, Meſſen zu ſingen, einer der feierlichſten Aufträge und Bedingungen der Gründer. Einige Collegien, wie z. B. **All Souls**, wurden laut den Statuten ganz ſpeciell für dieſen Zweck gegründet. In allen dieſen Collegien iſt die Meßfeier unter dem ſtrengſten Befehl angeordnet, und zwar in ſo weitem Umfange, daß ein großer Theil der Zeit der Fellows hierzu in Anſpruch genommen wird. Die Geſetzgebung hat nichts deſto weniger dieſe Feier abgeſchafft und verboten, ohne im Mindeſten die ausdrücklichen Beſtimmungen der Fundatoren zu beachten. Wenn die Geſetzgebung das Recht hatte, bei einem ſolchen Hauptpunct Einſpruch zu thun, ſo muß es ihr auch frei ſtehen, andere Abänderungen zu treffen, wenn es das allgemeine Wohl der Univerſität verlangt. Drei Jahrhunderte haben jenes Recht beſtätigt; es iſt nicht mehr ein Gegenſtand der Theorie, ſondern des Geſetzes. Andererſeits haben manche Collegien zu verſchiedenen Zeiten ein ganz neues Statut bekommen. Der Streit, ob man das beſtehende Syſtem aus Gehorſam gegen die Stifter, die für dieſe und jene Zwecke Geld hergegeben, beibehalten ſolle oder nicht, iſt alſo bereits längſt entſchieden. Kein Collegium entſpricht in ſeiner gegenwärtigen Stellung den Abſichten ſeines Gründers. Wollte man dieſe Abſichten mit Gewalt wieder zur Geltung bringen, ſo müßte man zu Zuſtänden zurückkehren, welche heutzutage theils abſurd, theils unmöglich ſind.

Die einzige Frage, die ſich ein vernünftiger Mann ſtellen wird, lautet: Iſt der gegenwärtige Zuſtand der Collegien den Intereſſen der Litteratur und Wiſſenſchaft förderlich, — oder durch welche Art von Umgeſtaltung kann er dieſen Intereſſen den nöthigen Vorſchub leiſten? (E. P.) (M. f. d. L. d. A.)

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 9. September 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Preußen. Mit ſchwerem Herzen müſſen wir die erbitternden, nutzloſen Maßregeln der Regierung mittheilen, welche dieſelbe gegen die Preſſe ergriffen hat. Die Zeitſchriften ſind mit Cautionen belegt, die mißliebigen von dem Vertrieb durch die Poſt ausgeſchloſſen, die Buchhändler ꝛc. in ihrem Gewerbebetrieb beunruhigt. Und das polizeiliche Gewiſſen eines Regierungspräſidenten ſoll das Kriterium ſein bei der Beurtheilung der einzelnen Fälle. Die preußiſche Regierung geräth immer tiefer in die Confuſion der beiden Begriffe Staat und Regierung hinein. Staatsgefährlich und regierungsfeindlich ſind ſchon Synonyma, und die Deutſche Reform führt die Vertheidigung der Regierung damit, daß ſie die Poſt eine Regierungsanſtalt nennt.

Das iſt's gerade, was man Bureaukratie nennt, und als ſolche verwünſcht, daß die Regierung ſich und ihre Zwecke mit dem Staat und ſeinen Zwecken identificirt, ihre Einſicht für abſolut die beſte, ihren Willen für abſolut heilſam hält.

Die Neue Preuß. Ztg. hat dieſe Seite der Frage am energiſchſten hervorgehoben, und da ſie uns auch die wichtigſte zu ſein ſcheint, und eigentlich nicht eine Seite, ſondern der Grundquell, ſo beſchränken wir uns darauf, den betreffenden Artikel aus ihr mitzutheilen.

An des Königs Majeſtät.

Seit das allerunterthänigſt unterzeichnete Staatsminiſterium im Amte iſt, hat es der Haltung der Preſſe, ihrem Einfluſſe auf die Bevölkerung des Staats und den Erfolgen der Preßgeſetzgebung ſeine beſondere Aufmerkſamkeit zugewendet.

Zu Ende des Jahres 1848 beſtand zwar rechtlich noch das Geſetz über die Preſſe vom 17. März 1848; es war aber eine weſentliche und integrirende Beſtimmung desſelben — die wegen der Cautionen — durch die Verordnung vom 6. April desſelben Jahres aufgehoben, und auch die übrigen Vorſchriften dieſes Geſetzes, welche zum Theil mit der veränderten Form des Gerichtsweſens nicht im Einklange ſtanden, kamen thatſächlich wenig zur Geltung. Um dieſem ganz ungeregelten Zuſtande der Preßgeſetzgebung ein Ende zu machen, haben Ew. königl. Majeſtät, auf unſern Rath, unter'm 30. Juni v. J. eine vorläufige Verordnung erlaſſen. Bei Entwerfung derſelben hat man ſich abſichtlich auf das geringſte Maß der damals unabweislich erforderlichen Vorſchriften beſchränkt. Man wollte Erfahrungen ſammeln, was mit denſelben zu erreichen ſei, und man hegte die Erwartung, daß dieſe, den Kammern bei ihrem nächſten Zuſammentritte vorzulegende und bei dieſer Gelegenheit zu ergänzende Ver-

ordnung überhaupt nur von kürzerer Dauer ſein würde: eine Erwartung, welche nicht in Erfüllung gegangen iſt. Als die Kammern im Februar d. J. wegen Ablaufs des Mandats der erſten Kammer geſchloſſen werden mußten, hatte zwar die Commiſſion der zweiten Kammer ihren Bericht über das Geſetz erſtattet; derſelbe hat aber in dem durch anderweitige wichtige Geſchäfte in Anſpruch genommenen Plenum, obwohl wir wiederholt Veranlaſſung nahmen, die baldige Erledigung des Gegenſtandes unter Hinweiſung auf die mit einer Verzögerung verbundene Gefahr ſehr dringend zu beantragen, nicht mehr zur Berathung kommen können.

Inzwiſchen hat ſich hinreichende Gelegenheit geboten, die Ueberzeugung von der Unzulänglichkeit der jetzigen Preßgeſetzgebung zu befeſtigen.

Eine große Menge neuer Blätter iſt mit Leichtigkeit in's Leben gerufen, mit Beharrlichkeit verbreitet worden. Leute ohne Beruf und ohne Befähigung, die Dolmetſcher der öffentlichen Meinung zu ſein, haben durch Gründung neuer oder Betheiligung an ſchon beſtehenden Blättern ſich Exiſtenz und Bedeutung zu verſchaffen geſucht und aus ihrem eigenſüchtigen Standpuncte kein Reizmittel verſchmäht, den Kreis ihrer Leſer zu erweitern. Die Regeln der Schicklichkeit ſind keine Grenze mehr, deren Ueberſchreitung man ſcheuen zu müſſen glaubt. Das Höchſte und Heiligſte wird herabgezogen und bis zur Verwirrung der Begriffe über die Grundpfeiler des Chriſtenthums und des Staates, ja bis zur Gotteslästerung, in unwürdigſter Weiſe beſprochen. Die Partei des Umſturzes erblickt in der ungezügelten Preſſe ein erwünſchtes Mittel der Agitation; ſie wird nicht müde, dieſelbe ihren Abſichten dienſtbar zu machen, und es würde nur zu leicht ſein, durch eine große Reihe von Blättern und Artikeln darzuthun, in wie verderblicher, bald offener, bald verſteckter Weiſe jene Partei bemüht iſt, auf dieſem Wege die Gottesfurcht, den Patriotismus, die Achtung vor dem Königthume, vor den Perſonen der Fürſten und vor der Regierung zu untergraben.

Mit großer Vorſicht beſtrebt, den beſtehenden Strafvorſchriften nicht zu verfallen, vermeidet ſie das offenkundige Verbrechen in der feſten Zuverſicht, durch allmäliges unſcheinbares Verbreiten vergiftender Lehren ihr Ziel deſto ſicherer zu erreichen. Von Gewaltſtreichen abmahnend, ſucht ſie falſche Syſteme zu begründen, bemüht ſich, ihnen durch die Art ihrer Verbreitung in den verſchiedenſten Volksſchichten Eingang zu verſchaffen, und arbeitet unausgeſetzt daran, die Ueberzeugungen im Volke wankend zu machen, welche die Grundpfeiler der ſtaatlichen Ordnung bilden.

Man würde ſich einer gefahrvollen Täuſchung hingeben, wollte man annehmen, daß dieſe Beſtrebungen erfolglos bleiben könnten. Der Umfang des Leſerkreiſes, welcher ſich einzelnen jener verderblichen Blätter zugewendet hat, die Eile, mit welcher gerade die ſchnödeſten Artikel ihre Weiterverbreitung durch die kleine Local- und Provinzialpreſſe finden, laſſen erkennen, wie weit es bereits gelungen iſt, die Empfänglichkeit für die Lehren des Umſturzes rege zu machen, und die thatſächlichen Wahrnehmungen, welche nicht nur Seitens der Behörden über die in verſchiedenen Kreiſen verbreiteten Anſichten und Meinungen zur Kenntniß der Regierung gebracht worden, ſondern Jedem ſich aufdrängen, der jene Kreiſe zu beobachten Gelegenheit gehabt hat, ſtellen es außer Zweifel, daß tiefe Demoraliſation, ja politiſcher Wahnſinn, die wohlberechneten und leider mehrfach erreichten Folgen jener heilloſen Lehren ſind. Bedarf es noch eines Beweiſes für die Thatſache, daß auf dieſem Gebiete mitten im Staate und unter den Augen ſeiner Behörden ein gegen ſeine Exiſtenz gerichteter Angriff vorbereitet und organiſirt wird, ſo mag derſelbe in den unbeſtreitbaren Verbindungen gefunden werden, in welchen die Herausgeber einzelner radicaler Blätter mit den im Auslande ſich verborgen haltenden Hochverräthern und Feinden des Landes ſtehen.

Die Ereigniſſe der neuern Zeit öffnen ſelbſt dem Unbeſorgten die Augen über den Abgrund, vor welchem der Staat und die Geſittung ſtehen und in welchen ſie ſtürzen müſſen, wenn die Regierung nicht ſchleunig, in der Ueberzeugung von der bedrohten öffentlichen Sicherheit und von der Unzulänglichkeit der geſetzlichen Vorſchriften, zu denjenigen Mitteln greift, welche der Art. 63 der Verfaſſungsurkunde ihr bietet. Die Regierung iſt ſich der Pflicht, dieſe Mittel in Anwendung zu bringen, bewußt; ſie wird zu ihrer Erfüllung von allen Denjenigen gedrängt, welchen Kirche, Staat und Königthum mehr als bloße Worte ſind, und es kann ſich nur noch darum handeln, innerhalb der durch das Geſetz gezogenen Schranken Zweckmäßigkeitsgründe über die Art der anzuwendenden Mittel entſcheiden zu laſſen. Das beſte und gründlichſte unter ihnen würde der Erlaß eines umfaſſenden Preß- und Preßſtrafgeſetzes ſein; wir nehmen aber Anſtand, Ew. königl. Majeſtät ein ſolches vorzulegen. Dieſe Materie iſt ſo wichtig und ſchwierig, die Anſichten der Beſten im Lande ſind über die dabei zu befolgenden Principien ſo getheilt, daß wir nicht rathen möchten, darüber ohne vorherige Uebereinſtimmung ſämmtlicher Factoren der Geſetzgebung und ohne eine öffentlich gepflogene Berathung legislative Feſtſetzungen zu treffen. Es kommt dazu, daß es ſehr wünſchenswerth ſein würde und wohl zu hoffen ſteht, dieſen Gegenſtand für die deutſche Union bei dem nächſten Zuſammentritt des Erfurter Parlaments geordnet zu ſehen. Die Regierung hat ſich daher auf das augenblicklich Nothwendige beſchränkt und in dieſem Sinne Ew. königlichen Majeſtät den anliegenden Entwurf einer Verordnung überreicht.

Unſere Vorſchläge gehen einerſeits von dem Geſichtspuncte aus, daß die der preußiſchen Preſſe verbürgte Freiheit nicht in einer nach allen Seiten hin völlig ausnahmsweiſen Stellung, ſondern weſentlich in dem Rechte freier Meinungsäußerung beſteht und eine Beeinträchtigung derſelben eben ſo wenig darin gefunden werden kann, daß die gewerbsweiſe Vervielfältigung und Verbreitung ſolcher Meinungsäußerungen den Beſtimmungen der beſtehenden Gewerbegeſetzgebung anheimgegeben bleibt, als darin, daß der Staat ſeine Anſtalten zur Beförderung verderblicher Schriften nicht hergibt und eine Verbreitung von dergleichen außerpreußiſchen Preßerzeugniſſen in ſeinen Grenzen nicht duldet.

Andererſeits beabſichtigt die Verordnung, einige Garantie dafür zu erlangen, daß die Herausgeber der wiederkehrend erſcheinenden Zeitſchriften den Willen und das Vermögen haben, für die durch den Inhalt derſelben etwa verwirkten Geldſtrafen aufzukommen, und endlich will ſie den Kreis der richterlichen Beurtheilung vorkommender Preßvergehen und Verbrechen dahin erweitern, daß, wenn die Richter die zunächſt aus wiederholter Verurtheilung zu ſchöpfende Ueberzeugung der Gemeinfährlichkeit eines Blattes gewinnen, die gänzliche Unterdrückung desſelben zu ihren Befugniſſen gehören ſoll.

Die Vorſchläge der erſten Kategorie würden, da ſie innerhalb der beſtehenden Geſetzgebung ſich bewegen, Ew. königlichen Majeſtät allerhöchſter Sanction ſtreng genommen nicht bedürfen. Da es uns aber von Wichtigkeit ſchien, daß über die Intention der Staatsregierung in dieſer Beziehung keinerlei Zweifel aufkommen, ſo haben wir es vorgezogen, Ew. königl. Majeſtät vorzuſchlagen, auch dieſe Beſtimmungen in geſetzlicher Form zu erlaſſen.

In Bezug auf die einzelnen Beſtimmungen der von uns entworfenen Verordnung bemerken wir unterthänigſt Folgendes:

Der § 1 des Regulativs über die künftige Verwaltung des Zeitungsweſens vom 5. December 1821 ſpricht dem Publicum die Berechtigung zu,

seinen Bedarf an Zeitungen, politischen und gelehrten Inhalts, und Journalen jeder Art von dem Verlagsorte unmittelbar zu beziehen, falls es nicht in der Convenienz des Einzelnen liegen sollte, die Bestellung durch das an seinem Aufenthaltsorte etablirte oder, wenn daselbst keines vorhanden sein sollte, an das seinem Aufenthaltsorte zunächst belegene Postamt gehen zu lassen.

Das Publicum hat bisher fast allgemein der Bestellung der Zeitungen durch die Post vor der unmittelbaren Bestellung am Verlagsorte den Vorzug gegeben, und es hat sich hierdurch vielfach die Auffassung gebildet, als habe die Postverwaltung ein Monopol auf den Vertrieb der Zeitungen. Der Irrthümlichkeit dieser Auffassung entgegenzutreten, an welche sich die Schlußfolgerung einer Verpflichtung der Postverwaltung, alle bei ihr bestellten Zeitungen zu debitiren, anzureihen pflegt, ist die Absicht des § 1 der Ew. königl. Majestät von uns vorgelegten Verordnung.

Die der Postverwaltung durch das Regulativ ertheilte Befugniß, sich mit dem Betriebe der Zeitungen zu befassen, führt ihre Verpflichtung dazu nicht mit sich, um so weniger, als dem Publicum, dessen Bestellung auf einzelne Zeitungen die Postverwaltung ablehnt, die Möglichkeit nicht geraubt ist, auf jedem andern ihm dienlich scheinenden Wege in den Besitz derselben zu gelangen, und als die Postverwaltung, wenn sie die Verpflichtung hätte, jede bei ihr bestellte Zeitung auf dem Wege des Zeitungsdebits zu befördern, unter Umständen nicht nur in die Lage kommen könnte, sich der Verbreitung verbrecherischer Schriften schuldig zu machen, sondern bereits wirklich diesen Vorwurf hat erfahren müssen.

Es haben sich ferner Zweifel darüber erhoben, ob die Bestimmungen der Gewerbeordnung vom 17. Januar 1845, daß Buchhändler, Drucker und andere Gewerbtreibende dieser Kategorie einer besondern, unter Umständen wieder entziehbaren Erlaubniß der Regierung bedürfen, durch die Artikel 24 und 108 der Verfassungsurkunde vom 5. December 1848 für aufgehoben oder noch als in voller Wirksamkeit bestehend anzusehen seien. Wir sind der letztern Ansicht und bitten Ew. königl. Majestät unterthänigst, derselben durch Gutheißung des § 2 der Verordnung gesetzliche Anerkennung verschaffen zu wollen. Es kann nämlich selbst nach dem Wortlaute des Art. 24 der Verfassungsurkunde vom 5. December 1848, in dem durch die Gewerbeordnung vorgeschriebenen Erforderniß einer besondern Erlaubniß für Buchhändler, Drucker u. s. w., bei deren Ertheilung nur auf Unbescholtenheit, Zuverlässigkeit und Bildung des Unternehmers gerücksichtigt werden soll, weder eine Beschränkung der Preßfreiheit durch Concessionen, noch eine Beschränkung des Buchhandels im Sinne des gedachten Artikels gefunden werden; andererseits haben Verfassungsbestimmungen die Kraft unmittelbar in Wirksamkeit tretender Gesetze nur insofern, als sie den gesetzgebenden Gewalten die Pflicht auferlegen, die Specialgesetzgebung mit den Bestimmungen der Verfassung in Einklang zu bringen.

Wollte man daher auch annehmen, daß ein solcher Einklang zwischen dem Art. 24 der Verfassungsurkunde vom 5. December 1848 und den betreffenden Bestimmungen der Gewerbeordnung nicht bestanden habe, so würde in gleicher Weise, wie solches durch die Verordnung vom 8. December 1848 hinsichtlich des Zeitungsstempels geschehen ist, eine förmliche Aufhebung jener Bestimmungen haben erfolgen müssen, um ihre Wirksamkeit zu unterbrechen. Eine solche Aufhebung ist nicht eingetreten, und sie nachträglich herbeizuführen, fehlt es jetzt an jeder Veranlassung, da der § 27 der Verfassungsurkunde vom 31. Januar 1850 diejenigen früheren Verfassungsbestimmungen über die Presse, welche die beregten, unsers Erachtens unbegründeten Zweifel entstehen ließen, nicht mehr enthält.

Zu § 3 der Verordnung übergehend, bemerken wir gehorsamst, daß, da aus der preußischen Verfassung nur Preußen ein Recht herzuleiten befugt ist, die in der Verfassung enthaltenen Bestimmungen über die Presse auf diejenigen Erzeugnisse derselben unbezweifelt keine Anwendung finden, welche außerhalb der preußischen Grenzen ihren Ursprung haben. Das unbestrittene Recht der Regierung, außerpreußische Zeitungen zu verbieten, würde aber ohne Wirksamkeit bleiben, wenn ihm ein Strafgesetz für Verbreiter verbotener Schriften nicht zur Seite stände. Wir haben uns deßhalb genöthigt gesehen, dergleichen Straffestsetzungen zu entwerfen und Ew. königlichen Majestät zur Genehmigung zu unterbreiten.

Was endlich die Bestimmungen über die Verpflichtung der Herausgeber von Zeitungen zur Bestellung von Cautionen betrifft, so erscheint es mit Rücksicht auf die oben geschilderten Verhältnisse und die bisherige Haltung der Presse nothwendig, daß diejenigen, welche durch Herausgabe einer politischen Zeitung oder Zeitschrift der öffentlichen Meinung Ausdruck verschaffen oder bestimmend auf dieselbe einwirken wollen, zunächst dem Staate die Garantie geben, daß ein wesentliches Interesse sie mit demselben verbindet und daß sie Willens sind, materiell für ihre Thätigkeit einzustehen. Ein solcher Unternehmer wird, indem er Bürgschaft zu leisten hat für den Gebrauch der gefährlichen Waffe, welche er führt, im eigenen Interesse, so wie im Interesse des Staats, zur Vorsicht aufgefordert, und der theilweise oder gänzliche Verlust der von ihm zu stellenden Caution, welche ihm bei wiederholter Bestrafung wegen des Inhalts der von ihm herausgegebenen Zeitschrift droht, wird geeignet sein, sein Augenmerk auf dieselbe zu verschärfen und vor Begehung abermaliger strafbarer Handlungen zu warnen. Eine ausreichende Garantie aber gegen eine solche Wiederholung und namentlich gegen die fortgesetzt zerstörende Wirksamkeit eines Blattes gewährt die Bestellung einer Caution allein nicht; der Staat muß vielmehr hier, wie in jedem andern Falle der Bedrohung seiner Ruhe und Existenz, die nöthigen Mittel haben, unschädlich zu machen, was ihm erfahrungsmäßig Gefahr bringt, und außer der Ahndung begangener strafbarer Handlungen diejenigen Preßorgane außer Thätigkeit setzen können, welche den Beweis in sich tragen, daß sie von Verbreitung destructiver Lehren abzugehen nicht Willens sind. Die Entscheidung darüber haben wir den Gerichten anheimzugeben vorgeschlagen.

Ew. königl. Majestät bitten wir unterthänigst um gnädige Vollziehung der nach diesen Gesichtspuncten entworfenen Verordnung. Dieselbe wird insofern nur einen vorübergehenden Charakter haben, als sie entweder durch ein Unionspreßgesetz ihre Erledigung finden wird oder den preußischen Kammern der Entwurf eines umfassenden Preßgesetzes bei deren nächstem Zusammentritt vorzulegen sein dürfte.

In jedem Falle unterliegt auch diese Verordnung, für deren Erlaß wir die volle Verantwortlichkeit übernehmen, der nachträglichen Genehmigung der Kammern. Es wird uns dieselbe — so hoffen wir — nicht versagt werden, wenn bei den Berathungen der Blick für die dringende Gefahr ungetrübt bleibt, welcher die Gesellschaft beim ungestörten Treiben der demoralisirenden Presse in stets wachsendem Grade ausgesetzt ist. In der lebhaften Erkenntniß dieser Gefahr wird uns der Widerspruch, welcher von einem großen Theile der Presse zu erwarten ist, nicht beirren. Wir sind darauf gefaßt, daß die der Regierung feindliche Partei kein Mittel der Verdächtigung und Agitation gegen die Maßregel unversucht lassen wird; aber die einsichtige Mehrzahl des Volkes wird uns zur Seite stehen und in dem Rathe, welchen wir Ew. königlichen Majestät ertheilen, unser fortgesetztes Bestreben erkennen, so viel an uns liegt, die Grundfesten des Staates

gegen diejenigen zu schützen, welche sich deren Untergrabung zur Aufgabe gestellt haben.

Berlin, den 4. Juni 1850.

Das Staatsministerium:

(gez.) Graf v. Brandenburg. v. Ladenberg. v. Manteuffel. v. d. Heydt. v. Rabe. Simons. v. Schleinitz. v. Stockhausen.

Wir Friedrich Wilhelm, von Gottes Gnaden, König von Preußen ꝛc. ꝛc., haben, in Erwägung, daß die unheilvollen Zustände, welche die Ordnung und Ruhe im Lande mit wachsenden Gefahren bedrohen, zum großen Theile dem Mißbrauch der Presse so wie der Unzulänglichkeit der gegenwärtigen Preßgesetzgebung zuzuschreiben sind, daß daher die Aufrechthaltung der öffentlichen Sicherheit ein sofortiges Einschreiten der Gesetzgebung dringend erfordert, Uns für verpflichtet erachtet, sowohl die Zweifel, welche über die Anwendung einzelner die Presse berührenden gesetzlichen Vorschriften erhoben sind, zu beseitigen, als auch der Verordnung über die Presse vom 30. Juni 1849 die unerläßlichsten Ergänzungen hinzuzufügen. Demgemäß verordnen Wir nach dem Antrage Unseres Staatsministeriums, auf Grund des Artikels 63 der Verfassungsurkunde, was folgt:

§ 1. Die Postverwaltung kann nach Umständen die Annahme und Ausführung von Bestellungen auf Zeitungen und Zeitschriften ablehnen; es wird diese Befugniß durch die Bestimmung des § 1 des Regulativs vom 15. December 1821 (Gesetzsammlung S. 215) nicht ausgeschlossen.

§ 2. Die Bestimmungen der Gewerbeordnung vom 17. Januar 1845 wegen Ertheilung und Zurücknahme der zum Gewerbebetriebe der Buch- und Kunsthändler, Antiquare, Inhaber von Leihbibliotheken oder Lesecabinetten, Verkäufer von Flugschriften und Bildern, Lithographen, Buch- und Steindrucker erforderlichen besondern Erlaubniß der Regierung sind als aufgehoben nicht zu betrachten. Demgemäß sind diese Bestimmungen auch auf diejenigen Gewerbtreibenden gedachter Art, welche ohne jene Erlaubniß den Betrieb des Gewerbes begonnen haben, zur Anwendung zu bringen, jedoch mit der Maßgabe, daß denselben zur nachträglichen Einholung der Erlaubniß eine Frist bis zum 1. Juli d. J. verstattet ist.

§ 3. Die Verbreitung von Druckschriften jeder Art, welche außerhalb des preußischen Staates erscheinen, kann von dem Minister des Innern verboten werden. Wer einem solchen, ihm besonders bekannt gemachten oder durch das Amtsblatt veröffentlichten Verbote entgegen eine Druckschrift verkauft, vertheilt, an Orten, welche dem Publicum zugänglich sind, ausstellt oder sonst verbreitet, wird mit Geldbuße von 10 bis 100 Rthlr. oder mit Gefängnißstrafe von 14 Tagen bis zu einem Jahre bestraft.

Die Staatsanwaltschaft und deren Organe sind verpflichtet, in diesen Fällen die betreffenden Blätter vorläufig mit Beschlag zu belegen.

Die Anwendung der durch die Verbreitung von Schriften strafbaren Inhalts etwa verwirkten höheren Strafen wird durch die Bestimmungen dieses Paragraphen nicht ausgeschlossen.

§ 4. Wer eine Zeitung oder Zeitschrift in monatlichen oder kürzeren, wenn auch unregelmäßigen, Fristen herausgeben will, ist verpflichtet, vor der Herausgabe eine Caution zu bestellen.

§ 5. Die Caution beträgt, wenn das Blatt mehr als dreimal in der Woche erscheinen soll,

a) in Städten, welche nach dem Geſetze vom 30. Mai 1820, wegen Entrichtung der Gewerbeſteuer (Geſetzſammlung Seite 147) zur erſtern Abtheilung gehören, ſo wie für alle Städte und Ortſchaften innerhalb eines zweimeiligen Umkreiſes der erſteren, 5000 Thlr.,

b) in Städten der zweiten Abtheilung 3000 Thlr.,

c) in Städten der dritten Abtheilung 2000 Thlr.,

d) an allen anderen Orten 1000 Thlr.

§ 6. Für Zeitungen oder Zeitſchriften, welche dreimal oder weniger als dreimal in der Woche erſcheinen ſollen, wird die Caution auf die Hälfte der im § 5 feſtgeſetzten Summen beſtimmt.

§ 7. Periodiſche Blätter, welche lediglich

a) für amtliche Bekanntmachungen,

b) unter Ausſchließung aller politiſchen und ſocialen Fragen für rein wiſſenſchaftliche oder techniſche Gegenſtände, Familiennachrichten, Anzeigen über öffentliche Vergnügungen, über Verkäufe, über geſtohlene, verlorene oder gefundene Sachen und ähnliche Nachrichten für den gewerblichen Verkehr

beſtimmt ſind, bleiben von der Cautionsbeſtellung befreit.

Iſt indeſſen wegen des Inhalts eines dieſer periodiſchen Blätter nach den Beſtimmungen der Verordnung über die Preſſe vom 30. Juni 1849 auf Strafe zu erkennen, ſo iſt das Urtheil gleichzeitig gegen den Herausgeber auf Beſtellung einer Caution zu richten.

Die Beſtellung der Caution, deren Höhe ſich nach den Beſtimmungen des § 5 richtet, muß innerhalb dreier Tage nach eingetretener Rechtskraft des Erkenntniſſes erfolgen, ohne daß es dazu einer beſondern Aufforderung bedarf.

§ 8. Die Caution muß bei der Generalſtaatscaſſe oder einer Regierungshauptcaſſe in baarem Gelde eingezahlt werden und wird mit vier vom Hundert verzinst.

Die Zurückzahlung der Caution darf nicht früher erfolgen, als nach Ablauf von 6 Monaten, von dem Tage an gerechnet, an welchem das letzte Blatt der betreffenden Zeitung oder Zeitſchrift erſchienen iſt, und nicht anders als gegen eine Beſcheinigung der Staatsanwaltſchaft, daß eine Verfolgung wegen des Inhalts der Zeitung oder Zeitſchrift nicht im Gange iſt.

§ 9. Der Verpflichtung zur Cautionsbeſtellung unterliegen auch die Herausgeber der jetzt beſtehenden, im § 4 genannten Zeitungen und Zeitſchriften. Es wird ihnen jedoch zur Beſtellung der Caution ein Zeitraum von vier Wochen, vom Tage der Publication dieſer Verordnung an gerechnet, gewährt.

§ 10. Iſt wegen des Inhalts einer cautionspflichtigen Zeitung oder Zeitſchrift auf Strafe erkannt, ſo haftet die beſtellte Caution vorzugsweiſe vor allen anderen Forderungen für die Geldſtrafen und Unterſuchungskoſten, ohne Rückſicht auf die Perſon des Verurtheilten. Die Strafen und Koſten werden, wenn der Nachweis ihrer Zahlung nicht innerhalb 8 Tagen nach eingetretener Rechtskraft des Urtheils geführt wird, aus der Caution entnommen.

§ 11. Tritt wegen des Inhalts einer Zeitung oder Zeitſchrift, gleichviel, ob ſie von Anfang an cautionspflichtig war oder die Caution erſt in Folge richterlicher Beſtimmung geſtellt iſt, auf Grund der §§ 13, 14, 16—24 (incl.) der Verordnung vom 30. Juli 1849 zum zweitenmale eine Verurtheilung ein, ſo hat der Richter, mit Rückſicht auf die Schwere des begangenen Verbrechens oder Vergehens, neben der dafür zu erkennenden Strafe, die Caution ganz oder mindeſtens zum zehnten Theil für verfallen zu erklären.

Bei der dritten Verurtheilung auf Grund der genannten Paragraphen der Verordnung vom 30. Juni 1849 muß jedesmal die ganze Caution für verfallen erklärt werden; auch kann außerdem das fernere Erſcheinen der Zeitung oder Zeitſchrift unterſagt werden.

Die neue Beſtellung der Caution oder deren Ergänzung muß innerhalb dreier Tage nach eingetretener Rechtskraft des Erkenntniſſes erfolgen, ohne daß es dazu einer beſondern Aufforderung bedarf.

§ 12. Wer eine Zeitung oder Zeitſchrift herausgibt, verlegt oder druckt, bevor die erforderliche Caution beſtellt oder ergänzt, oder nachdem das fernere Erſcheinen derſelben unterſagt iſt (§ 11), wird mit einer Geldbuße von 50 bis 200 Thalern oder mit Gefängniß von vier Wochen bis zu zwei Jahren beſtraft.

Die nämliche Strafe trifft denjenigen, welcher eine Zeitung oder Zeitſchrift verkauft, vertheilt, an Orten, welche dem Publicum zugänglich ſind, ausſtellt oder ſonſt verbreitet, nachdem das Urtheil, welches das fernere Erſcheinen derſelben unterſagt, ihm beſonders bekannt gemacht oder durch das Amtsblatt veröffentlicht iſt.

Die Staatsanwaltſchaft und deren Organe ſind verpflichtet, die betreffenden Blätter überall, wo ſie ſolche vorfinden, ſo wie die zur Vervielfältigung beſtimmten Platten und Formen, vorläufig mit Beſchlag zu belegen. In dem Strafurtheil kann zugleich auf Vernichtung der Blätter, Platten und Formen erkannt werden.

§ 13. Den Zeitungen oder Zeitſchriften ſtehen lithographirte oder auf irgend eine andere Art vervielfältigte Schriften gleich, welche in monatlichen oder kürzeren, wenn auch unregelmäßigen, Friſten erſcheinen.

§ 14. Die in den §§ 3 und 12 dieſer Verordnung vorgeſehenen ſtrafbaren Handlungen gehören nicht zur Competenz der Schwurgerichte.

Urkundlich unter Unſerer höchſteigenhändigen Unterſchrift und beigedrucktem königlichen Inſiegel.

Gegeben Charlottenburg, den 5. Juni 1850.

(Vollzogen mittelſt Stempels) Friedrich Wilhelm.

Auf Befehl und in Gegenwart Sr. Majeſtät des Königs.

(gez.) v. Neumann.

(gegengez.) Graf v. Brandenburg. v. Ladenberg. v. Manteuffel. v. d. Heydt. v. Rabe. Simons. Frhr. v. Schleinitz. v. Stockhauſen.

Verordnung zur Ergänzung der Verordnung über die Preſſe vom 30. Juni 1849.

Durch einen Theil von Zeitungen und Zeitſchriften wird die Freiheit der Preſſe ohne Scheu in einer Weiſe ausgebeutet und gemißbraucht, die der Sicherheit, der guten Ordnung und der Wohlfahrt des Staats Gefahren mannigfacher Art bereitet. Indem ſich dieſe Blätter eine auf den Umſturz alles Beſtehenden gerichtete Tendenz geſtellt haben, ſind ſie durch Erdichtung oder Entſtellung von Thatſachen und durch freche Polemik bemüht, Treue und Ehrerbietung gegen den König zu erſticken, Mißvergnügen mit der Verfaſſung und den Einrichtungen des Staats zu verbreiten, zur Begehung ſtrafbarer Handlungen und zum Ungehorſam gegen die Geſetze wie gegen die Anordnungen der Regierung aufzufordern, den öffentlichen Frieden durch Aufreizung der Staatsangehörigen zum Haſſe und zur Verachtung gegen einander zu ſtören und die Grundſätze der Moral und der Religion zu untergraben.

Dieſe böswilligen Beſtrebungen haben in dem durch eine unrichtige Auffaſſung und Anwendung der Beſtimmungen des Regulativs über die Verwaltung des Zeitungs-

weſens vom 15. December 1821 (Geſetzſammlung pro 1821 Stück 19 Seite 215) begünſtigten Vertrieb der Blätter durch die Poſtanſtalten eine weſentliche Erleichterung erfahren.

Nachdem durch die Verordnung vom 5. Juni c. außer Zweifel geſtellt worden iſt, daß die darin dem Publicum eingeräumte Bequemlichkeit, Zeitungen und Journale ꝛc. bei den Poſtanſtalten zu beſtellen, keineswegs in ſich ſchließt, daß die Beſtellungen auf Zeitungen und Zeitſchriften jeder Art Seitens der Poſtanſtalten unbedingt angenommen und ausgeführt werden müßten, hat das königliche Staatsminiſterium es im Intereſſe der allgemeinen Wohlfahrt als unerläßlich erachtet, nicht ferner zu geſtatten, daß die Staatstransportanſtalt dazu diene, durch den Vertrieb und Abſatz von Zeitungen und Zeitſchriften — ein überhaupt der Natur und Beſtimmung dieſer Anſtalt an ſich ganz fremdes Commiſſionsgeſchäft — die Ausſaat revolutionärer Ideen zu begünſtigen, während ſelbſt den Privatperſonen die Verbreitung von Druckſchriften dieſer Art bei eigener Verantwortlichkeit unterſagt iſt (§ 12 der Verordnung vom 30. Juni 1849 Geſetzſammlung S. 228).

Da der Zeitpunct ganz nahe iſt, wo bei den königl. Poſtcomptoirs die Beſtellungen auf Zeitungen und Zeitſchriften für das 3te und 4te Quartal des laufenden Jahres erfolgen müſſen, ſo werden Ew. Hochwohlgeboren veranlaßt, behufs der Ausführung jener Maßregel unverweilt mit einander in Communication zu treten.

Sie, der Herr Regierungspräſident, werden die innerhalb des dortigen Regierungsbezirks erſcheinenden Zeitungen und Zeitſchriften ermitteln, welche jene ſtrafbare, gehäſſige und der Staatsregierung feindſelige Tendenz verfolgen, und dieſelben ſchleunig dem Herrn Oberpoſtdirector bezeichnen.

Sie, der Herr Oberpoſtdirector, haben es demnächſt zu veranlaſſen, daß keine Beſtellung mehr auf eine derartige, von dem Herrn Regierungspräſidenten bezeichnete Zeitung oder Zeitſchrift von den Poſtanſtalten Ihres Bezirks angenommen und keine aus anderen Oberpoſtdirectionsbezirken an die Poſtanſtalten Ihres Bezirks gelangende Beſtellung mehr ausgeführt werde.

Uebrigens wird durch die gegenwärtige Anordnung in den beſtehenden Einrichtungen, wonach Zeitungen und Zeitſchriften in das Ausland debitirt, nach Maßgabe des Regulativs vom 15. December 1821 § 2 unter Kreuzband bezogen, auch in verſchloſſenen Briefen und Paketen zu den geſetzlich beſtehenden Poſtſätzen verſendet werden können, auch in Betreff der oben bezeichneten Zeitungen und Zeitſchriften Nichts geändert.

Was die von dem Poſtvertrieb auszuſchließenden Zeitungen und Zeitſchriften des Auslandes anbelangt, ſo wird darüber beſondere Verfügung ergehen.

Sie wollen uns binnen 14 Tagen ein Verzeichniß derjenigen Zeitungen und Zeitſchriften ꝛc. einreichen, deren Beſtellung bei den Poſtanſtalten Sie zu inhibiren hiernach für erforderlich erachtet haben.

Sollten Reclamationen gegen Ihre Anordnungen eingehen, ſo wird auf dieſelben von hier aus entſchieden werden. Einſtweilen bleiben Ihre Verfügungen maßgebend.

Berlin, den 6. Juni 1850.

Der Miniſter des Innern,
(gez.) v. Manteuffel.

Der Miniſter für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten,
(gez.) v. d. Heydt.

An die Regierungspräſidenten und die Oberpoſtdirectoren.

Nachdem durch die Allerhöchſte Verordnung vom 5. d. M. die Zweifel über das Fortbeſtehen der Beſtimmungen der allgemeinen Gewerbeordnung vom 17. Januar 1845 in Betreff der Buch- und Kunſthändler, Buch- und Steindrucker u. ſ. w. beſeitigt ſind, kommt es nunmehr darauf an, den Geſichtspunct feſtzuſtellen, von welchem bei Handhabung dieſer Beſtimmungen auszugehen ſein wird.

Die Gewerbeordnung, welche die Rechte und Pflichten der Gewerbetreibenden unter einander und gegenüber dem Staate regelt, verlangt gewiſſe Garantieen von den Unternehmern ſolcher Gewerbe, deren Betrieb durch ungeeignete Hände dem betheiligten Publicum oder der Geſammtheit Gefahr und Schaden droht. Daher macht ſie den Gewerbebetrieb von einer ausdrücklichen und entziehbaren Erlaubniß der Behörde abhängig und legt zugleich dieſer die Verpflichtung auf, darüber zu wachen und dafür zu ſorgen, daß der Gewerbebetrieb ohne das Vorhandenſein der geſetzlichen Erforderniſſe nicht ſtattfinde.

In Betreff der im § 48 der Gewerbeordnung genannten Gewerbetreibenden iſt die Entſcheidung über die Zulaſſung zum Gewerbebetrieb der königlichen Regierung übertragen, deren Plenum nach den in § 71 und folgende enthaltenen Beſtimmungen über die Entziehung der Erlaubniß unter Beachtung der daſelbſt vorgeſchriebenen Formen zu befinden hat.

Die erheblichen Nachtheile, welche daraus, daß dieſe Vorſchriften in den letzten Jahren außer Anwendung geblieben, erwachſen ſind, werden der königlichen Regierung nicht entgangen ſein; ſie ſind in dem veröffentlichten Staatsminiſterialberichte vom 3. d. M. in allgemeinen Umriſſen bezeichnet worden. Die Aufgabe der königlichen Regierung wird es ſein, dieſen Nachtheilen fortan durch eine ernſte und umſichtige Anwendung der geſetzlichen Beſtimmungen zu begegnen.

Es handelt ſich dabei keineswegs um eine Wiedereinführung der Cenſur, und das Recht der freien Meinungsäußerung kommt hier nicht in Frage; je weniger dieſes Recht aber irgendwie beſchränkt werden ſoll, um ſo mehr Veranlaſſung iſt vorhanden, die zur Verbreitung der freien Meinungsäußerung dienenden Gewerbe, welche unter dem Schutze des Staates ſtehen und ſeinen Ordnungen unterworfen ſind, in Gemäßheit der letzteren zu behandeln.

Wenn nun in dem allegirten § 48 vorgeſchrieben iſt, daß Gewerbetreibende der bezeichneten Art unbeſcholten und zuverläſſig ſein und einen genügenden Grad von Bildung beſitzen ſollen, ſo folgt daraus, daß ſie ſich der Bedeutung ihrer Wirkſamkeit bewußt ſein und den Willen bethätigen müſſen, ihr Gewerbe nicht Zwecken dienſtbar zu machen, welche das Beſtehen des Staates gefährden oder ſeinen Zwecken zuwiderlaufen.

Dieſer Geſichtspunct iſt namentlich da, wo es auf Entziehung der bereits ertheilten Erlaubniß ankommt, feſtzuhalten, und es darf vorausgeſetzt werden, daß eine von dem Herrn Präſidenten mit Einſicht geleitete Plenarberathung in allen Fällen dahin führen werde, diejenige Linie zu finden und zu beobachten, welche ein Einſchreiten des Staats vom gewerbepolizeilichen Standpuncte aus rechtfertigt und erheiſcht, ohne in eine dahin nicht gehörige Kritik von Specialitäten einzugehen.

Beſondere Aufmerkſamkeit verdienen die vielfach in zerſtörender Richtung wirkenden, für die unteren Claſſen beſtimmten, kleineren Volksblätter. Wenn die Herausgeber derſelben in ihrer auf Entſittlichung und Störung der Ruhe und Ordnung gerichteten Thätigkeit fortfahren, ſo darf ihnen wenigſtens das dem Geſetz unterworfene Gewerbe das Mittel zur Verbreitung ihrer verderblichen und irreleitenden Lehren nicht gewähren.

Der Erwähnung wird es nicht bedürfen, daß die Anträge wegen Ertheilung der Erlaubniß zum Gewerbebetrieb einer sehr sorgfältigen Prüfung zu unterziehen sind.

Nach der Bestimmung der Verordnung werden auch diejenigen, welche bisher ohne Erlaubniß ihr Gewerbe betrieben haben, dieselbe nachträglich innerhalb der vorgeschriebenen Frist nachzusuchen haben. Wenn ihnen bei Prüfung dieser Anträge jede billige Berücksichtigung zu Theil werden mag, so wird dabei immerhin die Art, wie sie ihr Gewerbe bisher betrieben haben, nicht unberücksichtigt bleiben dürfen, und sofern der Gewerbebetrieb ohne Erlaubniß begonnen oder fortgesetzt werden sollte, werden dagegen diejenigen Mittel, welche § 20 des Gesetzes vom 11. März d. J. gewährt, mit aller Kraft zur Anwendung zu bringen sein.

Berlin, den 9. Juni 1850.

Der Minister des Innern.
(gez.) v. Manteuffel.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
v. d. Heydt.

An sämmtliche Königliche Regierungen und an das Königliche Polizeipräsidium hier.

— Berlin, 6. Juni. (N. P. Z.) Die neuen Preßvorschriften sind nunmehr verkündet; wir nehmen dieselben als Gesetz hin und bescheiden uns, daß es unserer Stellung nicht geziemt, den Inhalt sofort einer speciellen Kritik zu unterwerfen. Was wir auch nicht einen Augenblick ungerügt lassen dürfen, das ist das Princip, aus welchem alle derartigen Vorschriften hervorgehen; wir meinen jenen bureaukratischen Despotismus, welcher schon vor der glorreichen Epoche des anzubahnenden Konstitutionalismus unser gesammtes Staatsleben überwucherte und jetzt, wo Alles beseitigt ist, was ihn noch aufhielt, alle edleren organischen Triebe und Bildungen zu ersticken droht. Es war Nichts als die Bureaukratie, gegen welche die sog. Märzrevolution, wenn auch vielleicht den Meisten unbewußt, gerichtet war, und es ist Niemand, welcher durch die „Revolution" gewonnen hat als eben jene Bureaukratie. Königthum und Stände, welche bis dahin die Macht jener privilegirten Kaste beschränkt hatten und gegen welche um deßwillen, sei es positiv, sei es negativ, ein erbitterter Vernichtungskampf geführt war, sie haben sich beugen müssen vor dem gefürchteten Rival, und die Bureaukratie, jetzt eben so mächtig in den Kammern wie in den Ministerien, übt schonungslos das Recht des Siegers, indem sie Alles, Institutionen wie Personen, mit ihrem Stempel versieht. Hier gilt nicht Alter, nicht Geschlecht; Königthum, Aristokratie und Demokratie, General-, Provinzial- und Kreisstände, Corporationen und Gemeinden, Landräthe, Gutsherren und Lehnschulzen, Institutionen und Aemter, theilweise so alt wie der preußische Staat selbst, verwachsen mit den Sympathieen und getragen durch das Vertrauen des Volkes: Nichts findet Gnade vor den Augen dieser modernen Barbaren, die Erde muß planirt werden, und es ist Niemand würdig, darüber zu herrschen, der nicht mindestens zur zweiten Rathsrangclasse gehört. Wir wissen kaum Etwas, was wir so aus innerster Seele verwürfen und verschmähten, als jene liberale, übermüthige und doch feige Despotie, welcher wohlerworbene Rechte viel leichter wiegen als dem türkischen Sultan, jene geistlose Herrschaft des grünen Tisches, die, weil sie selbst unfähig ist, geschichtliche Thatsachen und bestehende Einrichtungen zu begreifen, kein besseres Material kennt als Dinte und Papier, und keine bessere Reformation als Umsturz und radicalen Neubau. Einer solchen Bureaukratie und ihrer Willkürherrschaft gegenüber finden wir selbst in unserer Verfassung noch eine köstliche Summe von Freiheit, und es mag deßhalb Niemanden Wunder nehmen, wenn wir fortan nicht selten als Wächter der verfassungsmäßigen Freiheit auftreten

werden. Uns iſt ſelbſt das wildeſte Treiben der Demokratie noch lieber als dieſe Ruhe eines bureaukratiſchen Kirchhofes: denn nur wo Leben iſt, da iſt auch Beſſerung möglich; wo aber der Tod herrſcht, da iſt die Verweſung.

B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen zur Beſprechung des Schulweſens.

Preußen. Der preußiſche Schulmännerverein. — Elbing, 30. Mai. An zwei Tagen der vorigen Woche fand bei uns eine Verſammlung des „Schulmännervereins für die Provinz Preußen“ ſtatt. Derſelbe beſteht aus Lehrern der höheren Schulanſtalten der Provinz. Seine Entſtehung verdankt er dem Frühlinge des Jahres 1848. Man hoffte damals, daß auch die Schule von den alten bureaukratiſchen Feſſeln würde befreit werden, und daß man ſie in Zukunft nicht mehr den Zwecken beſtimmter, den Staat oder die Geſellſchaft oder die Kirche eben beherrſchender, Parteien oder Coterieen werde dienſtbar machen wollen. Man meinte, es ſei die Zeit gekommen, da das Maß und die Art der öffentlichen Bildung nicht mehr ſolle abhängig gemacht werden von den Intereſſen oder den Theorieen, welche den öffentlichen Zuſtänden ihre jeweilige Geſtalt gegeben haben, ſondern daß umgekehrt die öffentlichen Zuſtände von nun an der wahre, unverfälſchte Ausdruck und das nothwendige Product der öffentlichen Bildung ſein ſollten. Man erwartete daher auch, daß eine neue Schulgeſetzgebung kein anderes Ziel verfolgen werde, als das, die Schule zu einer Pflanzſtätte jener wahrhaft freien und menſchlichen Bildung zu machen, die keinen fremden Zwecken dient, ſondern die ſich ſelbſt ein letzter und höchſter Zweck iſt. An dieſe Anſicht von der damaligen Lage der Dinge knüpfte ſich natürlich auch die weitere Hoffnung, daß die verwaltenden Behörden und die geſetzgebenden Verſammlungen vorzugsweiſe die Reformvorſchläge derjenigen Lehrer beachten würden, welche die Bedeutung der Schule von dieſem allein wahren und würdigen Geſichtspuncte aus betrachteten. Inzwiſchen muß aus allgemein bekannten Gründen eine ſolche Hoffnung unter den gegenwärtigen Umſtänden wohl vollkommen aufgegeben werden. Ueberdieß haben wir ſchon bei Gelegenheit der vorjährigen Berliner Schulconferenz die Erfahrung gemacht, daß in den miniſteriellen Propoſitionen die Anträge des preußiſchen Vereins gerade in ihren weſentlichſten Puncten keine Berückſichtigung gefunden haben, und daß die Regierungscommiſſäre ſogar mit großer Bereitwilligkeit auf ſolche Anträge der Majorität einer meiſt nach Zufall gewählten Verſammlung eingegangen ſind, durch welche die von allen wahrhaft gebildeten Männern erſehnte Reform zu einem nichtigen Werke gemacht werden würde. Es ſteht ſogar zu befürchten, daß der für die nächſte Kammerſitzung vorbereitete Geſetzesvorſchlag vollſtändig von dem alten Eichhorn'ſchen Geiſte durchdrungen ſein wird.

Solche Betrachtungen, wie ich es wenigſtens für meine Perſon vorausſetze, haben denn auch bewirkt, daß die Theilnahme an der dießjährigen Verſammlung des genannten Vereins eine verhältnißmäßig geringe war. Außer den Elbinger Lehrern hatten ſich nur Vereinsmitglieder aus Königsberg, Danzig, Braunsberg und Marienwerder eingefunden. Den Vorſitz führte der Gymnaſialdirector Lehmann aus Marienwerder. Die Schulräthe der Provinz, die ſämmtlich eingeladen waren, hatten zwar ihre Theilnahme für die Zwecke des Vereins kund gegeben, waren aber verhindert, zu der Verſammlung zu erſcheinen. Von den in ihr gepflogenen Verhandlungen will ich nur einige Puncte von allgemeinerem Intereſſe erwähnen.

Der Vorſitzende bemerkte in ſeiner Eröffnungsrede, daß man den wahren Zweck

des Vereins verkenne, wenn man ſich lediglich aus dem Grunde von ihm zurückzöge, weil ſeine Kundgebungen doch keinen Einfluß auf die Schulgeſetzgebung äußern würden. Denn wäre das auch der Fall, ſo dürfte man doch nicht vergeſſen, daß der perſönliche Verkehr unter den Lehrern verſchiedener Schulanſtalten die innere Kräftigung des Lehrerſtandes weſentlich fördere, und daß ein innerlich gekräftigter Lehrerſtand durch eine ſegensreiche Berufsthätigkeit eine gründlichere Reform des Schulweſens nothwendig anbahnen müſſe, als es durch die bloßen Vorſchläge eines Vereins irgend geſchehen könne. Die Verſammlung trat dieſer Anſicht vollſtändig bei. Jedoch hielt ſie es nicht für überflüſſig, ſich im Voraus über die Mittel und Wege zu verſtändigen, wie der Verein ein gemeinſames Gutachten ſämmtlicher Schulanſtalten der Provinz über die zu erwartende Geſetzesvorlage noch vor ihrer Berathung durch die Kammern zu Stande bringen könne. Gleichzeitig wurde von allen Seiten anerkannt, daß das Gutachten der vorjährigen Berliner Conferenz im Ganzen den Forderungen durchaus nicht entſpreche, die man an die Intelligenz des preußiſchen Lehrerſtandes zu ſtellen berechtigt wäre. Nur gab man auf die Bemerkung eines anweſenden Mitgliedes der Minorität jener Conferenz zu, daß das Gutachten in dem einen Abſchnitt über die allgemeine Organiſation der höheren Lehranſtalten einen ſolchen Tadel nicht verdiene. — Der vornehmſte Gegenſtand der Berathungen war indeß die Organiſation und die Methode des deutſchen und des geſchichtlichen Unterrichts. In Betreff des letzteren verdient hervorgehoben zu werden, daß ſämmtliche Anweſende es für verwerflich erklärten, wenn ein Lehrer ſich beſtrebe, die Schüler für eine beſtimmte Parteirichtung in den politiſchen Kämpfen der Gegenwart zu gewinnen. Der Geſchichtsunterricht habe nur den Zweck, dem heranwachſenden Geſchlechte das Weſen des Menſchengeiſtes auf den früheren Stufen ſeiner Entwickelung zur Anſchauung zu bringen. Allerdings müſſe der Lehrer in Zeiten einer ſo gewaltigen Kriſis, wie die jetzige, ſelbſt Partei ergreifen, wenn er anders ein Mann von Bildung und Charakter iſt, und es ſei auch pſychologiſch unmöglich, daß ſeine Geſchichtserzählung, wenn ſie nicht eine unlebendige und gänzlich unwahre ſein ſoll, ungefärbt bleiben könne von ſeiner eigenen Parteiſtellung. Dabei könne und müſſe ſie aber, wenn ſie nicht nach der andern Seite hin ebenfalls unwahr werden wolle, eine ſolche Objectivität ſich bewahren, die es dem Schüler möglich mache, aus den mitgetheilten Thatſachen auch ein anderes Urtheil ſich zu bilden, als dasjenige iſt, welches der Lehrer ſich ſelbſt gebildet hat. Wenn aber das geſchieht, ſo wird der hiſtoriſche Unterricht den Schüler eben zur Bildung eines ſelbſtändigen hiſtoriſchen Urtheils anregen, und wenn dieß erreicht wird, dann wird er auch befähigt ſein, dereinſt als Mann die Gegenwart ſelbſtändig zu verſtehen, und, ſobald es um Parteinahme ſich handelt, die Partei zu ergreifen, die die eigene Ueberlegung ihm als die rechte gezeigt hat. Selbſt wenn ein Lehrer nicht die allgemeine Bildung, welche nur ſich ſelbſt Zweck iſt, im Auge hätte, wenn er vielmehr einen Beruf ſo weit vergäße, um als Parteimann auch in der Schule wirkſam zu ſein, ſo würde er doch wiſſen, daß eine bloß *eingeimpfte* Parteianſicht nur Werth hat für ſolche Menſchen, die im politiſchen Parteikampfe nicht dem Siege des Rechtes und der Wahrheit, ſondern nur den Zwecken ihrer Eitelkeit und ihrer Selbſtſucht nachgehen. Eine ehrenwerthe Partei wolle nur ſolche Mitglieder haben, die aus eigener, freier Ueberzeugung zu ihr getreten ſind, alſo auch nicht ſolche, die man durch eine verkrüppelnde Jugendbildung ſich heranerzogen habe. Aus dieſen Gründen, deren Triftigkeit von ſämmtlichen Anweſenden anerkannt wurde, zog dann auch die überwiegende Majorität den Schluß, daß der Geſchichtsunterricht nur bis zum Jahre 1815 fortgeführt werden dürfe. Eine weiter gehende Geſchichtserzählung, wenn ſie nicht

gänzlich farblos sein sollte, würde nothwendig von der Parteistellung des Lehrers so gefärbt werden, daß sie einer directen Aufforderung zur Parteinahme an die Jugend fast gleich käme. Ueberdieß wäre auch der Unterricht in den früheren Perioden der Geschichte ohne Zweifel als ein gänzlich wirkungsloser zu betrachten, wenn er die Jugend nicht angeregt und befähigt hätte, die Geschichte seit 1815 auch ohne Beihülfe des Lehrers sich zum Verständniß zu bringen. (N. Z.)

Bayern. Der Centralschullehrerverein in Nürnberg. — München, 12. Juni. Der Regierungserlaß, die Auflösung des Centralschullehrervereins in Nürnberg betreffend, lautet: „Nachdem die am 21. v. M. in Nürnberg stattgehabte Lehrerversammlung das Verhältniß der Schulen zum Staate, zur Kirche und zu den Gemeinden in den Kreis ihrer Thätigkeit zog und demnach jene Lehrervereine, welche an dieser Versammlung Theil genommen haben, gemäß Art. 13 des Gesetzes vom 26. Februar d. J. allen Anordnungen über politische Vereine unterliegen, nachdem ferner gemäß Art. 17 des Gesetzes solchen Vereinen nicht gestattet ist, mit anderen in der Art in Verbindung zu treten, daß entweder die einen den Beschlüssen und Organen des anderen unterworfen oder mehrere solche Vereine unter einem gemeinsamen Organe zu einem gegliederten Ganzen vereinigt werden, dessen ungeachtet aber die Lehrervereine zu Nürnberg, Altdorf, Ansbach, Burghaslach, Feuchtwangen, Fürth, Hersbruck, Lauf, Neunkirchen bei Sulzbach, Neustadt a. d. A. und Uffenheim durch ihre Abgeordneten in eine solche Verbindung unter dem Vororte Nürnberg getreten sind, so wurde die Versammlung dieser Vereine vom Stadtmagistrat Nürnberg auf den Grund des Gesetzes Art. 19 Ziff. 4 als geschlossen erklärt und hiernächst diese Schließung auch auf die einzelnen Lehrervereine erstreckt, was hiermit gemäß Ziff. 39 und 40 der Vollzugsvorschriften den betheiligten Districtspolizeibehörden zur gleichmäßigen Verfügung bekannt gegeben und durch das Kreisintelligenzblatt veröffentlicht wird. Ansbach, den 11. Juni 1850. Königl. Regierung von Mittelfranken, Kammer des Innern. von Voltz."

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Königsberg i. P. 31. Mai. Wenn zur „Aufrechthaltung der öffentlichen Sicherheit" nächstens die Absetzung, Verbannung oder Einsperrung der „Verdächtigen" gefordert werden sollte, so werden wir uns darüber keinen Augenblick mehr wundern. Hat doch selbst unser Provinzialschulcollegium, das ich übrigens durchaus nicht mit der „Neuen Preußischen Zeitung" oder den „subordinirten Bureaukraten" identificiren will, schon ungefähr drei Wochen vor dem „Attentat" das bloße Verdächtigsein für strafbar erklärt. Ja, es hat sogar behauptet, daß dieß die Ansicht des Staatsministeriums selbst sei. Wenigstens kann ich für meine Person sein vor etwa vier Wochen erlassenes Circularschreiben an die Gymnasialdirectoren unserer Provinz mir nicht anders erklären. Es heißt nämlich in demselben, daß das Ministerium einstimmig angenommen habe, daß die Theilnahme an Vereinen, die eine feindseligen Parteinahme gegen die Staatsregierung „überführt oder verdächtig" sind, mit den Pflichten der Staatsbeamten und der öffentlichen Lehrer unvereinbar sei, und daß Beamte oder Lehrer, die dessen ungeachtet an derartigen Vereinen Theil nehmen, sich einer nach § 50 der Verordnung vom 11. Juli mit Dienstentlassung zu bestrafenden Pflichtwidrigkeit schuldig machen. Bekanntlich aber ist in dem Ministerialbeschluß („St.-Anz." Nr. 111) nur von Vereinen die Rede, die eine der Staatsregierung feindselige Tendenz „statutenmäßig oder factisch" verfolgen, nicht aber von Vereinen,

die einer ſolchen Tendenz bloß „verdächtig“ ſind. Das Provinzialſchulcolleginm dagegen, welches auf jenen Beſchluß ſich ausdrücklich beruft, bedient ſich des Wortes „verdächtig“, und da es offenbar nichts Anderes hat ſagen wollen, als was das Miniſterium ſeiner Meinung nach auch geſagt hat, ſo muß es eben ſo offenbar von der Anſicht ausgehen, daß das Factum der feindſeligen Parteinahme ſchon durch den Verdacht conſtatirt werde. — Ferner iſt es bemerkenswerth, daß das Provinzialſchulcollegium zugleich von den Gymnaſialdirectoren Dienſte fordert, die weder mit der Würde ihres Amtes, noch mit ihren geſetzlichen Pflichten, ſo weit dieſelben wenigſtens dem größeren Publicum bekannt ſind, ſich vereinbaren laſſen. Es macht denſelben nämlich auch die „ſtrenge und ſorgfältige Ueberwachung“ der ihnen „untergeordneten“ Lehrer in der erwähnten Beziehung zur „Pflicht“, und fordert ſie auf, binnen 14 Tagen darüber zu berichten, ob und welche von den ihnen „untergeordneten“ Lehrern an politiſchen Vereinen Theil nehmen, und welches dieſe Vereine ſind. Daß eine ſolche „Ueberwachung“ den Directoren in der Regel nicht möglich iſt, und daß, wo dieſelbe möglich ſein ſollte, ihre Execution jedes ſittliche, ja ſogar jedes nur anſtändige Verhältniß zwiſchen Männern zerſtören würde, die nur dann auf die Jugend ſegensreich einwirken können, wenn ihre collegialiſche Thätigkeit durch gegenſeitiges Vertrauen und gegenſeitige Achtung getragen wird: das ſind Fragen, welche das Provinzialſchulcollegium ſich hätte aufwerfen ſollen. (N. Z.)

— Berlin. Offenbar in dem Gefühl von der Zuſammengehörigkeit der Schule und Kirche haben ſich neulich zwei von den Schulbehörden neu ernannte Schulvorſteher öffentlich und feierlich von dem betreffenden Geiſtlichen in der Kirche zu ihrem Amte weihen laſſen. Nachdem Sonntags zuvor das Stattfinden der Feierlichkeit von der Kanzel herab verkündet worden war, hatten die betreffenden Vorſteher ihre Lehrer und Schüler an dem feſtgeſetzten Tage in der Kirche verſammelt und empfiengen, nachdem ſie das Wort: „Schule und Kirche ſind Eins“, vernommen, zum Schluſſe knieend den Segen.

— Luckau, 7. Juni. Heute ſind der Gymnaſialdirector Kreyenberg, Oberlehrer Dr. Töpfer, Mathematikus Dr. Junghann durch den Schulrath Kießling und den Aſſeſſor v. Gräfe von ihrem Amte ſuspendirt worden. Seit dem Erſcheinen des Disciplinargeſetzes haben ſich die drei Lehrer der Theilnahme an politiſchen Handlungen enthalten, und ſich nur ihrer amtlichen Thätigkeit gewidmet.

— **Gymnaſien, 1850.** Minden. Programm des Gymnaſiums und der damit verbundenen Realſchule. Director Suffrian (jetzt Provinzialſchulrath in Münſter).

„Die Bedeutung der Veränderungen, welche mit dem Beginne des jetzt abgelaufenen Schuljahrs in der Organiſation unſerer Anſtalt eingetreten ſind, geht aus dem Vergleiche des unten mitgetheilten Lehrplans mit den Schulnachrichten des vorjährigen Berichts zur Genüge hervor. Im Weſentlichen beſtehen dieſelben in der vollſtändigen Durchführung der dort bereits angedeuteten Umgeſtaltung der Realclaſſen ſowohl, als der drei untern gemeinſchaftlichen Claſſen, nachdem die betreffenden, zunächſt aus den Berathungen der in den Realclaſſen beſchäftigten Lehrer hervorgegangenen Vorſchläge nach erfolgter Zuſtimmung des Gymnaſialcuratoriums auch die Genehmigung des königl. Provinzialſchulcollegiums unter dem 6. Mai v. J. erhalten hatten. In Folge derſelben ſind nun Gymnaſium und Realſchule als völlig gleichberechtigte, in je drei vollſtändig getrennten Claſſen gleichmäßig organiſirte Zweige einer und derſelben Anſtalt anerkannt, und die drei untern gemeinſamen Claſſen in ihrem Lehrſyſteme ſo umgeſtaltet worden, daß der ihnen bis dahin verbliebene Charakter einer faſt aus-

ſchließlichen Vorbereitung für die drei Gymnaſialclaſſen aufgegeben, und die Beſtimmung einer gleichmäßigen Vorbereitung für Gymnaſium und Realſchule an deſſen Stelle getreten iſt. Eine Verminderung der Stundenzahl für den lateiniſchen Unterricht, eine Erweiterung des franzöſiſchen, und die Wiederherſtellung des vorbereitenden mathematiſchen Unterrichts in dieſen Unterclaſſen war nur eine nothwendige Conſequenz jenes leitenden Gedankens, während der weitere Ausbau der Realſchule in dieſen letzteren zugleich eine Vermehrung der engliſchen Stunden in der Secunda und Tertia, der franzöſiſchen in der Prima, und die Aufnahme der Naturgeſchichte in den Lehrplan der Prima herbeigeführt hat.

„Daß der vorſtehend nur kurz angedeutete, in den unten folgenden Schulnachrichten ausführlicher dargelegte neue Lehrplan unſerer Anſtalt in allen weſentlichen Puncten mit demjenigen übereinſtimmte, welcher von dem Königlichen vorgeſetzten Miniſterium der vom 16. April bis zum 15. Mai v. J. in Berlin verſammelten Lehrerconferenz vorgelegt worden war, mußte bei den maßloſen Angriffen, denen die Ergebniſſe jener Conferenz ausgeſetzt geweſen ſind, dem Lehrercollegium eine um ſo dringendere Aufforderung ſein, nach ganz beſtimmten Erfahrungen darüber zu ſtreben, was nach einem ſolchen Plane insbeſondere in den drei untern gemeinſchaftlichen Claſſen (dem Untergymnaſium des Miniſteriellen Entwurfs) geleiſtet werden könne. Darf nun auch im Allgemeinen den Erfahrungen eines einzelnen Jahres in ſolchen Fragen nur eine bedingte Geltung eingeräumt werden, ſo iſt dieſe Geltung doch jedenfalls wichtiger, wo es ſich um untere, als um obere Claſſen handelt, und hiernach glauben wir es mit Sicherheit ausſprechen zu dürfen, daß die verminderte Stundenzahl des lateiniſchen Unterrichts dem Erreichen des bisherigen Claſſenziels der drei untern Claſſen kein Hinderniß in den Weg gelegt habe, daß insbeſondere in der Sexta dieſes Ziel bereits am Ende des dritten Quartals vollſtändig erreicht worden ſei; und es ſcheint uns daher auch nicht zweifelhaft, daß bei ſtrengem Einhalten der für den Eintritt in die Sexta zu ſtellenden Forderungen und der für die Schülerzahl in der miniſteriellen Vorlage angenommenen Maxima der lateiniſche Unterricht auch noch weiter und zwar bis auf die Stundenzahl jener Vorlage werde beſchränkt werden können, ohne der Gründlichkeit Eintrag zu thun, ſofern man nur nicht unter Gründlichkeit das hergebrachte Einprägen des aus den Wörterbüchern mißbräuchlich in die Grammatiken herübergenommenen anomaliſchen Ballaſtes verſteht. An ähnlichen Erfahrungen wird es auch anderswo nicht fehlen, ſobald man nur Muth und Selbſtüberwindung genug beſitzt, ſie machen zu wollen; und nur durch ſie allein werden die obſchwebenden Streitfragen einer endlichen Erledigung zugeführt werden können, nicht aber durch eine bloß vom theoretiſchen Standpuncte aus geführte Polemik gegen die in den gedruckten Protocollen vorliegenden Berathungen der Berliner Conferenz, bei deren Beurtheilung nur gar zu oft überſehen iſt, daß gedruckte Protocolle nach Inhalt und Eindruck wenigſtens eben ſo weit hinter ſtenographiſchen Berichten zurückbleiben, als letztere hinter den lebendigen Verhandlungen, daß außerdem der eigentliche Kern der Conferenzverhandlungen in den nicht veröffentlichten Commiſſionsberathungen enthalten iſt, und daß in den letztern alle diejenigen Puncte, deren Nichtbeachtung man der Conferenz ſo unglimpflich vorgeworfen, ohne Ausnahme (und ſelbſt noch viel mehr als dieſe) auf das ſorgfältigſte erörtert, aber, wenn durch die Conferenz überhaupt Etwas erreicht werden ſollte, als unausführbar bei Seite gelegt worden ſind. Was von den Ergebniſſen der Conferenz in den Entwurf des Schulgeſetzes übergehen, was von den Beſtimmungen dieſes Entwurfs die Zuſtimmung der Landesvertretung erhalten werde, ruht noch in dem Schooße der Götter; jedenfalls aber darf das Beſtreben,

den miniſteriellen Schulplan in der Praxis durchzuführen, und dadurch über ſeine Durchführbarkeit zu ſichern Erfahrungen zu gelangen, als pädagogiſcher Verſuch auf einige Anerkennung Anſpruch machen, und unſere Anſtalt kann und wird ſich in dieſem Verſuche um ſo weniger irre machen laſſen, als ſie zugleich die in den Augen Mancher allerdings etwas zweideutige Ehre für ſich in Anſpruch nehmen muß, gleichzeitig mit dem königlichen vorgeſetzten Miniſterium, und ohne von deſſen An- und Abſichten irgend eine Kunde zu beſitzen, zu in der Hauptſache gleichen Anſichten über die Geſtaltung unſers höheren Schulweſens, und zwar auf den Grund der hier und an andern Orten ſeit einer Reihe von Jahren gemachten Erfahrungen, gelangt zu ſein."

Lehrplan für das Schuljahr 1849/50.

1. Gymnaſialclaſſen.

Prima. Ordinarius: Profeſſor Dr. Kapp, und ſeit Michaelis: Oberlehrer Bieling.

A. Sprachen. Lateiniſch. 8 St. Lectüre ausgewählter Oden des Horaz. 2 St. Oberlehrer Zillmer. Cicer. Verrin. I. II. (im Sommer) und Tacit. Ann. I. II. mit einer kurzen Einleitung in die römiſche Geſchichtſchreibung (im Winter) 3 St. Die vita Agricolæ von den Schülern ſelbſt erklärt. Außerdem Extemporalien, Exercitien (alle 14 Tage), freie Arbeiten (monatlich); das Wichtigſte aus den römiſchen Alterthümern. 3 St. Der Ordinarius. — Griechiſch. 6 St. Lectüre von Plat. Apolog. Socr. 3 St. Sophocl. Oed. rex, mit einer Einleitung in die griechiſche Tragödie. 2 St. Grammatik nach Buttman; das Wichtigſte aus der Mythologie 1 St. (im Sommer). Plat. Phæd. 3 St. Euripid. Hecuba. 2 St. Grammatik und Ueberblick über die griechiſchen Staatsalterthümer 1 St. (im Winter). Zur Privatlectüre diente im Laufe des Jahres Odyss. IX—XVIII. Derſelbe. — Hebräiſch. 2 St. Lectüre von Hiob c. 1—3. Jonas, Ruth, ausgewählte Abſchnitte der Geneſis und des Exodus; Grammatik nach Geſenius: Repetition der Formenlehre; Syntax. Oberlehrer Zillmer. — Deutſch. 3 St. Ueberſicht der Litteraturgeſchichte von der Reformation bis auf die neuere Zeit, mit mehr ausführlicher Charakteriſtik der Periode ſeit 1720; Zergliederung von Schillers Tell und Leſſings Nathan; Lectüre und Zergliederung von Goethe's Hermann und Dorothea; freie Ausarbeitungen und Uebungen in mündlichen Vorträgen. Der Director. — Franzöſiſch. 2 St. Lectüre von Lamartine Voyage en Orient, Delavigne Louis XI., Berthet le nid de cigogne. 1 St. Ueberſetzungen nach Lucenay und einige freie Arbeiten, Grammatik nach Knebel. 1 St. Der Ordinarius.

B. Wiſſenſchaften. Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: Repetition der Glaubenslehre nach Oſiander; Kirchengeſchichte und Lectüre des Evang. Lucä. Oberlehrer Zillmer; b) für die katholiſchen Schüler: Aus der Religionslehre die Lehre von den h. Sacramenten und von den letzten Dingen des Menſchen; aus der Pflichtenlehre die populäre Entwickelung des Moralprincips bis zur Lehre vom Gewiſſen, nach Siemers Handbuch; Kirchengeſchichte von Karl d. Gr. bis zur Reformation, nach Barthels. Kaplan Aufenanger. — Geſchichte und Geographie. 3 St. Mittlere Geſchichte von der Völkerwanderung bis zum Ende der Kreuzzüge, mit Berückſichtigung von Kohlrauſch's Tabellen. Der Director. — Mathematik. 4 St. Darin a) Geometrie: Stereometrie und ebene Trigonometrie, nach Legendre. 2 St. b) Arithmetik: Gleichungen des zweiten Grades mit mehreren unbekannten Größen, arithmetiſche und geometriſche Reihen, zuſam-

mengeſetzte Zinsrechnung, binomiſcher Lehrſatz, Kettenbrüche. 2 St. Oberlehrer Steinhaus. — Phyſik. 2 St. Lehre vom Gleichgewichte feſter und flüſſiger Körper; vom Lichte, von der Electricität und vom Magnetismus. Derſelbe.

C. Fertigkeiten. Geſang comb. G. Ilda und R. Ima; Treffübungen mit Zugrundlegung der Engſtfeld'ſchen Geſangfibel, und Einübung mehrſtimmiger Männerchöre nach Erk. 1 St. Gymnaſiallehrer Kämper. — Gymnaſtiſche Uebungen. Im Sommerhalbjahr ſchulmäßiges Turnen unter der Leitung der Lehrer Kämper und Kniebe. 4 St. Im Winter Einübung der aus den Schülern der G. Prima und Secunda, ſo wie der R. Prima und Secunda nebſt einigen Schülern der Tertia gebildeten 4 Vorturnerriegen, in dem Winterlocale, in vier wöchentlichen Abendſtunden. Gymnaſiallehrer Kniebe.

Secunda. Ordinarius: Oberlehrer Zillmer.

A. Sprachen. Lateiniſch. 9 St. Lectüre von Sallust. Catil. und dem Anfang des bell. Jugurth.; Cicero's Rede pro lege Manilia, pro Ligario, pro Murena. Wöchentliche Exercitien nach Süpfle; Extemporalien, Repetition der Syntax nach Zumpt; die Rede pro Archia poeta memorirt. 7 St. Der Ordinarius. Virgil. Aen. V—VII; IX, 167—450; XI, 485—867 und die Epiſoden aus den Georgic. 2 St. Gymnaſiallehrer Güthling. — Griechiſch. 6 St. Lectüre von Herod. Lib. V. und VI. 2 St. Repetition der regelmäßigen und unregelmäßigen Formenlehre, ſo wie einige leichtere Abſchnitte aus der Syntax, nach Buttmann. Wöchentlich ein Exercitium und alle 14 Tage ein Extemporale. 2 St. Gymnaſiallehrer Pfautſch. Homer. Odyss. XIII—XXII. 2 St. Der Director. — Hebräiſch. 1 St. Grammatik nach Geſenius. Formenlehre bis zum unregelmäßigen Zeitwort und Ueberſetzungsübungen ausgewählter Abſchnitte aus der Geneſis. Der Ordinarius. — Deutſch. 3 St. Lectüre von Schiller'ſchen Balladen und Dramen; Erklärung und Beſprechung des Geleſenen, und daran geknüpft die Hauptzüge von Schillers Entwickelung, ſo wie das Weſentlichſte aus der Poetik; Aufſätze. Derſelbe. — Franzöſiſch. 2 St. Lectüre von Montesquieu Considérations sur les causes de la grandeur des Romains etc., dann von Michel Perrin v. Mellesville u. Duvergnier; Syntax nach Knebel und Exercitien nach Dreßler. Gymnaſiallehrer Güthling.

B. Wiſſenſchaften. Religion. 2 St. Comb. Ima. — Geſchichte und Geographie. 3 St. Römiſche Geſchichte bis zum Untergange des Weſtreichs, mit beſonderer Berückſichtigung der politiſchen Entwickelung und der Culturgeſchichte. Alle 14 Tage eine Repetitionsſtunde für mittlere und neuere Geſchichte. Phyſikaliſche und politiſche Geographie Aſiens und Amerika's mit Bezugnahme auf die alte Geographie Aſiens und die Geſchichte beider Erdtheile. Oberl. Dr. Bromig. — Mathematik. 4 St. a) Geometrie: reguläre Polygone, Rectification und Quadratur des Kreiſes; aus der Stereometrie die Sätze über die Lage der Linien gegen Ebenen, und der Ebenen gegen Ebenen, nach Legendre. 2 St.; b) Arithmetik: Allgemeine Potenzenrechnung, Logarithmen, Gleichungen des erſten Grades mit mehreren unbekannten Größen. 2 St. Oberl. Steinhaus.

C. Fertigkeiten. Singen und gymnaſt. Uebungen ſ. Prima.

Tertia. Ordinarius: Oberlehrer Bieling, und ſeit Michaelis: Oberl. Buh.

A. Sprachen. Lateiniſch. 8 St. Cæsar bell. Gall. Lib. VI. VII. c. 1–3 (im Sommer). VII. c. 30 ff. VIII. (im Winter) 3 St.; Grammatik nach Zumpt

§ 483—570 (im Sommer) und § 583—671 (im Winter). Wöchentlich ein Exercitium nach Grotefend; außerdem im Sommer mündliche Uebungen über die in der Grammatik durchgenommenen Regeln, im Winter alle 14 Tage ein Extemporale. 3 St. G. L. Pfautſch. Ausgewählte Stücke aus Ovid. Metamorph. 2 St. Der Ordinarius. — Griechiſch. 5 St. a) Obere Abtheilung: Xenoph. Anab. I. II., Homer. Odyss. I. II. Repetition der Formenlehre, Exercitien und Extemporalien. Schulamtscandidat Weiske. b) Untere Abtheilung: Leſeübungen und Einübung der regelmäßigen Formenlehre bis zu den Verbis contractis nach Buttmann; Uebungen im Ueberſetzen nach Jacobs gr. Elementarbuch I. Curſ. I—X. Exercitien und Extemporalien. Schulamtscandidat Rohdewald. — Deutſch. 3 St. Lectüre einiger Balladen von Schiller, welche nach Inhalt und Form erklärt, zum Theil auswendig gelernt und declamirt wurden. 2 St. Aufſätze (alle 14 Tage) meiſt an das Geleſene ſich anſchließend; Uebungen im freien mündlichen Vortrage. 1 St. Weiske. — Franzöſiſch. 2 St. Unregelmäßige Formenlehre, Syntax des Artikels und Adjectivs nach Knebel; ausgewählte Stücke aus dem Bremer Leſebuche (im Sommer); Fenelon les aventures de Télémaque I—IV. (im Winter) Exercitien (alle 14 Tage) aus Höchſten. G. L. Güthling.

B. **Wiſſenſchaften.** Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: Lectüre des Evangeliums Marci und der Apoſtelgeſchichte; Erklärung des 1. und 2. Hauptſtücks aus Luthers Katechismus. Oberl. Zillmer. b) Für die katholiſchen Schüler: comb. Prima. — Geſchichte und Geographie. 4 St. Mittlere Geſchichte von 1272 bis zu Ende, und neuere Geſchichte bis 1600; Geographie von Aſien und Amerika. Der Ordinarius. — Mathematik. 4 St. b) Geometrie: Beſtimmung der Dreiecke aus drei gegebenen Stücken; Parallellinien; Lehre vom Kreiſe; Proportionen. 2 St. b) Arithmetik: die vier gemeinen Rechnungsarten in allgemeinen Zeichen; die Anfangsgründe der Potenzrechnung. Gleichungen des erſten Grades. 2 St. Oberl. Steinhaus. — Naturgeſchichte. 2 St. Botanik: das Linnéſche Syſtem mit Berückſichtigung einiger der hauptſächlichſten natürlichen Pflanzenfamilien (im Sommer); Claſſification der Vögel und Vierfüßer (im Winter). Oberl. Dr. Dornheim.

C. **Fertigkeiten.** Zeichnen. Uebungen im freien Handzeichnen nach Vorlegeblättern. 2 St. Gymnaſiallehrer Kämper. — Gymnaſtiſche Uebungen. S. Prima.

2. Realclaſſen.

Prima. Ordinarius: Oberlehrer Steinhaus.

A. **Sprachen.** Deutſch. 4 St. Lectüre und Erklärung von Schillers Wallenſtein und Maria Stuart und von Leſſings Nathan d. W.; Litteraturgeſchichte und zwar ausführlich von 1100—1350, und von 1700—1800, das Uebrige in gedrängter Ueberſicht; Ausarbeitungen, Disponirübungen und Uebungen im freien Vortrage. Oberl. Buch. — Franzöſiſch. 4 St. Lectüre des Louis XI. v. Delavigne, der Agnès de Méranie v. Ponſard, und der Ecole des vieillards, v. Delavigne; daneben curſoriſch Ségur, histoire de Napoléon et de la grande armée. Ueberſicht der franzöſiſchen Litteraturgeſchichte, Ausarbeitungen und Sprechübungen. Oberlehrer Dr. Bromig. — Engliſch. 3 St. Lectüre der Select works of Lord Byron nach der Ausgabe von Breier, und des Merchant of Venice v. Shakeſpeare; daneben curſoriſch Eugen Aram v. Bulwer, mit daran geknüpften Sprechübungen. Ueberſicht der Geſchichte der engliſchen Litteratur; Ausarbeitungen.

Derſelbe. — Lateiniſch. 3 St. Lectüre von **Tacitus Germania** und **Virgil. Aeneis II.** und **IV.** (zur Hälfte). Exercitien und grammatiſche Uebungen nach Auguſt. Oberl. Buch.

B. **Wiſſenſchaften.** Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: Erklärung des Evangeliums Lucä; Glaubenslehre und Wiederholung der Kirchengeſchichte. Oberl. Zillmer. b) Für die katholiſchen Schüler: comb. G. Prima. — Geſchichte und Geographie. 4 St. Ueberſichtliche Culturgeſchichte des Alterthums, mit beſonderer Berückſichtigung der Verfaſſungen; Wiederholung der bedeutendſten Zeitabſchnitte der neuern Geſchichte; Geographie von Aſien und Amerika. Oberlehrer Buch. — Mathematik. 4 St. a) Geometrie: Erweiterung der Planimetrie; Stereometrie und ebene Trigonometrie. 2 St. b) Arithmetik: Gleichungen des 2. und 3. Grades, Theorie der Logarithmen, binomiſcher Lehrſatz, Reihen, zuſammengeſetzte Zins- und Rentenrechnung. 2 St. Der Ordinarius. — Naturwiſſenſchaften. 6 St. a) Phyſik: Allgemeine Eigenſchaften der Körper, Statik und Hydroſtatik, Wärme, Electricität und Magnetismus. 2 St. Derſelbe. b) Chemie: Fortſetzung der anorganiſchen und organiſchen Chemie. 2 St. Derſelbe. c) Naturgeſchichte: Phyſiologie der Pflanzen. 2 St. Oberl. Dr. Dornheim.

C. **Fertigkeiten.** Zeichnen. 2 St. Uebungen im freien Handzeichnen, ſo wie in Gebrauch des Lineals und Zirkels. Anleitung zum architektoniſchen Zeichnen, Planzeichnen ꝛc. für diejenigen Schüler, deren künftiger Lebenslauf eine ſolche erfordert. Gymnaſiallehrer Kämper. — Singen. 1 St. comb. G. Prima. — Gymnaſtiſche Uebungen ſ. G. Prima.

Secunda. Ordinarius: Oberlehrer Dr. Dornheim.

A. **Sprachen.** Deutſch. 3 St. Lectüre und Erklärung vornehmlich Schiller'ſcher Balladen und zuletzt der Glocke; Declamir- und Vortragsübungen; Aufſätze. Oberl. Buch. — Franzöſiſch. 4 St. Wiederholung und Beendigung der Syntax nach Knebel, Exercitien nach Höchſten, Extemporalien, Retroverſionen und andere mündliche und ſchriftliche Uebungen. Lectüre von **Paul et Virginie** v. B. de St. Pierre, und von Molière **l'Avare.** Der Ordinarius. — Engliſch. 4 St. Unregelmäßige Verba, Syntax und Exercitien nach Burckhardt; mündliche und ſchriftliche Uebungen. Lectüre der **Tales from Shakespeare by Lamb.** Derſelbe. — Latein. 3 St. Wiederholung der Grammatik, Exercitien nach Auguſt, und Lectüre von **Cæsar de bell. Gall. VI—VII, 50.** Weiske.

B. **Wiſſenſchaften.** Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: Religionsgeſchichte bis Gregor **VII.**; Glaubenslehre nach dem Barmer Katechismus, Hauptſtück **II. IV. V.** Prediger Hannemann. b) Für die katholiſchen Schüler: comb. Prima. — Geſchichte und Geographie. 4 St. Geſchichte Deutſchlands von Rudolph von Habsburg bis 1789; Geographie Deutſchlands. Weiske. — Mathematik. 4 St. a) Geometrie: Wiederholung, demnächſt Beendigung der Planimetrie. 2 St. b) Arithmetik: Wiederholung der Summen- und Differenzen-, Producten- und Quotientenrechnung; Potenz- und Wurzelrechnung mit ganzen und gebrochenen, poſitiven und negativen Exponenten; Wurzelausziehung aus Zahlen und Buchſtabengrößen, imaginäre Größen; Gleichungen des erſten Grades mit einer und mehreren unbekannten Größen, des 2. Grades mit einer unbek. Gr. 2 St. Der Ordinarius. — Naturwiſſenſchaften. 4 St. a) Phyſik: Akuſtik, Magnetismus, Electricität, Electromagnetismus in

experimentaler Darſtellung, ſo weit es die vorhandenen Apparate geſtatteten. 2 St. Derſelbe. b) Naturgeſchichte: Im Sommer Botanik mit Uebungen im Unterſuchen von Pflanzen nach Jüngſt's Flora von Bielefeld; im Winter Syſtematik der Wirbelthiere, mit ſpecieller Anwendung auf die Vögel. 2 St. Der Director. — Rechnen. 2 St. Uebungen in den höheren bürgerlichen Rechnungsarten, Kettenregel, zuſammengeſetzte Proportions-, Zins- und Intereſſen-, Miſchungsrechnung ꝛc. Gymnaſiallehrer Kämper.

C. **Fertigkeiten.** Zeichnen. 2 St. comb. Prima. — Gymnaſtiſche Uebungen ſ. G. Prima.

Tertia. Ordinarius: Gymnaſiallehrer Kämper.

A. **Sprachen.** Deutſch. 3 St. Uebungen zum Verſtändniß proſaiſcher und poetiſcher Leſeſtücke nach dem Material des Kölner Leſebuchs; das Satzgefüge und die Periode nach des Lehrers Leitfaden III. Aufſätze aus dem Erfahrungskreiſe der Schüler. Der Ordinarius. — Franzöſiſch. 4 St. Wiederholung und Beendigung der Formenlehre, Syntax des Artikels und Adjectivs nach Knebels Grammatik, Exercitien nach Höchſten. Lectüre aus dem Bremer Leſebuche. Vocabeln, Retroverſionen und orthographiſche Uebungen. Oberlehrer Dr. Dornheim. — Engliſch. 4 St. Einübung der Ausſprache und des Leſens, Formenlehre bis zu den unregelmäßigen Zeitwörtern einſchl., nach Burckhardt; aus letzterm alle Uebungsſtücke, mit Ausnahme der letzten beſchreibenden, überſetzt, die Vocabeln gelernt, einzelne Abſchnitte memorirt; ſeit Weihnachten Lectüre der **Tales of a grandfather** von W. Scott. 3 St. Uebungen im Schreiben und Ueberſetzen aus dem Deutſchen. 1 St. Oberl. Bieling. — Latein. 3 St. Aus der Grammatik die casus, tempora, modi nach Zumpts kleinerer Grammatik; Exercitien aus Auguſt, und Lectüre aus Jacobs und Döring II. Bändchen bis E. 20. Gymnaſiallehrer Güthling.

B. **Wiſſenſchaften.** Religion. 2 St. comb. Secunda. — Geſchichte und Geographie. 4 St. comb. Secunda. — Mathematik. 4 St. a) Geometrie nach Euclid. I. III. 2 St. b) Arithmetik nach Meier Hirſch bis zum Ende der Potenzrechnung und der Ausziehung der Quadratwurzeln aus Zahlengrößen. 2 St. Der Ordinarius. — Naturwiſſenſchaften. 4 St. a) Phyſik: Anleitung zum Beobachten von Naturerſcheinungen aus dem Anſchauungskreiſe der Schüler, beſonders zum Auffaſſen der einzelnen Momente einer Erſcheinung in ihrer Zeitfolge. 2 St. Derſelbe. b) Naturgeſchichte. 2 St. comb. Secunda. — Rechnen. 2 St. comb. Secunda.

C. **Fertigkeiten.** Zeichnen. 2 St. comb. Secunda. — Gymnaſt. Uebungen ſ. G. Prima.

3. Unterclaſſen.

Quarta. Ordinarius: Gymnaſiallehrer Dr. Hertzberg, und nach deſſen Abgange ſtellvertretend der Director.

A. **Sprachen.** Lateiniſch. 7 St. Repetition der regelmäßigen und unregelmäßigen Formenlehre; Caſus- und Moduslehre nach Burchard; Ueberſetzung ausgewählter Stücke aus Jacobs und Döring lat. Elementarbuch Bd. 2. Exercitien und Extemporalien, ſämmtlich nebſt einigen der geleſenen Stücke memorirt. Gymnaſiallehrer Pfautſch. — Deutſch. 3 St. Lehre vom Satzgefüge, Abſchluß der Interpunctionslehre, damit verbunden Uebungen im Leſen (aus dem

Bremer Leſebuche), Erzählen, Memoriren und Declamiren; Aufſätze. Derſelbe. — Franzöſiſch. 4 St. Beendigung der regelmäßigen Formenlehre nach Knebel; Ueberſetzung ausgewählter Stücke aus dem Bremer Leſebuche; Exercitien nach Fränkel Stufenleiter, 1. Curſ. Derſelbe.

B. Wiſſenſchaften. Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: Bibelkunde nach Krummachers Bibelkatechismus, und Erklärung des I. und III. Hauptſtücks von Luthers Katechismus. Paſtor Hannemann. b) Für die katholiſchen Schüler: Erklärung des Dekalogs und der Kirchengebote, Lehre von den Gnadenmitteln nach Overberg; die bibliſche Geſchichte mit der Religionslehre verbunden. Kaplan Aufenanger. — Geſchichte und Geographie. 4 St. Römiſche Geſchichte; Specialgeographie von Europa, mit Ausſchluß von Deutſchland. Weiske. — Mathematik. 3 St. Elemente der Geometrie nach Euclid. I, 1—26. Der Director. — Naturgeſchichte. 2 St. Individuenkunde, angewendet auf die Inſecten. Derſelbe. — Rechnen. 3 St. Kettenregel, Zinsrechnung und Decimalbrüche, nach Kranke. Gymnaſiallehrer Kniebe.

C. Fertigkeiten. Zeichnen. 2 St. comb. G. Tertia. — Schreiben. 2 St. Kalligraphiſche Uebungen nach Heinrigs Vorlegeblättern. Gymnaſiall. Kniebe. — Gymnaſtiſche Uebungen ſ. G. Prima.

Quinta. Ordinarius: Oberlehrer Dr. Bromig.

A. Sprachen. Lateiniſch. 7 St. Wiederholung der regelmäßigen, und Einübung der unregelmäßigen Formenlehre, ſo wie der ſyntact. Abſchnitte über die Verbindung von Subject und Prädicat, und über den Gebrauch der Caſus; nach Burchard. Schriftliche Uebungen, nebſt Uebungen im Ueberſetzen aus dem Leſebuche von Ellendt. Der Ordinarius. — Deutſch. 4 St. Der erweiterte einfache Weg in mündlichen und ſchriftlichen Uebungen, daran angeknüpft die Redetheile; Wortbildungslehre, mit Anknüpfung der Orthographie, nach Kämpers Leitfaden. Praktiſches Leſen und Auswendiglernen von Gedichten, nach dem Bremer Leſebuche I. Gymnaſiall. Kämper. — Franzöſiſch. 5 St. Einübung der geſammten regelmäßigen Formenlehre nach Schifflin und dem Bremer Leſebuche, Memoriren von Vocabeln und Verſuche in Sprachübungen. Der Ordinarius.

B. Wiſſenſchaften. Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: bibliſche Geſchichte des N. T. nach Zahn; Auswendiglernen der 5 Hauptſtücke Luthers. Paſtor Hannemann. b) Für die katholiſchen Schüler comb. Quarta. — Geſchichte und Geographie. 4 St. Mittlere und neuere Geſchichte in biographiſcher Behandlung; allgemeine Geographie von Europa. Weiske. — Naturgeſchichte. 2 St. Beſchreibung einheimiſcher Pflanzen (im Sommer) und der größeren Hausthiere (im Winter). Gymnaſiall. Kniebe. — Rechnen. 3 St. Die 4 gemeinen Rechnungsarten in Brüchen und die Regel de Tri, nach Boſſe. Derſelbe.

C. Fertigkeiten. Zeichnen. 2 St. Uebungen im freien Handzeichnen nach Vorlegeblättern. Gymnaſiall. Kämper. — Schreiben. 2 St. Kalligraphiſche Uebungen nach den Vorlegeblättern von Heinrigs. Gymnaſiall. Kniebe. — Singen. 1 St. Einübung der C-dur-Tonleiter über und unter der Octave nach Engſtfelds Geſangfibel, mit kleinen dazu geeigneten Liedern. Derſelbe. — Gymnaſtiſche Uebungen ſ. G. Prima.

Sexta. Ordinarius: Gymnaſiallehrer Güthling.

A. *Sprachen.* Lateiniſch. 8 St. Einübung der geſammten regelmäßigen Formenlehre, Uebung im Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ins Deutſche, und umgekehrt, nach Scheele's Vorſchule I. Vocabeln nach Wiggert. Der Ordinarius. — Deutſch. 5 St. Der einfache Satz in ſeiner Erweiterung durch Attribut, Object und Adverb, nach Kämpers Leitfaden I., mündlich und ſchriftlich eingeübt; orthographiſche Uebungen, und Uebungen im mündlichen Ausdrucke. Lectüre und Analyſe des Geleſenen aus dem Bremer Leſebuche I. 3 St. Derſelbe. Leſe- und Declamirübungen eben daraus. 2 St. Gymnaſiall. Kniebe.

B. *Wiſſenſchaften.* Religion. 2 St. a) Für die evangeliſchen Schüler: bibliſche Geſchichte des A. T. Der Ordinarius. b) Für die katholiſchen Schüler comb. Quarta. — Geſchichte und Geographie. Alte Geſchichte vom biographiſchen Standpuncte aus; allgemeine Kenntniß der Länder und Meere, und ſpeciellere von Europa. Rohdewald. — Naturgeſchichte. 2 St. Beſchreibung der bekannteſten Pflanzen (im Sommer), und der größeren Hausthiere (im Winter). Gymnaſiall. Kniebe. — Rechnen. 4 St. Wiederholung der 4 Species mit benannten Zahlen und Einübung derſelben mit Brüchen, nach Boſſe. Derſelbe.

C. *Fertigkeiten.* Zeichnen. 1 St. Vorübungen zur Ausbildung der Hand und des Augenmaßes auf der Schiefertafel. Derſelbe. — Schreiben. 3 St. Uebungen nach den Vorſchriften von Glänzer. Derſelbe. — Singen. 1 St. Tact- und Treffübungen, Einübung der C-dur-Tonleiter über und unter der Octave, nach Engſtfelds Geſangfibel. Derſelbe. — Gymnaſtiſche Uebungen ſ. G. Prima.

Folgendes iſt alſo die Ueberſicht des Lehrplans.

	Gymnaſialclaſſen.			Realclaſſen.			Unterclaſſen.		
	I.	II.	III.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Deutſch	3	3	3	4	3	3	3	4	5
Lateiniſch . . .	8	9	8	3	3	3	7	7	8
Griechiſch . . .	6	6	5	—	—	—	—	—	—
Hebräiſch . . .	2	1	—	—	—	—	—	—	—
Franzöſiſch . . .	2	2	2	4	4	4	4	5	—
Engliſch	—	—	—	3	4	4	—	—	—
Religion . . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Geſch. und Geogr.	3	3	4	4	4	4	4	4	(?)
Mathematik . .	4	4	4	4	4	4	3	—	—
Rechnen	—	—	—	—	2	2	3	3	4
Phyſik	2	—	—	2	2	2	—	—	—
Chemie	—	—	—	2	—	—	—	—	—
Naturgeſchichte .	—	—	2	2	2	2	2	2	2
Schreiben . . .	—	—	—		—	—	2	2	3
Zeichnen . . .	—	—	2	2	2	2	2	2	1
Geſang	1	1	—	1	—	—	—	1	1
Turnen	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Cöslin. Director Dr. O. M. Müller. Abhandlung des Dr. Hüser: Die Zeit und das griechiſche Zeitwort. — Herr Dir. Müller bemerkt unter dem Abſchnitt: Frequenz der Anſtalt: die Zahl der Schüler verminderte ſich auch im verfloſſenen Schuljahre, ſo daß wir im Winter nur noch 175 hatten. Erſt jetzt iſt ſie wieder auf 190 geſtiegen, obgleich die Umtriebe derer fortdauern, welche ſich bemühen, Alle, welche nicht den Beſuch der Univerſität erſtreben, auf die Real- und Bürgerſchulen zu verweiſen, ein Beſtreben, welches nach meiner Anſicht nicht die allgemeinere höhere Volksbildung, ſondern eine beſchränkte Abrichtung der Geiſteskräfte zum Ziele hat.

Daß Herr Dir. Müller das Weſen der höheren Bürgerſchulen nicht beſſer kennt, iſt ſehr zu bedauern. Wir würden ihm rathen, es einmal mit ein paar Jahrgängen unſerer Pädagogiſchen Revue zu verſuchen, die, wie es nach dem Paſſus über die Bibliothek ſcheint, in Cöslin nicht geleſen wird, wenn wir nur eben wüßten, wie wir ihm dieſen Rath inſinuiren ſollen.

Neu-Stettin. Director Dr. Röder. Abhandlung des Dr. Heidtmann: Garcia de Loayſa, Cardinal und Biſchof von Osma als Beichtvater und Rathgeber Kaiſer Karls V. im Jahr 1530.

Anclam. Director Gottſchick. Abhandlung des Dr. Schade: Von den öffentlichen Gerichten der Römer zur Zeit der Republik.

Stargard. Director Freeſe. Statt der Abhandlung: G. S. Falbe's, k. Schulraths, Prof. und Dir. des Gymnaſiums zu Stargard, ꝛc. Leben und Nachlaß. Selbſtbiographie.

Stettin. Director Dr. Haſſelbach. Abh. des Dr. Pazſchke: Ueber die homeriſche Naturanſchauung.

Stralſund. Director Dr. Nizze. Abh. des Dr. Schulze: **De temporibus verbi hebraici. Accedunt nonnulla de modis.**

Putbus, Pädagogium. Director Dr. Haſenbalg. Abh. des Oberlehrer Dr. Gerth: Warum hat Shakeſpeare ſeinem Lear keinen glücklichen Ausgang gegeben?

Marienwerder. Director Dr. Lehmann. Abh. des Directors: Ueber Goethes Sprache und ihren Geiſt. 2s Heft.

Heiligenſtadt. Director M. Rinke. Abh. des Oberlehrer Kramarczik: Die Kunſträubereien des C. Verres. Ein Beitrag zur Erläuterung des 4. Buchs von Cicero's Anklage des Verres.

Wittenberg. Das neuſte Programm des Herrn Director Schmidt über den lat. Elementarunterricht wird demnächſt in der erſten Abtheilung der Revue beſprochen werden.

— **Höhere Bürgerſchulen. 1850.** Berlin. Königliche Realſchule. Director Ranke. Abh. des Oberlehrer Dr. Spilleke: Ueber den Erfolg des Unterrichts auf Realſchulen.

Gewerbeſchule. Director Dr. Klöden. Abh. desſelben: Beiträge zur Geſchichte des Oderhandels, 6tes Stück. — Die „Chronik der Anſtalt" bringt den Bericht über das Feſt des 25jährigen Beſtehens der Schule, den Vortrag des Directors, welcher die Geſchichte der Anſtalt gibt, und die Vorträge der Schüler. Nächſtdem eine Notiz über den günſtigen Fortgang des Zeichenunterrichts nach Dupuisſcher Methode.

Anzahl der Schüler: in I 19, in II 32, in III 51, in IV 61, in V 49.

Der Lehrplan ſchließt bekanntlich die alten Sprachen aus.

Perleberg. Director Dr. Weſer. Abh. des Conr. Roſt: Ueber den Gebrauch der hiſtoriſchen Tempora, insbeſondere des Imperfectums.

Frankfurt a. O. Director Wiecke. Abh. des Dr. A. G. Emsmann: Ueber eine Aufgabe aus der Zahlentheorie.

Landsberg a. W. Rector Dr. Alberti. Abh. des Conr. Stoltzenburg: Die Steinkohlen und die darin vorkommenden Pflanzenüberreste.

Küstrin. Rector Dr. Holäufer. Ohne Abhandlung. In Frankfurt a. O. und in Küstrin existiren noch immer die merkwürdigen Sittenclassen.

Lübben. Director Wagner. Von demselben: Entwurf eines anschaulichen Vorunterrichts in der Geometrie. Forts. und Schluß.

Erfurt. Realschule. Director Dr. Koch. Andeutungen zu einer Bearbeitung der Physik nach der Idee des Kosmos. Vom Director.

Nordhausen. Realschule. Director Dr. Fischer. Abh. des Oberlehrer Brandt: Ein kritischer Beitrag zu Schillers Braut von Messina.

Danzig. Petrischule. Director Dr. Strehlke. Abh. des Oberlehrer Menge: Geognostische Bemerkungen über die Umgegend Danzigs.

Elbing. Director Dr. Hertzberg. Abh. des Oberlehrer Dr. Lieber: Ueber den Unterricht in der Mathematik (I. Geometrie).

Insterburg. Director Schweiger. Abh. des Oberlehrer Bachmann: Ueber die Insectenfauna unserer Umgegend. Zweiter Bericht. Forts. der Schmetterlinge.

Tilsit. Realschule. Director Conditt. Abh. des Oberlehrer Homann: Die Chemie in ihrer Bedeutung als Wissenschaft und in ihrer Wichtigkeit für die Schule und das Leben.

Königsberg. Höhere Bürgerschule. Director Dr. Büttner. Abh. Ueber das Geschlecht der französischen Hauptwörter. Vom Director.

— Löbenichtsche h. B. Director Dr. Dengel. Abh. des Oberlehrer Dr. Schwidey: Der Kampf der Vendée und Bretagne gegen die französische Republik. Aus den Schulnachrichten theilen wir wieder (vgl. Päd. Rev. XXIII, 240) die Themata der öffentlichen Redeübungen mit.

1. Secunda, Chor aus **Athalie par Racine.** 2. — (I). Ueber Berechnung der Logarithmen. 3. — (III.). Ueber Luthers Verhältniß zu den Bauernaufständen. 4. — (II.). Ueber einige Alterthümer Aegyptens. 5. — (V.). Die Mücke und der Löwe, von Lessing. 6. — (III.). Rede des Brutus. 7. — (III.). Rede des Antonius. Aus Shakespeares Julius Cäsar. 8. — (II.). **exponet quare laurus Apollinis arbor tacta sit.** 9. — (VI.). Hans von Sagan, von Pf. 10. — (Abiturus). Ueber die Tiefländer Europa's. 11. — (III.). **Le chien et la brebis par Florian.** 12. — (I.). Ueber das Eisen und seine Gewinnung. 13. — (II.). Der letzte Hohenstaufe. 14. — (II.). Wie findet man den Punct, um den ein Spieltisch sich dreht? 15. — (II.). Ueber den Kohlenstoff und seine wichtigsten Verbindungen. 16. — (III.). **L'hermite par Lacroix.** 17. — Ueber die Seidenraupe. 18. — (IV.). Das Riesenspielzeug von Chamisso. 19. — (I.). **La mort de Louis XVI.** 20. — (III.). Lob der Arbeitsamkeit. 21. — (IV.). Tanz und Musik von Vogel. 22. — (III.). **Le grillon par Florian.** 23. — (III.). Friedrich d. Gr. als Mensch und Landesvater. 24. — (II.). Ueber Anwendung des galv. Stromes in der Technik. 25. — (V.). Der Vollmond, von Stamford. 26. — (Abit.). Scenen aus dem ital. Volksleben. 27. — (VI.). Der Bauer unter der Eiche, von Michaelis. 28. — (II.). Dänemark unter seinen wichtigen Esthritiden. 29. — (IV.). Die Döffinger Schlacht, von Uhland. 30. — (I.). Ueber die Kepplerschen Gesetze. 31. — (III.). Ueber die Folgen der Erfindung der Buchdruckerkunst. 32. — (II.). Eine Anwendung der quadratischen Gleichung. 33. — (I.). **Character of Richard I.** 34. — (II.). Bemerkungen über den Begriff des Pathos.

35. — (III.). Lauf des Rheins. 36. — (I.). Alba in den Niederlanden. 37. — (III.). Ueber die Wurflinie. 38. — (I.). Einfluß Johanns von Burgund auf franzöſiſche Staatsverfaſſung. 39. — (II.). Ueber Luftſchifffahrt. 40. — (III.). Wann ſtehen zwiſchen 1 und 2 die Zeiger der Taſchenuhr über einander?

Rheydt. Rector Dr. Jasper. Abh. des Dr. Petri: Observations sur Athalie 1848. Des Herrn Andrießen: Bemerkungen über den methodiſchen Unterricht in der Geometrie 1849.

Siegen. Realſchule. Director Dr. Schnabel. Abh. von R. Kyſaeus: Bedeutung und Anwendung der Zahlen in der Geometrie. Dieß iſt die erſte uns bekannt gewordene Arbeit auf Grund der „Wiſſenſchaft der extenſiven Größe, 1r Bd. Ausdehnungslehre. Von H. Graßmann, Oberlehrer in Stettin".

Aus den Programmen vom Herbſt 1849 ſollen noch einige Abhandlungen nachgetragen werden.

Trier. Director —. Abh. des Oberlehrer Dr. Longard: De l'enseignement de la langue française dans les écoles supérieures.

Aachen. Director Dr. Kribben. Abh. des Oberl. Heis: Die periodiſchen Sternſchnuppen und die Reſultate der Erſcheinungen, abgeleitet aus den während der 10 Jahre von 1839—1848 zu Aachen angeſtellten Beobachtungen, nebſt einem Anhange über die Sternſchnuppen des Jahres 1848/49.

Das Programm enthält auch Notizen über die Verſammlung der Lehrer an Gewerbſchulen, welche am 16. April 1849 in Berlin auf Veranlaſſung des betreffenden Miniſteriums ſtattgefunden hat.

Düſſeldorf. Director Dr. Heinen. Abh. des Oberlehrer Duhr: Entwurf einer Sammlung chemiſcher Aufgaben nebſt Anleitung, ſie zu löſen, ſo wie einige damit in nächſter Beziehung ſtehende Erörterungen.

Sehr beachtenswerth!

Elberfeld. (Der jetzige Director iſt Wackernagel.) Enthält: Eine Ueberſetzung aus dem Spaniſchen des Don Diego Hurtado de Mendoza nebſt Einleitung. Von Dr. Raſch.

Berlin. Dorotheenſtädtiſche h. B. Director Krech. Abh. des Oberlehrer Bußmann: Joachim I. und die Reformation.

— Königſtädtiſche h. B. Director Dielitz. Enthält u. A. den Nekrolog des Director Herter vom Oberlehrer Dr. Kleiber.

— Luiſenſtädtiſche h. B. Director Grohnert. Abh. des Dr. Philipp: On Shakespeare's Julius Cæsar, especially with respect to historical truth.

Görlitz. Director Kaumann. Enthält: Aphorismes de Lexicographie française (Fin), vom Oberlehrer Dr. Tillich.

Meſeritz. Director Ganbel. Beilage: 30 Choräle aus allen Tonarten für gemiſchten Chor.

Breslau. Director Kletke. Von demſelben: Die geſchichtsphiloſophiſche Weltanſchauung des Philoſophen Chr. J. Braniß.

K. Sachſen. Zwickau, 9. Juni. Unſer Gymnaſialdirector Profeſſor Raſchig, der in der zweiten Kammer bekanntlich auf dem linken Centrum ſaß, iſt nach ſeiner Rückkehr aus Dresden hierher vom Miniſterium mit einer Verordnung überraſcht worden, durch die ihm befohlen wird, ſich ſo lange des Unterrichts am Gymnaſium zu enthalten, bis er ſich wegen einiger Ausſtellungen gereinigt habe, die an ſeiner Amtsführung zu machen ſeien. Man wirft ihm nämlich vor, daß er demokratiſche Ideen unter der Schuljugend, wenn nicht ausgeſtreut, doch wenigſtens nicht bekämpft habe. (D. St. Anz.)

Hannover. Gymnasium. 1850. Clausthal. Director W. Elster. Abhandlung des Conrector Zimmermann: Bemerkungen über den Stil des Herodot.

Lehrplan.

Prima.

Religion. 2 St. — Durchnahme des zweiten Abschnitts der Glaubenslehre und Wiederholung der Einleitung in die alttestamentlichen Schriften. Rector Dr. Urban.

Geschichte und Litteratur. 3 St. — Alte Geschichte und Litteratur. 2 St. — Deutsche Geschichte. 1 St. Der Director.

Mathematik. 3 St. — Algebra; Trigonometrie; Repetition der ebenen Geometrie. Oberlehrer Schoof.

Physik. 3 St. — Die Grundlehren der Hydrostatik, die allgemeinen Eigenschaften, Aggregatzustand und materielle Beschaffenheit der Körper, die Gesetze des Gleichgewichts und der Bewegung fester Körper und die Wärmelehre. Herr Maschinendirector Jordan (in der K. Bergschule).

Lateinisch. 9 St. — Tac. Annal. l. XV, 20 bis zu Ende, l. XVI ganz, dann Agric. c. 1. bis 30. 2 St. — Cicero's Briefe nach Matthiäs Ausgabe von ep. LXIII. bis CVII. 2 St. — Cic. Verrin. IV, 1—50. 1 St. — Lateinische Aufsätze und Extemporalien. 1 St. Der Director. — Hor. Satir. mit Auswahl. 2 St. Rector Dr. Urban. — Ausgewählte Stücke aus den Elegikern. 1 St. Conrector Zimmermann.

Griechisch. 6 St. — Sophoc. Philoct. v. 668 bis zu Ende; Eurip. Hecuba ganz; Eurip. Bacch. v. 1—641. 2 St. Der Director. — Demosth. 1. Philipp. Rede von § 30 bis zu Ende, die 2. Philipp. ganz. 2 St. Rector Dr. Urban. — Herodot. histor. lib. I, 91 bis lib. II, 150. 2 St. Conrector Zimmermann.

Deutsch. 2 St. — Geschichte der deutschen Litteratur; Lehre vom Stil; Aufsätze. Der Director.

Hebräisch. 1 St. — Gesenius Chrestom. 42—65. Der Director.

Französisch. 3 St. — Aus Courtins 2. Bdchn. v. S. 174—192 ins Französische übersetzt; aus Noël und de la Place leç. franç. S. 92—110 von Ostern bis Pfingsten gelesen. 2 St. Rector Dr. Urban. — Zur Uebung im mündlichen Ausdruck wurden Histoire des Girondins von Lamartine und le Cid von Corneille gelesen und nach verschiedenen Seiten hin frei besprochen. 1 St. Collaborator Lücke.

Englisch. 2 St. — Shakesp. Hamlet act. V. — Sheridan, School for Scandal; Tales of the Alhambra von Washington Irving, Interpretation englisch. Collaborator Lücke.

Secunda.

Religion. 2 St. — Comb. mit Prima.

Geschichte. 2 St. — Deutsche Geschichte von der Reformation bis auf die neueste Zeit. Subconrector Vollbrecht.

Mathematik. 3 St. — Arithmetik und Algebra bis zur Anwendung der Logarithmen auf die Zinseszins- und Rentenrechnung. 2 St. — Ebene Geometrie bis zu den regelmäßigen Polygonen. 1 St. Oberlehrer Schoof.

Physik. 3 St. — Comb. mit Prima.

Lateiniſch. II. a. 8 St. — Virg. Aen. lib. I. 2 St. — Cic. pro leg. Manil. 2 St. — Aus Zumpts Grammatik die Syntax durchgenommen; Exercitia aus Schulzes Aufgaben zum Ueberſetzen, wöchentlich 1 Exercitium; Extemporalien. 2 St. Rector Dr. Urban. — Liv. histor. XXVIII, 39 bis zu Ende, XXIX. ganz, XXX. bis c. 25. 2 St. Conrector Zimmermann.

II. b. 4 St. — Liv. histor. I. und II. mit Auswahl. Die Schüler machten die deutſche Ueberſetzung, nach deren Vorleſung das Penſum der vorhergehenden Stunde noch einmal repetirt und dann retrovertirt wurde. Subconrector Vollbrecht.

Griechiſch. 6 St. — Aus Jacobs Attika, herausgegeben von Claſſen, von Anfang bis zu den Abſchnitten aus Thucyd. S. 123. 2 St. — Aus der Grammatik die Lehre von der Anomalie der Verba, vom Gebrauch des Artikels, der Pronomina und der Caſus. Exercitia nach Roſts und Wüſtemanns Uebungsbuch. 2 St. Conrector Zimmermann. — Hom. II. lib. VII—XII. 2 St. Subconrector Vollbrecht.

Deutſch. 2 St. — Deutſche Aufſätze und Litteraturgeſchichte. Rector Dr. Urban.

II. b. 1 St. Aufſätze: Erzählungen und Beſchreibungen nach gegebenen Entwürfen. Oefter wurden auch Erzählungen des Leſebuchs zum Grunde gelegt, denen die Schüler in Folge einer andern Ueberſchrift eine andere Anordnung geben mußten. Subconrector Vollbrecht.

Hebräiſch. 1 St. — Ueberſetzt Geſenius Chreſtom. S. 28—36. Elemente der Grammatik. Der Director.

Franzöſiſch. II. a. 3 St. — Aus Ahns Leſeb. 3. Curſ. der poetiſche Abſchnitt aus Courtins 1. Bdchn. S. 16—32; aus Ahns Grammatik von § 145 bis § 158 überſetzt und gelernt. 2 St. Rector Dr. Urban. — Im Sommerſemeſter 1 St. und im Winterſemeſter mit Zuziehung 1 engl. St. wurde geleſen: L'Avare, le Tartuffe und le Malade imaginaire von Molière. Nebenbei Verſuche im mündlichen Ausdruck. Collaborator Lücke.

II. b. 2 St. — Geleſen: Lamartine, histoire des Girondins, für Schüler bearbeitet; die anziehendſten Stellen daraus wurden auswendig gelernt. Uebertragung der Jungfrau von Orleans von Schiller ins Franzöſiſche. Collaborator Lücke.

Engliſch. Im Sommerſemeſter 2 St., im Winterſemeſter 1 St. — Aus Schöß Leſebuch: The Three Cutters; Mazeppa; Traits of Indian Character; The Caffers; Adventures of a Pirate; auswendig gelernt wurden National Songs. my mind to me a Kingdom is. Grammatik bis zur Syntax des Subſtantivs incl.; Uebungen nach Van den Berg. Collaborator Lücke.

II. b. 2 St. — Columbus von Waſhington Irving, von Chapt. XIX. bis faſt zu Ende; The Vicar of Wakefield bis Chapt. XV. Fortgeſetzte Uebungen im Sprechen durch ſprachliche und ſachliche Erläuterung des Geleſenen. Wiederholung der Grammatik; ſchriftliche Arbeiten nach deutſchen Dictaten; Anfang mit der Uebertragung des Robinſon von Campe ins Engliſche. 2 St. Collaborator Lücke.

Tertia.

Religion. 2 St. — Die Lehre von der Sünde und von der Erlöſung, hauptſächlich nach Petris Lehrbuch der Religion. Erklärung einzelner Abſchnitte des Neuen Teſtaments zur Begründung und Beſtätigung der Lehre. Conrector Zimmermann.

Geſchichte. 2 St. — Repetition des vorjährigen Curſus; dann deutſche Geſchichte bis zum Interregnum. Conr. Zimmermann.

Geographie. 2 St. — Die plaſtiſchen Bodenverhältniſſe der europäiſchen Staaten mit ſtatiſtiſchen Ueberſichten. Collab. Rempen.

Naturkunde. 2 St. — Zoologie. Die Rückgratthiere. Collab. Rempen.

Naturlehre. III. b. 2 St. — Von der Bewegung und dem Gleichgewicht elaſtiſch-flüſſiger Körper und zwar von der Luftpumpe, den verſchiedenen Arten der Heber, Heronsbrunnen, Pumpen ꝛc., Luft- und Gasarten. Die Entſtehung, Fortpflanzung, Geſchwindigkeit und Zurückwerfung des Schalls, Schwingungen der Saiten und Flächen (Klangfiguren), Schwingungen der Luft, Reſonanz der Körper ꝛc. Darauf von den Erregungsmitteln der Wärme, Ausdehnung und Zuſammenziehung der Körper; Thermometer; Pyrometer; Verbreitung, Bindung und Freiwerden der Wärme; ſpecifiſche Wärme; Dampfmaſchinen. Oberlehrer Schoof.

Mathematik. 4 St. — Widerſtreitende Größen und Anwendung derſelben auf die Rechnungen mit Mononomen und Polynomen; Erhebung zum Quadrat und Cubus und Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzel, ſowohl aus beſtimmten Zahlen, als auch aus algebraiſchen Ausdrücken; Gleichungen des erſten Grades mit einer und mit mehreren Unbekannten. (Meier Hirſch v. S. 162 bis 207.) 2 St. — Ebene Geometrie bis zur Berechnung geradliniger Figuren incl. 2 St. Oberlehrer Schoof.

Lateiniſch. III. a. 8 St. — Cæs. comment. de bello Gallic. lib. V, VI, VII bis c. 36 mündlich und ſchriftlich überſetzt. 3 St., von denen eine zum Retrovertiren benutzt wurde. — Memorirt wurden aus der Grammatik die unregelmäßigen Verba und die Stammformen der ſtarken Verba; aus der Syntax durchgenommen die Lehre von der Congruenz und dem Gebrauche der Caſus. Exercitia aus Süpfles Aufgaben Thl. I. Nro. 97—204. 3 St. Conr. Zimmermann. — Ovid. Metam. VI, 165—382; VII, 1—452; VIII, 610—724; X, 1—64; XIII, 1—398. 2 St. Candidat Bockemüller.

III. b. 4 St. — Ovid. Metam. I, 1—451; II, 1—343; III, 511—733; IV, 604—803; V, 1—250. 2 St. Collab. Rempen. — Cæs. comment. de bello Gallic. III, I—VII, 60. 2 St. Candidat Bockemüller.

Griechiſch. 5 St. — Xenoph. anab. IV, 5—VI, 1 excl. 2 St. — Buttmanns Schulgrammatik § 105—114 incl. 1 St. Candidat Bockemüller. — Homer. Odyss. I, II, V und VI. 2 St. Collab. Rempen.

Deutſch. 3 St. — Lectüre von Muſterſtücken der Proſa und Poeſie. Im Winter wurde ein Anfang gemacht mit mittelhochdeutſcher Lectüre (nach Schädel und Kohlrauſch mittelhochdeutſchem Elementarbuch. Lüneburg 1850), wobei vorzüglich die Abweichungen vom Neuhochdeutſchen beachtet und auf deſſen Geſtaltung in Flexionen und ſyntaktiſchen Eigenthümlichkeiten aufmerkſam gemacht wurde. Zu den Aufſätzen gab die Lectüre den Stoff. Uebungen im mündlichen Vortrage. Conr. Zimmermann.

Franzöſiſch. III. a. 2 St. — Aus Ahns Leſebuch. 3. Curſ. S. 136—141 und aus demſelben Curſ. die beſchreibende Proſa bis S. 118; aus desſelben Verfaſſers Grammatik das 10. Capitel und die Aufgaben über die unregelmäßigen Zeitwörter bis zur 146. Aufgabe überſetzt. Rector Dr. Urban.

III. b. 2 St. — Voltaire Charles XII. liv. III—VIII. incl. Candidat Bockemüller.

Engliſch. III. b. 4 St. — Columbus v. Irving von Chapt. XVIII bis XXXVIII.

Grammatik bis zur Syntax des Verbums; ſchriftliche Uebungen nach Van den Berg; wöchentlich 1 Extemporale. Die engliſchen Geſpräche in Van den Berg wurden auswendig gelernt; Repetition in engliſcher Sprache. Collab. Lücke.

Quarta.

Religion. 3 St. — Geſchichte. 2 St. — Geographie. 2 St. — Naturkunde. 2 St. — Mathematik. 4 St. IV. b. 2 St. — Lateiniſch. IV. a. 8 St. IV. b. 2 St. — Griechiſch. 3 St. — Deutſch. 3 St. — Franzöſiſch. 4 St. IV. b. 2 St. — Engliſch. IV. b. 2 St.

Quinta.

Religion. 4 St. — Geſchichte. 2 St. — Geographie. 2 St. — Naturkunde. 2 St. — Arithmetik. 4 St. — Lateiniſch. 7 St. — Deutſch. 6 St. — Franzöſiſch. 2 St.

Sexta.

Religion. 4 St. — Geſchichte und Geographie. 2 St. — Naturkunde. 2 St. — Arithmetik. 4 St. — Lateiniſch. 7 St. — Deutſch. 6 St.

Schleswig-Holſtein. Apenrade, 21. Mai. In Uebereinſtimmung mit einer Verfügung der Landesverwaltung ſind am heutigen Tage die ſämmtlichen hieſigen Schullehrer, mit Ausnahme von zwei Elementarlehrern, Namens Dreeſen und Müller, von dem hieſigen octroyirten Schulcollegio von ihren Schulämtern entfernt. Die entlaſſenen Lehrer gehören zu den ausgezeichnetſten des Landes. Daß das Schulcollegium es ſich herausgenommen hat, auch die bei der Günderoth'ſchen Armenſchule angeſtellten Lehrer zu ſuspendiren, obgleich dieſelben verfaſſungsmäßig mit dem Schulcollegio in gar keiner amtlichen Verbindung ſtehen, ſondern nur der Direction der Günderoth'ſchen Stiftung untergeordnet ſind, iſt eine ſo geringe Abnormität, daß es kaum der Mühe werth iſt, ſie hervorzuheben. (A. M.)

In Hadersleben ſind ſämmtliche Lehrer ſuspendirt worden und dadurch 700 Kinder ohne Schulunterricht! Das nennen die Herren Eulenburg, Tilliſch und Hodges das Land verwalten.

Oldenburg. Höhere Bürgerſchulen. Oldenburg, Rector Fr. Breier. Programm 1850. Bemerkungen zu der zweiten Auflage meiner methodiſch geordneten Aufgaben zur Uebung im ſchriftlichen Rechnen (Oldenburg, Stalling. 2. Aufl. 1850). Von Chr. Harms.

Die Anſtalt hat den lateiniſchen Unterricht aufgegeben und lehrt nun, in den 3 Claſſen der h. B. und in der oberſten Claſſe der Vorſchule Religion in 2, 2, 2, 2 Stunden; Geſchichte in 2 + 2 + 2 + 2; Geographie in 2 + 2 + 2 + 1; Rechnen in 4 + 4 + 2 + 0, Mathematik in 0 + 4 + 4 + 5; Phyſik in 0 + 0 + 2 + 3 St. Chemie in 0 + 0 + 2 + 3; Naturgeſchichte in 0 + 2 + 2 + 2 St. Deutſch in 8 + 6 + 4 + 4; Franzöſiſch in 4 + 4 + 4 + 4 St.; Engliſch in 0 + 0 + 3 + 4; Schreiben in 4 + 2 + 0 + 0; Zeichnen in 2 + 2 + 2 + 2; Geſang in 2 + 2 + 2 + 2 St.

Die Schülerzahl betrug in der h. B. in I, 13; in II, 36; III, 43; in der Vorſchule in 1, 34; 2, 40; 3, 46; 4, 22. Die aus der h. B. ins Leben übergehenden Schüler waren meiſt 16 Jahr alt, wenige älter. Dieſe letzten beiden Notizen theilen wir mit, weil ſie zum Beleg dafür dienen ſollen, daß auch in den weniger frequenten Anſtalten, in denen die Schüler nicht viel über 16 Jahr alt werden, der Turnplatz

für die Pflege des Schullebens fruchtbar gemacht werden kann. Ja, dieſe beiden Momente laſſen die Sache in mancher Weiſe vielleicht beſſer gedeihen, ſchädliche Einflüſſe leichter abwehren, eingeſchlichene Uebelſtände ſchneller wieder überwinden.

Aus den Schulnachrichten:

„Außer ihrer eigentlichen Lehraufgabe hat die Schule im verfloſſenen Schuljahre ſich beſonders angelegen ſein laſſen, das neue Turnleben zu pflegen, und den Schülern der höhern Claſſen in der Ausbildung und Erhaltung ihres kleinen Freiſtaates ſo weit behülflich zu ſein, als ſie ohne unmittelbares Eingreifen vermochte. Die Schule hat es auch nicht zu bereuen gehabt, das Turnweſen von einer gewöhnlichen Unterrichtsſtunde zu freierer Stellung erhoben zu haben; und obgleich es Augenblicke gab, wo die älteren Schüler, denen die Aufrechthaltung der Ordnung zur Pflicht gemacht war, ſelbſt an der Dauer des Werkes verzweifeln wollten, ſo hat das Ganze doch in gutem Gange ſich erhalten. Es war ein großes Glück, daß die Turnerſchaft bei ihrer Conſtitution in dem Secundaner Ahlhorn einen Hauptmann fand, der mit den Eigenſchaften eines guten Turners eine beſondere Gabe zu organiſiren vereinte, und ſich in hohem Grade, ſowohl bei der Leitung der Verſammlungen als der Turnübungen, in Achtung zu ſetzen verſtand. Als derſelbe Oſtern 1849 die Schule verließ, war das Beſtehen bereits geſichert, und die in der Schule bleibenden Schüler ſchon ſo daran gewöhnt, ſich ſelbſt zu regieren, daß ſie einen feſten Kern und Stamm bildeten, an welchen ſich die neu Hinzutretenden anlehnen konnten. Den größten Theil des Sommers hindurch führte der Primaner Euler das Regiment, und dieſer, obwohl ſelbſt kein ſtarker Turner, entwickelte ein ungemeines Talent, die Turntage durch improviſirte Spiele oder Wettkämpfe zu beleben, wie er denn auch die Zügel mit feſter Hand führte. Was wir noch permiſſen, iſt ein größerer Sängerchor, und in den Uebungen ein mehr ſyſtematiſcher Gang. Was indeß das Erſtere betrifft, ſo kann die Schule hoffen, daß die neuerdings unter ihren älteren Schülern erwachte Sangesluſt bald die Lücken füllen wird; und in Betreff der Uebungen, wird der Drang der Dinge ſelbſt die Nothwendigkeit einer ſtrengeren Methode lehren, und die Mittel zur Herſtellung derſelben finden laſſen. Es war ein ſchöner Beweis des rechten gymnaſtiſchen Eifers, daß während des Sommers alle ſolche Hülfen, welche in die Buden der Seiltänzer und Equilibriſten gehören, als Schwungbretter u. dgl., vom Turnplatze verſchwanden.

„Am 29. März 1849, dem Schluſſe des Winterſemeſters, hielt die Turnerſchaft der höheren Bürgerſchule ein feſtliches Kampfturnen im Turnlocale, nach einem in der Turnverſammlung berathenen und beſchloſſenen Plane. Nachdem in geordnetem Zuge mit der Fahne nach dem Kampfplatze marſchirt war, wurde die Feier durch den Sängerchor mit dem Liede: „„Was iſt des Deutſchen Vaterland?““ eröffnet, und turnten darauf die einzelnen Riegen nach einander an verſchiedenen Geräthen um den erſten Rang in der Riege. Fünf erwählte Kampfrichter gaben die Entſcheidung. Sodann turnten die Sieger der einzelnen Riegen im Voltigiren und Hochſprung um den Siegespreis, einen grünen Kranz mit deutſcher Kokarde. Den Preis gewann der Secundaner Ahlhorn, zugleich Hauptmann. Nachdem der Vorſteher des Kampfgerichts von der Rednerbühne herab das Urtheil über die Leiſtungen der Turner im Allgemeinen, und über Einzelne beſonders verkündigt hatte, ſchloß das Ganze mit dem Liede: „„Stehe feſt, o Vaterland!““ und wurde die Fahne in geordnetem Zuge nach dem Schulhauſe zurückgebracht. Die Lehrer, welche der Handlung beigewohnt, nahmen einen ſehr ſchönen Eindruck mit von dieſem Feſte, deſſen Anordnung von den Schülern ganz allein und ſelbſtändig getroffen worden war.

„Bei einer ähnlichen Feier, am Schluſſe des Sommerſemeſters, den 27. September 1849, errang den Siegeskranz der Secundaner Söhlke.

„Zweimal im Laufe des Sommers iſt die Turnerſchaft zu einer Turnfahrt ausgerückt, verbunden mit Marſchübungen und Kampfſpielen. Der letzte Auszug geſchah den 27. Juni nach folgendem, von dem Hauptmanne ausgearbeiteten Operationsplane, und war von dem beſten Gelingen gekrönt.

„„Drei Riegen (I. III. VI.) marſchiren voraus auf dem Wege zum Poggenkruge, und beſetzen den dortigen Berg. Die fünf andern Riegen folgen, und greifen den Feind von zwei Seiten an, jedoch ſo, daß der Weg nach Donnerſchwee am Abhang des Berges nach den Wieſen zu offen bleibt. Der Feind widerſteht eine Zeitlang, muß ſich aber zuletzt auf dem eben erwähnten Wege zurückziehen. Die VII. Riege rückt ſodann auf dem Hauptwege nach dem Rothen Hauſe vor, um dem Feind den Rückzug abzuſchneiden; die andern folgen dem Feinde, der ſich unterdeß auf der ſteilen Höhe, den Wieſen gegenüber, wieder aufgeſtellt hat. Neuer Sturm von unten auf die beſetzten Höhen. Nach wiederholten Angriffen muß der Feind die Höhen räumen, und zieht ſich in mehreren Abtheilungen nach dem Rothen Hauſe, wobei ein Trupp auf die VII. Riege ſtößt, und dieſelbe zum Theil gefangen nimmt. Auf der Wieſe beim Rothen Hauſe ſammeln ſich beide Heere; es werden die Gefangenen ausgewechſelt; darauf Pauſe zur Erfriſchung; Spiele; Rückmarſch über die Stauwieſen, verbunden mit Springübungen und Wettlauf. Euler, Hauptmann.““

„Hiebei eine Situationszeichnung und verſchiedene Regeln, betreffend die Art des Kampfes und die Ordnung.“

Sachſen-Coburg. Höhere Bürgerſchulen. Coburg. (Realſchule.) Director Dr. E. Eberhard. Das erſte Programm (1850) der ſeit 1½ Jahren beſtehenden Anſtalt. Sie hat ſich theils aus einer lateiniſchen Schule, theils aus einer Bürgerſchule entwickelt. Der Verf. hat daher Anlaß gehabt, den Zweck und die Mittel der neuen Lehranſtalt ausführlich darzulegen.

Lehrplan.

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	XI.
Religion	2	2	2	3	3				
Deutſch	4	6	4	4	6				
Latein *	—	—	—	4	3				
Franzöſiſch	4	4	5	4	2				
Engliſch	2	2	4	—	—	Elementarclaſſen			
Mathematik	6	6	6	—	—				
Rechnen	—	—	—	5	5				
Naturgeſchichte	4	2	2	2	2	ohne			
Phyſik	3	3	2	—	—				
Chemie	3	3	—	—	—				
Geographie	2	2	2	2	2	fremde Sprachen.			
Geſchichte	2	2	2	2	2				
Schreiben	—	—	2	4	4				
Zeichnen	4	4	2	5	2				
Geſang	—	—	—	2	2				
Turnen	—	—	—	—	—				
	36	36	33	37	33	30	27	42	42

* Die lat. Stunden ſind facultativ, von 1—2 Uhr, wenig beſucht.

Kronländern dar. Der dritte **kirchenpolitische** Theil umfasst die Kirchenverfassung der apostolischen und nachapostolischen Zeit, sowie der römisch- und griechisch-katholischen Kirche, gibt die Lehre über die Verfassung der evangelischen Kirche beider Con-

ülerzahl in I, 6; in II, 14; in III, 46; in IV, 50; in V, 31; in VI, 42; 46; in VIII, 37; in IX, 19.

Zahl der Unterrichtsstunden ist wohl in allen Classen zu groß, gewiß in V; in VIII und IX wohl gerade um die Hälfte.

eie Städte. Frankfurt a. M. Programm der Musterschule 1850. Bruckner. Das Turnen als allgemeines Erziehungs- und Unterrichts- den Schulen. — Herr Ravenstein leitet das Turnen nach einem von A. Darmstadt genehmigten Plane. Für den Bau eines Turnsaals von 70' und Geräthe ꝛc. sind 8000 fl. verwandt. Der Turnunterricht in den einzelnen liegt in den Händen der Classenlehrer oder wenigstens der in den betreffenden nehrfach beschäftigten Lehrer. Für die Knaben ist der Unterricht obligatorisch. Lehrplan ist nicht mitgetheilt. Doch ist ersichtlich, daß die Knabenschule aus besteht, von denen die 5 obersten französischen Unterricht haben. Auf die gramm beigegebene genannte Abhandlung soll später einmal eingegangen

Bremen. In Bremen ist man darauf bedacht, das Volksschulwesen neu isiren. Es liegt ein Bericht der Schuldeputation vor, dessen Vorschläge von erschaft bereits angenommen sind.

Vergleichung schicken wir eine kurze Uebersicht der bremischen Volksschulen ie sie im Jahre 1848 waren und, mit unbedeutender Modification der Schüler- ch noch sein werden.

t und Vorstädte sind behufs des Volksschulwesens in fünf Districte getheilt. iet zerfällt in rechtes und linkes Weserufer; Vegesack und Bremerhaven werden gerechnet. Die Schulen zerfallen in solche, in welchen kein Schulgeld ent- rd: Freischulen; und in solche mit Schulgeld: Kirchspielschulen und Neben- Jede Art hat ihre besonderen Elementarschulen, welche sich fast durchweg in en von Frauenzimmern befinden. In den Kirchspielschulen beträgt das jährlich von 3 Thaler bis zu 4 Thaler 47 Grote, in den Nebenschulen von bis 10 Thaler, in den Elementarschulen von 3 bis 9 Thaler, wozu noch für bis zu 1 Thaler jährlich bezahlt werden muß. Es sind in den städtischen 4 Freischulen für Knaben, 4 für Mädchen und eine mit ungetrennten Ge- Zu ihnen gehören 13 Elementarschulen. In diesen 24 Schulen werden n und 756 Mädchen unterrichtet. An Schulen gegen Entgelt sind 9 Kirch- spielschulen, 11 Nebenschulen, 29 Elementarschulen vorhanden, sämmtlich Knaben- und Mädchenschulen zugleich; 2258 Knaben und 2127 Mädchen besuchen sie. — In Vegesack ist eine Freischule mit 80 und eine Kirchspielschule mit 389, in Bremerhaven eine Kirchspiel- und eine Elementarschule, zusammen mit 419 Schülern.

Auf dem Lande sind keine besonderen Freischulen. Das Schulgeld ist auf 2 Thaler jährlich festgesetzt, so jedoch, daß eine Herabsetzung auf $1\frac{1}{3}$ Thaler und 1 Thaler für diejenigen stattfindet, welche das volle Schulgeld nicht zu zahlen vermögen. Es werden auf dem rechten Weserufer in 17 Schulen mit 25 Classen 1993 Schüler, auf dem linken in 8 Schulen mit 13 Classen 1178 Schüler nnterrichtet. Es kommen also im Durchschnitt auf die Classe 80 bis 90 Schüler. Während aber viele Schulen von Einer Classe unter dieser Mittelzahl weit zurückbleiben, wird sie von anderen weit überschritten.

Ueber die innern Verhältnisse der Schulen, über Unterricht, Disciplin ꝛc. bringt der Bericht nichts, außer daß er über den mangelhaften Unterricht der Elementarschulen und über die große Anhäufung der Schüler in den Volksschulen klagt, deren Zahl „in einzelnen Schulen auf weit über hundert angewachsen“ sei.

Die projectirte Umformung iſt nun ſo einfach als durchgreifend. Die bisherigen Elementarſchulen werden ganz aufgehoben und als Elementarclaſſen theils den Freiſchulen, theils den Schulen gegen Entgelt zugewieſen. An Freiſchulen werden in den ſtädtiſchen Diſtricten 4 für Knaben (3 zu 4, 1 zu 3 Claſſen) und 4 für Mädchen (3 zu 4, 1 zu 3 Claſſen) errichtet, außerdem eine zu Vegeſack mit zwei Claſſen für Knaben und Mädchen zugleich. An Schulen gegen Entgelt treten in den ſtädtiſchen Diſtricten 6 für Knaben (5 zu 8, 1 zu 4 Claſſen) und 6 für Mädchen (5 zu 8, 1 zu 4 Claſſen) ins Leben, ebenſo zu Vegeſack und zu Bremerhaven, je eine für Knaben und eine für Mädchen, jede zu 4 Claſſen.

Bei den Schulen des rechten und linken Weſerufers findet weder eine Trennung in Freiſchulen und Geldſchulen, noch eine Sonderung in Geſchlechter ſtatt. Nur zu Haſtedt und am Buntenthorsſteinweg werden beſondere Freiſchulen in Ausſicht geſtellt. Wo ſonſt Freiſchüler ſind, müſſen ſie in die Geldſchulen unentgeltlich mit aufgenommen werden. — Es bleibt nun auf dem Lande die Zahl der Schulen dieſelbe, wenn nicht zu Oberneuland ſtatt der bisherigen einen mit 346 Schülern zwei errichtet werden, was der Bericht unentſchieden läßt; aber während 9 Schulen auf dem rechten und 2 auf dem linken Weſerufer von je einer Claſſe eine Erweiterung nicht erfahren, weil die Schülerzahl eine ſolche nicht nöthig macht, werden alle übrigen um eine oder mehrere Claſſen, einzelne bis zu 6 und 8 Claſſen, vergrößert, ſo daß die 17 Schulen des rechten Weſerufers zuſammen 41 reſp. 42, die 8 des linken zuſammen 24 Claſſen haben, und die Durchſchnittszahl der auf jede Claſſe kommenden Schüler und Schülerinnen 48 bis 49 beträgt.

Außer den oben erwähnten Anſtalten ſollen ſowohl in der Stadt als in Vegeſack und in Bremerhaven für diejenigen Schüler, welche, nachdem ſie die Volksſchule abſolvirt haben, noch eine weitere Ausbildung wünſchen, Fortbildungsſchulen von je zwei Claſſen eingerichtet werden. Auch in dieſe können Unvermögende unentgeltliche Aufnahme finden, wenn ſie die nöthigen Zeugniſſe über Fleiß, Fortſchritte und Betragen beibringen.

Die Unterrichtsgegenſtände ſind in den Volksſchulen: „Religion, Geſchichte, Geographie, Naturgeſchichte (in den Knabenſchulen verbunden mit Gewerbekunde), Arithmetik, deutſche Sprache, Leſen, Schreiben, Zeichnen, Geſang, in den Knabenſchulen auch Geometrie, in den Mädchenſchulen weibliche Handarbeiten". In den Knabenſchulen gegen Entgelt wird für die obern Claſſen noch Unterricht in der engliſchen Sprache hinzugefügt, in feſtzuſetzenden Nebenſtunden für diejenigen zu ertheilen, die ihn benutzen wollen. — Die Lehrgegenſtände der Fortbildungsſchulen beſtehen in „Zeichnen, vorzugsweiſe architektoniſchem, Mathematik, Geſchichte, Litteratur, Stylübungen, Geographie, Phyſik, Chemie und Technologie, in engliſcher, franzöſiſcher und erforderlichen Falls ſpaniſcher Sprache".

Die Gehalte betragen für die Vorſteher und erſten Lehrer der Fortbildungsſchulen 800, für die zweiten 600 Thaler. Die Vorſteher der Schulen in der Stadt Bremen, in Vegeſack und Bremerhaven erhalten 500 bis 600, die ordentlichen Lehrer 400, die Gehülfslehrer 180 Thaler; die Vorſteher der Landſchulen 200 bis 400, die ordentlichen Lehrer 200 bis 250, die Gehülfslehrer 120 Thaler. Außerdem haben ſämmtliche Vorſteher, wie auch auf dem Lande die Gehülfslehrer, freie Wohnung. Ferner wird allen tüchtigen und treuen Lehrern während der erſten 25 Dienſtjahre von 5 zu 5 Jahren eine Alterszulage bewilligt, in der Stadt, in Vegeſack und Bremerhaven von 50, auf dem Lande von 30 Thalern.

Die Lehrerinnen weiblicher Handarbeiten werden mit 80 Thalern für 14 Stunden

wöchentlich, anderweitig nöthige Hülfslehrer mit 60 bis 100 Thalern für 4 Stunden ie Woche honorirt.

Die ordentlichen Lehrer werden als Staatsbeamte betrachtet. Sie erhalten bei twa erfolgter, durch Geistes- und Körperschwäche veranlaßter Entlassung ein Ruhe- ehalt, welches vor Vollendung des zwanzigsten Dienstjahres auf die Hälfte, nach Vollendung desselben auf zwei Drittheile des zuletzt genossenen Amtsgehaltes festge- tellt wird. — Privatunterricht zu ertheilen ist ihnen ausdrücklich untersagt.

Die Reinhaltung und Heizung der Classen hat der im Schulgebäude wohnende ehrer zu besorgen. Derselbe erhält für jedes Zimmer 20 Thaler Vergütung per Jahr.

Das Schulgeld beträgt jährlich in den städtischen Volksschulen gegen Entgelt ür 1 Kind 5, für 2 Geschwister 8, für 3 Geschwister 9 Thaler; in den Fortbildungs- chulen für 1 Kind 10, für 2 Geschwister 15 Thaler. In den Landschulen ist es nach en Classen verschieden und macht für ein Kind 2, 3 und 4, für 2 Geschwister 3, und 7, für 3 Geschwister 4, 6 und 8 Thaler. Mehr als 3 Geschwister bezahlen irgend Schulgeld. — Freischüler erhalten auch Papier, Federn, Dinte und die ein- eführten Schulbücher unentgeltlich geliefert. — Die Aufnahme in die Schulen erfolgt albjährlich.

An der Spitze des gesammten Schulwesens steht eine Schuldeputation, bestehend us einem Bürgermeister, vier Senatoren und dreizehn Mitgliedern der Bürgerschaft. – Ferner besteht für sämmtliche Volksschulen eine Schulpflege, als deren Befugnisse er Bericht folgende feststellt: die Ueberwachung des regelmäßigen Schulbesuches, daher uch die Untersuchung und Entscheidung über vorgekommene Versäumnisse und Er- eilung der erforderlichen Dispensationen; die Beachtung der äußern Ordnung in en Schulen; die Mitaufsicht über den baulichen Zustand der Schullocale und über ie Unterhaltung des Schulapparates; die Vermittlung etwaiger Differenzen zwischen ltern und Lehrern; die Sorge für die Substitution der Lehrer in Krankheits- und ehinderungsfällen. Die Vorsteher der Schulen sind stets Mitglieder der Schulpflege, uf dem Lande auch die Prediger der Gemeinden.

Es finden monatliche Specialconferenzen der Lehrer nach gewissen festzusetzenden btheilungen und halbjährliche Generalversammlungen sämmtlicher Lehrer der Volks- hulen statt. Alle ordentlichen Lehrer haben Sitz und Stimme darin; die Gehülfs- hrer werden zugezogen, doch steht ihnen kein Stimmrecht zu. Ueber die innere Or- anisation dieser Conferenzen wird das Gutachten der Lehrer eingeholt werden; die eschlußnahme aber bleibt der Schuldeputation vorbehalten.

Ist die vorgeschlagene Einrichtung vollständig ins Leben getreten, so werden an immtlichen bremischen Volksschulen 201 Lehrer angestellt sein. Den jährlichen Abgang urch Unfähigkeit und Todesfälle schlägt der Bericht auf sechs an. Diese zu ersetzen nd Lehrer heranzubilden, soll, da die Verhältnisse die Errichtung eines vollständigen chullehrerseminars zur Zeit noch nicht gestatten, mindestens die bestehende Anstalt ahin erweitert werden, daß sie zwei Classen umfaßt, in denen der Unterricht in drei ahren absolvirt wird. Derselbe wird unentgeltlich ertheilt und umfaßt „Religion, eutsche Sprache, Litteratur, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Physik, Techno- ogie, Arithmetik, Geometrie, Schreiben, Zeichnen, Gesang, Pädagogik, Turnkunst". Der Aufzunehmende muß durch den Schulunterricht gehörig vorbereitet sein, eine Prüfung bestehen und sich verpflichten, den dreijährigen Cursus in der Anstalt zu ollenden. Der Director erhält mindestens 1000 Thaler und freie Wohnung, oder 200 Thaler als Entschädigung; der zweite Lehrer 800 Thaler. Beide haben Anspruch uf Zulage von fünf zu fünf Jahren, in demselben Maße wie die Volksschullehrer.

Die vorgeſchlagene Einrichtung kann natürlich, auch wenn der Senat ihr zuſtimmen ſollte, nicht auf einmal ins Leben treten. Der Staat kann die Gemeinden nicht zwingen, ihm ihre Anſtalten mit den dazu gehörigen Gebäuden und Fonds abzutreten, und es iſt die Frage, ob ſie ſich alle ſogleich von freien Stücken dazu entſchließen und bereit ſind, die erforderliche Beihülfe zu der neuen Einrichtung zu leiſten, da der Staat nicht beabſichtigt, ihnen die Laſt der Unterhaltung ihrer Schulen ohne Weiteres abzunehmen und ſie auf die Staatscaſſe zu übertragen. Auch würde die Herrichtung der erforderlichen Locale, wie die Erweiterung der vorhandenen, eine geraume Zeit in Anſpruch nehmen. Darum ſchlägt der Bericht vor, die verbeſſerte Einrichtung des Seminars ſofort ins Leben treten zu laſſen; baldthunlichſt eine Commiſſion zur Prüfung der neuanzuſtellenden Lehrer zu ernennen; in der Stadt unverzüglich eine Knaben- und eine Mädchenſchule ſo wie eine Fortbildungsſchule, in der Neuſtadt eine Freiſchule für Knaben und eine für Mädchen, in Bremerhaven eine Fortbildungsſchule neu zu gründen und die in Vegeſack beſtehende Anſtalt nach der gegebenen Vorſchrift einzurichten; auf dem Lande eine oder zwei Schulen ſofort einer gründlichen Verbeſſerung zu unterziehen; das unzureichende Einkommen bedürftiger Lehrer durch Beihülfe aus der Staatscaſſe zu verbeſſern; von den Elementarlehrern und Lehrerinnen die untüchtigen zu entfernen und nöthigenfalls mit einer kleinen Penſion abzufinden, und von Jahr zu Jahr mit der Ausführung der Vorſchläge fortzufahren, wie es das Bedürfniß erfordert und die Umſtände zulaſſen.

Die Einrichtung der Volksſchulen würde, wenn die gemachten Vorſchläge angenommen und vollſtändig in Ausführung gebracht werden, nach dem Ueberſchlage des Berichts dem Staate 150,000 Thaler koſten. Die Größe dieſer Summe ſchreckt nicht, wenn man bedenkt, daß dafür gegen 10,000 Kinder genügenden Unterricht empfangen, und wenn man weiß, daß für die Hauptſchule, in welcher doch etwa nur 400 bis 500 Kinder unterrichtet werden, ſeit 1817 weit über 500,000 Thaler verausgabt ſind.

Unter Anderm hat der Vorſchlag unſer Nachdenken erregt, daß in den obern Claſſen der Schulen gegen Entgelt in einigen Nebenſtunden facultativer Unterricht in der engliſchen Sprache ertheilt werden ſoll, und noch dazu von Hülfslehrern, die beſonders für dieſes Fach zu engagiren ſind. Denn zuerſt wiſſen wir aus Erfahrung, daß die Schüler nur zu ſehr geneigt ſind, allen facultativen Unterricht als nicht eigentlich zur Sache gehörend, ſondern vielmehr als ein Uebriges zu betrachten, mit dem man es nach Belieben halten könne. Dann aber gewinnen ſolche Nebenlehrer, ſchon weil ſie in den wenigen Stunden nicht Gelegenheit haben, ſich mit den ſittlichen und geiſtigen Eigenthümlichkeiten ihrer Schüler hinreichend bekannt zu machen, ſelten auf dieſelben den nöthigen Einfluß. Und ſo bleibt der Unterricht in den meiſten Fällen, ſtatt erſprießliche Früchte zu tragen, eine bloße Lockſpeiſe, ein nichtiges Schaugericht.

Und doch ſollte in einer Stadt, wie Bremen, deren Thätigkeit ſich ausdehnt, ſo weit der Ocean brandet, die engliſche Sprache ein Gemeingut aller Stände ſein. Wo es Seefahrt und Handel gibt, da wird ſie verſtanden. Sie iſt alſo für den jungen Mann, der ſich in die Welt hinauswagt, um ſein Glück zu verſuchen, ein unentbehrliches Förderungsmittel ſeiner Pläne und Unternehmungen. Auch würde ein über alle Schichten der Bevölkerung ſich erſtreckender Unterricht in fremden Sprachen überall hin Anregung verbreiten, mehr und mehr den Trieb wecken, ſich in die Ferne hinaus zu machen unter die Völker, zu deren Verſtändniß in jeder Beziehung die Erlernung der Sprache den Schlüſſel gegeben hat, und ſo dazu beitragen, den Geiſt zu nähren

und zu pflegen, durch welchen Bremen groß geworden iſt. Außerdem fördert er, wenn er nach richtigen Grundſätzen ertheilt wird, die Liebe zur Mutterſprache und die Achtung vor derſelben; denn erſt die Vergleichung mit andern läßt ihre Eigenthümlichkeiten und Schönheiten in das rechte Licht treten.

Für die oberſte Abtheilung der Knabenſchulen von acht Claſſen möchten wir als facultativen Lehrzweig die ſpaniſche Sprache eingeführt ſehen, welche an praktiſcher Wichtigkeit für Bremen die franzöſiſche weit überwiegt. Auch darin müßten um ſo mehr ordentliche Lehrer unterrichten, als der Unterricht eben nur facultativ ſein ſoll. Um die Beſchaffung der Lehrer iſt uns nicht bange. Sollte man auch die ſämmtlichen fünf Schulen ſogleich ins Daſein rufen, ſo würden doch immer einige Jahre vergehen, ehe für die erſte Claſſe Schüler herangebildet wären, die man zur Theilnahme am ſpaniſchen Unterricht veranlaſſen dürfte. Bis dahin hätten die Vorſteher dieſer Schulen Zeit genug, ſich einigermaßen genügend in den Beſitz der Sprache zu ſetzen. Es wäre ein Mißgriff, Leute, die dazu nicht im Stande wären, als Vorſteher ſolcher Anſtalten anzuſtellen.

So würde auch den Fortbildungsſchulen beſſer in die Hände gearbeitet ſein, und ſie wären weit eher im Stande, Schüler zu liefern, die in der That Etwas gelernt hätten. Am beſten freilich wäre es gethan, wenn man neben den niedern eine wirkliche höhere Bürgerſchule einrichten wollte. Die Rückſicht auf die Handelsſchule, dünkt uns, darf nicht abhalten. Eine höhere Bürgerſchule iſt keine Handelsſchule, und eine Handelsſchule keine höhere Bürgerſchule. Führt die bremiſche Handelsſchule ihren Namen mit Recht und nicht bloß zum Staat, ſo wird ihr die höhere Bürgerſchule keinen Eintrag thun. Iſt ſie aber ſelbſt eine höhere Bürgerſchule und will nichts anderes ſein, ſo gebe man ihr den nöthigen Unterbau, indem man ſie mit der Vorſchule in Eins zuſammenzieht, und ſetze das enorme Schulgeld herab, damit ſie gemeinnützig werde. Dann freilich kann man ſich die Einrichtung einer neuen ſparen. (Oldenb. Schulblatt *.)

— Hamburg. Hochſchule für das weibliche Geſchlecht. — Dieſe im verfloſſenen Januar eröffnete Bildungsanſtalt für erwachſene Mädchen und Frauen iſt von einem Frauenverein gegründet, und wird von einem Ausſchuß verwaltet, der aus Mitgliedern des Vereins und Lehrern der Anſtalt zuſammengeſetzt iſt. Die Vorträge werden ſowohl von Zuhörerinnen aus der Stadt wie von Penſionärinnen, deren ſchon mehrere in der Anſtalt wohnen, beſucht. Mit dem **1. Mai** beginnt der Curſus für das Sommerhalbjahr. Die Lehrgegenſtände deſſelben ſind: deutſche Sprache und Styliſtik, Denklehre, Erziehungslehre, Erklärung deutſcher, franzöſiſcher und engliſcher Dichter, allgemeine und deutſche Geſchichte, politiſche und aſtronomiſche Geographie, Zahlen- und Raumlehre, Phyſik, Botanik, Zeichnen. Für die Penſionärinnen kommen Converſationsübungen im Franzöſiſchen und Engliſchen und Singen hinzu, außerdem noch für ſolche Schülerinnen, die ſich zu Erzieherinnen ausbilden wollen, die nöthige Anweiſung zum Elementarunterricht und Uebungen in dem zur Anſtalt gehörenden Kindergarten (Spielſchule). — Ordentliche Lehrer der Anſtalt ſind gegenwärtig **Dr.** Anton Rée, **Dr.** L. O. Bröcker, Georg Weigelt, Karl Fröbel. Der letztere, Rector der Anſtalt, und ſeine Frau, Johanna Fröbel geb. Küſtner, welche der Penſion vorſteht, ſind bereit nähere Auskunft zu ertheilen und auf Verlangen Plane der Hochſchule zuzuſchicken.

---

* Herausgegeben von Sägelken und Ballauff in Varel. Verlag von Schmidt in Oldenburg. Erſter Jahrgang, 1850.

Bayern. Reformanträge der Univerſität Würzburg in Betreff der gelehrten Schulen. — Die Univerſität Würzburg beſchränkte ſich bei ihren Vorſchlägen für die Reform der Univerſität nicht auf letztere, ſondern nahm auch auf die Gymnaſien Bayerns jene Rückſicht, welche der Zuſammenhang der gelehrten Schule mit der Univerſität verlangt. Hiebei hatte ſie begreiflich nicht die Abſicht, dieſe Frage gänzlich zu erſchöpfen, ſondern vorzugsweiſe jene Puncte hervorzuheben, welche als die weſentlichſten einen bedeutenden Einfluß auf die Aufgabe der gelehrten Schule, vollſtändige materielle und formelle Vorbereitung zum Univerſitätsſtudium, äußern. Entſchieden verwahrte ſich daher die Univerſität nicht allein gegen jede Zwiſchenanſtalt zwiſchen der gelehrten Schule und der Univerſität, ſondern auch gegen jede Alterirung der Aufgabe der Univerſität durch Aufnahme vorbereitender Studien in einem beſondern Curſus, auf welchem Wege vielleicht ohne eine durchgreifende Reform der gelehrten Schule daſſelbe Ziel erreichbar ſcheinen könnte.

Nach den Anſichten, welche in den Verhandlungen über die Reformfrage der Gymnaſien den Sieg davon trugen, würde die Dauer des Unterrichtes in der gelehrten Schule einen Zeitraum von 12 Jahren umfaſſen, und zwar ſo, daß 4 Jahre der Vorbereitungsſchule, 4 Jahre dem niedern, 4 weitere Jahre dem höhern Gymnaſium zufielen. Die Vorbereitungsſchule würde vom ſechsten Jahre an den Unterricht in den Elementargegenſtänden beginnen, und in den höhern Claſſen mit dieſen der Unterricht in der lateiniſchen Sprache verknüpft werden. Durch eine ſolche Einrichtung glaubte man am ſicherſten die nöthige Einheit des Bildungsgangs der gelehrten Schule zu erzielen, andererſeits aber auch den frühern Anfang der lateiniſchen Sprache, der bei den bisher beſtehenden Einrichtungen in der Regel nicht vor dem eilften Jahre ſtattfindet, möglich zu machen. Dieſer frühe Beginn des claſſiſchen Sprachunterrichts wird vollkommen gerechtfertigt durch die Thatſache nicht nur, daß jüngere Schüler die Elemente einer Sprache leichter auffaſſen als ältere, ſondern auch durch die Wichtigkeit desſelben, als Grundlage der gelehrten Bildung. Dabei mußte auf Vermehrung der wöchentlichen Unterrichtsſtunden gedrungen werden, da die gegenwärtige Zahl derſelben im Verhältniß zur Aufgabe viel zu gering und überdieß für alle Claſſen dieſelbe iſt. Für den griechiſchen Sprachunterricht, welcher jetzt auf fünf Jahre ſich erſtreckt, wurden ſieben Jahre beantragt, ſomit ſein Beginn in das zweite Jahr des niedern Gymnaſiums verlegt. Nachdem auf dieſe Weiſe die Möglichkeit gegeben war, im niedern Gymnaſium das Techniſche der claſſiſchen Sprachen zu vollenden, im höhern Gymnaſium hingegen das tiefere Studium des Inhaltes der Schriftſteller und des Geiſtes der Sprache zu entwickeln, ſo ergab ſich als weitere Folge die Rückſicht auf die Mutterſprache. Nicht allein war hier eine bedeutende Vermehrung der Stundenzahl dringend geboten, es mußte auch darauf hingewieſen werden, daß es nicht genügen könne, die moderne Sprachform allein zu betreiben, ſondern eine gründliche grammatiſche Entwickelung der gothiſchen, alt- und mittelhochdeutſchen Sprachformen ihr voraus und parallel gehen müſſe, wenn anders der Unterricht in der Mutterſprache fruchtbringend werden ſollte. An die Sprachen ſchließt ſich die Reihe der ſogenannten Realien an, unter welchen man namentlich für den Unterricht in der Mathematik eine größere Ausdehnung und beſſere Methode wünſchen mußte. Die übrigen Realien bedürfen einer geringern Umgeſtaltung, und eine Reihe von Anträgen von mehr ſpeciellem Intereſſe glauben wir übergehen zu können.

Die Univerſität glaubte die ihr geſetzte Aufgabe nicht vollſtändig erledigt zu haben, wenn ſie allein nur auf die zweckmäßige Umgeſtaltung der in den Kreis der bayeriſchen gelehrten Schulen gezogenen Unterrichtsgegenſtände ſich beſchränkte; ſie hielt es für

othwendig in Rückſicht auf die Totalität der Bildung innerhalb der gelehrten Schule, n Rückſicht auf die Vorbereitung zum Univerſitätsſtudium, daß der propädeutiſche Unterricht in der Philoſophie und den Naturwiſſenſchaften den gelehrten Schulen Bayerns nicht länger entzogen bleibe. Der Unterricht in der Propädeutik der Philoſophie wird als einer der wichtigſten Hebel der Geiſtesbildung anzuſehen ſein; ferner darf, wenn auch die geſammte Bildung der gelehrten Schule eine materielle Vorbereitung zum Studium der Philoſophie iſt, die beſondere formelle und materielle nicht fehlen. Auch liegt es keineswegs in der Aufgabe der Univerſität, den propädeutiſchen Unterricht in der Philoſophie oder in den Naturwiſſenſchaften zu geben; ſie müſſen bereits das geiſtige Eigenthum des Jünglings geworden ſein. Nur die höhern Zweige der Philoſophie gehören der Univerſität an, für ſie würde in der gelehrten Schule weder die nöthige Geiſtesreife vorhanden, noch die nöthigen poſitiven Kenntniſſe in den verſchiedenen Wiſſensgebieten erworben ſein. Hingegen wird für die Propädeutik der Philoſophie in der oberſten Claſſe des höhern Gymnaſiums die Geiſteskraft der Jugend hinlänglich zur Auffaſſung und Entwickelung der Denkgeſetze vorhanden, ja gerade die Form des Unterrichts in der gelehrten Schule vorzugsweiſe geeignet ſein, dieſelben ſicher und leicht einzuüben. Iſt neben der Logik auch noch die Pſychologie als Theil des propädeutiſchen Unterrichts der Philoſophie aufgenommen, ſo geſchah dieß, weil in der erſtern der Urſprung aller Wiſſenſchaften nachzuweiſen iſt, und im Gegentheile der anziehendſte, das Denken am meiſten erregende Theil des Unterrichtes ausgefallen wäre, wodurch denn leicht, nach Maßgabe der Individualität, Einſeitigkeit oder Abneigung entſtehen könnte. Hingegen ſchien es durchaus nöthig, alle anatomiſchen und phyſiologiſchen Details auszuſchließen, welche nur ſo weit, als ſie zum Verſtändniß unumgänglich nothwendig, berührt werden ſollen.

Bei dem propädeutiſchen Unterrichte in den Naturwiſſenſchaften wurden neben der Zoologie, Botanik und Mineralogie noch die Elemente der Phyſik und Chemie aufgenommen, welche mit dem Unterrichte in der Mathematik in zweckmäßige Verbindung gebracht werden können. Die Einführung des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichtes in die gelehrten Schulen bedarf keiner beſondern Motivirung, ſie war nur den leitenden Behörden gegenüber nöthig. Zugleich aber verſuchte man dem Einwurfe, dieſer Unterricht ſchade durch Zerſtreuung, in der Art zu begegnen, daß man auf die Möglichkeit hinwies, bei demſelben der eigenen Thätigkeit der Schüler unter Leitung des Lehrers das Meiſte zu überlaſſen und vorzüglich die Beobachtung der Naturkörper auf alle Weiſe anzuregen und zu üben, um den Unterricht für die Förderung der formellen Bildung wirkſam zu machen. Die Frage, ob nicht eine der lebenden Sprachen, bis jetzt facultativ, zum verbindlichen Unterrichtsgegenſtande erhoben werden ſolle, wurde bejaht und für die franzöſiſche Sprache ſich entſchieden.

Hinſichtlich der Maturitätsprüfung behufs des Uebertritts zur Univerſität glaubte man vor Allem einen möglichſt gleichmäßigen Anſpruch an die Abiturienten ſtellen zu müſſen, und ſchlug daher vor, für die Gymnaſien eines Bezirkes eine gemeinſame Prüfung aller Abiturienten durch eine aus den Lehrern derſelben zuſammengeſetzte Commiſſion abzuhalten, den Gymnaſien ſelbſt aber die Zuweiſung der Fähigen zu dieſer Prüfung zu überlaſſen. Durch letzteres wird den Anſtalten die zum glücklichen Gedeihen nöthige Selbſtſtändigkeit erhalten. Die Commiſſion ſoll nach dem Vorſchlage der Univerſität eine ſtändige ſein, die Prüfung ſich über alle Gegenſtände des Unterrichts erſtrecken und öffentlich ſein. Die übrigen Anträge, auf das Formelle der Prüfung ſich beziehend, übergehen wir.

Daß ohne tüchtige Leitung und brauchbare Lehrer auch die zweckmäßigſten Vor-

kehrungen keinen Erfolg haben, daß ohne dieſe beiden Grundbedingungen auch die größte Sorgfalt die beabſichtigte Wirkung nicht äußert, dieſe Rückſicht veranlaßte die Univerſität dringend, die Nothwendigkeit darzulegen, daß die Leitung des geſammten Schulweſens wieder in die Hand ſachkundiger Männer gelegt werde, welche, dem Kreiſe der Schulmänner entnommen, die Schule und ihre Intereſſen als das Theuerſte einer Nation betrachten. Nur jene Männer, welche in der Schule gelebt haben, denen ſie eine Heimat geworden, vermögen ihre Bedürfniſſe zu beurtheilen, nicht aber jene, welche, irgend einem beliebigen Zweige der Staatsverwaltung entnommen, vielleicht, und auch oft dieß nicht, Gelegenheit gehabt, die Dilettanten im Schulweſen zu ſpielen. Eben ſo wenig läßt ſich auch von den Scholarchaten, jenen ärmlichen Surrogaten ſachverſtändiger Referenten erwarten, welche als ſachverſtändige Jurys die Schule beaufſichtigen ſollen, in der Regel aber aus Männern zuſammengeſetzt ſind, welche wohl guten Willen die Fülle, Erfahrung hingegen keine beſitzen. Hinſichtlich der Lehrer zog es die Univerſität vor, dieſen Gegenſtand einer beſondern Unterſuchung zu unterwerfen, für den Augenblick aber eine Verbeſſerung der materiellen Lage dieſes Standes zu beantragen, um einerſeits die ihm gebührende Stellung zu ſichern, andererſeits aber die Möglichkeit zu geben, junge fähige Männer demſelben zuzuführen. Daß die Anforderungen an die Lehrer des höhern und niedern Gymnaſiums dieſelben ſein müſſen, die letztern keine geringere Stufe der Ausbildung einnehmen dürfen, verſteht ſich von ſelbſt. (D. U. Z.)

Oeſterreich. Trieſt. Der guten Stadt Trieſt iſt bei der Grundſteinlegung zum dortigen Eiſenbahnhof ein kleines Malheur begegnet, welches einer Stadt von claſſiſchem Urſprung und Namen nicht hätte begegnen ſollen. Die dabei in das Fundament verſenkte Inauguralurkunde iſt nämlich, abgeſehen von ihrem lahmen Inhalt, in einem mehr als ſchülerhaften Latein geſchrieben, und rechtfertigt den Spott, womit die „Preſſe" dieſe leichtfertige Abfaſſung einer monumentalen Schrift heimſucht. Der Schluß der Urkunde lautet im Litaneiſtyl: »**Sancta Maria, Patrona Imperii, adsis votibus nostris, Sancte Juste, intercede pro patria**«. Die „Preſſe" bemerkt: ein ſo coloſſaler Verſtoß gegen die einfachſten Regeln der lateiniſchen Grammatik, und dieß in einem öffentlichen Document, ſei ſchwerlich vorgekommen ſeit der Entdeckung der Birkenreiſer. Das traurigſte bei der Sache iſt nur, daß dem veralteten Uebel beiſpielloſer Vernachläſſigung auf dem Felde der claſſiſchen Litteratur in Oeſterreich, auch bei dem thatkräftigſten Willen des Miniſters, nicht ſo bald geſteuert werden kann. Gegen ſchlechte Lateiner hilft keine Gendarmerie. **Cæsar non est super grammaticos!**

— Wien, 6. März. Einen ſehr erfreulichen Eindruck macht hier die Thätigkeit womit das Unterrichtsminiſterium nunmehr auch das ſehr vernachläſſigte Unterrichtsweſen in Ungarn, Croatien und Siebenbürgen einer durchgreifenden Reform zu unterwerfen im Begriffe iſt. Der ausgezeichnete Lehrplan für die Gymnaſien wird hoffentlich in naher Zukunft auch für dieſe Länder ausgeführt werden. Einſtweilen muß man ſich freilich damit begnügen, das große Werk ſo viel wie möglich vorzubereiten. Wie ſollte auch daran gedacht werden, eine ſolche Umgeſtaltung, wozu es in dieſen Ländern an Allem an geeigneten Lehrern gebricht und zur Ausbildung ſolcher beinahe gar keine Staatseinrichtung beſtand, ſchon gegenwärtig in ihrer ganzen Ausdehnung durchführen? Die Träger einer wirklich wiſſenſchaftlichen Bildung waren in Ungarn bisher zunächſt nur die Geiſtlichen, beſonders jene der evangeliſchen Confeſſion, welche bekanntlich zu einem ſehr großen Theil auf deutſchen Univerſitäten ihre Studien zu machen pflegten und, von da zurückgekehrt, obgleich ſie dann mitunter zu den Be-

impfern der ſlaviſchen Partei zählten, doch an ſich die tüchtigſten Propagatoren eutſcher Wiſſenſchaft und deutſcher Bildung wurden. In ihren Händen liegt, großen- heils wenigſtens, für den erſten Anfang die Zukunft des Unterrichts in den mittlern Schulen. Für jetzt erfahren wir zwar nur vereinzelte Schritte zur Hebung des Gymna- alſtudiums; doch werden ſich dieſen gewiß allgemeinere Maßnahmen anreihen, ſobald ch nur die hiezu erforderlichen Lehrkräfte nöthigenfalls auch durch Berufung von ußen finden. Den Anfang ſcheint das Gymnaſium zu Preßburg zu machen, welches ufolge einer Verfügung des Unterrichtsminiſteriums zu einem Obergymnaſium ganz ach dem Muſter der deutſchen Gymnaſien umgeſtaltet wird. Zur Unterrichtsſprache ird dabei die deutſche gewählt, und die magyariſche und ſlaviſche Sprache ſollen nur ls nicht obligate Fächer gelehrt werden. Der Fortſchritt, der hierin liegt, iſt noch viel rößer, wenn man den Standpunct des bisherigen deutſchen Studiums in Ungarn wägt. Im ganzen großen Ungarn, mit einer Bevölkerung von wenigſtens 1½ Mil- onen Deutſcher, gab es bisher kein einziges deutſches Gymnaſium, und es mußte aher jeder deutſche Ungar, der nicht wohl ſeinen Unterricht auf einer Lehranſtalt außer andes ſuchen konnte, um zu höherer Bildung und in Folge dieſer zu einer öffent- chen Wirkſamkeit zu gelangen, den Läuterungsproceß durch ein zuletzt beinahe aus- ahmslos von magyariſchen und nur theilweiſe von ſlaviſchen Tendenzen erfülltes ymnaſium antreten, bei welchem begreiflicherweiſe ſchon Alles darauf abgeſehen war, n Neophyten ſo viel möglich für das alleinberechtigte magyariſche Element, das auf en höhern Lehranſtalten ausſchließlich dominirte, vorzubereiten. So war es wirklich in Wunder, daß rein deutſche Landeskinder, ihrer Stammesart oder mindeſtens den ympathieen für ihre Abſtammung abtrünnig gemacht, bis zu jener Zeit, wo ſie in ne öffentliche Wirkſamkeit traten, gar häufig als die ärgſten Verfechter der allein ebietenden magyariſchen Nationalität, mitunter ſelbſt als Verfolger des deutſchen lementes auf der Bühne des öffentlichen Lebens auftraten. Sobald die Regierung ur nach dem Princip der Gleichberechtigung die deutſche Bildung, deren Wichtigkeit nd Unentbehrlichkeit heutzutage wohl Niemand verkennt, in ihren gerechten Schutz immt, wird es ſich gar bald zeigen, ob diejenigen Unrecht hatten, die ſchon längſt ngarn als durchaus von deutſchem Bildungsſtoff unterminirt und Ungarns Zukunft nzig nur in gehöriger Befruchtung dieſes Bildungselementes erkannten. Nächſtens llen ähnliche und durchgreifende Reformen auch rückſichtlich des Univerſitätsſtudiums Ungarn bevorſtehen, und vorderhand wenigſtens die Univerſitäten Peſth, Agram nd Hermannſtadt in Bezug auf innere Einrichtung ganz auf dem Fuße deutſcher ochſchulen eingerichtet werden. Man muß den wirklich kläglichen Zuſtand dieſer genannten Akademieen kennen, von welchen jene zu Peſth allein vier vollſtändige acultäten beſaß, und auf manchen oft nur drei oder vier ſchlecht bezahlte Profeſſoren ber alle philoſophiſchen, rechts- und ſtaatswiſſenſchaftlichen Fächer Vorträge hielten, m den Gewinn zu ermeſſen, welcher der allgemeinen wiſſenſchaftlichen Bildung aus ner theilweiſen Aufhebung dieſer zahlreichen Winkellehranſtalten und deren Ver- ymelzung zu großartigern wiſſenſchaftlichen Körpern nothwendig zu Theil werden üßte. Erfreulich iſt es auch, daß ſelbſt die entſchiedenſten Vertreter der nationalen ntereſſen mehr und mehr die Wohlthat deutſcher Bildung für Belebung der brach- egenden geiſtigen Kräfte in dieſen Ländern erkennen, und das animoſe Ankämpfen gen deutſche Lehrvorträge, wenigſtens für jetzt, wo die ſlaviſche und magyariſche ildung eingeſtandenermaßen noch ſehr einer Kräftigung bedarf, gänzlich aufzugeben ginnen. (A. Z.)

Schweiz. Baden. Die Schülerzahl der Bezirksſchule im verfloſſenen Jahre war 64; darunter Gymnaſialſchüler 15, Realſchüler 49, dabei freilich die ganze unterſte Claſſe (31), welche weder Gymnaſialſchüler noch Realſchüler ſind, indem es ſich erſt in der zweiten Claſſe um die Trennung handelt. Auf die Claſſen vertheilen ſich die Schüler folgendermaßen:

I. (unterſte): 31.
II. : 20, davon bildeten 8 die unterſte Gymnaſialclaſſe.
III. : 6, " " 2 die zweite "
IV. (oberſte): 7, " " 5 die oberſte "

Unter den 15 Gymnaſialſchülern waren aber wieder 4, welche nicht Griechiſch lernten. — Die Anſtalt verlaſſen 21 Knaben, neu aufgenommen wurden 25.

Der Lehrplan war folgender:

Fächer.	Allg. Cl.	Gymnaſium.			Realſchule.		
	I.	II.	III.	IV.	II.	III.	IV.
Religion	2	2	2	2	2	2	2
Deutſch	6	4	4	4	6	6	6
Latein	—	6	6	6	—	—	—
Griechiſch	—	—	3	3	—	—	—
Franzöſiſch	4	3	3	2	3	3	3
Praktiſche Arithmetik .	4	3	2	1	4	2	1
Allgemeine Arithmetik .	—	—	—	1	—	—	1
Vorſchule der Geometrie	—	1	—	—	2	—	—
Geometrie	—	—	3	3	—	3	3
Geſchichte	—	3	—	3	3	—	3
Geographie	3	—	3	1	—	3	1
Naturgeſchichte . . .	2	2	2	—	2	2	2
Naturlehre	—	—	—	3	—	—	3
Zeichnen (freies und techniſches)	4	2	2	2	4	4	4
Schönſchreiben . . .	3	2	1	—	3	2	2
Geſang	2	2	2	2	2	2	2
Violinſpiel (facult.) . .	2	2	—	—	2	—	—
Waffenübungen . . .	4	4	4	4	4	4	4

Gymnaſial- und Realſchüler beſuchen alle Stunden (Latein und Griechiſch natürlich ausgenommen) gemeinſam, nur haben letztere noch Extraſtunden im Deutſchen, Franzöſiſchen, der Arithmetik, der Naturgeſchichte, dem freien und techniſchen Zeichnen und dem Schönſchreiben.

Der gedruckte Schlußbericht weist folgende Penſen nach:

1. Religionsunterricht. I. Von Gott und ſeinen Eigenſchaften; von der Schöpfung, Erhaltung und Regierung der Welt; vom Sündenfalle und von der Vorbereitung der Menſchen auf die Erlöſung. — II. Von dem Werke der Erlöſung und Heiligmachung; kurze Einleitung in die Bücher des alten und des neuen Teſtamentes. —

II. Von den Geboten Gottes und den Pflichten im Allgemeinen, und von den Pflichten gegen Gott im Besondern. — IV. Von den Pflichten gegen den Nächsten und gegen sich selbst. Erklärung des heiligen Evangeliums von Matthäus.

2. Deutscher Sprachunterricht. I. Lesen, Nacherzählen, Memoriren (aus Nagers Lesebuch, 1. Bd.); Uebung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck fremder und eigener Gedanken. Wortformen- und Wortbildungslehre; der einfache Satz mit seinen Erweiterungen. Berücksichtigung des ethisch-religiösen und des allgemein bildenden Elementes im gesammten Sprachunterricht. — II. Lehre vom zusammengesetzten Satz; Lesen und Erklären von prosaischen und poetischen Stücken aus Nagers 2. Band; Memoriren von Liedern; schriftliche Uebungen in Geschäftsaufsätzen, Briefen, Gesprächen, Beschreibungen und Uebertragungen. — III. Satz- und Periodenbaulehre; Erklärung sinnverwandter Wörter; Auslegung von Sprichwörtern; Lesen und Erklären von prosaischen und poetischen Stücken (aus Straubs Lesebuch, 2. Theil); schriftliche und mündliche Uebungen im Beschreiben, Erzählen und Vergleichen; Memoriren poetischer Stücke. — IV. Onomatische und synonymische Uebungen; systematische Uebersicht der hauptsächlichsten Gattungen der Rede in Poesie und Prosa; Uebersicht der Litteraturgeschichte von der Reformation bis auf die neuere Zeit, in biographischen Skizzen. Lesen, Erklären und Memoriren angemessener Musterstücke (aus Straubs 2. Theil); schriftliche Uebungen in beschreibender, erzählender, erklärender und betrachtender Darstellung.

3. Latein. II. Regelmäßige Formenlehre (nach Kühners Elementargrammatik). — III. Unregelmäßige Zeitwörter, die wichtigsten syntaktischen Regeln, Lesen und Erklären von Fabeln. — IV. Cornelius Nepos, VIII—XVII; Syntax (nach Schulze).

4. Griechisch. III. Formenlehre bis und mit den nicht contrahirten verbis puris (nach Kühner); Accentenlehre. — IV. Formenlehre bis und mit den verbis der zweiten Conjugation (nach Kühner); Uebersetzen von Fabeln und historischen Abschnitten aus dem Vorcursus zur Chrestomathie aus Xenophon von Schnitzer.

5. Französisch. I. Regelmäßige Zeitwörter, Uebersetzungen aus Nagers Sprachbuch. — II. Artikel, Substantiv, Adjectiv, Pronomen; Uebersetzungen aus Nagers Sprachbuch. — III. Rückbezügliche und unregelmäßige Zeitwörter; Stellung der Fürwörter, Rection der Zeitwörter; Infinitiv; Conjunctiv. Uebersetzungen aus Nagers Lesebuch. — IV. Infinitiv und Particip; Memoriren von Fabeln; Uebersetzungen aus Nagers Lesebuch.

6. Mathematik. a. Arithmetik. I. Kenntniß der inländischen Münzen, Maße und Gewichte; Kopfrechnen; Bruchlehre; praktische Rechnungen. — II. Decadisches Zahlensystem, Decimalbrüche; Längen-, Flächen- und Körperberechnungen; Rechnen mit aliquoten Theilen. — III. Verhältnisse und Proportionen und deren Anwendung zur Auflösung praktischer Aufgaben; Zins- und Procentrechnungen. Einfache Buchhaltung: Führung eines Inventariums, Journals, Cassabuchs und Hauptbuchs. — IV. Elemente des kaufmännischen Rechnens; Reductionen; Kettensatz; metrisches Maß- und Gewichtsystem, und darauf gegründetes schweizerisches Maß- und Gewichtsystem; Kenntniß ausländischer Münzen, Maße und Gewichte. — Rechnen mit ganzen und gebrochenen Buchstabenausdrücken; Potenzen und Wurzeln. Reine Gleichungen der drei ersten Grade; Gleichungen ersten Grades mit mehrern Unbekannten; Lösung praktischer Aufgaben durch die Gleichungslehre.

b. Geometrie. II. Vorschule der Geometrie in Verbindung mit geometrischem Zeichnen. — III. Genetische Entwickelung der Planimetrie bis zur Proportionalität; Lösung geometrischer Aufgaben; geometrische Oerter; Zeichnen im verjüngten

Maßſtab und topographiſches Zeichnen; Feldmeſſen. — IV. Proportionalität und Aehnlichkeit; körperliche Geometrie; Vergleichung der Eigenſchaften und Beziehungen ebener und räumlicher Gebilde; Geometrie der Lage; praktiſche Berechnungen und Conſtructionen aus der Stereometrie. Feldmeſſen und topographiſches Zeichnen.

7. Geſchichte. II. Vaterländiſche Geſchichte bis auf die Gegenwart; Kartenzeichnen. — IV. Allgemeine Geſchichte bis 1830; Kartenzeichnen.

8. Geographie. I. Vorbegriffe; Geographie der Schweiz; Kartenzeichnen. — III. Phyſiſche Beſchreibung der fünf Erdtheile; Kartenzeichnen. — IV. Mathematiſche Geographie.

9. Naturgeſchichte. I. Kenntniß und Beſchreibung der bekannteſten Arten von Mineralien, Pflanzen und Thieren aus der Umgebung. — II. Kenntniß und Beſchreibung der wichtigern Gattungen von Mineralien, Pflanzen und Thieren. — III. und IV. Beſtimmung der Pflanzen nach der analytiſchen Methode (nach Kappe); Familien; künſtliches Syſtem von Linné und natürliches von Juſſieu; Bau des menſchlichen Körpers; botaniſche Excurſionen.

10. Naturlehre. IV. Allgemeine Eigenſchaften der Körper; Statik und Mechanik; Schall, Wärme, Licht, Electricität, Galvanismus, Magnetismus und Electromagnetismus; Gasarten.

11. Zeichnen. Freihandzeichnen (Figuren, Ornamente, Köpfe) und geometriſches Zeichnen (Verzierungen, Conſtructionen in Holz, Stein und Eiſen; Maſchinen); Projectionslehre und Perſpective.

12. Geſang. I. Noten, Schlüſſel, Pauſen, Verſetzungszeichen, Tonentfernung, Zeiteintheilung; Singen einfacher Lieder. — II. Zeitbewegung, Tactarten; chromatiſche Tonleiter; Lehre vom richtigen Vortrag, der Stärke und Schwäche der Töne; Singen mehrſtimmiger Lieder. — III. und IV. Dur- und Molltonarten in zwei-, drei- und vierſtimmigen Liedern. — Violinſpiel: Duo's und Terzette *.

13. Waffenübungen: (Alle 4 Claſſen nebſt den Schülern der obern Knabenſchule) Einübung der Stellungen, Schritte, Handgriffe, Märſche; militäriſche Excurſionen.

Für ein Schulleben im Einzelnen und in der Geſammtheit haben wir wenigſtens Anfänge: jeden Morgen (im Sommer um halb 7, im Winter um halb 8 Uhr) iſt gemeinſchaftlicher Gottesdienſt in einer eigenen Capelle; im Sommer macht der Lehrer der Mathematik mit den obern Claſſen Excurſionen zum Feldmeſſen, der Lehrer der Naturgeſchichte zum Botaniſiren; jede Woche zweimal finden gemeinſame Waffenſpiele ſtatt, welche freilich ohne allen Zuſammenhang mit dem Turnen und überhaupt zu ſteif und zu militäriſch ſind; das Turnen ſoll dieſen Sommer (1850) wieder aufleben, nachdem es ſeit mehrern Jahren durch verſchiedene Umſtände unterblieben war; ob wir endlich einen geeigneten Badeplatz (Schwimmſchule) erhalten werden, iſt noch zweifelhaft.

Rußland. St. Petersburg, 6. Juni. Auf den Antrag des Unterrichtsminiſters hat Se. Majeſtät der Kaiſer befohlen: 1. Aus den Gouvernements Wilna, Grodno, Minsk und Kauen, die bisher zum weißruſſiſchen Lehrbezirke gehört, einen

---

* Unſer Herr Correſpondent würde uns erfreuen, wenn er uns über dieſen Lehrgegenſtand ausführliche Mittheilungen machen wollte, namentlich ob Inſtrumentalmuſik auch an andern Schulen der Schweiz gelehrt wird, wie groß die Theilnahme iſt, was für Stücke geſpielt werden, und ob etwa die Frucht desſelben für das Schulleben verwandt wird. Man weiß ja, welches Gewicht wir auf denſelben glauben legen zu müſſen. W. L.

eigenen Lehrbezirk unter der Benennung des wilna'ſchen zu bilden. 2. Die beiden übrigen Gouvernements des weißruſſiſchen Bezirks, nämlich Witebsk und Mohilew, dem petersburgiſchen Lehrbezirke einzuverleiben. 3. Die Verwaltung der Unterrichtsanſtalten des wilna'ſchen Lehrbezirks dem Kriegsgouverneur von Wilna, Generaladjutant Generallieutenant Bibikoff, in der Eigenſchaft eines Curators zu übertragen.

— — 30. Mai. Auf Grund einer Vorlage des Unterrichtsminiſters hat Se. Majeſtät der Kaiſer genehmigt, daß verſuchsweiſe auf zwei Jahre ein beſonderes Comite zu vorläufiger Prüfung von Schul- und Handbüchern aller Art, die von Privatperſonen herausgegeben werden, ſo wie überhaupt aller Originalſchriften und Ueberſetzungen, die für das jugendliche Alter beſtimmt ſind, errichtet werde auf folgenden Grundlagen: 1. Dieß Comite, welches das Prüfungscomite der Unterrichtsſchriften benannt wird, hat die Verpflichtung, alle oben erwähnten Bücher zu prüfen und dabei nicht allein ſtreng auf die ſittliche Tendenz derſelben, ſondern auch auf die Methoden ſelbſt zu achten, nach denen die Gegenſtände behandelt ſind. 2. Originalſchriften und Ueberſetzungen, die theologiſchen Inhalts ſind und folglich ausſchließlich der geiſtlichen Cenſur unterliegen, gehören nicht in den Bereich dieſes Comites. 3. Die Prüfung ſeitens des Comites ſoll derjenigen ſeitens der Cenſurbehörde vorangehen; demzufolge werden alle Civilcenſurbehörden die bei ihnen eingereichten zum Drucke beſtimmten Manuſcripte, Bücher und überhaupt auf das Unterrichtsweſen bezüglichen Arbeiten an das Prüfungscomite der Unterrichtsſchriften befördern und nicht eher zum Cenſiren derſelben ſchreiten, als bis dieß Comite ſie gutgeheißen. Dieſe vorläufige Prüfung entbindet jedoch die Cenſoren ihrerſeits nicht der laut dem Cenſurreglement beſtimmten Verantwortlichkeit. 4. Sollten irgend welche Bedenken zwiſchen der Cenſurbehörde und dem Prüfungscomite eintreten, ſo unterliegen dieſelben der Prüfung der Obercenſurbehörde. 5. Es hängt von dem Unterrichtsminiſter ab, auch ſolche Lehrbücher und ſonſtige Unterrichtsmittel, welche er in Gymnaſien und Schulen ſeines Reſſorts einzuführen beabſichtigt, dem Comite zu vorläufiger Prüfung zu übergeben. Die ſchließliche Billigung derſelben ſteht, auf Grund des Swods der Geſetze, Theil I, Punct 1405, der Oberſchulbehörde zu. 6. Mit der Geſchäftsführung des Comites wird einer von den Beamten des Unterrichtsminiſteriums beauftragt. Die Beſoldung der Schreiber und die Koſten der Kanzlei werden aus der Oekonomieſumme des Unterrichtsdepartements beſtritten. Der Miniſter des Unterrichts iſt mit der Ausführung laut kaiſerl. Befehle beauftragt.

— Mit herzlichem Bedauern müſſen wir melden, daß die Buchhändler in Rußland es jetzt nicht mehr wagen dürfen, die „Pädagogiſche Revue" zu verkaufen, da ihnen dießfalls das Geſchäft ſofort geſchloſſen werden könnte, ähnlich wie in Preußen den Buchhändlern dieß jetzt geſchehen kann, wenn ſie ſtaatsgefährliche Bücher gewerbemäßig verbreiten. Da nehmen wir denn von unſern dortigen geehrten Abonnenten gerührten Abſchied.

D. Chronik der Univerſitäten und Fachſchulen.

K. Hannover. Göttingen, 18. Mai. Nach dem ſo eben ausgegebenen amtlichen Verzeichniſſe beträgt die Zahl der Studirenden im laufenden Sommerſemeſter 764, darunter 437 Inländer und 327 ſogenannte Ausländer. Nach den Facultäten: 137 Theologen (107 J., 30 A.), 286 Juriſten (125 J., 161 A.) 209 Mediciner (126 J., 83 A.), 132 zur philoſophiſchen Facultät gehörige (79 J., 53 A.).

Dabei iſt denn zu bemerken, daß unter den 196 neu Immatriculirten zum erſten Mal wieder die „Nichthannoveraner“ unſere Landeskinder um 10 übertreffen, indem ſich „Hannoveraner“ nur 93, „Nichthannoveraner“ 103 eingefunden haben. Vielleicht iſt überhaupt in keinem deutſchen Land der Zudrang zum Staatsdienſt, inſofern Univerſitätsſtudien dazu gefordert werden, geringer als im Augenblick in Hannover, freilich zum Theil eine Folge großer Ueberfüllung mit ältern Aſpiranten. Die übrigen deutſchen Univerſitäten mitgerechnet, werden in dieſem Augenblick kaum 500 Hannoveraner inſcribirt ſein, während in dem ungefähr gleich großen Sachſen und Würtemberg faſt die doppelte Zahl Landeskinder ſtudiren. Die Zahl der Studirenden hat ſich aber in den letzten Jahren auf allen deutſchen Hochſchulen vermindert, was wir im Ganzen als ein Glück betrachten müſſen. Die polytechniſchen Schulen ſind die Hauptabzugsquellen dafür geworden.

England. Die Times bemerkt mit Bezug auf die Parlamentsverhandlung über die Univerſitäten: „Das Schlimmſte an einem Libell iſt manchmal, daß es nur allzu wahr iſt. Dieß iſt der Fall bei Hrn. Heywoods Agitation gegen unſere Univerſitäten; er hat die Vernunft allzu ſehr auf ſeiner Seite. Unſere Univerſitäten ſind die reichſten und glänzendſten Bildungsanſtalten in der Welt. Ihr Präſtigium, ihre Einkünfte, ihre Privilegien, und der friſche Halt, den ſie immer in der Liebe der in ihrem Schooß erzogenen Staatsmänner beſitzen, machen ſie zu einer Gewalt im Reich. Sie ſcheinen allen Wechſelfällen, beinahe aller Aenderung enthoben; und in der That, keine menſchliche Kunſt, kein noch ſo großes nationales Opfer vermöchte ſie zu ſchaffen, wenn ſie nicht bereits unter uns beſtünden. Zudem ſind ſie gerade das was England verlangt. Reich, ſtolz und ariſtokratiſch, Geld und Rang verehrend, geſchäftig und nicht überbedenklich, ſieht es in ſeinen Univerſitäten ein Alterthum, älter als ſeine Pairie; ein architektoniſches Werk ſchöner als ſeine Metropole; Revenuen größer als die ſeiner Millionäre; eine Arena des Ehrgeizes ermuthigender als die Politik; ein Feld für den Unternehmungsgeiſt noch offener als der Handel (?); ein Gepränge feierlicher als das ſeiner Höfe, und eine Organiſation mächtiger als die ſeiner Parteien, ſeiner Municipalitäten und kaufmänniſchen Intereſſen. Es iſt die Frage, ob das Parlament ſelbſt ſo viel zur Bildung des engliſchen Nationalcharakters beigetragen hat wie Oxford und Cambridge. Jedoch, nachdem die Bewunderung ſich in ihrem Lob erſchöpft hat, ſind wir genöthigt ein furchtbares Mißverhältniß zwiſchen den Mitteln und den Leiſtungen einzuräumen. Sie erfüllen ihre hohe Beſtimmung nicht. Ihr Sauerteig durchdringt nicht das Volk. Inmitten geſteigerter Anforderungen haben ſie den Charakter enggeſchloſſener Körperſchaften angenommen. Die Wiſſenſchaft iſt fortgeſchritten, ſie aber haben den Kreis ihrer Lehre enger gezogen. Die Bevölkerung hat ſich vervielfacht, und ſie haben die Zahl ihrer Zöglinge beſchränkt. Es iſt endlich ſo weit gekommen, daß ſie jetzt weniger eine **universitas litterarum** vorſtellen als vor fünf Jahrhunderten, oder in der faſt fabelhaften Aera ihrer urſprünglichen Gründung *. Ein ſolcher Stand der Dinge fordert den Widerſtreit heraus. — Es iſt indeſſen leichter die Mängel unſerer Hochſchulen wahrzunehmen, als die richtige Bahn der Verbeſſerung anzudeuten. Hrn. Heywoods Rathſchläge waren zu ſcharf, ſelbſt feindſelig. Was auch

---

* Oxford iſt im Jahr 872 gegründet; die Stiftung der Univerſität Cambridge aber wird ſagenhaft in das Jahr 643, unter Sigebert, den König der Oſt-Angeln, zurückverlegt. Die umfaſſendſte Geſchichte dieſer Hochſchulen hat ein Deutſcher, Profeſſor Huber in Berlin, geſchrieben, und ſein ins Engliſche überſetztes Werk wird auch in obiger Parlamentsverhandlung mit Ehren erwähnt.

ihr abſtracter Werth ſein mag, ſo iſt klar, daß ſie, wiewohl unzulänglich, unſere Univerſitäten in eine völlige Revolution ſtürzen und ſelbſt die Idee des akademiſchen Lebens, wie es jetzt beſteht, zerſtören würden. So weit wir ihn verſtehen, ging ſein erſter Vorſchlag dahin, den Fellows der Collegien die Erlaubniß zum Heirathen zu verſchaffen; wobei er den Zweck hat, ſo manchen ſchätzbaren Gelehrten, der jetzt aus Scheu vor dem Cölibat eine Pfarrei, eine Lehrerſtelle an einer Lateinſchule oder ſonſt einen andern Beruf ſucht, dem Collegium zu erhalten. Was uns betrifft, ſo erſchrecken wir vor dem Gedanken, das eheliche und das collegiale Leben mit einander zu verbinden. Die Collegiaten (fellows) ſind Männer verſchiedenen Alters: junge Leute, die noch vor vier Jahren Studenten waren, reihen ſich ſtufenweiſe an Männer, die ſo alt oder gar noch älter ſind als der Collegiumsvorſtand oder Provoſt. Sie leben in täglicher und rückhaltloſer Vertraulichkeit, und bilden zugleich eine Einheit von Autorität und eine Stufenfolge gelehrter Bildung, wodurch das akademiſche Syſtem immer neu gekräftigt wird. Die Ehe würde dieſe Einigung mit einem Male brechen. Es wäre vorbei mit dem gemeinſamen Tiſch und dem Verſammlungsſaal (combination-room). An deren Stelle träten elegante Beſuchzimmer, ſteife Dinergeſellſchaften, Soirées und Dünngeſpräch bei dünnem Thee, wie es die Weiblein lieben. Die Weiber, die ſich ſelten lange mit einander vertragen und noch ſeltener Freundſchaft unter ſich ſchließen *, paſſen beſſer für das häusliche Leben als für die akademiſche oder ſonſt eine Form des Zuſammenlebens. Die männlichen und die weiblichen Fellows würden fortwährend unter ſich maulen oder hadern, und das epicöniſche Collegium — wär' es auch das Allerſeelen- oder das Meſſingnaſen (Brazen nose-) Collegium in Oxford — wäre bald ein Focus der Fraubaſerei, des Skandals und des offenen Bürgerkriegs. Was die unglücklichen Nichtgraduirten (undergraduates) betrifft, ſo würden ſie keinen Freund mehr finden an einem verheiratheten Tutor. Seine Frau und ſeine Kinder würden außer ſeiner Vorleſung ſeine ganze Zeit und natürlich alle ſeine Sympathie und Neigung dahin nehmen. Die Succeſſion würde faſt in Stillſtand gerathen. In einem Collegium von zwanzig Fellows träte kaum eine einzige Vacatur in zwei Jahren ein, und anſtatt daß die Fellowſchaften jetzt dazu verwandt werden, die Elite der akademiſchen Jugend gerade in der kritiſchen Zeit zwiſchen ihrer Promotion und der Erreichung einer Berufsſtellung aufzumuntern und zu unterſtützen, müßte man dieſe edlen Stiftungen zum Unterhalt großer Familien verwenden, und Oxford und Cambridge würden dann, was Cobbett von der Kirche ſagte, die Ammenſtuben junger Ladies und Gentlemen. — Unter den Heilmitteln des Hrn. Heywood war kaum eines, das, nach unſerm geringen Dafürhalten, nicht ſchlimmer wäre als die Krankheit, die es heilen ſoll. Aber einige der wünſchenswerthen Zwecke hat er richtig genug angedeutet. Wie er, ſo möchten auch wir unſere Univerſitäten allgemeiner zugänglich gemacht ſehen. Bei einem Geſammteinkommen von einer halben Million Pf. St. ſollten Oxford und Cambridge jährlich eine hinlängliche Zahl graduirter Candidaten für alle unſere liberalen Berufsarten liefern, für unſere Magiſtrate, unſere fremden Geſandtſchaften, für die indiſchen und Colonialämter. Statt der 300 oder 400 ſollten ſie alljährlich 1000 Graduirte liefern, und wenn wir nicht irren, ſo heißt es auch in den Statuten der Collegien, daß die Zahl der Zöglinge mit den zunehmenden Einkünften vermehrt werden ſoll. Die Titel Doctor, Profeſſor und Magiſter Artium waren

---

* Goethe gibt irgendwo den ungalanten Grund an: „Die Engel kennen einander zu genau".

urſprünglich nicht bloß ehrende Zeugniſſe mit Erfolg betriebener Studien, ſondern ſchloſſen die wirkliche Pflicht des Lehrens in ſich *, und ſo waren unſere Univerſitäten urſprünglich große Anſtalten des wechſelſeitigen Unterrichts. Da glauben wir nun, es würde ſehr leicht ſein das Syſtem der Tuition zu erweitern, ohne darum von dem akademiſchen Charakter ein Jota aufzuopfern. — Lord J. Ruſſells Ankündigung einer königlichen Commiſſion überraſchte das Haus und führte zu einer Vertagung der Debatte. Inwieweit die Gewalt der Krone in unſere Univerſitäten übergreifen dürfe, das iſt eine viele Jahrhunderte hindurch erhobene, aber bis jetzt noch unentſchiedene Frage. Jedoch in dem vorliegenden Fall hat man, ſcheint es, nicht die Abſicht, die Controvers und vielleicht den Widerſtand eines frühern Zeitalters wieder zu erwecken. Der Kronanwalt entließ das Haus mit der beſtimmten Verſicherung, daß die beabſichtigte Commiſſion nur freiwillige Nachweiſe erholen ſolle. Es wäre nicht klug mehr zu verſuchen, ſelbſt wenn die Gerichtshöfe dieſe Frage jetzt zu Gunſten der Krone entſchieden. Wären erſt königliche Commiſſionen bleibend in Oxford und Cambridge eingepflanzt, ſo würden ſie alsbald zwei rieſenhafte politiſche Jobbereien, und Tutorſchaften, Profeſſuren, Directorſtellen und alle übrigen Aemter ſofort von politiſcher Gunſt abhängig. Die Univerſitäten würden der Schauplatz eines ſelbſtſüchtigen, den Mantel nach dem Winde hängenden Treibens; die edlern und ſelbſtändigern Geiſter würden hintangeſetzt, und jede Stelle von denen monopoliſirt, welche das jeweilige Miniſterium durch dick und dünn unterſtützten. Lord John Ruſſell ſelbſt, der ſo gut als einer die unglückliche Nothwendigkeit kennt, welche einem Miniſter bei Vertheilung ſeines Patronats die Hände bindet, wird ſchwerlich wünſchen, daß die Univerſitäten mit in dieſen Keſſel geworfen werden. Das bezweckt er gewiß nicht. Andererſeits aber iſt an allen unſern Hochſchulen Vieles, was einer Aenderung bedarf, und leider leiden ſie, ſo ſcheint es, an einer Unfähigkeit ſich ſelbſt zu heilen. Jedenfalls ſcheinen ſie einen Anſporn von außen zu erwarten."

Die, im Gegenſatze zu Oxford und Cambridge geſtiftete, „freie" (d. h. an keine beſondere Kirchlichkeit gebundene) Londoner Univerſität hielt dieſer Tage ihre erſte öffentliche Promotion, an welcher namentlich eine große Anzahl junger Aerzte den Doctortitel erhielt. (An den beiden alten Univerſitäten beſtehen zwar einige mediciniſche Lehrſtühle, aber keine mediciniſche Facultät.) Lord Burlington iſt dermalen Kanzler der Univerſität London, und obige Feierlichkeit ging in der dazu entlehnten Halle des King's College vor ſich; denn die Hochſchule iſt in ihrer äußern Einrichtung mehr als einfach. Der Erzbiſchof von Canterbury, der Biſchof von Durham und andere vornehme Prälaten wohnten dem Actus bei — ein Beweis, daß die urſprüngliche Feindſeligkeit des anglicaniſchen Klerus gegen dieſe Anſtalt gewichen iſt. Auch Englands zwei größte lebende Hiſtoriker, Grote und Macaulay, waren anweſend: Lord Brougham aber, einer von den Gründern der Hochſchule, fehlte. Die Anſtalt zählte im letzten Jahr gegen 2000 Schüler, wobei aber Pharmaceuten, Chirurgen und techniſche Zöglinge aller Art mitgerechnet ſind. Unter ihre Vorſtände wurde neulich der von Multan her bekannte Major Edwardes gewählt, der ſeine Bildung an ihr erhalten hat.

---

* Die engliſchen Profeſſoren haben jetzt zum Theil mehr die Stellung deutſcher Akademiemitglieder: ſie liegen litterariſchen Arbeiten ob ohne die Verbindlichkeit zu Vorleſungen.

Notiz. Das nächſte Heft wird ein Doppelheft für October und November.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 10 u. 11. October u. November 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Die Beſteuerung der Lehrer. 3. Juli. Der Regierung gehen ſeit längerer Zeit vielfache Geſuche von Lehrern zu, in welchen um Befreiung von der Zahlung der Claſſenſteuer mit Rückſicht darauf gebeten wird, daß die in Ausſicht geſtellte Verbeſſerung der äußeren Lage der bedürftigen Lehrer noch nicht erfolgt ſei. Zu gleicher Zeit ſprechen die Bittſteller gewöhnlich den Wunſch nach der ſchleunigen Publication des Unterrichtsgeſetzes aus.

Die Regierung iſt ſelbſtverſtändlich in beiderlei Beziehungen nicht im Stande, den an ſie geſtellten Forderungen zu willfahren, da es weder in ihrer Befugniß ſteht, die Lehrer von der Zahlung der Claſſenſteuer zu befreien, noch auch das Unterrichtsgeſetz ohne die Zuſtimmung der Kammern zu erlaſſen.

Was die Claſſenſteuer betrifft, ſo iſt jede Befreiung von derſelben durch das Geſetz vom 7. December v. J. aufgehoben, und die Verwaltung iſt nicht in der Lage, die Wirkungen dieſes Geſetzes für einen einzelnen Stand zu ſuspendiren. So ſehr man es im Intereſſe des Lehrerſtandes bedauern mußte, daß nicht zu gleicher Zeit mit der auferlegten neuen Verpflichtung auch andererſeits die wünſchenswerthe Verbeſſerung der äußeren Lage desſelben herbeigeführt werden konnte, ſo ſtand dieß doch inſofern nicht bei den Staatsgewalten, als jene Verbeſſerung nur im Zuſammenhange mit der ganzen in Ausſicht ſtehenden Reorganiſation des Schulweſens eintreten kann.

Dieſe Reorganiſation möglichſt zu beſchleunigen, iſt das eifrige Beſtreben der Unterrichtsverwaltung, und es ſind von derſelben alle Vorbereitungen getroffen, um den Kammern ſofort nach ihrer Wiedervereinigung den Entwurf des Unterrichtsgeſetzes vorzulegen. Derſelbe iſt nach reiflicher Vorberathung im Miniſterium der geiſtlichen, Unterrichts- u. ſ. w. Angelegenheiten vor einiger Zeit den königlichen Regierungen und Provinzialſchulcollegien, ſo wie den höchſten geiſtlichen Behörden zur Begutachtung mitgetheilt worden, und wird nach dem jetzt zu erwartenden Eingang der bezüglichen Berichte zur ſchließlichen Berathung im genannten Miniſterium und nächſtdem im Staatsminiſterium gelangen.

Es wird hoffentlich möglich ſein, eine übereinſtimmende Beſchlußnahme der Kammern und der Regierung über den ſo vorbereiteten Entwurf ſchon im Laufe der nächſten Seſſion herbeizuführen, und die Schulverwaltung wird ſich alsdann unzweifelhaft an ihrem Theile die ſchleunige Ausführung der neuen Geſetzgebung angelegen ſein laſſen: ſo dürfte es vorausſichtlich in nicht langer Zeit gelingen, die in mehreren

Gegenden sehr wünschenswerthe Verbesserung der Lage der Lehrer herbeizuführen. Bis dahin muß darauf gerechnet werden, daß der Lehrerstand sich in vertrauender Gesinnung auch den augenblicklichen Opfern unterziehen werde, welche die neue Gestaltung der öffentlichen Verhältnisse ihm in Bezug auf die Steuerzahlung auferlegt. Die Regierung ist übrigens auch hierbei auf die möglichste Milderung bedacht gewesen, sowohl durch die Art der Vertheilung der zur Unterstützung der Elementarlehrer ausgeworfenen Fonds als auch durch die Verfügungen, welche der Finanzminister behufs der möglichst schonenden Anwendung der bezüglichen gesetzlichen Bestimmungen erlassen hat.

Es ist zu wünschen, daß alle Diejenigen, welchen es ihre Stellung nahe legt, bemüht seien, die Lehrer über die oben ausgeführten Umstände aufzuklären. (D. Red.)

— Die zur Vorbildung für das Studium des Baufachs berechtigten Realschulen. In den Vorschriften vom 1. August 1849 für die Ausbildung und Prüfung Derjenigen, welche sich dem Baufache widmen, § 2. ad a., und für die königl. Bauakademie zu Berlin, § 6. I. a., ist die Zulassung zu den Prüfungen des Baufaches und die Aufnahme bei der Bauakademie von dem Nachweis der Reife des Abganges aus der ersten Classe eines Gymnasiums oder aus der ersten Classe der zu diesem Behuf besonders zu bezeichnenden höheren Realschulen abhängig gemacht. Unter Bezugnahme auf diese Vorschriften sind für jetzt und vorbehaltlich weiterer Bestimmungen nachstehend verzeichnete 18 Realschulen zur Ertheilung annehmbarer Entlassungszeugnisse für die Candidaten des Baufaches befähigt erklärt und werden die betreffenden, vorschriftsmäßig ausgestellten Entlassungszeugnisse von der königlichen technischen Baudeputation und dem Directorium der königlichen Bauakademie als genügend anerkannt werden: 1) Aachen Realschule. 2) Düsseldorf Realschule. 3) Elberfeld Realschule. 4) Köln Realschule. 5) Siegen Realschule. 6) Berlin die königliche Realschule. 7) Berlin die städtische Gewerbeschule. 8) Breslau die höhere Bürger- und Realschule. 9) Meseritz Realschule. 10) Stettin Friedrich-Wilhelmsschule (höhere Bürgerschule). 11) Königsberg die höhere Bürgerschule im Löbenicht. 12) Königsberg die Burgschule. 13) Memel die höhere Bürger- und Realschule. 14) Insterburg die höhere Bürger- und Realschule. 15) Tilsit desgl. 16) Danzig die Petrischule. 17) Danzig die Johannisschule. 18) Elbing die höhere Bürger- und Realschule.

Berlin, den 13. Juli 1850.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
gez. von Ladenberg.

Der Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten.
In Vertretung:
gez. von Pommer-Esche.

— Muster eines Bewerbungsschreibens. Die Red. der Päd. Rev. hat nie Gelegenheit gesucht, unter der Hand Mittheilungen zu erhalten, sondern ist wohl immer nur mit der Verbreitung von Actenstücken, Nachrichten ꝛc. begnügt, die ihr auf geradem Wege zugänglich waren. Im Folgenden lassen wir ein Schriftstück abdrucken, welches allerdings nicht für die Oeffentlichkeit bestimmt war, und wir müssen wohl, seiner außerordentlichen Absonderlichkeit wegen, ausdrücklich dessen Authentie versichern. Es ist ein Muster eines Bewerbungsschreibens, und in dieser sorgenreichen und schweren Zeit dessen Bekanntmachung wohl zu entschuldigen — wenn auch vielleicht nicht zu rechtfertigen, mit unserm Wunsche, unsern Lesern auch einmal eine frohe Minute zu machen.

Ew. Excellenz wollen hochgeneigtest entschuldigen, daß sich der Unterzeichnete — — — zu einer der Lehrerstellen am — — in — meldet. Es hat sich derselbe erst jetzt zur Bewerbung entschließen können.

Ew. Excellenz werden ſich ein vollſtändiges Bild meines Studienganges und meiner Thätigkeit an der hieſigen — — verſchaffen können, wenn Hochdieſelben neben meinen Zeugniſſen die beifolgenden Programme unſerer Lehranſtalt durchſehen wollten. Ich habe in den letzten Jahren den Unterricht in der deutſchen, franzöſiſchen und engliſchen Sprache und Litteratur hauptſächlich in den drei oberen Claſſen ertheilt, betheiligte mich daneben am Zeichnen und Geſangunterrichte und führte abwechſelnd das Ordinariat von Tertia, Secunda und Prima. Außerdem bin ich befähigt, in den mittleren und unteren Claſſen jeden anderen Unterrichtsgegenſtand zu übernehmen, da ich mich längere Zeit hindurch mit Geographie und Geſchichte, beſonders aber mit Mathematik und Naturwiſſenſchaft beſchäftigte.

In der deutſchen Litteraturgeſchichte habe ich mich aus beſonderen Gründen nicht prüfen laſſen, weßhalb auch mein Zeugniß meine Qualification darin nicht nachweiſet, habe jedoch auch hierin Studien gemacht.

In der Vorausſetzung, daß mein Zeugniß über mich ſelbſt nicht als Mangel an Beſcheidenheit gedeutet werde, und in dem feſten Vertrauen, daß Erkundigungen über mich meine Ausſagen vollkommen beſtätigen werden, erlaube ich mir noch Folgendes zu meiner Charakteriſtik zu bemerken: Ich habe ſeit 11 Jahren an — — — mit anerkannt günſtigem Erfolge gewirkt, da ich von der Natur mit einem ſeltenen Lehrtalente und mit den glücklichſten Anlagen begabt worden, für deren Ausbildung ich unter ſehr günſtigen Verhältniſſen eifrig bemüht geweſen bin. Im Umgange mit Schülern habe ich etwas Gewinnendes und Ueberzeugendes, da ich ſtets an ihr natürliches Gefühl für Recht, Sitte und Ordnung appellire und die Disciplin mit freundlicher, aber im nöthigen Falle auch mit unerſchütterlicher Strenge handhabe. Daneben habe ich mich ſtets durch ſorgfältige Correctur der häuslichen Arbeiten der Schüler ausgezeichnet. In meinen religiöſen und politiſchen Anſichten bin ich zwar gemäßigt, aber ganz entſchieden und feſt. Wenn auf ein einnehmendes Aeußere Werth gelegt wird, ſo ſchmeichle ich mir, darin nur Wenigen nachſtehen zu müſſen.

Sollten noch weitere Zeugniſſe erforderlich ſein, ſo wird zu deren Ertheilung Herr — — bereit ſein. Den Director unſerer Anſtalt ſchlage ich deßhalb nicht vor, weil derſelbe ſeit Jahren in enger Freundſchaft mir verbunden. Obgleich ich augenblicklich Ausſicht habe, in die zweite Oberlehrerſtelle einzurücken, ſo wird doch mein Gehalt nur 600 Rthlr. betragen, ich würde deßhalb aber auch in einer neuen Stellung wenigſtens 750—800 Rthlr. beanſpruchen müſſen.

(— —)

— den 7. Mai 1850.

Sachſen-Weimar. Miniſterialdecret betreffend die Secundarſchulen, Lehrerſeminare und die Realſchule. Schon im Jahre 1847 wendete ſich eine große Anzahl von Schullehrern mit Petitionen an den Landtag, in welchen um Verbeſſerung der unzulänglichen Beſoldungen, Regelung des Penſionsweſens, Verbeſſerung der Anſtalten für Lehrerbildung, ſo wie um eine ſachgemäßere Einrichtung des Schulregiments und einiges Andere gebeten wurde. In demſelben Jahre ſtellte die Großherzogliche Staatsregierung dem verehrlichen Landtage die Nothwendigkeit vor, neben den beſtehenden beiden Gymnaſien, im Intereſſe der höhern bürgerlichen Bildung, wenigſtens auch Ein Realgymnaſium im Lande zu haben, und beantragte für die vom Stadtrathe zu Eiſenach gegründete Realſchule einen Beitrag aus Landesmitteln.

Der Landtag erkannte — in ſeiner Erklärungsſchrift vom 1. Mai 1847 — die hohe Wichtigkeit an, welche eine Realſchule für das Großherzogthum habe; derſelbe ſah in einer ſolchen ein wahres Zeitbedürfniß und fand auch die Stadt Eiſenach

als Sitz derselben vorzugsweise geeignet. Er bewilligte damals einen jährlichen Beitrag von 808 Thalern.

Nicht minder zog der verehrliche Landtag, nachdem er am 21. Februar 1848 wieder zusammengetreten war, das Volksschulwesen und die Bedürfnisse desselben, so wie die Wünsche der petitionirenden Lehrer in Erwägung, und in seiner Erklärungsschrift vom 20. April 1848 verwendete er sich bei Großherzoglicher Staatsregierung nicht nur für Verbesserung der Verhältnisse der Lehrer und Regelung des ganzen Volksschulwesens durch ein Gesetz, indem er zugleich die Bildung einer Commission beantragte, sondern sprach auch den dringenden Wunsch einer Vergrößerung des Seminars aus und ermächtigte die Staatsregierung, die dazu nöthigen Summen zu verwenden.

Großherzogliche Staatsregierung bestellte dann unterm 22. August 1848 eine Commission, welche, nachdem sie durch vier von ihren Genossen gewählte Mitglieder aus dem Stande der Lehrer verstärkt worden war, Anfangs 1849 zusammentrat und die Gesammtverhältnisse unsers Primarschulwesens und wie dieselben zu bessern, in Untersuchung und Berathung zog, auch den Entwurf zu einem neuen Primarschulgesetze ausarbeitete.

Nachdem die Großherzogliche Staatsregierung ihrerseits alle auf diesen und anderen Wegen zu ihrer Kenntniß gekommenen Thatsachen, Ansichten, Wünsche und Vorschläge in sorgfältige Ueberlegung gezogen, ist sie zwar bis zu diesem Augenblicke noch nicht im Stande gewesen, alle Vorbereitungen zu treffen, welche einer neuen gesetzlichen Regelung des Schuldienstes und des Schulregimentes, bezüglich der Lehrerbesoldungen und Pensionen, vorausgehen müssen, wobei jedoch gehofft wird, daß auch diese beiden Puncte der Schulreform bis zum nächsten ordentlichen Landtage in Angriff genommen werden können; dagegen ist Großherzogliche Staatsregierung nunmehr in den Stand gesetzt, dem verehrlichen Landtage drei Vorschläge zu machen, durch deren Annahme und Ausführung zunächst das so tief gefühlte und auch vom verehrlichen Landtage als dringend anerkannte Bedürfniß einer verbesserten Lehrerbildung in einer, wie man hofft, gründlichen Weise befriedigt und zugleich dem in aller Weise zu unterstützenden Streben eines Theiles der Bevölkerung nach einer höhern bürgerlichen Bildung eine wesentliche und wirksame Hülfe geboten werden wird.

Diese Vorschläge gehen auf

I. die Gründung von drei Secundarschulen in Weimar, Eisenach und im Neustädter Kreise;

II. Reorganisation der beiden Lehrerseminare zu Weimar und Eisenach, resp. Umgestaltung derselben zu wirklichen Fach- und Berufsschulen;

III. Uebernahme der Eisenacher Realschule durch den Staat und Vervollständigung und Consolidirung derselben.

Das unterzeichnete Staatsministerium schickt zunächst Einiges zur Erläuterung und Begründung dieser Vorschläge voraus, um den verehrlichen Landtag in den Stand zu setzen, den Sinn und die Absicht der neuen Einrichtungen zu beurtheilen und die von ihnen erwarteten Vortheile zu würdigen.

Die Secundarschulen.

Diese Anstalten, Secundarschulen genannt, weil ihr Unterricht da beginnt, wo der Primarunterricht aufhört, sollen in einem vierjährigen Curse solchen jungen Leuten von 11/12—15/16 Jahren die richtige Schulbildung geben, deren Bildungsbedürfnisse über das Lehrziel der allgemeinen Bürgerschulen hinausgehen, die aber doch auch nicht

Zeit, Mittel und Neigung haben, den vieljährigen und weitſchichtigen Curſus des Gymnaſiums oder des Realgymnaſiums zu abſolviren.

Es iſt unnöthig, die zahlreichen Kategorieen junger Leute, für die ſolche höhere Bürgerſchulen oder Realſchulen in kleineren Dimenſionen eine wahre Wohlthat ſein werden, hier namhaft zu machen; nur Das muß bemerkt werden, daß die Secundarſchulen zugleich der paſſendſte Ort ſind, wo die künftigen Schullehrer ihre allgemeine wiſſenſchaftliche Vorbildung erwerben können, dieſe Schulen alſo zugleich als Vorſeminar dienen ſollen.

Dieſe letztere Eigenſchaft der Secundarſchulen veranlaßt ſchon hier zu einigen Bemerkungen über die Bildung der Lehrer.

Die Einrichtung, welche die Lehrerſeminare faſt überall hatten und haben, iſt ein Werk der Noth. Man war zur Erkenntniß gekommen, daß die Bildung der Lehrer nicht mehr, wie früher, lediglich dem Zufall überlaſſen bleiben dürfe, und gründete darum Lehrerſeminare; weil man aber die neuen Lehrer ſchnell und dazu mit den geringſten Koſten bilden wollte, es auch an der Erfahrung fehlte, die wir jetzt beſitzen, ſo begieng man bei der Einrichtung der Seminare einen Fehler, den man ſeitdem eingeſehen hat, und den abzuſtellen nunmehr an der Zeit iſt. Während man nämlich bei den meiſten anderen Fächern die Bildung zu denſelben ſeit langer Zeit ſorgfältig in zwei Perioden geſchieden hat, eine erſte der allgemeinen wiſſenſchaftlichen Vorbildung, und eine zweite der beſondern Fachbildung, machte man eine ſolche Scheidung bei der Bildung der Schullehrer nicht, ſondern meinte, dieſe beiden Stufen ungeſtraft vermengen und auf und in einander legen zu können.

So werden denn bis auf den heutigen Tag in den beiden Seminarien unſers Landes — wie anderwärts auch — nicht nur diejenigen Unterrichtsgegenſtände, welche, wie deutſche Sprache, Geſchichte, Geographie, Rechnen, Geometrie, Naturgeſchichte, Phyſik, Schönſchreiben u. ſ. w. weſentlich in die allgemeinen Schulen gehören, gleichzeitig mit Demjenigen gelehrt, was, wie Pädagogik, Katechetik u. ſ. w., zur eigentlichen Berufsbildung des Schullehrers gehört, ſondern es haben dieſe allgemeinen Unterrichtsgegenſtände, obſchon der Unterricht in ihnen aus Mangel an Zeit und Lehrkräften doch nur dürftig bleibt, im Lehrplan unſerer Seminare auch ein ſolches Uebergewicht, daß der Unterricht in der Kunſt des Erziehens, Unterrichtens und Schulhaltens darüber in den Hintergrund tritt und dem Bedürfniſſe bei weitem nicht genügt.

Iſt nun verbeſſerte Lehrerbildung eine Hauptbedingung eines verbeſſerten Schulweſens, ſo iſt es die erſte Bedingung einer verbeſſerten Lehrerbildung, daß dieſer ungeſunde Zuſtand aufhöre, daß die Stufe der eigentlichen Fachbildung der Lehrer von der Stufe ihrer allgemein wiſſenſchaftlichen Vorbildung ſorgfältig geſchieden und auch bei dieſem Geſchäfte mit dem Anfange angefangen werde.

Wollte nun aber die Großherzogliche Staatsregierung ſich darauf beſchränken, die beiden Lehrerſeminare zu Weimar und Eiſenach in der Art zu reorganiſiren, daß dieſelben zu Fach- und Berufsſchulen der Erziehungs-, Unterrichts- und Schulmeiſterkunſt erhoben werden, ſo würde damit wenig geholfen ſein, indem es dieſen Anſtalten alsdann an gehörig vorbereiteten Zöglingen fehlen würde. Alſo muß zunächſt dafür geſorgt werden, daß die künftigen Schullehrer die zum Eintritt in die zu Berufsſchulen erhobenen Seminare nöthigen Religions-, Sprach-, Geſchichts-, Natur-, geographiſchen und mathematiſchen Kenntniſſe, einſchließlich der wünſchenswerthen muſikaliſchen Vorbildung, zu erwerben Gelegenheit erhalten. Und zwar darf dieſe Gelegenheit nicht zu koſtſpielig ſein, da diejenigen jungen Leute, welche ſich bis jetzt hier zu Lande dem Schullehrerberufe widmen, ſelten wohlhabend ſind.

Auf den richtigen Satz gestützt, daß es schon aus national-ökonomischen Gründen nicht zu billigen sei, besondere Anstalten zu halten, in denen künftige Schullehrer Dinge lernen, die sie eben so gut in jeder höhern Schule lernen können, haben sich viele Stimmen dafür ausgesprochen, daß die künftigen Schullehrer ihre allgemeine Schulbildung hinfort auf dem Gymnasium oder, noch besser, auf dem Realgymnasium erwerben müßten.

Die Großherzogliche Staatsregierung ist nach reiflicher Erwägung dieser Frage zu der Ueberzeugung gelangt, daß ein solcher Bildungsgang zwar für die ganz kleine Anzahl junger Leute, die einmal an den Oberclassen gehobener Bürgerschulen und an Secundarschulen Lehrer sein wollen, zweckmäßig sein werde, daß er aber dem weitaus größern Theile der künftigen Schullehrer, von denen die meisten an Landschulen zu wirken haben, aus vielen und gewichtigen Gründen nicht empfohlen werden dürfe.

Da es nun auch nicht thunlich ist, sämmtlichen Stadt- und Landschulen des Großherzogthums eine Gestalt zu geben, bei welcher jede derselben fähig wäre, jungen Leuten diejenige gesteigerte Schulbildung zu geben, welche die zu wirklichen Berufsschulen erhobenen Seminare in Zukunft von ihren Zöglingen beim Eintritt verlangen müssen und werden: so bleibt der Großherzoglichen Staatsregierung nichts übrig, als neben der Sorge für die besondere Berufsbildung der Schullehrer auch die Sorge für ihre allgemeine Vorbildung zu übernehmen.

Für diesen Zweck könnte man nun, da die in Weimar bestehenden Präparandenanstalten Privatunternehmungen sind, und die beim Seminar in Eisenach bestehende Vorschule nur dem Namen nach besteht, ein paar eigene Präparandenanstalten oder Vorseminare gründen, die dann lediglich von solchen jungen Leuten besucht würden, die sich dem Schullehrerberufe widmen wollen. In Erwägung aber, daß Anstalten, die geeignet sind, künftigen Schullehrern eine vorzügliche Schulbildung zu geben, auch einer großen Zahl anderer jungen Leute nützliche Dienste leisten können, hat die Großherzogliche Staatsregierung theils aus culturpolitischen, theils aus volks- und staatswirthschaftlichen Gründen von der Einrichtung besonderer Präparandenschulen absehen zu sollen geglaubt; sie wird vielmehr zu der Einrichtung von drei Secundarschulen, eine für jeden Kreis, schreiten, insofern die hierfür erforderlichen Fonds verwilligt werden.

Da diese Anstalten in ihrer Eigenschaft als Vorseminare dem ganzen Lande, in ihrer Eigenschaft als allgemeine Schulen für höhere Bildung aber vorzugsweise den Städten, wo sie bestehen, zugute kommen werden, so liegt es in der Natur der Sache, daß die Kosten derselben, so viele deren nach Abzug des Schulgeldes noch zu decken bleiben, theilweise aus Landesmitteln, theilweise aus den Mitteln der Städte aufgebracht werden, welche als Sitz dieser Schulen den nächsten Genuß von ihnen haben.

Die deßhalb mit den Stadtgemeinden Weimar und Eisenach gepflogenen Verhandlungen haben bereits den besten Erfolg gehabt, und die bekannte Bereitwilligkeit dieser Gemeinden, für die Bildung ihrer Jugend Opfer zu bringen, hat sich dabei aufs neue in der erfreulichsten Weise bewährt; ohne Zweifel wird die Großherzogliche Staatsregierung in einer der bedeutenderen Städte des Neustädter Kreises einer ähnlichen Gesinnung begegnen.

Da die ungleiche Größe der drei Kreise, und der Umstand, daß in Weimar auf 70—80, in Eisenach auf 20—30, in Neustadt auf 15—20 Seminarpräparanden zu rechnen sein wird, eine vollkommen gleiche Einrichtung der drei Secundarschulen nicht gestattet, so hat die Großherzogliche Staatsregierung es für zweckmäßig gefunden, nur die Secundarschule zu Weimar für Rechnung des Staates zu verwalten, dagegen die

ökonomiſche Verwaltung der Secundarſchule zu Eiſenach und derjenigen, welche in den Neuſtädter Kreis verlegt werden wird, den Gemeinden zu überlaſſen, während die techniſche Leitung auch dieſer Schulanſtalten lediglich dem Staate zuſtehen wird. Während demnach der Staat für den Eiſenacher und Neuſtädter Kreis einen jährlichen Beitrag von je 400 Thlrn. zu den Koſten der dortigen Secundarſchulen zahlen wird, wird er von der Stadtgemeinde Weimar, außerdem, daß ſie ein neues Gebäude für Secundarſchule, Seminar u. ſ. w. errichtet und zur Dispoſition ſtellt, einen ähnlichen jährlichen Beitrag von 400—500 Thlrn. empfangen. Wenn dieſes Beitrags ungeachtet das, was aus der Staatscaſſe für die Secundarſchule in Weimar zu verwenden iſt, bedeutender iſt als der Beitrag, welcher für eine ſolche Schule im Neuſtädtiſchen Kreiſe und eine dergleichen in Eiſenach zu geben iſt, ſo erklärt und rechtfertigt ſich dieß durch die verſchiedene Einrichtung und den größern Umfang, welchen die Secundarſchule in Weimar um ſo mehr haben muß, als in dieſer Stadt nicht, wie in Eiſenach, eine beſondere Realſchule beſteht.

Die Schullehrerſeminare zu Weimar und Eiſenach.

Während in dieſem Augenblicke das Seminar zu Weimar in ſeiner erſten Claſſe 39, in ſeiner zweiten 35, zuſammen 74 Schüler, das Seminar zu Eiſenach aber in ſeiner erſten Claſſe 22, in ſeiner zweiten 11 Schüler, zuſammen 33 Schüler zählt, werden beide Seminare, nachdem die nöthige Unterſcheidung zwiſchen Vor- und Berufsbildung gemacht und jene den Secundarſchulen überwieſen iſt, eine bedeutend geringere Zahl von Zöglingen zu unterrichten haben, ſo daß nach einem ungefähren Ueberſchlage das Seminar zu Weimar (dem Weimariſchen und dem Neuſtädter Kreiſe dienend) höchſtens 45—50, das Seminar zu Eiſenach (dem Eiſenacher Kreiſe dienend) höchſtens 18—25 Schüler zählen wird.

Obgleich es ſomit ſcheinen könnte, als ob unter dieſen Umſtänden das Großherzogthum nur Eines Lehrerſeminars bedürfte, ſo zeigt ſich doch bei genauerer Erwägung aller hier in Betracht kommenden Verhältniſſe, daß es eben ſo wenig thunlich iſt, das Eiſenacher Seminar nach Weimar, als das Weimariſche nach Eiſenach zu verlegen. Man wird alſo zwei Seminare beibehalten müſſen, dagegen kann das kleinere Seminar zu Eiſenach füglich mit zwei Hauptlehrern der pädagogiſchen Wiſſenſchaft und Kunſt (ein Director und ein Lehrer) ſeine Aufgabe löſen, während das ſtärker beſuchte Seminar dreier Hauptlehrer (ein Director und zwei Lehrer) bedarf. Außerdem bedarf jede Anſtalt eines Lehrers für den Unterricht in der Muſik. Beſondere Lehrer für deutſche Sprache, Geographie, Geſchichte, Rechnen, Geometrie, Naturgeſchichte, Schönſchreiben ꝛc. wird es dagegen in Zukunft bei den Seminaren nicht mehr geben.

Jedes der beiden Seminare wird drei im Unterricht völlig getrennte Claſſen, jede mit einjährigem Curſe, alſo einen dreijährigen Curs haben, der ausnahmsweiſe auch wohl zu einem vierjährigen werden kann. Die Aufnahme wird ungefähr mit 18, die Entlaſſung mit ungefähr 21 Jahren ſtatthaben. Der Unterricht wird, neben der durch die ganze Seminarzeit ſich erſtreckenden Unterweiſung in Religion und Muſik, alles Dasjenige aus dem Gebiete der Erziehungs-, Unterrichts- und Schulkunſt umfaſſen, was dem Volksſchullehrer daraus zu wiſſen nöthig und nützlich iſt, und zwar wird er nicht bloß theoretiſche Lehre, ſondern auch eine methodiſch geregelte und abgeſtufte Uebung und Anleitung zur Praxis ſein. Damit das Seminar auch dieſe Anleitung zur Praxis und zwar zu einer Praxis, wie ſie die meiſten Seminariſten als Lehrer einmal zu üben haben, wirklich geben könne, wird mit jedem der beiden Seminare als Seminarübungsſchule eine zweiclaſſige Primarſchule (zugleich Freiſchule) verbunden,

in welcher der Unterricht unter Leitung und Aufsicht des Directors und der Lehrer des Seminars von den Seminaristen des dritten Jahres gegeben werden wird.

Wie schon erwähnt, wird in Weimar das Local dieser Seminarübungsschule in dem von der Stadt für Seminar-, Secundarschule und Seminarübungsschule zu errichtenden neuen Gebäude sein; auch die Stadt Eisenach hat sich auf Veranlassung Großherzoglicher Staatsregierung zur Einrichtung einer dritten Bürgerschule entschlossen, welche dem dortigen Seminar hinfort als Uebungsschule dienen soll.

Wie sich unten zeigen wird, ist es unmöglich, die beiden reorganisirten Seminare mit den Mitteln zu unterhalten, die bisher für die Seminare bewilligt gewesen sind; Großherzogliche Staatsregierung gibt sich aber dem Vertrauen hin, daß der verehrliche Landtag in richtiger Würdigung des Nutzens, der dem gesammten Schulwesen schon nach einigen Jahren aus der hier vorgeschlagenen Reform der Lehrerbildung erwachsen muß, seine verfassungsmäßige Genehmigung zu dem in Zukunft nöthigen Mehraufwande gern ertheilen werde.

Das Realgymnasium.

Man braucht das dringende Bedürfniß wenigstens Einer solchen Anstalt für ein Land von dem Umfange des Großherzogthumes hier nicht nachzuweisen, da der verehrliche Landtag dasselbe ausdrücklich anerkannt und durch den vor zwei Jahren verwilligten Staatsbeitrag von 808 Thlrn. zu den Kosten der Eisenacher Realschule das Fortbestehen dieser Anstalt und die seitdem erfolgte Erweiterung und Hebung derselben möglich gemacht hat.

Die Schule ist, nachdem sie Ostern 1848 durch den damals eingetretenen Director eine neue Einrichtung erhalten, und ihre Frequenz seitdem fortwährend zugenommen hat (1847 64 Schüler, Ostern 1848 75 Schüler, Michaelis 1849 95 Schüler), in ihrer Entwickelung dermalen auf einen Punct gekommen, auf dem sie nicht stehen bleiben kann. Wie sehr sich auch durch die vermehrte Schülerzahl der für die Unterhaltung von vier Classen nöthige städtische Zuschuß vermindert hat, die Stadtgemeinde Eisenach ist außer Stande, die beträchtlichen Kosten, welche die Errichtung und Unterhaltung der noch fehlenden zwei oberen Classen (Secunda und Prima) verursachen wird, zu übernehmen und hat sich darum zur Abtretung der Anstalt an den Staat erboten; erhält die Schule diese beiden oberen Classen aber nicht, so ist es unthunlich, den seit $1\frac{1}{2}$ Jahren eingeführten, auf einen sechs- bis siebenjährigen Curs berechneten Lehrplan beizubehalten; die Anstalt muß sich dann ihr Ziel niedriger stecken, um wenigstens ihren Schülern ein relativ Ganzes zu geben. Damit gehen ihr aber alle diejenigen Schüler verloren, welche eine vollständige höhere Bildung brauchen und suchen, und welche jetzt die Schule in der Hoffnung bezogen haben, daß sie diese auf ihr finden, und daß die noch fehlenden oberen Classen bis zu der Zeit, wo sie in dieselben einzutreten haben, errichtet sein würden. Dazu kommt, daß die bei der Schule wirkenden Lehrer, so lange die Anstalt eine städtische und ihr Bestehen immer nur auf ein Jahr garantirt ist, nicht nur der sonstigen Vortheile, welche die Lehrer im Staatsdienste genießen, sondern sogar der definitiven Anstellung entbehren, was die größten Nachtheile und einen Zustand hervorbringt, der sich nicht mehr lange würde halten lassen. Obendrein sind die Gehalte zum Theil so niedrig, daß die Schule, wenn dieselben so bleiben, einem häufigen Lehrerwechsel ausgesetzt sein würde.

Darum ist nicht bloß zu fürchten, sondern mit Gewißheit vorauszusehen, daß die Schule, wie befriedigend auch nach angestellter Untersuchung ihre dermaligen Leistungen sind, in kurzer Zeit wieder zurückgehen und verfallen muß, wenn ihr jetzt die Mittel

verſagt werden, deren ſie zu ihrer Vervollſtändigung und Conſolidirung bedarf. Dieſe Mittel können ihr nur dadurch werden, daß der Staat ſie übernimmt und hinfort gleich anderen Landesanſtalten verwaltet, was ſchon darum billig iſt, weil die Anſtalt bereits jetzt, wie die Schülerliſten nachweiſen, weniger der Stadt Eiſenach als dem ganzen Lande dient. Da nun das Großherzogthum auch nach Gründung einiger Secundarſchulen anerkanntermaßen eines Realgymnaſiums bedarf, auf welchem junge Leute, welche als nachherige Eigenthümer oder Betriebsbeamte größerer gewerblicher Unternehmungen (wie Land-, Forſtwirthſchaft-, Berg-, Salz-, Hüttenwerk-, Hoch-, Waſſer-, Brücken-, Straßen-, Eiſenbahn- und Maſchinenbau-, Transportgeſchäfte, z. B. Poſten und Eiſenbahnen, mechaniſche und chemiſche Fabrication, Pharmacie, Großhandel) nicht mehr mit der Hand zu arbeiten, ſondern die Arbeiten Anderer anzuordnen, zu leiten, zu beaufſichtigen und zu verwerthen haben, ebenſo künftige Officiere, Secundarlehrer u. ſ. w., die ihnen nöthige Kenntniß der heutigen Hauptſprachen und Weltzuſtände, ſo wie eine gründliche mathematiſche und naturwiſſenſchaftliche Ausbildung erlangen können, ſo hat die Großherzogliche Staatsregierung ſich entſchloſſen, auf das Anerbieten der Stadt Eiſenach einzugehen und die Anſtalt von Oſtern 1850 an zu übernehmen, wofern, wie nach früheren Aeußerungen des verehrlichen Landtages gehofft werden darf, derſelbe die zu dieſer Uebernahme nöthigen Mittel verwilligt. Die Stadtgemeinde Eiſenach hat übrigens ihren dem Fortſchritte zugeneigten Sinn auch bei dieſer Verhandlung bethätigt, indem ſie zu den Unterhaltungskoſten des Realgymnaſiums, ſo lange daſſelbe überhaupt in Eiſenach fortbeſteht, einen jährlichen Beitrag von 600 Thlrn. leiſten und dieſe Rente für den Fall, daß für die Anſtalt ein Gebäude erworben werden muß, in ein Capital bis zum Betrage von 15,000 Thlrn. verwandeln wird, dergeſtalt, daß der Staat von dieſem Capitale nur den Betrag, deſſen er zur Erwerbung eines Gebäudes bedarf, anzunehmen braucht, und dieſer Betrag nur in dem Falle zurückzuzahlen ſein würde, wenn überhaupt die Anſtalt in Eiſenach nicht mehr fortbeſtehen würde. Wird ein ſolches Capital angenommen, ſo verringert ſich der jährliche Beitrag der Stadt um ſo viel, als die Zinſen dieſes Capitals zu 4 Procent gerechnet betragen würden.

Obſchon nun ein nicht kleiner Theil der durch die hier vorgeſchlagenen neuen Einrichtungen erwachſenden Koſten von den Stadtgemeinden Weimar, Eiſenach und im Neuſtädter Kreiſe getragen werden, und dadurch die Ausgabe der Staatscaſſe fühlbar vermindert wird, ſo iſt es doch dem größten Streben nach Sparſamkeit nicht möglich, zwei neue Claſſen bei den bisher zwei-, in Zukunft dreiclaſſigen Seminaren zu Weimar und Eiſenach, drei neue Secundarſchulen mit ſieben bis acht Claſſen (drei bis vier in Weimar, zwei in Eiſenach, zwei im Neuſtädter Kreiſe), zwei neue Claſſen beim Realgymnaſium und beſſere Ausſtattung der ganzen Anſtalt mit den bis jetzt bewilligten Mitteln herzuſtellen, vielmehr wird ein jährlicher Mehraufwand von etwa 5800 Thlr. erforderlich, wie nachſtehende ungefähre Berechnung ergeben wird *.

---

* Wir geben nur die Recapitulation und laſſen die Details fort. Die Red.

Koſten.		Gedeckt iſt		Fehlt noch	
I. Seminar zu Weimar	2245 Thlr.	1203 Thlr. 27 Gr. 10 Pf.		1041 Thlr. 2 Gr. 2 Pf.	
II. Secundarſchule zu Weimar	2410 ″	1565 ″ 16 ″ 8 ″		844 ″ 13 ″ 4 ″	
III. Seminar zu Eiſenach	1455 ″	1155 ″ 17 ″ 6 ″		299 ″ 12 ″ 6 ″	
IV. Secundarſchule in Eiſenach, Zuſchuß	400 ″	— ″ — ″ — ″	Zuſch.	400 ″ — ″ — ″	
V. Secundarſchule im Neuſtädter Kreiſe, Zuſchuß	400 ″	— ″ — ″ — ″	″	400 ″ — ″ — ″	
VI. Realgymnaſium	5040 ″	2308 ″ — ″ — ″	Fehlt	2732 ″ — ″ — ″	
	11950 Thlr.	6233 Thlr. 2 Gr. — Pf.		5716 Thlr. 28 Gr. — Pf.	

wofür die runde Summe von 5800 Thlrn. angenommen werden mag.

Möglich iſt es, daß der wirkliche jährliche Bedarf ſich obigem, übrigens ſorgfältig erwogenen, Anſchlage gegenüber etwas höher oder niedriger ſtellt. Letzteres wird namentlich dann eintreten, wenn ſich Großherzogliche Staatsregierung dafür beſtimmen würde, daß in den Seminarien ein Schulgeld fortzuerheben, bezüglich einzuführen ſei.

Wird nun in Erwägung gezogen, daß dieſer Mehraufwand dazu dienen ſoll, gegen 500 junge Leute, worunter 150 bis 180, die dereinſt dem Lande als Lehrer dienen werden, in 6 Anſtalten, in 19 Claſſen, von mehr als 25 Lehrern zu unterrichten, ſo kann unmöglich verkannt werden, daß hier der Verſuch gemacht iſt, mit verhältnißmäßig geringen Mitteln viel zu leiſten.

Auch muß anerkannt werden, daß die Summen, welche nach dem vorgelegten Plane auf jede einzelne der erwähnten Unterrichtsanſtalten verwendet werden ſollen, denjenigen Summen gegenüber, welche auf das Gymnaſium in Eiſenach und auf das Gymnaſium zu Weimar zu verwenden ſind, keineswegs als zu bedeutend erſcheinen.

Indem das unterzeichnete Staatsminiſterium dem verehrlichen Landtage in den Anlagen A und B * noch Abſchriften der mit den Stadträthen hier und zu Eiſenach unter Vorbehalt der Genehmigung abgeſchloſſenen Verträge mittheilt, erſucht es denſelben, höchſtem Befehle Sr. königl. Hoheit des Großherzogs gemäß,

1) ſeine Zuſtimmung zu dieſen Verträgen, inſoweit dadurch Verbindlichkeiten für die Staatscaſſe erwachſen, zu ertheilen;
2) zu genehmigen, daß für die Zeit vom 1. April 1850 bis 1. Januar 1851 ¾ der poſtulirten 5800 Thlr. mit 4350 Thlrn. aus den bereiten Mitteln der Staatscaſſe entnommen, demnächſt aber die poſtulirte Summe von 5800 Thlrn. in den für die folgende Finanzperiode zu entwerfenden Etat aufgenommen werde.

Auch bei dieſer Veranlaſſung erneuert das unterzeichnete Staatsminiſterium dem verehrlichen Landtage den Ausdruck ſeiner vorzüglichſten Hochachtung.

Weimar, den 14. December 1849.

Großherzogl. Sächſ. Staatsminiſterium.
v. Watzdorf. v. Wydenbrugk. Thon.

---

* Gehören nicht hierher. Die Red.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

Preußen. Berlin, 10. Juli. Die neue Organisation der Gewerbeschulen und des Gewerbeinstituts. Der Preußische Staatsanzeiger enthält in seinem amtlichen Theile Folgendes:

Die weitere Entwickelung des Gewerbeschulwesens im preußischen Staate ist während der beiden letzten Jahre Gegenstand wiederholter Berathungen gewesen, welche theils in dem Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten, theils auf dessen Veranlassung unter dazu berufenen Sachverständigen stattgefunden haben. Auf Grund derselben habe ich

A. einen Organisationsplan für die Provinzialgewerbeschulen,

B. ein Reglement für einzurichtende Entlassungsprüfungen an denselben,

C. ein Regulativ zur Organisation des königlichen Gewerbeinstituts

ausarbeiten lassen, welche der königlichen Regierung anliegend zugehen.

Die Aufgabe des königlichen Gewerbeinstituts und die der Provinzialgewerbeschulen sind in ihrer Grundlage dieselben und nur der Größe nach verschieden. Jenes soll, wie diese, künftigen Gewerbtreibenden und Bauhandwerkern eine theoretisch-praktische Ausbildung verschaffen; während sich aber das königliche Gewerbeinstitut, als die höchste technische Lehranstalt des Staates, die Ausbildung von eigentlichen Technikern, die zur Einrichtung und Leitung von Fabrikanlagen befähigt sind, zum Ziele setzen muß, sind die Provinzialgewerbeschulen dazu bestimmt, die verschiedenen Handwerker, Maurer- und Zimmermeister, Brunnenmacher, Mühlenbauer, Gerber, Bierbrauer, Destillateure, Färber ꝛc., so wie Werkführer für Fabriken zu unterrichten. Daraus folgt, daß die Anwendung des theoretischen Wissens auf die Gewerbe auch in den Provinzialgewerbeschulen vorwalten muß; denn das bloß theoretische Wissen in Mathematik und Naturwissenschaften ist für den Praktiker nur von geringem Nutzen, und es kann ihm nicht allein überlassen werden, eine mögliche Anwendung desselben erst selbst zu suchen. Bei der Gründung neuer und der allmäligen Umgestaltung schon bestehender Provinzialgewerbeschulen ist also auf die in dem oben beigefügten Organisationsplane (A.) (§ 4) aufgeführten praktischen Unterrichtszweige, die Maschinenlehre, die praktisch-chemischen Uebungen, die Technologie und Bauconstructionslehre ein besonderer Nachdruck zu legen. Soll aber dieser Unterricht fruchtbringend sein, so muß der Lehrer bei den Schülern der oberen Classe der Provinzialgewerbeschule eine gründliche Kenntniß der elementaren Mathematik und der allgemeinen Physik und Chemie, so wie große Fertigkeit im Zeichnen bei seinen Schülern vorfinden. Indem also hier Maß gehalten wird in dem, was gelehrt wird, ist um so mehr auf Gründlichkeit des Wissens und Sicherheit in seiner Anwendung zu sehen. Es kann darum beispielsweise nicht gebilligt und ferner auch nicht geduldet werden, daß einzelne Provinzialgewerbeschulen den Vortrag über reine Mathematik weit über die Grenzen hinaus, welche denselben in dem Organisationsplan (A.) angewiesen sind, fortführen, und durch den Umfang dessen, was sie hierin lehren, andere Schulen zu überbieten streben. Wenn es dem Lehrer auch möglich sein sollte, in rascher Entwickelung einen gründlichen Vortrag über analytische Geometrie und höheren Calcul, der sich in einigen Anstalten findet, zu halten, so sind dagegen die Zöglinge doch nicht wohl im Stande, in der kurzen, für ihre Ausbildung bestimmten Zeit, sich diese Lehren, zu deren praktischer Anwendung sie gar nicht gelangen, auf eine fruchtbare Weise anzueignen.

Die Umgestaltung der bestehenden Provinzialgewerbeschulen in dem angedeuteten

Sinne wird nicht ohne Schwierigkeit sein, weil nicht nur zum Theile die geeigneten Lehrer, sondern auch für die angegebenen praktischen Vorträge die Lehrmittel, wie Modelle und Apparate, und die nöthigen Räumlichkeiten noch fehlen werden. Eine sofortige und vollständige Durchführung des Organisationsplanes in allen seinen Theilen kann daher noch nicht erwartet werden, und es wird dabei überhaupt auf die örtlichen Verhältnisse immer gebührende Rücksicht genommen werden müssen. Derselbe soll zunächst zu einer Verständigung über die eigentliche Aufgabe der Provinzialgewerbeschulen dienen und das Ziel bezeichnen, zu welchem sie allmälig hinzuführen sind. Bei neu zu gründenden Schulen ist der neue Lehrplan sofort zu Grunde zu legen.

Es ist unzweifelhaft, daß die bisher auf die Provinzialgewerbeschulen verwandten Mittel nicht überall ausreichen werden, um sie der angedeuteten Entwickelung entgegenzuführen. Es darf indessen erwartet werden, daß das Bedürfniß und die Wichtigkeit zweckmäßig eingerichteter Gewerbeschulen auch bei den Kammern Anerkennung finden, und so das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten durch entsprechende Normirung des betreffenden Fonds in den Stand gesetzt werden wird, auch seinerseits, wo es nothwendig ist, größere Zuschüsse aus Staatsmitteln zu bewilligen. Insbesondere darf ich mich zu der Annahme berechtigt halten, daß die Gemeinden, in deren Interesse die einzelnen Schulen zunächst gegründet sind, bereit sein werden, ihnen durch geeignete Bewilligungen zu Hülfe zu kommen, weßhalb in dieser Beziehung künftig an folgenden beiden Grundsätzen festzuhalten sein wird:

1. daß bei allen neu zu gründenden Gewerbeschulen die betreffende Gemeinde, außer freier Gestellung der nöthigen Localien, die Hälfte der aus dem Schulgelde oder aus besonderen Einnahmen nicht zu deckenden Ausgaben zu tragen hat, während der Staat die andere Hälfte übernimmt und außerdem für die erste Einrichtung des Lehrapparates sorgt; und
2. daß bestehende Gewerbeschulen aus Städten, welche billigen Anforderungen zu ihrer Unterstützung nicht entsprechen, in andere verlegt werden, wo sich das zu ihrem Gedeihen wesentliche Interesse dafür offenbart.

Das oben mitgetheilte Reglement zu Entlassungsprüfungen an den Provinzialgewerbeschulen (B.) ist bis auf geringe Modificationen hervorgegangen aus den Berathungen einer zu diesem Zwecke im vorigen Jahre berufenen Conferenz von Directoren solcher Anstalten. Es tritt von jetzt an so lange in Kraft, bis nach längeren Erfahrungen über seinen Erfolg das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten sich etwa veranlaßt sehen wird, Abänderungen darin zu treffen. Dadurch, daß der Eintritt in das königliche Gewerbeinstitut auf Grund des in der Entlassungsprüfung erworbenen Zeugnisses der Reife erfolgen kann, haben die Zöglinge der Provinzialgewerbeschulen einen ehrenvollen Antrieb, sich zur Ableistung der Entlassungsprüfung zu befähigen. Aber auch für solche, welche ihre theoretische Ausbildung in den Provinzialgewerbeschulen abschließen, wird jenes Zeugniß ein für sie wichtiges amtliches Document über ihre erworbene Qualification sein, und es wird einen Gegenstand fernerer Erwägung für das Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten bilden, inwiefern sich daran einestheils die Zulassung der Geprüften zum einjährigen Militärdienste, anderentheils etwaige Begünstigungen bei der Meisterprüfung der Bauhandwerker knüpfen lassen. Für die Provinzialgewerbeschulen wird die Erlangung des Rechtes zu Entlassungsprüfungen, welche durch § 9 des Organisationsplanes (A.) geregelt ist, der Maßstab zur Beurtheilung sein, ob sie den an sie gestellten Forderungen entsprechen, und die Lehrer derselben werden in den sich daran knüpfenden Bemerkungen des § 14 erkennen, daß es in der Absicht liegt, ihre Stellung möglichst zu ver-

ɔeſſern und zu ſichern, ſobald die Schule, an welcher ſie wirken, die unerläßlichen Bedingungen dazu darbietet und ihr Beſtand ſelbſt geſichert iſt. Zur Vermeidung edes Mißverſtändniſſes mache ich jedoch wiederholt darauf aufmerkſam, daß die Ausührung der darin aufgeſtellten Grundſätze dadurch bedingt iſt, daß ſolche auf verfaſſungsmäßigem Wege feſtgeſtellt und die zur Durchführung des Planes nöthigen Geldmittel von den Kammern bewilligt werden.

Das oben mitgetheilte Regulativ (C.) bezeichnet in allgemeinen Umriſſen die ünftige Organiſation des königlichen Gewerbeinſtituts. Wenn das letztere bisher die eſammte Elementarmathematik in ſeinen Unterrichtskreis aufnehmen mußte, weil die Zöglinge, die in dasſelbe eintraten, nicht genügend darin befeſtigt erſchienen, ſo darf etzt vorausgeſetzt werden, daß dieſes unnöthig ſei, und es iſt allein durch Aufgabe ines Theiles jenes Unterrichtes eine größere Vertiefung derjenigen Vorträge, welche as eigentliche Object des Unterrichtes in einer höheren techniſchen Lehranſtalt bilden müſſen, ermöglicht. Eine Wiederholung der Stereometrie, die an allen zu dem Inſtitute orbereitenden Lehranſtalten demjenigen Jahrescurſus, der dem Abgange der Zöglinge nmittelbar vorhergeht, angehört und daher nicht wohl mit derſelben Sicherheit eingeübt ſein kann wie die übrigen Zweige der Elementarmathematik, iſt für nöthig rachtet worden. Die hauptſächlichſte Aenderung, welche das königliche Gewerbeinſtitut urch ſeine Umgeſtaltung erfährt, beſteht darin, daß die drei Claſſen der Zöglinge, ie es ausbilden ſoll, Mechaniker, Chemiker und Bauhandwerker, auch in mehr geſonerten Curſen unterrichtet werden, ſo daß jeder derſelben Gelegenheit gegeben wird, hr Hauptfach mit beſonderem Nachdrucke zu treiben, ohne den nothwendigen Unterricht n den Hülfswiſſenſchaften aus den danebenſtehenden Fächern zu entbehren. Es iſt eine nzweideutige Erfahrung, welche zu dieſer Einrichtung geführt hat.

Die königliche Regierung wird veranlaßt, den Directoren der höheren Lehranſtalten hres Verwaltungsbezirks von den Anlagen Kenntniß zu geben.

Berlin, den 5. Juli 1850.

Der Miniſter für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten:
(gez.) von der Heydt.

An ſämmtliche königliche Regierungen.

Plan zur Organiſation der Provinzialgewerbeſchulen.

§ 1. Jede vollſtändig eingerichtete Provinzialgewerbeſchule erhält zwei Claſſen, ine untere und eine obere.

Die untere iſt hauptſächlich für den theoretiſchen Unterricht und die Uebung im eichnen beſtimmt, die obere für die Anwendung des Erlernten auf die Gewerbe.

Der Curſus jeder Claſſe iſt einjährig.

Eine Combination zwiſchen einer Provinzialgewerbeſchule und einer höheren Bürger- oder Realſchule kann nur in der Art ſtattfinden, daß die Schüler der letzteren n einzelnen Unterrichtsſtunden der erſteren Theil nehmen. Eine Verlängerung des urſus der Provinzialgewerbeſchule auf mehr als zwei Jahre, ſo wie eine Combinaion, welche namentlich den Curſus der oberen Claſſe alterirte oder den Zweck der unteren Claſſe, junge Leute in einem Jahre für den Unterricht der oberen vorzubereiten, örte, iſt unzuläſſig.

§ 2. Die Aufnahme der Zöglinge in die untere Claſſe einer Provinzialgewerbeſchule iſt an folgende Bedingungen geknüpft:

1. daß der Aufzunehmende mindeſtens 14 Jahre alt ſei;

2. daß er nicht bloß deutsch geläufig lesen, sondern auch durch Lesen eines seinem Gesichtskreise entsprechenden Buches sich unterrichten könne;
3. daß er deutsch ohne grobe orthographische Fehler zu schreiben verstehe und eine leserliche Handschrift besitze;
4. daß er mit ganzen Zahlen und gewöhnlichen Brüchen geläufig rechnen könne und die Anwendung dieser Rechnungen auf die gewöhnlichen arithmetischen Aufgaben kenne, so wie, daß er ebene geradlinige Figuren und prismatische Körper praktisch auszumessen wisse;
5. daß er Uebung im Zeichnen besitze.

Junge Handwerker, welche keinen anderen als Elementarunterricht genossen haben und in eine Provinzialgewerbeschule eintreten wollen, können ihre Vorbildung durch den Besuch der mit der letzteren nach § 8 zu verbindenden Handwerkerfortbildungsschule vervollständigen.

Für andere junge Leute wird der Besuch einer gut eingerichteten höheren Bürger- oder Stadtschule oder eines Gymnasiums bis zur Quarta einschließlich genügen. Wo sich ein Bedürfniß dazu zeigt, kann mit der Provinzialgewerbeschule eine Vorbereitungsclasse verbunden werden; diese ist dann aber nur als eine höhere Elementarschule und nicht als ein Theil der Provinzialgewerbeschule zu betrachten und zu behandeln: sie muß ein in sich abgegrenztes Pensum haben, welches das der Provinzialgewerbeschule nicht zum Theile anticipirt, so daß sie auch solchen, welche die letztere nicht zu besuchen beabsichtigen, nützlich werden kann, und ihre Unterhaltung bleibt lediglich Sache der Commune.

§ 3. Der Uebergang von der unteren Classe der Provinzialgewerbeschule in die obere findet auf Grund einer sorgfältigen Prüfung statt, welche sich auf alle Gegenstände des Unterrichts der unteren Classe erstreckt. Zöglingen, welche diese Prüfung nicht bestehen, ist die einmalige Wiederholung der unteren Classe und der Prüfung zu gestatten.

Schüler von anderen Lehranstalten können auf Grund der durch dieselbe Prüfung nachgewiesenen Reife unmittelbar zu der oberen Classe zugelassen werden.

§ 4. Die Unterrichtsgegenstände der Provinzialgewerbeschule sind folgende:

a. Reine Mathematik. Aus der Geometrie: Die Planimetrie, ebene Trigonometrie, Stereometrie und die Anfangsgründe der beschreibenden Geometrie nebst einer synthetischen Darstellung der Haupteigenschaften der Kegelschnitte. — Das Feldmessen ist theoretisch zu erklären und in seinen Hauptoperationen praktisch zu zeigen.

Aus der Zahlenlehre: Die gewöhnliche Arithmetik mit vielfachen Uebungen des praktischen Rechnens: die Buchstabenrechnung bis zu den Gleichungen des zweiten Grades einschließlich, nebst der arithmetischen und geometrischen Progression. Die Rechnung mit Logarithmen ist sorgfältig einzuüben. Anwendung der Algebra und Trigonometrie zur Lösung planimetrischer und stereometrischer Aufgaben.

b. Physik. Die statischen und mechanischen Gesetze, welche in der Physik der wägbaren Körper vorgetragen zu werden pflegen, ohne eigentlich dahin zu gehören, sind hier zu übergehen, weil die Schüler noch nicht mathematische Kenntnisse genug zu einem hinreichenden Verständnisse derselben besitzen und dieselben doch später vorkommen. Nach der Einleitung in die Physik wird bei den festen Körpern abgehandelt: Dichtigkeit (Bestimmung des specifischen Gewichtes), Dehnbarkeit, Elasticität, Festigkeit, Sprödigkeit, Structur (Krystallisation); bei den flüssigen: Dichtigkeit, Zusammendrückbarkeit, Gleichgewicht in Gefäßen und communicirenden Röhren, Druck auf die Wände des Gefäßes, Capillarität, Endosmose; bei den luftförmigen: Elasticität,

Dichtigkeit, Barometer, Mariotte'ſches Geſetz, Luftpumpe, Miſchungsgeſetz, Abſorption durch Flüſſigkeiten und feſte Körper. — Akuſtik. — Die Lehre von den Imponderabilien, welchen der größte Theil der Zeit zu widmen iſt.

c. Chemie. Vorzugsweiſe anorganiſche Chemie nebſt einem kurzen, ausgewählte Capitel behandelnden Vortrag über organiſche. Dagegen iſt bei den techniſchen Proceſſen, die dazu Veranlaſſung geben, auf die letztere gelegentlich tiefer einzugehen. — Praktiſche Uebungen. Schon vor der Spirituslampe und dem Löthrohr können eine Menge Unterſuchungen angeſtellt werden; ein kleines Laboratorium kann die Provinzialgewerbeſchule aber auch nicht entbehren.

Chemiſche Technologie, als Fortſetzung des chemiſchen Curſus. Es iſt dabei mehr auf gründliche Verfolgung einzelner wichtiger Proceſſe, als auf Vollſtändigkeit zu ſehen.

d. Mineralogie.

e. Mechanik und Maſchinenlehre. Es werden die allgemeinen ſtatiſchen Geſetze entwickelt und zur Erläuterung der einfachen Maſchinen angewandt. — Schwerpunctsbeſtimmung, ſo weit ſie elementar erreichbar. — Bewegungsgeſetze; Geſetz vom freien Fall, Fall auf der ſchiefen Ebene, Pendel. — Reibung, Steifigkeit der Seile, Widerſtand der Luft. — Geſetze des Stoßes.

Die einfachen Maſchinentheile. — Waſſerhebewerke, hydrauliſche Preſſe, Waſſerräder, Mühlwerke. — Die Luft als Motor. — Dampfmaſchinen.

Einiges aus der mechaniſchen Technologie mit Rückſicht auf die ſpeciellen Verhältniſſe der Gegend, in welcher ſich die Provinzialgewerbeſchule befindet.

Der Vortrag muß möglichſt anſchaulich ſein und vorzugsweiſe Thatſachen aufſuchen; ohne Hülfe von Modellen iſt er unmöglich.

f. Bauconſtructionslehre. Der Umfang, in welchem ſie zu lehren iſt, beſtimmt ſich nach dem Reglement über die Prüfung der Bauhandwerker. Auf Vollſtändigkeit kann es auch hier nicht ankommen; das Unentbehrliche iſt auf eine praktiſche Weiſe zu lehren.

g. Zeichnen und Modelliren. Das minutiöſe Copiren von Vorlegeblättern iſt einzuſchränken und, ſobald es thunlich iſt, nach Modellen zu zeichnen, dann zu Verſuchen von eigenen Entwürfen fortzuſchreiten. Das Modelliren folgt zuletzt.

Für die Vertheilung des Unterrichts in beiden Claſſen kann folgender Plan als Anhalt dienen.

	Untere Claſſe.	Stdn. wöchentl.
Winter- und Sommerſemeſter.	Planimetrie	4
	Buchſtabenrechnung bis zu den Gleichungen erſten Grades einſchließlich	3
	Praktiſches Rechnen	4
	Phyſik	4
	Chemie	4
	Freihandzeichnen	7
	Linearzeichnen	9
		35

	Obere Claſſe.	Stdn. wöchentl.
Winterſemeſter.	Fortſetzung der Buchſtabenrechnung, Trigonometrie	3
	Stereometrie, beſchreibende Geometrie	3
	Praktiſches Rechnen	2
	Mechanik und Maſchinenlehre	3
	Uebertrag	11

	Uebertrag	11
Winterſemeſter.	Chemiſche Arbeiten, zugleich Wiederholung von Phyſik und Chemie	4
	Mineralogie	2
	Bauconſtructionslehre und Bauanſchläge	3
	Freihandzeichnen	7
	Linearzeichnen	9
		36
Sommerſemeſter.	Fortſetzung der beſchreibenden Geometrie; Kegelſchnitte	3
	Anwendung der Algebra und Trigonometrie zur Löſung planimetriſcher und ſtereometriſcher Aufgaben; Feldmeſſen	3
	Praktiſches Rechnen (beſonders Wurzelausziehungen, logarithmiſches Rechnen und Körperberechnungen)	2
	Maſchinenlehre, mechaniſche Technologie	3
	Chemiſche Technologie	4
	Mineralogie	2
	Bauconſtructionslehre und Bauanſchläge	3
	Freihandzeichnen und Modelliren	7
	Linearzeichnen	9
		36

§ 5. Die Zahl von 36 Unterrichtsſtunden wöchentlich iſt in keiner Claſſe zu überſchreiten.

Der Jahrescurſus beginnt mit dem Anfange des Monats October. Im Uebrigen richten ſich die Ferien nach dem Ortsgebrauche, dürfen aber zuſammen nicht mehr als zwei Monate betragen.

§ 6. Um Abweichungen in der Organiſation der einzelnen Gewerbeſchulen, die nicht durch örtliche Verhältniſſe nothwendig ſind, für die Zukunft vorzubeugen, wird bis auf Weiteres beſtimmt, daß der Lehrplan jeder Anſtalt gegen Ende des Monats Auguſt eines jeden Jahres für das folgende Schuljahr dem Miniſterium für Handel ꝛc. zur Genehmigung eingereicht werde. Die betreffende königliche Regierung hat ſich bei dieſer Gelegenheit ausführlich über den Zuſtand der Schule zu äußern.

§ 7. Wo eine Vorbereitungsclaſſe beſteht (§ 2), iſt dieſelbe unter die Direction der Provinzialgewerbeſchule zu ſtellen. Der Hauptunterricht darin iſt jedoch in der Regel einem tüchtigen Elementarlehrer zu übertragen.

§ 8. Mit jeder Provinzialgewerbeſchule iſt eine Handwerkerfortbildungsſchule zu verbinden, in welchen Handwerkerlehrlinge und Geſellen an den Abenden der Wochentage und Sonntags unterrichtet werden. Die Lehrer der Provinzialgewerbeſchule ſind gehalten, an derſelben Unterricht im Rechnen, den bei den Handwerken am häufigſten zur Anwendung kommenden Sätzen und Conſtructionen der Geometrie, den Anfangsgründen der Naturlehre und im Zeichnen zu ertheilen, jedoch unter Anrechnung dieſer Stunden auf ihre Unterrichtspenſa (§ 12).

§ 9. An den vollſtändig eingerichteten Provinzialgewerbeſchulen werden Entlaſſungsprüfungen angeordnet; dieſelben finden nach Maßgabe eines beſonders darüber zu erlaſſenden Reglements ſtatt.

Das Recht zur Abhaltung von Entlaſſungsprüfungen mit der den auszuſtellenden Zeugniſſen in dieſem Reglement beigelegten Wirkſamkeit erhält eine Provinzialgewerbeſchule nur durch ausdrückliche Verleihung des Miniſteriums für Handel ꝛc.

Der Antrag auf Verleihung dieſes Rechtes an eine Provinzialgewerbeſchule iſt von der betreffenden königlichen Regierung unter Einreichung von Probezeichnungen und

ſchriftlichen Arbeiten ſämmtlicher Zöglinge der oberen Claſſe an das Miniſterium für Handel ꝛc. zu richten, welches darüber entſcheiden wird, ob die Abhaltung von Entlaſſungsprüfungen verſuchsweiſe geſtattet werden ſoll.

Um ein möglichſt übereinſtimmendes Verfahren und eine gleichförmige Beurtheilung bei dieſen Prüfungen zu erzielen, wird das Miniſterium einen beſonderen Commiſſarius zur Leitung der erſten Prüfung an jede ſolche Schule entſenden. Dieſer hat außerdem ſich durch eine Reviſion der ganzen oberen Claſſe zu überzeugen, ob auch die übrigen, nicht zur Prüfung ſiſtirten Schüler annähernd die zu dieſer erforderliche Reife beſitzen, um dadurch zu verhüten, daß die Anſtalt nicht der Ausbildung einzelner Zöglinge, unter Vernachläſſigung der übrigen, ihre Kraft hauptſächlich zuwende. Die ſämmtlichen Prüfungsverhandlungen ſind mit dem Begleitſchreiben des Commiſſarius direct an das Miniſterium einzureichen, worauf dieſes entſcheiden wird, ob der Schule das Recht zu Entlaſſungsprüfungen verliehen werden ſoll. Die Ausfertigung der Zeugniſſe bleibt von dieſer Entſcheidung abhängig.

§ 10. An jeder vollſtändig eingerichteten Gewerbeſchule werden drei ordentliche Lehrer angeſtellt:

einer für Mathematik, Mechanik und Maſchinenlehre und mechaniſche Technologie,
einer für Naturwiſſenſchaften (Phyſik, Chemie, Mineralogie und chemiſche Technologie),
einer für Zeichnen, Modelliren und Bauconſtructionslehre.

Die Direction der Anſtalt wird einem der beiden erſtgenannten Lehrer übertragen; der Rang der beiden anderen unter ſich beſtimmt ſich nach ihrem Dienſtalter.

Wo bisher ein Theil des Unterrichts durch Hülfslehrer verſehen worden iſt, ſind dieſelben nach und nach durch ordentliche Lehrer zu erſetzen.

§ 11. Die Qualification als Lehrer an einer Provinzialgewerbeſchule wird durch eine Prüfung vor einer damit beauftragten Prüfungscommiſſion erworben; die Thätigkeit dieſer Commiſſion wird durch ein beſonderes Reglement demnächſt geordnet.

Dem Miniſterium für Handel ꝛc. bleibt es vorbehalten, in einzelnen Fällen auf Grund eines von einer wiſſenſchaftlichen Prüfungscommiſſion für Candidaten des höheren Schulamts erlangten Zeugniſſes oder erprobter Lehrertüchtigkeit von einer neuen Prüfung zu diſpenſiren.

§ 12. Der Director einer Provinzialgewerbeſchule hat in der Regel 16—18 Unterrichtsſtunden, die beiden anderen haben jeder 20—24 Stunden wöchentlich zu ertheilen.

Combinationen der beiden Claſſen ſind nur beim Zeichnenunterrichte zuläſſig, und auch hier nur ſo lange, als die Geſammtzahl der zu unterrichtenden Schüler 40 nicht überſteigt. Wird eine Trennung der beiden Claſſen im Zeichnenunterrichte nothwendig, ſo iſt ein Hülfslehrer für die untere Claſſe anzunehmen.

§ 13. Alle Anſtellungen von ordentlichen Lehrern an Provinzialgewerbeſchulen bedürfen vorher der Genehmigung des Miniſteriums für Handel ꝛc.

Hülfslehrer können auf beſtimmte Zeit von der betreffenden königlichen Regierung angenommen werden; doch iſt nachträglich über deren Annahme an das Miniſterium zu berichten.

§ 14. Es wird darauf Bedacht genommen werden, die Stellung der ordentlichen Lehrer an ſolchen Provinzialgewerbeſchulen, welche das Recht zu Entlaſſungsprüfungen beſitzen, deren Einrichtung ſonach ihren Beſtand genügend verbürgt, auf verfaſſungsmäßigem Wege nach folgenden Beſtimmungen zu regeln:

a. Die erſte Anſtellung eines Lehrers an einer Provinzalgewerbeſchule geſchieht, falls derſelbe ſeine Tüchtigkeit nicht ſchon an andern Lehranſtalten hinreichend bewährt hat, im Wege des Vertrags mit Vorbehalt gegenſeitiger ſechsmonatlicher Kündigung.

b. Lehrer, welche ſich in dieſem proviſoriſchen Verhältniſſe als tüchtig erweiſen, werden definitiv angeſtellt; die definitive Anſtellung ſoll jedoch in der Regel nicht früher als nach drei, und muß, wenn nicht vorher von dem Rechte der Kündigung Gebrauch gemacht worden, ſpäteſtens nach fünf Probejahren erfolgen.

Die bereits fungirenden Lehrer können, mit Genehmigung des Miniſteriums für Handel ꝛc., ohne weitere Probejahre definitiv angeſtellt werden, ſobald die betreffende Provinzialgewerbeſchule ſich das Recht zu Entlaſſungsprüfungen erworben hat.

c. Die definitiv angeſtellten Lehrer treten in die Rechte und Pflichten der Staatsbeamten. Sie ſind penſionsberechtigt und erleiden an ihrem Einkommen die reglementsmäßigen Penſionsabzüge. Bei der Bemeſſung ihrer Penſionen werden die Jahre, während welcher ſie im Wege des Vertrags angeſtellt waren, mit auf die Dienſtzeit in Anrechnung gebracht (§ 12 der allgemeinen Verordnung vom 28. Mai 1846 über die Penſionirung der Lehrer an höheren Lehranſtalten).

d. Das Gehalt eines definitiv angeſtellten Lehrers an einer Provinzialgewerbeſchule ſoll mindeſtens 500 Rthlr., das des Directors mindeſtens 700 Rthlr jährlich betragen.

§ 15. An den nicht zu Entlaſſungsprüfungen berechtigten Provinzialgewerbeſchulen geſchieht die Anſtellung der Lehrer in der bisherigen Weiſe, im Wege des Vertrages mit Vorbehalt gegenſeitiger ſechsmonatlicher Kündigung.

§ 16. Jeder Provinzialgewerbeſchule wird zur Leitung ihrer äußeren Angelegenheiten ein Schulvorſtand vorgeſetzt, welcher aus fünf Mitgliedern beſteht.

Die Zuſammenſetzung desſelben geht von der betreffenden königlichen Regierung aus; der Director der Schule gehört als ſolcher zu ſeinen Mitgliedern.

Berlin, den 5. Juni 1850.

Der Miniſter für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten:
von der Heydt.

Organiſation des königlichen Gewerbeinſtituts.

§ 1. Die Aufnahme von Zöglingen in das königliche Gewerbeinſtitut findet alljährlich am 1. October ſtatt. Bewerber, welche nicht auf den Genuß eines Stipendiums Anſpruch machen, haben ſich bis zum 1. September jedes Jahres ſchriftlich unter Einreichung der nöthigen Papiere bei dem Director des Gewerbeinſtituts zu melden.

§ 2. Die Bedingungen der Aufnahme ſind: a. Der Bewerber muß wenigſtens 17 und darf höchſtens 27 Jahre alt ſein, was durch ſeinen Geburtsſchein nachzuweiſen iſt. Nur außergewöhnliche Umſtände können hierbei eine Ausnahme veranlaſſen. b. Er muß ſich darüber ausweiſen, daß er wenigſtens ein Jahr regelmäßig praktiſche Arbeiten als ſeine Hauptbeſchäftigung getrieben habe, es ſei denn, daß er Chemiker werden wolle. c. Er hat nachzuweiſen, daß er entweder bei einer zu Entlaſſungsprüfungen berechtigten Provinzialgewerbeſchule oder Realſchule oder bei einem Gymnaſium das Zeugniß der Reife erlangt hat. d. Ausländer, welche den Erforderniſſen ad a und b entſprechen, werden, ſo lange es die Räumlichkeiten geſtatten, zugelaſſen, wenn ſie vor einer dazu beſtellten Prüfungscommiſſion im königlichen Gewerbeinſtitute ſelbſt eine genügende Vorbildung nachweiſen. So lange jedoch nicht in jeder Provinz des Staates mindeſtens eine Provinzialgewerbeſchule beſteht, welche das Recht zu Entlaſſungsprüfungen beſitzt, findet auch für Inländer in den erſten Tagen des Monats October jeden Jahres im königlichen Gewerbeinſtitut eine Aufnahmeprüfung ſtatt. Bei derſelben iſt vorzugsweiſe darauf zu ſehen, daß die Kenntniſſe der Bewerber in der

Elementarmathematik, ſo weit dieſelbe zu dem Unterrichtskreiſe der Provinzialgewerbeſchulen gehört, vollſtändig genügen.

§ 3. Die Zöglinge des königlichen Gewerbeinſtituts zerfallen in Mechaniker, Chemiker und Bauhandwerker.

§ 4. Der theoretiſche Unterricht dauert für alle Zöglinge drei Jahre und zerfällt in drei Curſe. Den Mechanikern und Chemikern wird auch Gelegenheit zu praktiſchen Arbeiten in den Werkſtätten und dem Laboratorium des Gewerbeinſtituts geboten; dieſe beginnen ſchon vor dem Abſchluſſe des theoretiſchen Unterrichts. Den Mechanikern iſt geſtattet, dieſe Arbeiten nach Vollendung des letzteren noch ein Jahr lang fortzuſetzen.

§ 5. Der theoretiſche Unterricht iſt anfangs gemeinſchaftlich für die drei Kategorieen der Zöglinge; ſpäter tritt eine Trennung nach Fächern ein. Der gemeinſchaftliche Unterricht umfaßt folgende Gegenſtände: im I. Curſus: a. Reine Mathematik, und zwar: Stereometrie und ſphäriſche Trigonometrie; beſchreibende Geometrie; Algebra, Differential- und Integralrechnung; analytiſche Geometrie, Curvenlehre; praktiſches Rechnen; b. Phyſik; c. Chemie; d. Linearzeichnen, beſonders Conſtructionen der beſchreibenden Geometrie, Schattenconſtruction und Perſpective; dann Maſchinenzeichnen; e. Freihand- und architektoniſches Zeichnen; im II. Curſus: a. Reine und angewandte Mechanik in analytiſcher Darſtellung; b. Wiederholungen und Ergänzungen aus Phyſik und Chemie; c. Mineralogie; d. Baumaterialienkunde und Bauconſtructionslehre. Der getrennte Unterricht erſtreckt ſich auf folgende Gegenſtände: A. Für Mechaniker: im II. Curſus: Ausführliche Maſchinenlehre; über Maſchinenbaumaterialien, die einfachen Maſchinentheile; Maſchinen, die bei Bauten vorkommen, Maſchinenverbindungen; Vortrag und Uebungen; im III. Curſus: a. Fortſetzung der Maſchinenlehre; Kraftmaſchinen, insbeſondere Dampfmaſchinen; Uebungen im Entwerfen; b. über Eiſenbahnen und eiſerne Bauconſtructionen; c. mechaniſche Technologie; d. Arbeiten in der Werkſtätte (an drei Wochentagen). B. Für die Chemiker: im II. Curſus: a. Chemiſche Technologie; b. analytiſche Chemie; c. Arbeiten im Laboratorium (an 2 Tagen jeder Woche); im III. Curſus: a. Arbeiten im Laboratorium (täglich); b. Abriß der Maſchinenlehre. C. Für die Bauhandwerker: im II. Curſus: a. Freihand- und architektoniſches Zeichnen; Entwerfen von Bauconſtructionen, namentlich Steinverband und Holzverbindungen; b. Modelliren in Thon; im III. Curſus: a. Entwerfen und Veranſchlagen von Gebäuden; b. Steinſchnitt, ein Semeſter; c. über Feuerungsanlagen, ein Semeſter; d. über Anlage von Fabrikgebäuden; e. Abriß der Maſchinenlehre (mit den Chemikern); f. Modelliren von Bauconſtructionen in Gyps, Holz oder Stein. Sämmtliche Vorträge, bei denen das Gegentheil nicht vermerkt iſt, werden durch zwei Semeſter fortgeſetzt.

§ 6. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsſtunden iſt für jeden Curſus, ſo lange keine praktiſchen Arbeiten dazwiſchentreten, auf 36 beſtimmt. Ferien finden ſtatt vom 15. Auguſt bis zum 1. October jeden Jahres, außerdem zu Weihnachten und Oſtern jedesmal 10 Tage.

§ 7. Den Zöglingen des erſten Curſus iſt geſtattet, ſtatt an den praktiſchen Arbeiten ſich an anderen als den ſpeciell für ſie beſtimmten Vorträgen zu betheiligen. Inſofern ſie jedoch dadurch gehindert würden, an den letzteren Theil zu nehmen, iſt die Genehmigung des Directors dazu nöthig.

§ 8. Junge Leute, welche ſich nicht einem beſonderen techniſchen Fache widmen, ſich aber eine allgemeine techniſche Ausbildung am königlichen Gewerbeinſtitut erwerben wollen, können mit Genehmigung des Directors an den Vorträgen des Inſtituts,

ſo weit es der Raum geſtattet, Theil nehmen, ohne an die vorgeſchriebenen Curſe gebunden zu ſein.

§ 9. Zur Erläuterung des Unterrichts dienen die Sammlungen des Gewerbehauſes, welche den Lehrern jederzeit zu Gebote ſtehen. Außerdem iſt den Zöglingen der Beſuch der Sammlungen von Modellen, Bronzen und Gypſen, ſo wie die Benutzung der Bibliothek, nach dem beſtehenden Regulativ geſtattet.

§ 10. Die mechaniſchen Werkſtätten des Inſtituts haben nicht bloß die Aufgabe, die Zöglinge zu unterrichten, ſondern auch die, Verſuche anzuſtellen, neue Maſchinen zu conſtruiren und Modelle für allgemeine gewerbliche Zwecke, ſo wie zum Unterrichte am königlichen Gewerbeinſtitut und an den Provinzialgewerbeſchulen anzufertigen.

§ 11. Der Unterricht am königlichen Gewerbeinſtitut iſt unentgeltlich.

§ 12. Um unbemittelten jungen Leuten den Beſuch des Gewerbeinſtituts möglich zu machen, werden denſelben, ſo weit es die Fonds geſtatten, ganze oder halbe Stipendien gewährt. Dieſe ſind theils Staatsſtipendien, theils Stipendien der von Seydlitz'ſchen Stiftung. Die Verleihung der letzteren ſteht dem Curator der Stiftung zu, welcher in Erledigungsfällen die öffentliche Bekanntmachung veranlaßt. Hinſichtlich der Staatsſtipendien, deren Verleihung von dem Miniſterium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten erfolgt, ſind folgende Beſtimmungen feſtgeſetzt: a. Der Betrag eines ganzen Stipendiums iſt 200 Rthlr. jährlich; über ihn hinaus können nur ausnahmsweiſe und in dringenden Fällen temporäre Unterſtützungen gewährt werden. b. Auswärtigen Stipendiaten kann zu ihrer Hierherkunft beim Eintritt in das königliche Gewerbeinſtitut, ſo wie auch zur Rückreiſe nach vollendetem Curſus, eine angemeſſene Reiſeunterſtützung gewährt werden. c. Stipendiaten, welche das Inſtitut freiwillig oder gezwungen verlaſſen, ohne den theoretiſchen Curſus darin vollſtändig abſolvirt zu haben, erhalten keine Reiſeunterſtützung. d. Ausländer und die im § 8 bezeichneten Zuhörer erhalten weder Stipendien noch Reiſegelder. e. Die Bedingungen zur Erlangung eines Stipendiums ſind: tüchtige Leiſtungen, ſittliches Verhalten und Bedürftigkeit. Die Verleihung derſelben wird bis auf Weiteres durch folgende Beſtimmungen geregelt: A. Die einzelnen königlichen Regierungen haben im Monat Juni jedes Jahres eine Aufforderung zur Bewerbung um die Stipendien in dem Amtsblatte ihres Verwaltungsbezirks zu erlaſſen, wobei die Einreichung folgender Zeugniſſe zu verlangen iſt: 1. der Geburtsſchein des Bewerbers; 2. ein Geſundheitsatteſt, in welchem ausgedrückt ſein muß, daß der Bewerber die körperliche Tüchtigkeit für die praktiſche Ausübung des von ihm gewählten Gewerbes und für die Anſtrengungen des Unterrichts im Inſtitute beſitze; 3. ein Revaccinationsatteſt; 4. das Zeugniß der Reife von einer der unter § 2 genannten Anſtalten, oder, wenn der Bewerber ein ſolches nicht beſitzt, ſeine Schulzeugniſſe; 5. die über ſeine praktiſche Ausbildung ſprechenden Zeugniſſe; 6. ein Führungsatteſt; 7. ein Zeugniß der Ortsbehörde, worin die Vermögensverhältniſſe des Bewerbers näher bezeichnet und insbeſondere beſcheinigt iſt, daß der Bewerber nicht im Stande ſein würde, ohne Unterſtützung das königliche Gewerbeinſtitut zu beſuchen; 8. die über die militäriſchen Verhältniſſe des Bewerbers ſprechenden Papiere, aus denen hervorgehen muß, daß die Ableiſtung ſeiner Militärpflicht keine Unterbrechung des Unterrichts für ihn herbeiführen werde. B. Ein Zeugniß der Reife von einer Provinzialgewerbeſchule mit dem Prädicate: mit Auszeichnung beſtanden, gewährt dem Inhaber einen Anſpruch auf ein Stipendium, wenn derſelbe auch den übrigen Bedingungen der Aufnahme in das Gewerbeinſtitut entſpricht. C. Außerdem kann jede königliche Regierung jährlich einen Bewerber, der mit einem Zeugniß der Reife verſehen iſt und den übrigen Bedingungen der Aufnahme entſpricht,

in Vorſchlag bringen. Unter ſonſt gleichen Umſtänden begründen Zeugniſſe von Provinzialgewerbeſchulen vor denen anderer Lehranſtalten einen Vorzug. Uebrigens ſind die Zeugniſſe auch der übrigen Bewerber, welche die Regierung zur Aufnahme nicht vorſchlägt, dem Miniſter für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten, welcher ſich die Entſcheidung vorbehält, einzureichen.

§ 13. Um eine ſtetige Entwickelung des königlichen Gewerbeinſtituts zu ſichern, wird ein Studienrath gebildet, welcher die Veränderungen in deſſen Organiſation zu berathen und dem Miniſter für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten zur Genehmigung vorzulegen hat. Derſelbe wird beſtehen: a. aus einem höheren Beamten des Miniſteriums für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten als Vorſitzendem; b. aus dem Director des Gewerbeinſtituts als deſſen Stellvertreter; c. aus zwei Lehrern des Gewerbeinſtituts; d. aus zwei anderen Männern der Wiſſenſchaft und Technik.

Berlin, den 5. Juni 1850.

Der Miniſter für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten:
von der Heydt.

Schleswig-Holſtein. Die Seecadettenſchule. Kiel, 28. Mai. (W. Z.) Bei dem lebhaften Intereſſe für die Entwickelung der deutſchen Kriegsmarine dürften einige Mittheilungen über die Kieler Seecadettenſchule erwünſcht ſein, welche am 1. December 1848 eröffnet wurde. Seit jener Zeit fanden 45 Cadetten aus allen deutſchen Ländern Aufnahme, welche die Bildungsſtufe eines Tertianers durch eine Prüfung nachgewieſen hatten und ſich in einem Alter von 12 bis 16 Jahren befanden. An der Anſtalt unterrichten 16 Lehrer. Bevor die Direction den Lehrplan feſtſtellte, hatte ſie ſowohl den Lehrplan der Kopenhagener Schule geprüft, als auch die Einrichtung des königlich holländiſchen Marineinſtituts zu Medemblick durch Commiſſarien in Augenſchein nehmen laſſen. In den europäiſchen Flotten ſind zwei Hauptſyſteme der Ausbildung üblich, indem die Amerikaner und Engländer mehr vom Praktiſchen, die Holländer, Dänen und Schweden mehr vom Theoretiſchen ausgehen, während die Franzoſen einen Mittelweg einſchlagen. In Deutſchland machte man einerſeits den Vorſchlag, die Schüler der Gymnaſial- und Realſchulen von 16 bis 18 Jahren zum Flottendienſte zuzulaſſen und ſie durch Praxis ſchnell zum Ziele zu führen, Andere verlangten die Aufnahme gebildeter junger Leute aus der Handelsmarine und deren theoretiſche weitere Ausbildung in Navigationsſchulen. Die Direction der Kieler Schule findet aber das Alter von 16 bis 18 Jahren ungeeignet für die praktiſche Seite der Sache ſowohl, als auch beſonders für die moraliſche Gewöhnung an den Seedienſt.

Die Ausbildung junger Seeleute und Capitäne der Handelsmarine auf Navigationsſchulen für die Kriegsmarine verwirft ſie, weil dadurch die militäriſchen und diſciplinariſchen Anſprüche an einen Seeofficier nicht befriedigt werden könnten. Sie ſtellte ſich bei der Gründung der Schule die Aufgabe, die eintretenden Zöglinge innerhalb 4—6 Jahren theoretiſch und praktiſch ſo weit zu befähigen, durch ein- bis zweijährigen Dienſt die Reife für den Officiersgrad zu erwerben. Von dem auf 5 Lehrclaſſen berechneten Curſus der Anſtalt ſind gegenwärtig erſt die drei unteren ins Leben getreten. In dem Jahresbericht hat die Direction ausführlich den Lehrplan behandelt und mitgetheilt. Die praktiſchen Uebungen erſtrecken ſich auf Zeichnen, Schiemannsarbeit, Gymnaſtik und nautiſche Uebungen. Dieſe letzteren betreffend, wurde während der Sommermonate jede der drei Claſſen nur auf eine Woche auf den Schooner „Elbe“ commandirt, die beiden anderen Claſſen genoſſen während deſſen den Unterricht in der Schule und hatten in den Nachmittagsſtunden Ruder- und Segelübungen in den für dieſen Zweck erbauten Böten. Der Grund dieſes claſſenweiſe abwechſelnden Commando's

war, daß eine größere Zahl von Cadetten neben der damaligen Beſatzung von 28 Mann nicht den gehörigen Platz fand; die Beſatzung aber nicht vermindert werden konnte, weil die Cadetten noch im Dienſte zu unerfahren waren. Die Uebelſtände des unterbrochenen Unterrichts und der nautiſchen Uebungen veranlaßten im Monat September mehrfache Einrichtungen auf dem Schiffe, um eine größere Anzahl Cadetten aufnehmen zu können. Während der Ausführung wurden von 9—3 Uhr täglich die Cadetten auf Kanonenböten im Dienſt und Manöver dieſer Fahrzeuge geübt, der theoretiſche Unterricht erfolgte des Morgens von 7—9 Uhr. Die anderweitige Verwendung der Kanonenböte führte eine Unterbrechung von 14 Tagen in den Uebungen herbei, welche als Ferienzeit betrachtet wurde. Im October begannen die Uebungen von neuem. Der Schooner konnte 28 Cadetten und 12 Mann Beſatzung aufnehmen. Gleichzeitig war der für die Cadettenſchule beſtimmte Kutter vollendet. Hier machten 14 Kadetten unter dem Befehle des Lieutenants Rieper, mit Ausnahme eines Kochs und eines Jungen, ganz allein die Beſatzung aus. Durch die geringe Anzahl Matroſen auf dem Schooner wurde bezweckt, daß die Cadetten ſämmtliche Arbeiten des täglichen Dienſtes allein verrichteten. Es war dafür geſorgt, daß die Fahrzeuge innerhalb und in der Nähe der Kieler Bucht ſo viel wie möglich kreuzten. Während der Zeit, wo die Fahrzeuge vor Anker lagen, wurde die Zeit nicht bloß durch Kanonenexercitien, Schießübungen im Segelmanövriren, Schiemannsarbeit und theoretiſche Inſtruction ausgefüllt, ſondern zu wiederholten Malen auch die Fahrzeuge von den Cadetten ab- und aufgetakelt. Für diejenigen, welche eine genauere Einſicht in das Weſen der Seecadettenſchule wünſchen, verweiſen wir auf den Jahresbericht der Direction. (Kiel, 1850. Mohr.)

E. Perſonalchronik.

Preußen. Dr. K. Simrock in Bonn zum a. o. Prof. in der philoſ. Fac. der Univerſität Bonn.

Paſtor Moll in Stettin zum o. Prof. in der theol. Fac. der Univ. Halle.

A. o. Prof. Krüger in Braunsberg zum o. Prof. in der theol. Fac. des Lyc. Stos. daſelbſt.

A. o. Prof. Waſſerſchleben in Breslau zum o. Prof. in der jur. Fac. der Univ. Halle.

Prof. Dr. v. Siebold in Freiburg zum o. Prof. in der med. Fac. der Univ. Breslau.

Dr. Spiker, Bibliothekar an der k. Bibl. zu Berlin, auf ſeinen Antrag entlaſſen.

Prof. Heydemann vom Fr.-Wilh.-Gymn. in Berlin zum Director des Fr.-Wilh.-Gymn. in Poſen.

Dem Oberlehrer Drogan in Berlin das Präd. Profeſſor beigelegt.

Quartus Thielemann am Dom-Gymn. zu Merſeburg zum Subrector.

Collab. Dr. Freyer daſ. zum Quartus.

Cand. Goram daſ. zum Collaborator.

O. Gandtner daſ. zum Mathematicus.

E. M. Morgenſtern zum Lehrer an der h. B. zu Halberſtadt.

Dr. H. Schottky zum o. Lehrer an der h. B. zu Breslau.

Dr. E. Reimann zum o. Lehrer an der h. B. zum h. Geiſt in Breslau.

Der Dompfarrer Kopp in Minden zum Reg. und kath. geiſtlichen und Schulrath bei der dortigen Regierung.

Der Oberlehrer Dr. Barentin am köln. Realgymn. in Berlin zum Prof. ernannt.

Desgl. der Oberlehrer Dr. Krakow an der Löbenichtschen h. B. in Königsberg i. P.

Desgl. der Oberlehrer Dr. Debeke am Gymn. in Aachen.

K. Sachsen. Privatdoc. Dr. V. Jacobi, zum a. o. Prof. der Phil. an der Univ. Leipzig.

Baden. Dem Prof. der Bot. Dr. Braun v. d. Univ. Freiburg die nachgesuchte Entlassung ertheilt.

Oesterreich. Dr. A. Boller zum a. o. Prof. für Sanscrit a. d. Univ. Wien.

Prof. Dr. J. Hornig v. d. Theres. Akad. zum o. Prof.

Prof. Dr. Edlauer v. d. Univ. Gratz zum o. Prof.

Prof. Dr. Pachmann v. d. Univ. Olmütz zum o. Prof.

Prof. Dr. v. Stubenrauch v. d. Theres. Ak. zum o. Prof. Sämmtlich in der jur. und staatswissensch. Fac. der Univ. Wien.

III. Pädagogische Zustände und Rückblicke.

Holland.

Statistische Uebersicht der lateinischen Schulen, Gymnasien und Athenäen in Holland, vom 1. November 1848 *.

I. Provinz Groningen.
(190,096 Einwohner.)

			Schülerzahl.
1. Groningen: Rector, Conrector, 3 Präceptoren, 1 Lehrer der Ma-			
(8 Lehrer.)	thematik, 1 Lehrer der französ. und engl. Sprache,		
	1 Lehrer der deutschen Sprache.	1. Abth.	42
		2. „	12
			54
2. Winschoten: Rector, 2 Lehrer der alten Sprachen, 1 Lehrer der			
(5 Lehrer.)	neuern Sprachen, 1 Lehrer der Mathematik. .	1. Abth.	30
		2. „	20
			50
3. Appingadam: Rector.			6
(1 Lehrer.)			
4. Beendam: Rector.			6
(1 Lehrer.)			
15			116

---

* Diese Uebersicht soll hier der Vorläufer sein eines Artikels: „Zustände des höheren Unterrichts in Holland in ihrem Entwickelungsgange bis auf unsere Zeit", der, bei der Fülle des uns für die Revue zu Gebote stehenden Manuscripts, leider noch nicht hat unter die Presse kommen können. Die Red. benutzt diese Gelegenheit, die verehrten Herren Mitarbeiter zu versichern, daß sie den Druck ihrer Beiträge möglichst beschleunigt, und daß sie immer nur mit großem Bedauern öfters sich gezwungen sieht, eine unliebsame Verzögerung desselben eintreten zu lassen. Die von der Red. selbst ausgehenden Artikel müssen auch in den Mappen liegen bleiben, ja manches bleibt wohl ungeschrieben, was uns auf dem Herzen liegt, damit wir nur erst gewiß für die Herren Mitarbeiter Raum haben. W. L.

Schülerzahl.

II. Provinz Friesland.

(246,636 Einwohner.)

1. Leeuwarden: Rector, Conrector, 1 Präceptor, 1 Lehrer der Mathematik, (5 Lehrer.)	1 Lehrer der neuern Sprachen.		43
2. Harlingen: Rector und 1 Lehrer der Mathematik. (2 Lehrer.)	. . . .		10
3. Sneek: Rector, Conrector und 1 Lehrer der Mathematik. (3 Lehrer.)	. . .		18
4. Franeker: Rector, 1 Lehrer der neuern Sprachen. (2 Lehrer.)	. . . . .		15
5. Dokkum: Rector und 1 Lehrer der Mathematik. (2 Lehrer.)	. . . . .		10
6. Bolsward: Rector. (1 Lehrer)	. . . . .		6
7. Joure: Rector und 1 Lehrer der Mathematik. (2 Lehrer.)	. . . . .		5
8. Hindelopen: Rector. (1 Lehrer.)	. . . . .		—
9. Stavoren: Rector. (1 Lehrer.)	. . . . .		—
19			107

III. Provinz Drenthe.

(83,570 Einwohner.)

1. Assen: Rector, Conrector, zugleich Lehrer der Mathematik, 3 Lehrer, wo- (5 Lehrer.)	von einer für die englische Sprache.		48
2. Meppel: Rector, 1 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der Geschichte und (3 Lehrer.)	Geographie.		12
8			60

IV. Provinz Oberyssel.

(212,636 Einwohner.)

1. Zwolle: Rector, Conrector und 1 Präceptor. (3 Lehrer.)	. . . . .		25
2. Deventer: Rector, Conrector, 1 Präceptor, 1 Lehrer der Mathe- (6 Lehrer.)	matik, 1 Lehrer für neuere Sprachen, zugleich fürs Hebräische, und 1 Lehrer allein für neuere Sprachen.	1. Abth.	19
		2. „	12
			31
3. Kampen: Rector, Conrector, 1 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer für (6 Lehrer.)	holländ. und franz. Sprache, 1 Lehrer der deutschen und engl. Sprache, 1 Lehrer der hebräischen Sprache.	1. Abth.	24
		2. „	30
			54

			Schülerzahl.
4. Oldenzaal: Rector, Conrector, 1 Lehrer der neuern Sprachen mit dem Titel Präceptor, 1 Lehrer der Mathematik und der holländiſchen Sprache.	(4 Lehrer.)		24
5. Enſchede: Rector, 1 Lehrer der Mathematik.	(2 Lehrer.)	1. Abth.	20
		2. „	3
			23
6. Almelo: Rector, 1 Lehrer der Mathematik.	(2 Lehrer.)		9
7. Dotmarſum: Rector, Privatconrector und 1 Lehrer der Mathematik und der neueren Sprachen. . . .	(3 Lehrer.)	1. Abth.	12
		2. „	8
			20
26			186

V. Provinz Gelderland.

(373,000 Einwohner.)

1. Arnheim: Rector, Conrector, 1 Präceptor, 1 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der holländ. und franzöſ. Sprache, 1 Lehrer der deutſchen und engliſchen Sprache. .	(6 Lehrer.)	1. Abth.	24
		2. „	41
			65
2. Nimwegen: Rector, Conrector, 1 Präceptor, 1 Lehrer der Mathematik und 1 Lehrer der neuern Sprachen.	(5 Lehrer.)		36
3. Zütphen: Rector, Conrector, 1 Lehrer der Geſchichte und Mathematik, 1 Lehrer der neuern Sprachen zugleich für die griechiſche Sprache, 1 Lehrer der neuern Sprachen zugleich auch für die lateiniſche Sprache. . .	(5 Lehrer.)	1. Abth.	38
		2. „	24
			62
4. Harderwyk: Rector, Conrector, 1 Lehrer der neuern Sprachen. . .	(3 Lehrer.)		8
5. Tiel: Rector.	(1 Lehrer.)		7
6. Doesburg: Rector, Conrector und 1 Collaborator. . . .	(3 Lehrer.)		12
7. Elburg: Rector, 1 Präceptor zugleich Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der neuern Sprachen zugleich für den Rechnenunterricht. .	(3 Lehrer.)		15
8. Zalt-Bommel: Rector, Conrector und 1 Lehrer der Mathematik. .	(3 Lehrer.)		13
9. Lochem: Rector und 1 Lehrer der Mathematik.	(2 Lehrer.)		1
10. Groenlo: Rector und 1 Lehrer der Mathematik.	(2 Lehrer.)		6
11. Doetinchem: Rector (vacat).			—
12. Wageningen: Rector (vacat).			—

13. Zevenaar: Rector. (1 Lehrer.)
14. Keulenburg: Rector. (1 Lehrer.)

35

VI. Provinz Utrecht.

(153,366 Einwohner.)

1. Utrecht: Rector, Conrector zugleich für die hebräiſche Sprache, 3 Präceptoren, 1 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der franzöſiſchen Sprache, 1 Lehrer der deutſchen Sprache. (8 Lehrer.)
2. Amersfort: Rector, Conrector und 1 Lehrer der Mathematik. (3 Lehrer.)

11

VII. Provinz Nordholland.

(462,851 Einwohner.)

1. Amſterdam: Rector, Conrector, 2 Präceptoren, 2 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der holländ., 1 Lehrer der franzöſ., 1 Lehrer der deutſchen, 1 Lehrer der engliſchen und 1 Lehrer der hebräiſchen Sprache. (11 Lehrer.)
2. Haarlem: Rector, Conrector, 1 Präceptor, 1 Lehrer der Mathematik und 1 Lehrer der neueren Sprachen. (5 Lehrer.)
3. Alkmaar: Rector. (1 Lehrer.)
4. Hoorn: Rector und 1 Lehrer der Mathematik. (2 Lehrer.)
5. Enkhuizen: Rector. (1 Lehrer.)

20

VIII. Provinz Südholland.

(564,454 Einwohner.)

1. Gravenhag: Rector, Conrector, 2 Präceptoren, 2 Lehrer der Mathematik, 2 Lehrer der franzöſiſchen, 1 Lehrer der deutſchen und 1 Lehrer der engliſchen Sprache. (10 Lehrer.)

			Schülerzahl.
2. Rotterdam: (11 Lehrer.)	Rector, Conrector, 2 Präceptoren, 2 Lehrer der Mathematik, 2 Lehrer der franzöſiſchen, 1 Lehrer der deutſchen, 1 Lehrer der engliſchen Sprache und 1 Lehrer der Handelswiſſenſchaften.	1. Abth.	69
		2. „	22
			91
3. Leyden: (10 Lehrer.)	Rector, Prorector, 2 Präceptoren, 2 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der franzöſiſchen, 1 Lehrer der deutſchen, 1 Lehrer der engliſchen und 1 Lehrer der hebräiſchen Sprache.	1. Abth.	50
		2. „	4
			54
4. Dordrecht: (3 Lehrer.)	Rector, Conrector, 1 Präceptor.		15
5. Delft: (4 Lehrer.)	Rector, Prorector, 1 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der neuern Sprachen und Geographie.		30
6. Gouda: (2 Lehrer.)	Rector, Conrector.		8
7. Schiedam: (2 Lehrer.)	Rector, 1 Lehrer der Mathematik.		9
8. Gorinchem: (2 Lehrer.)	Rector, 1 Lehrer der Mathematik.		13
9. Brielle: (1 Lehrer.)	Rector.		2
45			358

IX. Provinz Seeland.

(157,774 Einwohner.)

1. Middelburg: (6 Lehrer.)	Rector, Conrector, 1 Lehrer der Mathematik, 1 Lehrer der franzöſiſchen Sprache, 1 Lehrer der deutſchen und 1 Lehrer der engliſchen Sprache.		31
2. Zierikſee: (2 Lehrer.)	Rector, Conrector.		4
3. Goeß: (1 Lehrer.)	Rector.		6
9			41

X. Provinz Nordbraband.

(403,723 Einwohner.)

1. Herzogenbuſch: (4 Lehrer.)	Rector, Conrector, 1 Lehrer der Mathematik und 1 Lehrer der neuern Sprachen.	1. Abth.	14
		2. „	10
			24
2. Breda: (3 Lehrer.)	Rector, Conrector, 1 Lehrer der Mathematik.		41

		Schülerzahl.
3. Bergen op Zoom: Rector, 1 Lehrer der Mathematik. (2 Lehrer.)		4
4. Osterhaut: Rector und 1 Präceptor. (2 Lehrer.)		5
5. Grave: Rector. (1 Lehrer.)		13
6. Boxmeer: Rector und 1 Lehrer der holländischen Sprache und Mathematik. (2 Lehrer.)		20
7. Heusden: Rector und 1 Lehrer der Mathematik. (2 Lehrer.)		4
8. Eindhoven: Rector, 1 Präceptor. (2 Lehrer.)		33
9. Helmond: Rector, Conrector. (2 Lehrer.)		23
10. Gemert: Rector, Conrector. (2 Lehrer.)		34
11. Ravenstein: Rector, Conrector und 1 Präceptor. (3 Lehrer.)		19
12. Megen: Rector, Conrector und 1 Lehrer der Mathematik. (3 Lehrer.)		46
13. Uden: Rector, Conrector und 1 Präceptor. (3 Lehrer.)		31
31		297

XI. Provinz Limburg.

(202,734 Einwohner.)

1. Mastricht: (16 Lehrer.)	1 Rector für die erste Abtheilung, zugleich Ordinarius der 1. Classe, 1 Rector für die zweite Abtheilung, zugleich Lehrer der Physik und Chemie, 5 Lehrer der alten Sprachen und 1 ausschließlich für Griechisch, 2 Lehrer der Mathematik, 2 Lehrer der Geschichte, Geographie und holländ. Sprache, 1 Lehrer der Handelswissenschaften und der deutschen Sprache, zugleich provisorisch für Naturgeschichte, 1 Lehrer der französ. Sprache, 1 Lehrer der engl. Sprache nnd 1 Zeichnenlehrer.	1. Abth.	91
		2. „	73
			164
2. Roermond: (7 Lehrer.)	1 Ordinarius der 1. und 2. Classe, 1 Ordinarius der 3. und 4. Cl., 1 Ordinarius der 5. und 6. Cl., 1 Ordinarius einer vorbereitenden Classe, 1 Lehrer der holländischen Sprache, 1 Lehrer der französischen Sprache, 1 Zeichnenlehrer.	1. Abth.	31
		2. „	15
			46
23			210

Wollen wir nun auch die Gesammtzahl in Ziffern ausdrücken, so ergibt sich Folgendes:

70 lateinische Schulen oder Gymnasien, 242 Lehrer und 1898 Schüler.

Vertheilen wir die Anzahl Schüler gleichmäßig auf die 70 Lehranstalten, so ergibt sich eine Durchschnittszahl von 27 bis 28 Schülern für eine jede derselben, und auf dieselbe Weise 7 bis 8 Schüler auf einen Lehrer. Fassen wir die Lehranstalten, bei welchen neben der ersten (Gymnasial-) Abtheilung eine zweite Abtheilung für die Studien, die sich enger ans bürgerliche Leben anschließen, errichtet ist, näher ins Auge, so finden wir deren 16 mit einer Gesammtschülerzahl von 1025, welche im Verhältniß zu der Schülerzahl der noch übrigen 54 Schulen sehr groß erscheint, die aber ihren Grund darin hat, daß es meist alle Lehranstalten der bedeutendsten Orte des Landes sind. Scheiden wir die Schüler der beiden Abtheilungen der 16 Lehranstalten von einander ab, so bleiben 700 der ersten Abtheilung und die übrigen 325 Schüler vertheilen sich auf die zweite Abtheilung. Hiernach wäre das Verhältniß wie 2 zu 1. Vergleichen wir endlich die Anzahl der Schüler der zweiten Abtheilung mit der oben angeführten Gesammtschülerzahl, so ergibt sich das Verhältniß fast wie 5 zu 1.

Hieraus ergibt sich bald, daß das Realschulwesen hier in Holland noch sehr wenig Wurzel gefaßt hat und daß dem künftigen Decennium mit Rücksicht auf die Reform des holländischen Schulwesens noch ein großes Feld zu bearbeiten überlassen ist.

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Die christlichen Schulbrüder in Belgien.

In mehreren Waisen- und Schulstiftungen der Rheinprovinzen wird gegenwärtig beabsichtigt, christliche Schulbrüder anzustellen. Es dürfte daher von Interesse sein, einiges Genauere über diese Congregationen, besonders über ihr pädagogisches Wirken in dem benachbarten Belgien, kennen zu lernen. Wir theilen einige Stellen aus den uns vorliegenden Mittheilungen eines Schulmannes mit, welcher kürzlich die Hauptanstalt der Congregation in Belgien besucht hat.

Jean Baptiste de la Salle, Kanonikus zu Rheims, gründete im Jahre 1680 die Congregation der christlichen Schulbrüder (frères des écoles chrétiennes), als er die zahllosen Uebel sah, die aus der Unwissenheit entsprangen, in welcher ein großer Theil der Kinder der arbeitenden Classe aufwuchs. Es sollte der nächste Beruf der Congregation sein, jenen Kindern eine christliche Erziehung zu geben, und die erste und vorzüglichste Sorge, sie im Gebet, in der christlichen Religions- und Sittenlehre zu unterrichten und zu üben. Gegenwärtig hat die Congregation ihre Häuser hauptsächlich in Frankreich, Belgien und Amerika, und der Erfolg ihrer Lehr- und Erziehungsthätigkeit soll sehr großartig sein. Die Schulbrüder dürfen nicht Priester sein, auch nach der Würde des Priesterthums nicht streben. Zur Aufnahme in den Orden als Novize wird ein Alter von 16 bis 17 Jahren erfordert, aber erst nach zurückgelegtem 23sten Lebensjahr werden die sogenannten ewigen Gelübde der Armuth, Keuschheit, des Gehorsams und der Beharrlichkeit in dem Institut abgelegt. Der Orden hat seine feste Gliederung, an der Spitze einen Generalsuperior, der mit seinen Assistenten, welche die einzelnen Provinzen, gegenwärtig acht, vertreten, beständig zu Paris wohnt, außer-

dem ſeine Provinzialſuperioren oder Viſitatoren, und über jedes Haus einen Director. Alle 10 Jahre wird ein Generalcapitel gehalten, und auf demſelben, was in jeder Beziehung ſich durch die Erfahrung bewährt hat, angenommen und als Norm aufgeſtellt. Auf dieſem Wege iſt das ganze Geſchäft des Schulbruders auf das genaueſte beſtimmt, nichts der Willkür oder dem individuellen Belieben des Einzelnen überlaſſen; die Tagesordnung, die Uebungen, der ganze Umfang des Unterrichts, die Mittel der Schuldiſciplin, die Bildung der Lehrer, Alles iſt genau vorgeſchrieben. Die „Einrichtung der chriſtlichen Schule", deren Grundzüge von la Salle ſelbſt herrühren, ſoll der Bruder als ein koſtbares Buch aufnehmen, das ihm durch das Organ ſeiner Vorgeſetzten von Gott ſelbſt gegeben worden; er ſoll überzeugt ſein, daß er ſeinen Beruf nur dann würdig erfülle, wenn er ſich ganz nach dem richtet, was die „Einrichtung" vorſchreibt; er ſoll darin fleißig leſen.

Wenn einer der Brüder vor dem Eintritt in den Orden Latein gelernt hat, ſo ſoll er ſich von nun an nicht weiter mehr damit beſchäftigen. Es ſcheint überhaupt, daß der Schulbruder alles Denken auf den unmittelbaren Zweck des Inſtituts zu concentriren, alles andere Wiſſen aber als Zerſtreuung fern zu halten hat. Ebenſo darf, was in der Welt geſchieht, nicht Gegenſtand der Unterhaltung und des Geſprächs ſein. Um alle Eitelkeit in Kleidern zu verbannen und dem Wechſel der Mode nicht unterworfen zu ſein, trägt der eine wie der andere einen langen ſchwarzen Rock von ziemlich grobem Tuche und beim Ausgang darüber einen eben ſolchen Mantel.

In dem Inſtitut ſoll Gemeinſchaft herrſchen: alle Uebungen vom Morgen bis zum Abend werden gemeinſchaftlich vorgenommen; die Brüder haben ein gemeinſchaftliches Schlafzimmer und ſpeiſen zuſammen in dem Refectorium; nie darf einer allein ausgehen, mit Ausnahme des Bruders, der die Einkäufe macht und für die Bedürfniſſe des Hauſes ſorgt. Zum Studiren und zur Vorbereitung auf den Unterricht verſammeln ſie ſich in einem gemeinſchaftlichen Uebungszimmer, worin eine kleine Bibliothek ſich befindet.

Mit der Gemeinſchaft des Lebens ſteht die Einrichtung der Schulen in Verbindung. Jede Schule muß wenigſtens zwei Claſſen haben, von welchen die erſte die Anfänger, die andere jene Kinder enthält, die bereits fortgeſchritten ſind. Meiſtens hat jede Schule 3, ſelbſt 4 und 5 Claſſen. Die Brüder beaufſichtigen ſich gegenſeitig. Zu dieſem Zwecke ſtoßen die Schulſäle an einander und ſtehen durch Glasthüren unter ſich in Verbindung, ſo daß der Lehrer, wenn er beim Unterrichten auf dem erhöhten Katheder ſitzt, Alles ſehen kann, was in dem anſtoßenden Schulſaal geſchieht.

Wie dem Schulbruder überhaupt Stillſchweigen als Ordensregel auferlegt iſt, ſo muß er es auch in der Schule als ein Hauptmittel zur Erhaltung der Ordnung ſtreng beobachten laſſen und, ſo viel als möglich iſt, ſelbſt beobachten. Sogar beim Unterrichten ſind die Fälle genau vorgeſchrieben, wenn er ſprechen darf, wie z. B. wenn kein Schüler den gerügten Fehler zu verbeſſern vermag, beim Unterricht im Katechismus, bei den Lectionen, die einer Erklärung bedürfen. Gewöhnlich handhabt er die Schuldiſciplin ſchweigend mit Hülfe eines Signals oder Zeichens des Inſtruments, das er beſtändig in der Hand hält. Es wird durch dasſelbe ein Ton hervorgebracht, durch welchen die begonnene Uebung abgebrochen und jeder Schüler aufgefordert wird, ſeine Aufmerkſamkeit auf den Lehrer zu richten und nach ihm hinzuſehen. Der Lehrer bezeichnet nun zuerſt den Schüler, dem er eine Mittheilung zu machen hat, mit dem Signal. An den Wänden des Schulſaals hangen zwiſchen Crucifix und Heiligenbildern ſechs Tafeln mit Denkſprüchen, welche den Schülern ihre Hauptpflichten ins Gedächtniß zurufen und einprägen ſollen. Sie heißen:

1) Man muß ſich befleißen, in der Schule ſeine Lection zu lernen.
2) Man muß immer ſchreiben, ohne die Zeit zu verlieren.
3) Man darf ohne Erlaubniß weder aus der Schule wegbleiben noch zu ſpät kommen.
4) Man muß aufmerkſam den Unterricht im Katechismus anhören.
5) Man muß in der Kirche und in der Schule andächtig beten.
6) Man muß auf das Signal aufmerkſam ſein.

Der Lehrer weist mit dem Signal auf die Vorſchrift hin, gegen welche gefehlt worden iſt, und läßt dieſelbe von dem ſchuldigen Schüler laut herſagen.

Außerdem gibt es ein Syſtem von ſymboliſchen Zeichen, welche die mündliche Mittheilung erſetzen. Soll der Folgende im Leſen fortfahren, ſo ſchlägt der Lehrer mit dem Signal leiſe auf den Deckel des Buches. Um anzuzeigen, daß ein gemachter Fehler zu verbeſſern ſei, gibt er zwei ſchnell auf einander folgende Zeichen. Soll lauter oder leiſer geleſen werden, ſo gibt der Lehrer zuerſt ein Zeichen, darauf hebt oder ſenkt er die Spitze des Inſtruments.

Der Gebrauch dieſer Zeichen hat gewiß ſeine Vortheile. Der gleichmäßige, ruhige Fortgang des Unterrichts wird dadurch weniger unterbrochen, als durch das ſonſt übliche, oft längere Hineinreden des Lehrers. Die Weiſungen und Mahnungen ſind kurz und eindringlich. Der Lehrer ſchont ſeine Kräfte, erhält ſich ſeine ruhige und beſonnene Haltung, und wenn er auch in Affect geräth, ſo wird er nicht zu leidenſchaftlichen und heftigen Aeußerungen fortgeriſſen. Es iſt jedoch nicht zu überſehen, daß der Lehrer durch die Anwendung dieſer Zeichen ſtatt der mündlichen Rede, worin ſich ſeine Seele ausſpricht, auf die Schüler weniger einen perſönlichen, als einen bloß mechaniſchen Einfluß übt.

Der Unterricht iſt unentgeltlich. Die Errichtung der Schulen geht meiſtens von Geſellſchaften, Gemeinden, Ortspfarrern oder auch von der höhern Geiſtlichkeit aus. Das Novizenhaus zu Namur erhält von dem Diöceſanbiſchof eine namhafte Beihülfe. Außer der erſten Einrichtung erhält jeder Schulbruder jährlich 600 Franken.

Das Inſtitut der Schulbrüder zu Verviers verdankt ſeine Exiſtenz der großartigen Liberalität eines Vicomte Biollay. Es ſind darin 17 Brüder, die indeſſen nicht alle mit dem Unterrichte der Kinder beſchäftigt ſind; einige von ihnen ſind dienende Brüder und beſorgen den Haushalt. In dem Hauſe der Schulbrüder iſt eine dreiclaſſige Schule, welche meiſtens von den Kindern der Handwerker und Fabrikarbeiter beſucht wird. Außerdem halten ſie im Hauſe eine Abendſchule, in welcher ſie jungen Leuten, die nicht mehr in dem ſchulpflichtigen Alter ſind, theils in den gewöhnlichen Gegenſtänden des Elementarunterrichts, theils über denſelben hinaus in der Geſchichte, Geographie, Mathematik, Naturkunde und im Zeichnen Unterricht ertheilen. Außer dem Hauſe in der Stadt haben ſie noch fünf Schulclaſſen. Die Schulſäle haben alle dieſelbe Einrichtung, und bei der Uniformität des Ordens überhaupt darf man wohl annehmen, daß dieſelbe auch an andern Orten nicht ſehr abweichend iſt. An der hintern Wand, ungefähr in der Mitte derſelben, ſteht ein zweckmäßig eingerichteter Katheder. Der Lehrer verläßt denſelben beim Unterrichten ſehr ſelten. Rechts und links ſtehen die Subſellien in zwei Gruppen, ſo daß ſie vor dem Katheder durch eine Gaſſe, die drei bis vier Fuß breit ſein mag, von einander getrennt ſind. Der Lehrer ſieht gerade vor ſich hin durch die Gaſſe nach dem Haupteingang, der von dem Hofe aus in die Schule führt. Durch die Glasthüren zur Seite ſtehen die Säle unter einander in Verbindung. Dem Lehrer gegenüber, neben dem Haupteingang, iſt ein beweglicher kleiner Katheder für die Schüler. Der junge Wallone betritt denſelben mit großer Unerſchrockenheit,

ſteht da mit gekreuzten Armen und beantwortet die von ſeinen Mitſchülern an ihn gerichteten Fragen aus dem Katechismus mit vieler Gewandtheit. Eine beſondere Kunſt in der Unterrichtsmethode iſt nicht zu erkennen. Die Kinder ſind im Leſen, Schreiben und im Katechismus ganz wohl unterrichtet. Im Rechnen ſtehen ſie hierin den deutſchen, insbeſondere den preußiſchen Schulen nach, namentlich wird bei ihnen das Kopfrechnen gar nicht geübt. Der Unterricht hat einen ruhigen, nicht unterbrochenen Verlauf. Doch fehlt es auch nicht an heitern Momenten, namentlich am Ende der Unterrichtsſtunden. Das Verhalten der Lehrer gegen die Kinder iſt ein ſehr freundliches. Körperliche Züchtigung iſt verboten.

Das Inſtitut wirkt indeſſen mehr durch Belebung des Wetteifers und durch Belohnungen als durch Strafen, und hat zu dem Ende ein vollſtändiges Syſtem von **bons points** und **cartes de mérite** ausgebildet. Alle Auszeichnungen der Schüler werden auf Tafeln vermerkt, welche an den Wänden des Schulſaals hangen. Ueberhaupt fehlt es nicht an äußeren Veranſtaltungen, durch welche das ganze Schulleben geordnet und zugleich controlirt wird.

Um mit Sicherheit ſagen zu können, mit welchem Erfolg die chriſtlichen Schulbrüder unterrichten und erziehen, dazu iſt fortgeſetzte Beobachtung und Erfahrung erforderlich. Es gibt indeſſen Vieles in dem Inſtitut, was an ſich einen guten Erfolg zu verbürgen geeignet iſt, hauptſächlich die Bildung der Lehrer und ihr perſönliches Verhältniß. Der Schulbruder hat ſeinen Stand aus religiöſen Beweggründen gewählt. Er widmet ſich ausſchließlich und von der Welt unberührt ſeinem Berufe. Der Schulbruder ſteht nie allein, ſondern lebt in Gemeinſchaft mit ſeinen Zunftgenoſſen, die ſowohl ſeine religiös-ſittliche als pädagogiſch-didaktiſche Vervollkommnung fördern. Alles, was er denkt und thut, ſein Gebet und ſeine Uebungen, das ſteht in genauem Zuſammenhange mit ſeinem Berufe.

Die Kinder ſtehen vom Morgen bis zum Abende unter Aufſicht, und dem Lehrer iſt dadurch ein ſehr großer Einfluß auf ihre Leitung und Erziehung gegeben. Indeſſen kann auch hierin zu viel geſchehen. Das Eigenthümliche in der Lehrweiſe des Inſtituts bezieht ſich mehr auf das Schulhalten, als auf eine aus dem Weſen der Unterrichtsgegenſtände hervorgehende geiſtbildende Behandlung derſelben. Manches hat den Anſchein bloßer Dreſſur. Für die Verſtandesentwickelung und überhaupt für die formale Ausbildung der Geiſteskräfte iſt nicht überwiegend geſorgt. Dagegen mag durch das Auswendiglernen der faßlichen und praktiſchen Lehrbücher und durch die vielen Uebungen wohl ein Ueberſchuß an Fertigkeiten und poſitivem Wiſſen gewonnen werden.

Namur iſt der Hauptort der chriſtlichen Schulbrüder in der Provinz Belgien; hier hat der Orden ein großes Novizenhaus und darin eine Schule von fünf Claſſen, in welcher die Novizen auch praktiſch für ihren Beruf gebildet werden; hier reſidirt der Provinzial oder Viſiteur. In der Nähe von Namur, zu Malonne, einem kleinen ſtillen Orte, unweit der Sambre, hält der Orden ein Penſionat, eine Art von Real- oder höherer Bürgerſchule, und außerdem ein Seminar zur Bildung von Lehrern, welche nicht in den Orden zu treten beabſichtigen; beide Anſtalten ſind ziemlich zahlreich beſucht.

Ich bin mit drei Directoren und dem Provinzial in Berührung gekommen. Von den Directoren war einer, der zu Namur, ein Deutſcher. So viel ich aus längerem Zuſammenſein mit den Brüdern entnehmen konnte, hat keiner eine wiſſenſchaftlich gelehrte Bildung, doch ſind ſie verſtändige und in der Sphäre ihres Wirkens einſichtsvolle und daneben freundliche Männer. Die Verbreitung ihres Ordens liegt ihnen natürlich ſehr am Herzen. Sie erkundigten ſich bei mir angelegentlich nach dem Aus-

fall der in Brühl ſo eben abgehaltenen Lehrerprüfung, welche vier Novizen ihrer Anſtalt mitgemacht hatten. Bei der Mittheilung, daß nur einer von ihnen beſtanden habe, ſchienen ſie nicht ſehr überraſcht zu ſein, weil die jungen Leute erſt ein halbes Jahr im Noviziat wären und anfangs der Sprache wegen dem Unterricht nicht hätten folgen können. (Deutſche Reform.)

IV. Archiv des Schulrechts.

Belgien.

Loi organique de l'enseignement moyen,

du 1er Juin 1850.

TITRE Ier.

Dispositions générales.

1. Les établissements d'instruction moyenne organisés sur les bases ci-après et dépendant soit du gouvernement, soit de la commune ou de la province, sont soumis au régime de la présente loi.

2. Les établissements du gouvernement sont de deux degrés:

1° Les écoles moyennes supérieures, sous la dénomination d'*athénées royaux.*

2° Les écoles moyennes inférieures, dans lesquelles seront comprises les écoles primaires supérieures, ainsi que les écoles connues actuellement sous la dénomination d'écoles industrielles et commerciales; elles porteront le titre d'*écoles moyennes.*

L'école moyenne peut être annexée à l'athénée.

3. Il sera établi, d'après les bases fixées par la présente loi, dix athénées royaux, dont deux dans le Hainaut et un dans chacune des autres provinces.

Le gouvernement est autorisé à élever à cinquante le nombre des écoles moyennes.

4. Les établissements dont il est parlé aux deux articles qui précèdent ne reçoivent que des externes.

Dans les communes où ces établissements auront leur siége, le collége des bourgmestre et échevins pourra, sous l'autorisation du conseil communal, traiter avec des particuliers pour la tenue de pensionnats annexés à l'athénée ou à l'école moyenne.

5. Les établissements provinciaux ou communaux d'instruction moyenne reçoivent une organisation analogue à celle des établissements du gouvernement; ils portent la dénomination de *colléges* ou d'*écoles moyennes provinciales* ou *communales.*

Sont soumis à un régime différent, quant à l'intervention de l'autorité supérieure:

1° Les établissements provinciaux ou communaux subventionnés par le trésor public;

2° Les établissements exclusivement provinciaux ou communaux;

3° Les établissements privés auxquels la commune accorde son patronage, en leur fournissant des subsides ou des immeubles.

6. Les résolutions des conseils communaux, portant fondation d'un établissement d'instruction moyenne, sont soumises à l'approbation de la députation permanente du conseil provincial, sauf recours au Roi, en cas de refus.

Les communes auront à décider, dans les six mois, si elles entendent maintenir les établissements d'instruction moyenne, dans lesquels elles interviennent, soit directement, soit indirectement, et dans quelle catégorie elles veulent les faire rentrer. Ces résolutions sont soumises à l'avis de la députation permanente du conseil provincial et à l'approbation du Roi. Toutefois l'approbation de la députation permanente suffit pour le maintien des établissements exclusivement communaux, sauf recours au Roi, en cas de refus.

7. Les provinces ou les communes ne peuvent déléguer à un tiers, en tout ou en partie, l'autorité que les lois leur confèrent sur leurs établissements d'instruction moyenne.

8. L'instruction moyenne comprend l'enseignement religieux.

Les ministres des cultes seront invités à donner ou à surveiller cet enseignement dans les établissements soumis au régime de la présente loi.

Ils seront aussi invités à communiquer au conseil de perfectionnement leurs observations concernant l'enseignement religieux.

9. Les membres du corps administratif et enseignant des colléges et des écoles moyennes, entretenus par les communes ou les provinces, avec ou sans le concours du gouvernement, qui ne participent à aucune caisse de retraite locale, sont tenus de s'associer à la caisse centrale de prévoyance des instituteurs et professeurs urbains, fondée par le gouvernement en vertu de l'art. 27 de la loi du 23 septembre 1842 sur l'instruction primaire.

Si les personnes désignées au paragraphe précédent qui participent à une caisse de retraite locale ou à la caisse centrale de prévoyance, deviennent, comme membres du même corps, fonctionnaires de l'Etat, chaque année de service de participation à l'une ou à l'autre de ces caisses leur sera comptée, lors de la liquidation de leur pension, pour un 65e, d'après les bases fixées par la loi du 21 juillet 1844, modifiée par celle du 17 février 1849, sauf à régler avec ces caisses la quote-part de la pension afférente à la durée des services rendus soit à l'Etat, soit à un établissement communal ou provincial.

Le même principe sera appliqué à la pension de leurs veuves et orphelins.

10. A dater de la troisième année de la publication de la présente loi, ne pourront être nommés aux fonctions de professeur ou de préfet des études dans les athénées royaux et dans les colléges communaux, subventionnés ou non par le trésor public, que les candidats munis du diplôme de professeur agrégé de l'enseignement moyen du degré supérieur.

Les directeurs et régents des écoles moyennes, soit du gouvernement, soit des communes, devront être porteurs d'un diplôme de professeur agrégé de l'enseignement moyen du degré inférieur.

Pour être nommé aux fonctions de maître d'études ou de surveillant, il faudra être porteur ou du certificat d'élève universitaire ou du diplôme d'instituteur primaire.

Sont exceptés: les docteurs en philosophie et lettres, les docteurs en sciences, et les personnes qui occupent actuellement, dans un établissement d'instruction moyenne, dirigé ou subsidié par le gouvernement, la province ou la commune, les emplois auxquels s'applique le présent article.

Nul ne peut être nommé préfet des études, directeur, professeur ou régent ans les établissements dirigés par le gouvernement, la province ou la commune, il n'est Belge ou naturalisé.

Sont dispensés de la condition qui précède, les étrangers actuellement en nctions dans ces établissements.

Le gouvernement pourra, sur l'avis conforme du conseil de perfectionnement, dispenser des conditions du diplôme et du certificat prescrites par le résent article.

Le présent article n'est point applicable aux professeurs de langues vivantes, es arts graphiques, de musique et de gymnastique.

TITRE II.

Des établissements dirigés par le gouvernement.

Chapitre premier. — Dispositions communes aux établissements des deux degrés.

11. La direction des athénées et des écoles moyennes appartient au gouvernement, qui en nomme tout le personnel.

Il y exerce la surveillance par l'intermédiaire des inspecteurs et d'un bureau local d'administration.

12. Le bureau, formant le conseil administratif de l'athénée ou de l'école moyenne, se compose: 1° du collége des bourgmestre et échevins; le bourgmestre ou l'échevin délégué par lui est président de droit; 2° de quatre membres au moins et de six membres au plus, qui sont nommés par le gouvernement, sur une liste double de candidats présentés par le conseil communal. La moitié au moins des candidats est prise en dehors du conseil communal.

Le bureau est renouvelé tous les trois ans; les membres sortants peuvent être nommés de nouveau.

Le gouverneur de la province peut présider le bureau de l'athénée ou de l'école moyenne. Il en est de même du commissaire de l'arrondissement à l'égard de l'école moyenne, dans les communes placées sous sa surveillance.

Les fonctions de membre du bureau sont gratuites.

13. Indépendamment des autres missions qui pourront lui être confiées par les règlements généraux ou particuliers, le bureau aura pour attributions spéciales de faire ses observations sur les livres employés dans l'établissement, de donner avis sur la nomination du personnel, de dresser le projet de budget et les comptes, de préparer le projet de règlement intérieur et d'en surveiller l'exécution. Ces budgets, comptes et règlements ne seront arrêtés par le gouvernement qu'après avoir été soumis à l'avis du conseil communal et de la députation permanente.

14. Le personnel employé dans les athénées royaux et dans les écoles moyennes se divise en personnel administratif et en personnel enseignant.

Le personnel enseignant se compose d'un préfet des études pour l'athénée, d'un directeur pour les écoles moyennes, des professeurs, des régents et des maîtres.

Le personnel administratif se compose des membres du bureau, et, s'il y a lieu, d'un secrétaire-trésorier et des maîtres d'étude ou surveillants.

15. Les attributions du préfet des études de l'athénée et du directeur de l'école moyenne seront l'objet de règlements généraux ou particuliers.

16. Le secrétaire-trésorier sera chargé, entre autres fonctions, de tenir la comptabilité de l'établissement, de surveiller le matériel, d'inscrire les élèves sur le registre matricule, d'opérer la recette des rétributions.

Les maîtres d'étude et surveillants, dans le cas où il y aurait des études en commun pour les externes, sont placés sous l'autorité du préfet des études ou du directeur.

17. Les traitements du personnel des athénées, ainsi que des écoles moyennes, sont fixés par le gouvernement, d'après l'importance des localités.

Ils se composent, quant aux membres du corps enseignant, d'une partie fixe et d'un casuel. Ils sont susceptibles d'un minimum et d'un maximum.

18. Le budget des recettes des athénées et des écoles moyennes comprend:

1° L'allocation payée par le trésor public;

2° Le subside payé sur la caisse communale;

3° Le produit de la rétribution payée par les élèves;

4° Le produit des donations, fondations et legs affectés spécialement à cet objet.

Le taux de la rétribution des élèves (dite minervale) est proposé par le bureau d'administration et arrêté par le gouvernement.

Le règlement intérieur déterminera, pour chaque établissement, les conditions d'admission gratuite ou à prix réduit.

19. Le budget des dépenses des athénées et des écoles moyennes comprend:

1° Les traitements du personnel enseignant et administratif;

2° L'entretien annuel du mobilier classique;

3° Les frais de la distribution des prix;

4° Les frais de chauffage et d'éclairage, les gages de domestiques et de portiers et les menues dépenses.

Toutes les dépenses imputables sur le budget de l'athénée ou de l'école moyenne sont liquidées sur mandat signé par le président du bureau d'administration, et acquittées par le secrétaire-trésorier, ou celui qui en remplira les fonctions.

Les secrétaires-trésoriers rendent compte de leur gestion dans la même forme que les autres agents comptables de l'Etat.

Chapitre II. — Dispositions spéciales aux athénées royaux.

20. La ville où l'athénée est établi met à la disposition du gouvernement un local convenable, muni d'un matériel en bon état, et dont l'entretien demeure à sa charge. Elle contribue, en outre, aux frais de l'établissement, par une subvention annuelle qui ne peut être inférieure au tiers de la dépense.

L'allocation portée annuellement au budget de l'Etat, en faveur des athénées, ne pourra excéder la proportion, en moyenne, de 30,000 fr. par athénée.

21. Il y a dans chaque athénée deux enseignements: l'enseignement des humanités et l'enseignement professionnel.

Le gouvernement pourra séparer ces deux enseignements.

22. L'enseignement de la section des humanités comprend:

1° Les préceptes de la rhétorique et de la poésie, l'étude de la langue grecque, l'étude approfondie de la langue latine et de la langue française, ainsi que de la langue flamande ou allemande, pour les parties du pays où ces deux langues sont en usage;

2° La partie élémentaire des mathématiques, l'arithmétique, l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement, la géométrie des trois dimensions, la trigonométrie rectiligne et des notions de physique;

3° Les principaux faits de l'histoire universelle et de l'histoire de la Belgique, la géographie ancienne et moderne, et, en particulier, la géographie de la Belgique, des notions des institutions constitutionnelles et administratives;

4° L'étude des langues modernes, telles que le flamand et l'allemand, pour les parties du pays où ces langues ne sont pas en usage, et l'anglais;

5° Les éléments des arts graphiques (dessin et calligraphie), la musique vocale et la gymnastique.

23. L'enseignement de la section professionnelle comprend :

1° La rhétorique et l'étude approfondie de la langue française, ainsi que de la langue flamande ou allemande, dans les parties du pays où ces langues sont en usage, l'étude pratique de la langue flamande et de la langue allemande, pour les parties du pays où ces deux langues ne sont pas en usage, et de la langue anglaise;

2° L'étude des mathématiques élémentaires ci-dessus détaillées, et, en outre, la géométrie analytique, la géométrie descriptive, la trigonométrie sphérique, avec leurs applications aux arts, à l'industrie et au commerce;

3° Les éléments de la physique, de la mécanique, de la chimie, de l'histoire naturelle et de l'astronomie;

4° La tenue des livres, les éléments de droit commercial et d'économie politique;

5° Les éléments de l'histoire et de la géographie moderne et, en particulier, les éléments de l'histoire et de la géographie de la Belgique, des notions des institutions constitutionnelles et administratives;

6° Les éléments des arts graphiques (dessin et calligraphie), la musique vocale et la gymnastique.

24. Le gouvernement pourra, si l'utilité en est reconnue, créer d'autres cours ou modifier les cours indiqués aux deux articles qui précèdent, suivant le besoin des localités.

Un règlement d'administration déterminera les conditions à exiger des élèves, soit pour l'entrée dans l'établissement, soit pour le passage d'une classe à une autre.

Chapitre III. — Dispositions spéciales aux écoles moyennes.

25. La somme allouée annuellement sur le budget de l'Etat, en faveur des écoles moyennes, ne peut excéder la proportion, en moyenne, de quatre mille francs (4,000 fr.) par école.

La commune où l'école moyenne est établie fournit le local et le mobilier, et pourvoit à leur entretien. En cas de besoin, elle intervient par une subvention qui ne pourra excéder le tiers de la dépense, sans son consentement.

26. L'enseignement dans les écoles moyennes comprend :

1° L'étude approfondie de la langue française et, en outre, de la langue flamande ou allemande, pour les parties du royaume où ces langues sont en usage;

2° L'arithmétique démontrée, les éléments d'algèbre et de géométrie, le dessin, principalement le dessin linéaire, l'arpentage et les autres applications de la géométrie pratique;

3° L'écriture, la tenue des livres et des notions de droit commercial;

4° Des notions des sciences naturelles applicables aux usages de la vie;

5° Les éléments de la géographie et de l'histoire, et surtout de l'histoire et de la géographie de la Belgique;

6° La musique vocale et la gymnastique.

27. Les cours devront être distribués de manière à être terminés en deux années ou trois années au plus.

Là où le besoin s'en fera sentir, il pourra être annexé à l'école moyenne une section préparatoire dans laquelle seront enseignées les matières attribuées aux écoles primaires.

Le gouvernement pourra, si l'utilité en est reconnue, créer d'autres cours ou modifier les cours ci-dessus indiqués, suivant les besoins des localités.

TITRE III.

Des établissements communaux et provinciaux.

Chapitre Ier. — Etablissements communaux et provinciaux subsidiés par le gouvernement.

28. Le gouvernement est autorisé à accorder des subsides à des établissements communaux ou provinciaux d'instruction moyenne, soit du premier degré, soit du second degré.

29. Les subsides sont subordonnés aux conditions suivantes:

1° Que l'établissement accepte le programme d'études qui sera arrêté par le gouvernement:

2° Que les livres employés dans l'établissement, les règlements intérieurs, le programme des cours, le budget et les comptes soient soumis à l'approbation du gouvernement.

Chapitre II. — Etablissements exclusivement communaux ou provinciaux.

30. Les provinces et les communes, soit seules, soit aidées de la province, et en se conformant aux conditions exigées par les art. 6, 7, 8, 9 et 10 de la présente loi, pourront créer ou entretenir des établissements d'instruction moyenne, soit du premier, soit du second degré, dont elles auront la libre administration.

31. La nomination des professeurs de ces établissements, ainsi que celle des professeurs des établissements subventionnés par l'Etat, aura lieu conformément aux lois du 30 mars et du 30 avril 1836.

Chapitre III. — Etablissements patronés par la commune.

32. La commune dans laquelle il n'aura été établi ni un athénée royal ni un collége communal, pourra, avec l'autorisation du Roi, la députation permanente du conseil provincial entendue, accorder, pour un terme de dix ans au plus, son patronage à un établissement d'instruction moyenne, en lui concédant des immeubles ou des subsides. L'établissement est soumis au régime d'inspection.

En cas d'abus grave ou de refus de se soumettre aux prescriptions e la loi, les subsides et la jouissance des immeubles sont retirés par arrêté >yal, le conseil communal entendu, et sur l'avis conforme de la députation ermanente.

TITRE IV.

Inspection et surveillance.

33. Un conseil de perfectionnement de l'instruction moyenne, composé de ix membres au plus, est établi auprès du ministre que cet objet concerne.

Ce conseil est présidé par le ministre ou par son délégué; il est chargé de lonner son avis sur les programmes des études, d'examiner les livres employés lans l'enseignement ou donnés en prix dans les établissements soumis aux lispositions de la présente loi; il propose les instructions à donner aux inspecteurs, >rend connaissance de leurs rapports et délibère sur tous les objets qui intéres- ient les progrès des études.

34. Il y a deux inspecteurs pour l'enseignement moyen.

Ils visitent, au moins une fois l'an, les établissements soumis au régime le la présente loi.

35. Si le besoin s'en fait sentir, il pourra être nommé un inspecteur général.

TITRE V.

Moyens d'encouragement et enseignement normal.

36. Il sera institué chaque année, aux frais de l'Etat, un concours général entre les établissements d'instruction moyenne.

La participation au concours est obligatoire pour tous les établissements soumis au régime d'inspection établi par la présente loi.

Elle est facultative pour les établissements privés.

Un règlement d'administration publique organisera ce concours, sur l'avis du conseil de perfectionnement.

37. Le diplôme de professeur agrégé de l'enseignement moyen de l'un ou de l'autre degré sera délivré par un jury spécial et après des examens dont le programme et les frais seront réglés par arrêté royal.

Toute personne peut se présenter aux examens et obtenir ce diplôme sans égard au lieu où elle a fait ses études.

38. Le gouvernement est autorisé à entretenir, en y employant, s'il y a lieu, les ressources que présentent les universités de l'Etat, un enseignement normal pédagogique, destiné à former des professeurs pour les athénées, les colléges et les écoles moyennes.

Il pourra instituer un internat pour les élèves des cours normaux.

Vingt bourses, de cinq cents francs chacune, sont créées en faveur des élèves de l'école normale.

Ces bourses sont conférées par arrêté royal.

Des examens et des concours auront lieu pour l'admission aux cours normaux.

39. Les inspecteurs de l'enseignement moyen, les préfets des études, les directeurs, professeurs, régents et fonctionnaires administratifs employés dans les établissements dirigés par le gouvernement, la province ou la commune,

prêteront le serment prescrit par l'art. 2 du décret du Congrès national du 20 juillet 1831.

40. Tous les trois ans, un rapport sur l'état de l'enseignement moyen sera présenté par le gouvernement à la législature.

Chaque année, il sera annexé à la proposition du budget un état détaillé de l'emploi des subsides alloués pour l'instruction moyenne, pendant l'année précédente, tant par le gouvernement que par les provinces et les communes.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 12. December 1850.

I. Pädagogiſche Zeitung.

B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen zur Beſprechung des Schulweſens.

Bericht über die eilfte Verſammlung der deutſchen Philologen, Schulmänner und Orientaliſten (zu Berlin am 30. September, 1. 2. und 3. October 1850.)

Sonntag den 29. September. Die Inſcription ins Album fand während der feſtgeſetzten Stunden auf der Univerſität gerade in dem Raume ſtatt, wo einſt der Berichterſtatter als Füchslein **coram judice** mit ſechswöchentlichem, unfreiwilligem Aufenthalte bedroht worden war. Alte Bekannte, theils frühere Lehrer, theils ehemalige Collegen fand er hier wieder; das Wiederſehen war herzerquickend. Seitens des Comites wurden jedem Inſcribirten übergeben: 1) Pädagogiſche Skizzen, die Reform der deutſchen höheren Schulen betreffend, von Mützell zuſammengeſtellt (in 8°), und dann 2) eine griechiſche Ode von Mullach nebſt einer Abhandlung **de Empedoclis proœmio** (in 4°) als Gruß an die in Berlin zuſammenkommenden deutſchen Gelehrten und Schulmänner. Außerdem erhielt jeder Auswärtige ein Billet zum königl. Schauſpielhauſe für Montag Abend, wo die Antigone aufgeführt wurde.

Sonntag Abend war eine Vorverſammlung in dem ehemals Milentz'ſchen Locale unter den Linden, vielen jetzt Auswärtigen durch die Sitzungen des conſtitutionellen Clubbs in guter Erinnerung. Alles, was ſich bei der Philologenverſammlung betheiligen würde, glaubte man hier beiſammen zu finden. Dem war nicht ſo; denn nur etwa 120 Schulmänner und Profeſſionsverwandte waren hier zu ſehen; jede betitelte Gattung war vertreten, von den Trägern der Wiſſenſchaft durch verſchiedene Stufen abwärts bis zu den ſchüchternen Schulamtscandidaten herab. Außerdem bemerkte man bekannte Perſönlichkeiten, welche für die Neue Preußiſche, die Conſtitutionelle, Tante Voß u. ſ. w. Bericht erſtatten wollten. Es war ein recht angenehmes Beiſammenſein, weil man ſich nach ſeinem Behagen bewegen konnte. Auf die Frage des Referenten, was denn heute Abend Weſentliches bezweckt werde? erhielt er vom Herrn Dir. Kramer die Antwort, daß wohl der Antrag auf Bildung einer pädagogiſchen Section geſtellt werden würde. Indeſſen geſchah das für heute Abend nicht. So Manches ließ ſich aber **per augurium** wahrnehmen.

Montag den 30. September bot die Aula der Univerſität einen großartigen Anblick dar. Sie war bald nach 10 Uhr Vormittags vollſtändig gefüllt; die Zahl der Anweſenden mochte nach ungefährer Berechnung circa 400 betragen, welche

von dem ſchon alternden Böckh durch eine Feſtrede bewillkommnet wurden. Man bemerkte unter den anweſenden Capacitäten den Herrn Miniſter Ladenberg.

Böckh's Rede dauerte eine Stunde und befriedigte die meiſten Anweſenden; doch ſtrengte der Herr Geheime Rath ſeine Lunge nicht immer ſo an, wie es die Größe des Raumes wünſchenswerth machte. Er ſprach davon, daß Berlin zum Verſammlungsorte für die Philologen gewählt ſei, von den Bedenken, welche man gegen Hauptſtädte in neuerer Zeit für ſolche Verſammlungen hegen könnte, wie ſehr aber das Zuſtandekommen derſelben beſonders gefördert werde durch die Theilnahme Sr. Maj. unſers Königs an den Wiſſenſchaften.

Die Verſammlung werde ſich hauptſächlich mit zweierlei beſchäftigen, mit der Beſprechung über die Wiſſenſchaft und über die Unterrichtsgegenſtände, wobei alle Politik fern bleiben werde. Die Geſellſchaft zeige eine Trias auf ihrem Aushängeſchilde: Philologen, Schulmänner und Orientaliſten ſeien hier zuſammen gekommen. Unter den Schulmännern ſeien bei Stiftung der Geſellſchaft hauptſächlich Philologen verſtanden worden, was jetzt nicht mehr ganz richtig ſei; der Einigungspunct für die Geſellſchaft iſt die claſſiſche und orientaliſche Bildung geworden. Dann ergieng ſich der Redner über den Gegenſatz der alten und neuen Sprachen, ſo wie des Theoretiſchen und Praktiſchen, wobei, wie er ſich beſcheiden ausdrückte, ein Jeder ſich ſelber beſſer das ſagen könne, was er (der Redner) mitzutheilen im Stande ſei.

Die Philologie habe eine Aufgabe, deren Löſung wir nur annähernd entgegen gehen; ſie iſt nichts Abgeſchloſſenes, kann von Einzelnen nicht ganz aufgenommen, ſondern von den größten Geiſtern in ihrer Tiefe nur theilweis dargeſtellt werden, ſelbſt wenn es Geiſter wie Ariſtoteles und Leibnitz wären. — Auch hier iſt die Arbeit getheilt; beſonders reich iſt die Philologie an Monographieen, welche gleichſam die Mikrologie der Philologie ſind, und ſich zu dieſer verhalten, wie die Mikroſkopie zu den Naturwiſſenſchaften; es wäre Unrecht, wollte man über die in den Monographieen abgehandelten Gegenſtände als zu kleinlich vornehm abſprechen: denn es gibt nichts Verachtungswerthes in der Wiſſenſchaft; das Kleine iſt nothwendig für das Ganze, nur muß man bei der Unterſuchung über dasſelbe nicht das große Ganze aus dem Auge verlieren. — Es kann der Philologie nicht einfallen wollen, ſich von den übrigen Wiſſenſchaften zu trennen, ſondern alle zuſammen müſſen ſich als Glieder jener Einen großen Republik fühlen; man muß ſich gegenſeitig anerkennen, denn jede Wiſſenſchaft hat ihre Berechtigung, und dieſe ſittliche Anforderung wird den Sieg über alle anderen Geſichtspuncte davon tragen.

Die Philologie ſoll nicht eine rohe Polyhiſtorie ſein; ſie kann nicht von den Naturwiſſenſchaften beeinträchtigt werden, denn die Philologie hat ihr Gebiet im λόγος, im Geiſte; alle Wiſſenſchaften müſſen bei der Philologie ſich Raths erholen, und durch ſie erſt lernt ein Jeder, was ihm für ſein eigenes großes Werk zu wiſſen Noth iſt.

Man hat ſich fragen müſſen: wie kommt es, daß ſelbſt Philologen Befürchtungen vor einer der Philologie feindlichen Macht hegen? und welches iſt dieſe Macht? Das iſt die Barbarei. Es gibt Elemente, und darunter iſt nicht der große Haufe der Unwiſſenſchaftlichen zu verſtehen, ſondern vielmehr ſind es die keineswegs talentloſen Halbwiſſer und Halbgelehrten, welche den Werth der Wiſſenſchaften nach dem jedesmaligen Drängen des Zeitgeiſtes abmeſſen. Von hier gehen faſt alle Angriffe auf die Philologie aus; man könnte ſagen alle Angriffe, wenn es nicht noch einen Punct gäbe, von dem aus ebenfalls die Philologie bekämpft wird, nämlich die Behauptung, daß dem Chriſtenthum durch die Philologie Eintrag geſchähe. — —

Die Einwendungen gegen die Philologie lassen sich zurückführen darauf, daß 1) das Wohl der Völker in materiellen Interessen beruhe, welche das Studium der Philologie nicht fördert; 2) daß unser Zeitalter auf einer Höhe stehe, auf welcher das classische Studium sich selbst überlebt habe. Besonders aber habe 3) der neuerwachte (?) Glaubenseifer der Philologie geschadet. Dennoch sei gerade das Antike der Religion am meisten ungefährlich. —

Dann sprach er über das Verhältniß des Orientalischen (Semitischen, Sanskrit) zum classischen Alterthum, und wie in das Leben der Helden des Letzteren jenes Orientalische mit hineinreiche.

Und nun giengs über die banausischen Bestrebungen her, die eine gehörige Abfertigung erhielten, was von dem größten Theile der Anwesenden durch beistimmendes Murmeln wohlgefällig aufgenommen wurde. Schade, daß Ref. sich nicht im Stande befindet, den Passus wörtlich mitzutheilen, aber es ist besser ihn fortzulassen, als ihn zu verstümmeln. Böckh's Rede wird gedruckt. Es war mit andern Worten der Sinn jenes schon bekannten Königsberger * Ausspruches.

Diese banausischen Bestrebungen bezwecken nur das Nützliche; mögen die Lobredner des Nützlichen bedenken, daß es Ideale gibt, mit denen die Philologie sich trägt. Keineswegs hat das Menschengeschlecht schon alle Phasen des Nützlichen durchlaufen, aber das sich Empören gegen die Philologie ist zu betrachten wie ein titanisches sich Auflehnen, um alles Antike über den Haufen zu stürzen. Dagegen muß ein Jeder ankämpfen. Wir befinden uns in der dritten Weltperiode, worin Antikes und Modernes innig verschmolzen worden, und unser ganzes Wissen ist mit dem Antiken so innig verwachsen, daß man nicht willkürlich das Eine oder das Andere herausschneiden kann, ohne das Ganze zu gefährden. Und es ist noch nicht so lange her, daß sich die Philosophie und Poesie an dem Antiken verjüngt hat. Wir sind groß geworden durch die Empirie, und müssen beim Studium des Antiken bleiben; dieß Studium müssen wir rein erhalten, und werden es. Hat es sich im Mittelalter erhalten, hat es die Stürme des dreißigjährigen Krieges überlebt, so wird es auch die neueren Wirren überdauern.

Nach Beendigung dieser Rede, welche Ref. nur so weit wiederzugeben versucht hat, als es ihm zweckmäßig schien, wurden zu Secretären vorgeschlagen und genehmigt Prof. Wiese aus Berlin, Eckstein aus Halle und Weissenborn aus Eisenach, und dann ergieng die Aufforderung zur Bildung einer pädagogischen Section, deren Vorsitz der Dir. Kramer (aus Berlin) mit Zustimmung der Gesellschaft führen werde. Die Orientalisten werden sich heute (Montag) in der Akademie um 12 Uhr versammeln. Die Zahl der angemeldeten Vorträge ist klein; sie sind angekündigt von Scheibe aus Neu-Strelitz, Gerlach von Basel, Klein aus Mainz, Gerhard und Mullach aus Berlin. Endlich verkündet der Vorsitzende (Böckh), daß eine Revision der Statuten der Gesellschaft bevorstehe. Nachdem nun die angemeldeten Vorträge auf die zur Versammlung bestimmten Tage vertheilt waren, wurde die Tagesordnung genehmigt, und die Bestimmung des Ortes der künftigen Versammlung einer Commission von 9 Männern überwiesen, welcher auch die von (dem leider kranken) Roß aus Gotha eingegangenen Propositionen übergeben wurden.

Nachdem die Sitzung in der Aula der Universität geschlossen war, begaben sich etwa 120 Schulmänner nach dem Hörsaale des nahe gelegenen collège français zur

---

* Der Herr Ref. meint offenbar die in der Päd. Revue XXV, 135 besprochene Verwahrung. Ob er mit Recht in Herrn Rosenkranz den Autor der bekannten Kraftausdrücke sucht, weiß die Redaction nicht. L.

Bildung einer pädagogiſchen Section. Der Director Kramer führte den Vorſitz und eröffnete die Sitzung mit den Worten, daß er es für überflüſſig halte, allgemeine Geſichtspuncte für die Verſammlung hinzuſtellen, da die eben gehörte Rede des Geheimen Rathes Böckh uns auf den richtigen Standpunct geführt habe. Zu Secretären wurden auf den Vorſchlag des Vorſitzenden erwählt Mützell und Wieſe aus Berlin und Weiſſenborn aus Eiſenach. Die vom Vorſitzenden vorgeſchlagene Geſchäftsordnung wird im Ganzen genehmigt, und enthält in § 4, daß Jedem das Wort höchſtens 10 Minuten geſtattet ſein ſoll. In einem folgenden Paragraphen ſchlug der Vorſitzende (mit etwas anderen Worten) vor, daß keine Abſtimmungen nach Majoritäten ſtattfinden möchten, ſondern daß der Vorſitzende am Schluſſe der Debatte das Reſultat zuſammenfaſſen und die Verſammlung fragen ſoll, ob ſie damit einverſtanden ſei. Es mache gewiß einen peinlichen Eindruck, wenn bei den Dingen, über welche man hier abzuſtimmen habe, die Stimmen gezählt anſtatt gewogen würden; diſſentirende Vota könnten nachher ins Protocoll mit aufgenommen werden. Endlich ſchlug der Vorſitzende in Ermangelung einer andern Vorlage vor, daß es wünſchenswerth ſcheine zu unterſuchen, 1) welche Stellung den claſſiſchen Studien zukomme? 2) in welchem Verhältniſſe die Beſchäftigung mit dem Griechiſchen zu dem Lateiniſchen ſtehen ſolle? 3) ob namentlich lateiniſche Aufſätze geſchrieben werden ſollen oder nicht? 4) ein Mitglied der Verſammlung zum Referenten zu ernennen. (Dieß wurde Mützell.)

Eckſtein erklärte: Zu Baſel ſei beſchloſſen, eine populäre pädagogiſche Schrift für die Berliner Verſammlung abzufaſſen; dieß Geſchäft ſei Bäumlein übertragen worden, der ſich deſſen auch entledigt habe. Die Schrift ſelbſt aber ſei durch die letzten politiſchen Wirren mehr in den Hintergrund getreten und wohl nicht Allen zur Hand; daher wünſche er (der Redner), daß gleichſam zum Erſatze die Schrift von Mützell „Pädagogiſche Skizzen", die jedem der Anweſenden eingehändigt ſei, der Discuſſion zu Grunde gelegt werden möchte. Am beſten eigne ſich dazu der § 15 derſelben.

Der Vorſitzende wollte ſich dieſem Vorſchlage nicht ganz anſchließen, zwar enthalte der § 15 viel vortreffliches Material, dazu gebe dieſe Schrift den Stand der Sache an und die einzelnen 3 Puncte (ſ. o. Nr. 1 bis 3) kommen auch vor; ob ſich aber eine Debatte daran knüpfen laſſe, ſei fraglich, weil der § 15 in ſeinen einzelnen Theilen zu lang ſei. Dazu müſſe die Frage über das Verhältniß des Obergymnaſiums zum Untergymnaſium nach der einen Seite hin concentrirter, nach der andern allgemeiner gefaßt werden. — —

Böhm (aus Berlin) meinte mit Eckſtein: es ſei wohl zuerſt zu unterſuchen, welche Stellung das Gymnaſium zur Realſchule habe, und dann müſſe man ſich an Mützells Schrift anſchließen; worauf Eckſtein ſelbſt bemerkte, es möchte § 16 Nr. 9 wohl ins Auge zu faſſen ſein, wo es ſich um die Stellung des Gymnaſiums zu den alten Sprachen handelt.

Nach längerer Debatte einigt man ſich dahin, daß die eigentliche Discuſſion auf morgen verſchoben und die Skizzen von Mützell zu Grunde gelegt werden. **NB.** das wurde beſchloſſen, ohne daß man den eigentlichen Inhalt der §§ vorher näher geprüft hatte. Auf Antrag des Vorſitzenden und mit Beiſtimmung der Anweſenden gibt Mützell, als am beſten mit ſeiner Schrift vertraut, die Puncte an, welche hauptſächlich ſich zur Discuſſion eignen. Als ſolche werden bezeichnet und angenommen § 15, Nr. 5, woran Nr. 6 bis 9 als Gegenſatz ſich anſchließen, dann von Nr. 11 die erſten drei Zeilen; Nr. 12, woraus ſich Nr. 16 und 17 ergeben und eine Cardinalfrage enthalten; beſonders aber werde § 16 ſich eignen, weil wir dadurch in der Kritik über die Vorſchläge, welche in Preußen, Sachſen und Naſſau gemacht ſind, ſtehen.

Der Wichtigkeit des Gegenſtandes wegen geben wir die betreffenden Puncte hier wörtlich an:

§ 15, Nr. 5. Man verſpricht ſich von einem ſolchen Plan (nämlich Untergymnaſium als gemeinſchaftliche Grundlage für Ober- und Realgymnaſium gedacht) im Ganzen und Großen genommen beſonders folgende Vortheile:

1) Einheitliche Grundlegung der höheren Bildung, Beförderung der Einheit des nationalen Sinnes und Lebens;
2) Möglichkeit einer ſpäteren Entſcheidung der Eltern über den von ihren Kindern einzuſchlagenden Bildungsweg;
3) Erleichterung der Obergymnaſien
   ſowohl in Hinſicht der Schüler, welche nicht ſtudiren wollen,
   als auch in Hinſicht des Unterrichtsſtoffes, der im Intereſſe ſolcher Schüler aufgenommen werden muß,
   und demgemäß die
   Möglichkeit, eine gründliche Vorbereitung der zur Univerſität übergehenden Schüler zu erlangen;
4) Zweckmäßigere Vorbildung derer, welche für die höheren Kreiſe des bürgerlichen Lebens beſtimmt ſind, auf den Realgymnaſien, ſo wie
   Sicherung einer zweckmäßigeren Vorbereitung für gewiſſe Gattungen wiſſenſchaftlicher Studien, namentlich für Naturwiſſenſchaften, Medicin, neuere Sprachen.

Nr. 6. Dagegen iſt zu bemerken:

Ad 1. Durch eine Gemeinſchaftlichkeit des Unterrichtes für die Schüler der Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen (Realſchulen), welche ſich nur auf die erſten drei Curſe beſchränkt, kann eine einheitliche Grundlegung der höheren Bildung nicht erreicht werden.

Gemeinſchaftlichkeit der Unterrichtszweige iſt ſchon bisher vorhanden geweſen, bis auf die alten Sprachen. Was aber in 3 Jahrescurſen vom Lateiniſchen gelernt werden kann, darf weder als ſo umfangreich und bedeutend, noch als ſo weit nachwirkend angeſehen werden, daß darin ein weſentliches Moment jener Einheit läge. Dieſe beruht viel mehr auf den religiöſen, ethiſchen und nationalen Bildungselementen der ganzen Schule als auf dem Elementarunterricht im Lateiniſchen. S. § 14, 6. c. S. 37, 38.

Die Gemeinſchaftlichkeit der Unterweiſung kann dazu beitragen, unter den Knaben ein gewiſſes Gefühl der Gleichartigkeit, der Zuſammengehörigkeit, der Einheit anzuregen. Aber dieß muß durch die ſchnell folgende ſtrenge Scheidung beider Bildungswege abgeſchwächt, wo nicht in das entgegengeſetzte Gefühl umgewandelt werden.

Aber auch abgeſehen hiervon, können jene ſchwachen Anfänge weder die Schüler noch die Mehrzahl der Eltern zu dem idealen Gedanken einheitlicher Vorbildung hinführen, von dem die Verfechter dieſer Anſicht erfüllt ſind. Denn jene haften eben am einzelnen Fall.

Nr. 9. (S. 47.) Ad 5. 4. Die Realgymnaſien werden zwei ſehr verſchiedene Gattungen von Schülern haben,

in äußerſt geringer Zahl diejenigen, welche Zeit und Mittel genug beſitzen, um die langſame Verwendung der dem Realgymnaſium eigenthümlichen oder in demſelben beſonders hervortretenden Bildungsmittel vollſtändig abzuwarten, welche in ihm die Vorbereitung für gewiſſe wiſſenſchaftliche Studien ſuchen,

in weitaus überwiegender Mehrzahl diejenigen, welche aus Tertia oder aus Secunda zu einem praktiſchen Lebensberuf oder in eine Specialſchule werden übergehen wollen.

Jenen frommt die langſame, ruhige Entwickelung der Lehrmittel, welche ihr Geſetz allein in ſich ſelbſt trägt und den nächſten Nutzen gar nicht mit in Berechnung zieht.

Den Anderen iſt die Zeit gemeſſen, ſie müſſen möglichſt eilen um ſich anzueignen, was ihr Beruf in nächſter Friſt von ihnen fordert.

Wie kann dieſelbe Schule Beiden gerecht werden? Wie ſoll ſie den Einen wahrhaft nützen, ohne die Anderen zu hemmen?

Jedenfalls wird den Realgymnaſien die Vorbereitung auf einen praktiſchen Lebensberuf beſſer gelingen als die auf gewiſſe akademiſche Studien. Bei jedem tieferen Studium wird ſich die Lücke fühlbar machen, die aus der Verwerfung oder Zurückſtellung der claſſiſchen Sprachen hervorgeht. S. § 13, 17. 15, 14.

Nr. 11. (S. 48.) Diejenigen Schüler, welche aus dem Untergymnaſium in das bürgerliche Leben übergehen wollen, werden eine genügende Vorbildung nicht erlangen. S. Zeitſchr. f. d. G. W. 3, 911. 912.

Nr. 12. Daß das Untergymnaſium ſowohl für das Obergymnaſium als für das Realgymnaſium vorbereiten ſoll, iſt darum nachtheilig, weil dieſer doppelten Beſtimmung halber einerſeits das Gymnaſium, andererſeits die höhere Bürger- oder Realſchule, ſowohl in Hinſicht der Unterrichtsgegenſtände und des Unterrichtsſtoffes als in Hinſicht der Methode nicht zu der einheitlichen Geſtaltung gelangen kann, welche durch die eigenthümliche Aufgabe beider Anſtalten bedingt wird. S. Zeitſchr. f. d. G. W. 3, 905—911. Bäumlein Ueber die Bedeutung der claſſiſchen Studien für eine ideale Bildung (1849) S. 15.

Nr. 16. (S. 51.) Die Idee der „parallelen Gleichſtellung“ der Gymnaſien und Realſchulen hat ſowohl für die Einrichtung der Obergymnaſien als für die der Realgymnaſien **nachtheilige** Folgen gehabt.

Nr. 17. Für die Obergymnaſien zeigen ſich dieſe ganz augenſcheinlich in dem Umſtande, daß ihnen nur ein einjähriger Curſus für die Tertia, alſo nur ein fünfjähriger für die ganze Anſtalt zugeſtanden werden konnte. Denn einen längeren konnte und durfte das Realgymnaſium nach der Eigenthümlichkeit ſeiner Schüler nicht in Anſpruch nehmen. S. Zeitſchr. f. d. G. W. 3, 898. 915 f.

Jener Nachtheil zeigt ſich zunächſt in Betreff der Schüler, die künftig ſtudiren ſollen.

Am empfindlichſten nämlich wird von jener Einbuße das Griechiſche betroffen, zumal dasſelbe ſchon den Curſus der Quarta verloren hat.

Durch dieſe Beeinträchtigung des Griechiſchen, ſo wie durch die Streichung eines Jahrescurſus für das Lateiniſche iſt das claſſiſche Bildungselement im Obergymnaſium bedeutend abgeſchwächt worden.

Aber auch für alle übrigen Objecte tritt die Wahrſcheinlichkeit ein, daß ſie unter der Beſchränkung der Zeitdauer leiden werden; denn die Beſtimmungen über den Umfang des in ihnen künftig im Obergymnaſium zu Leiſtenden enthalten entweder keine Verringerung der früher regelmäßig feſtſtehenden Forderungen, oder gar, wie im Deutſchen, eine Steigerung.

Da wir nun nicht Grund haben, auf plötzliche Auffindung oder Verbreitung einer beſſeren, zeitſparenden Methode zu rechnen, da wir auch gerade nicht auf kleinere

Classen *, noch weniger auf besser vorbereitete (Zeitschr. f. d. G. W. 3, 917), gewecktere Schüler hoffen dürfen, so steht zu erwarten, daß in Zukunft die Schüler entweder Geringeres erreichen und noch dazu mehr werden gehetzt werden müssen, oder daß man sich gezwungen sehen wird, sie länger in den einzelnen Classen zu belassen, als die Zeitdauer der Curse es andeutet.

Endlich ist die Streichung eines Jahrescursus aber auch für diejenigen Schüler des Obergymnasiums nachtheilig, welche nach Absolvirung der Tertia ins bürgerliche Leben übergehen wollen. Denn für diese kann nun in der Tertia weder in formeller, noch auch in materieller Hinsicht genugsam gesorgt werden. Siehe Zeitschr. f. d. G. W. 3, 917.

Bei dieser Verkürzung des Obergymnasiums ist es übrigens um so auffallender, daß man es hinsichtlich der Stundenzahl mit dem Realgymnasium nicht gleichstellen wollte. Diesem wurden 34 Wochenstunden zugestanden, dem Obergymnasium nur 32. S. Zeitschr. f. d. G. W. 3, 729. Anm. 919. 920.

Zweite Sitzung, Dienstag den 1. October.

Um 10 Uhr Vormittags versammelten sich die Mitglieder des Congresses auf der Universität; unter den nicht eigentlichen Schulmännern bemerkte man unter Anderen den Herrn Geh. Rath Benth; später trat Alex. v. Humboldt ein.

Nachdem zuerst geschäftliche Angelegenheiten abgemacht waren, hielt Jacob Grimm eine vorher nicht angekündigte Ansprache an die Versammlung in Betreff Schleswig-Holsteins. Die entfernter sitzenden Zuhörer strömten sofort von den Enden des Saales nach dem Redner hin, um ihn besser zu verstehen. Derselbe war überaus bewegt; er sprach den Wunsch aus, daß die Versammlung ihr Mitgefühl für Schleswig-Holstein zu erkennen geben möge durch die Anerkennung, daß jene deutschen Brüder einen guten und gerechten Kampf kämpfen. Sie wollen nicht von uns lassen, darum haben sie sich erhoben. Der edelste Mann, der Deutschlands Zierde sei, Heinrich v. Gagern, der fähig und werth war an die Spitze der öffentlichen Angelegenheiten unsers großen Vaterlandes zu treten, kämpft für sie; Otfried Müller selbst schläft zu Athen, sein Sohn hat die Muskete genommen, um für die Schleswig-Holsteiner zu streiten. Nicht will ich für sie beten — denn gewiß schicken sie in dem Augenblicke, wo ich hier für sie spreche, tausend innige Gebete zum Herrn der Heeresschaaren empor; aber ich will auch nicht für sie betteln. Wer von Euch ist es, der noch nicht begriffen hat, was Schleswig-Holstein unserm Vaterlande ist? Ich fordere von Euch nicht leibliche Unterstützung, sondern eine geistige, denn die reicht weiter und ist stärker, nachhaltiger, und ihre Wogen werden nach allen Enden des Vaterlandes hingetragen werden. Erkläret daß sie einen guten Kampf und für eine gerechte Sache kämpfen" **.

---

* Kleine Classen hat es auch jetzt an vielen Schulen gegeben, und sie haben deßwegen doch nicht Ueberfluß an Zeit gehabt.

** Anmerk. Die Red. kann dieses politische Intermezzo nicht billigen. Wir wünschen allerdings, daß Holstein deutsch und Schleswig bei Holstein bleibe, aber wir wünschen auch, daß die Versammlung in Berlin bei dem geblieben wäre, was ihres Amtes ist. Am wenigsten würden wir uns von Herrn Agathon Benary so haben anführen lassen, daß wir auf seine Aufforderung hin, die er Herrn Grimms Worten zuzufügen für gut befunden, uns erhoben hätten. Den rechten Muth haben die wenigen Männer bewiesen, welche sitzen blieben. Wissen denn Leute, wie Herr Benary, noch nicht, daß sie selbst eine gute Sache verderben, wenn sie sich ihrer bemächtigen? L.

Darnach folgte der angekündigte Vortrag von Gerlach aus Basel über das Verhältniß der Ueberlieferung zur Geschichte in Beziehung auf Roms Gründung, und dann der von Gerhard über archäologische Studien, in Bezug worauf saubere Abbildungen zur Ansicht für die Anwesenden herumgereicht wurden. Mullachs Vortrag wurde wegen der vorgerückten Zeit auf die nächste Sitzung verschoben.

Um 12 Uhr giengs endlich wieder in die langersehnte Sitzung der pädagogischen Section. Nachdem das Protocoll der gestrigen Sitzung verlesen, kam es zur Debatte. Dem Referenten ist es vielmals im Leben begegnet, daß er bei den Dingen, denen er mit großer Erwartung entgegen harrte, eine vollständige Niederlage in seiner Hoffnung erlitten hat; darum ist es bei ihm Grundsatz geworden, Nichts mehr mit Spannung zu erwarten. Dieß wurde ihm hier aber schwer. Man lese nur die betreffenden Paragraphen der pädagogischen Skizzen von Mützell. Referent war also guter Hoffnung und — sah sich, aber auch gänzlich, getäuscht.

Er erwartete, und mit Recht, eine Discussion über das Verhältniß der Gymnasien zu den Realschulen; er erwartete einen Kampf über die Frage: Soll Latein und Griechisch auf den Gymnasien beschränkt; soll den Naturwissenschaften ꝛc. ꝛc. ein größeres Feld eingeräumt; soll namentlich den Realschulen endlich das ihnen gebührende Recht zugestanden werden, ihre Abiturienten für das Studium der Mathematik, der Naturwissenschaften, der Medicin zur Universität zu entlassen, und sollen besonders für gewisse Gegenstände auch Lehrer, welche an Realschulen unterrichten, ihre Schulbildung auf Realschulen erlangen, oder soll das bisherige Unwesen noch länger so fortbestehen? Nichts, oder doch so wenig wie Nichts von dem ist vorgekommen. Ist das nun ein Schulmännercongreß? Ja, es ist ein solcher, aber leider nur einer mit der einseitigen Erfahrung, die das Gymnasium geben kann. Mögen es die Collegen dem Referenten verzeihen, wenn er behauptet, daß sie ein Vorurtheil gegen die Realschule hegen, weil sie dieselbe nicht für voll, nicht für ebenbürtig mit dem Gymnasium anerkennen. Sie theilen diesen Irrthum mit der ganzen philologischen Docentenwelt auf der Universität, indem sie meinen, daß, weil sie die Reife für die Universität nur durch Gymnasialbildung erlangt haben, diese Reife überhaupt nur durch eine Schulbildung, wie sie das Gymnasium gibt, zu erlangen sei. Böckh sprach in seiner Rede aus, daß die Wissenschaften gegenseitig sich anerkennen müßten; aber weit gefehlt, daß Er, ein Archiphilologe, diese Anerkennung bethätigt, hat er vielmehr die Philologie über alle andern Wissenschaften gesetzt. Das ist der Widerspruch, in welchem er mit seiner eigenen Rede steht, und den die gelehrten Philologen an der Universität und an den Gymnasien mit ihm theilen.

Unsinniges wird von den Realschullehrern wahrhaftig nicht gefordert. Mögen jene Herren doch endlich einmal bedenken, daß die Männer, welche in Latein, Französisch, Englisch, Mathematik, Physik, Chemie, Botanik, Geschichte und Deutsch an Realschulen unterrichten, ehemals ihre Collegen am Gymnasium gewesen, also auch zu beurtheilen im Stande sind, ob die Reife eines Abiturienten einer Realschule wirklich eine Reife oder eine Unreife sei, ob sie zum Studium auf der Universität befähige oder nicht. Wenn die Universität aber glaubt, nichts weiter zu thun zu haben, als τὰ μετέωρα ἰδεῖν, so vergißt sie darüber den Grund und Boden, auf welchem sie steht. Denn soll durch sie wesentlich die Wissenschaft ins Volk dringen, so sperrt sie denen, die dahin wollen, die Thüre zu, und läßt nur den engen Umweg durchs Gymnasium offen. Für Fachphilologen und Theologen muß das Gymnasium bestehen, für die übrigen Facultäten ist es nicht mehr nöthig *. Das sehen die Gymnasien auf

* Dieß ist nicht genau die Meinung der Red.

ein, ſie fühlen es zu deutlich, daß ſie bankerutt gemacht haben, ſonſt würden auch nicht von allen Seiten her Vorſchläge zur Reformirung derſelben kommen. Sie erkennen, daß ihnen in der Realſchule eine Schweſter erwachſen iſt, aber das ſoll nun eine Stiefſchweſter, oder wo möglich eine uneheliche ſein. Das Leben hat mit ſeinen Verhältniſſen dahin gedrängt, Real- oder höhere Bürgerſchulen zu gründen — wollen die Gelehrten nun nach *ihrem* Ideal die Zukunft geſtalten? wollen ſie als bevorrechtete Caſte einen Staat im Staate bilden?

Gedike und die Männer, welche nach 1813, und 1848 von Neuem den Verſuch zur Vereinigung der Gymnaſien mit den Realſchulen machten, ſind von der Befürchtung ausgegangen, daß die erſteren einen Verluſt erleiden würden, wenn ſich *neben* ihnen gleichberechtigte Schulanſtalten im Staate befänden; ſie wollten dem Gymnaſium das Privilegium bewahrt wiſſen, allein Abiturienten zur Univerſität zu entlaſſen. Dieſes Privilegium ſoll ihnen auch fortan unverletzt bleiben — das iſt des Pudels Kern, welcher in Mützells Skizzen ſich ausſpricht *.

Das war denn auch eine von den Philologen des Philologencongreſſes ſtill vorausgeſetzte allgemeine Annahme. Die pädagogiſche Section, beſtehend aus heute wohl 150 Schulmännern, lehnte abſichtlich jede Unterſuchung über das Verhältniß des Gymnaſiums zur Realſchule ab, und beſchränkte ſich nur auf das enge Gebiet, die Vorlagen der preußiſchen, ſächſiſchen und naſſauiſchen Regierung zu kritiſiren, und dazu eben Mützells Skizzen zu Grunde zu legen, wobei jene, geſtern von Kramer angedeuteten Puncte (ſ. o.) ſo weit berückſichtigt wurden, als es nach der ſtill vorausgeſetzten Annahme zuläſſig war.

War das recht? Konnte je eine Verſammlung gerade über jene Cardinalfragen ein Urtheil abgeben, ſo mußte es dieſe eilfte Berliner. Denn man ſtreitet ſich ja doch nicht, um ſich zu entzweien, ſondern um die Wahrheit zu finden, und um die vorhandenen Gegenſätze auszugleichen. Zwar verſuchte es der Dir. Dielitz (von Berlin) und ſein College Dr. Kleiber, ſo wie Böhm u. A. die Debatte auf jenes Gebiet hinüberzuziehen, allein ſie wurden vom Präſidenten in Folge des Tags zuvor gefaßten Beſchluſſes: die Debatte bloß über die in Mützells Skizzen angegebenen Stücke aus § 15 und 16 zuzulaſſen, artig zurückgewieſen.

So ergab ſich denn, daß die Realſchullehrer in einer Schlinge gefangen waren. Denn als am Montag beſchloſſen wurde, aus § 15 nur die Nummern 5, 6 bis 9, von 11 die erſten 3 Zeilen, 12, 16 und 17 und § 16 zum Gegenſtande der Beſprechung zu machen, weil darin die preußiſchen, ſächſiſchen und naſſauiſchen Schulpläne mit berückſichtigt würden, ſtimmten Alle (Real- und Gymnaſial-) Lehrer darin überein, die Debatte auf Dienſtag zu verſchieben, um ſich mit den „Skizzen“ erſt bekannter zu machen. Doch da am Dienſtag ſelber die Debatte vor ſich gieng, erkannte man,

---

* Anmerk. Ich muß folgende, ſchon einmal in der Revue eingelegte Verwahrung wiederholen:

Die gegenwärtige Red. der Päd. Rev. unterſcheidet zwiſchen höherer Bürgerſchule, als welche eine Schulbildung abſchließen ſoll, und Realgymnaſium, welches nach Abſolvirung des Bildungsganges der h. B. einen neuen Anlauf nimmt, um auch zu wiſſenſchaftlichen Studien auf der Univerſität zu befähigen. Wir unſererſeits halten dieſen Unterſchied ſtreng feſt. Da nicht alle unſere Mitarbeiter, auch die in unſerem Sinne ſchreiben, ein Gleiches thun, müſſen wir immer von Zeit zu Zeit darauf hinweiſen, damit man nicht die Päd. Rev. dafür anſieht, als wolle ſie einmal in der h. B. eine in ſich abgeſchloſſene Bildung geben, und dann auch wieder in der h. B. auf Univerſitätsſtudien vorbereiten. W. L.

daß gerade dasjenige, was alle Realſchulen betrifft, nicht berückſichtigt wurde.

So fielen denn den Realſchullehrern die Schuppen von den Augen; ſie waren, um deutſch zu reden, aufs Maul geſchlagen. Mehrere Anweſende verließen den Saal, indeſſen die große Mehrzahl blieb zurück, und der Präſident erklärte, daß die Unterſuchung, welche Stellung die Realſchule zum Gymnaſium einzunehmen habe, zu weit führen, und in den wenigen zum Congreſſe beſtimmten Tagen doch wohl nicht zu Ende geführt werden könne; ferner wiederholte er ſtets an den Stellen, wo die Reallehrer es doch von Neuem verſuchten, die für ſie wichtige Frage zur Beſprechung zu bringen, „daß wir es bloß zu thun haben mit der Kritik des Lehrplanes, welcher namentlich von dem preußiſchen Miniſterium der Landesſchulconferenz vorgelegt iſt".

Wenn der Referent dem Eindrucke, den der ganze Vorgang auf ihn machte, einen Ausdruck geben ſoll, ſo muß er offenherzig bekennen, daß gerade dieſe Wendung der ganzen Sache den Gymnaſiallehrern ſehr erwünſcht war, und daß ſie es mit großer Vorſicht und mit einer gewiſſen Aengſtlichkeit abſichtlich vermieden, die Frage über die Stellung des Gymnaſiums zur Realſchule zu beſprechen, daß ſie ferner von der zwar nicht offen ausgeſprochenen, aber doch im Stillen gebilligten und als einzig richtig erkannten Annahme ausgiengen, daß nur und nur das Gymnaſium fähig und würdig ſei, als Vorſchule für die Univerſität angeſehen zu werden.

Maßmann brachte in ſeiner Unbefangenheit die Frage über die Realſchulen nochmals vor, und zwar in der richtigen Form: er habe aus den „Skizzen" nicht deutlich erſehen können, was denn eigentlich höhere Bildung genannt werden wolle? und Bloch fügte hinzu, daß der inzwiſchen beantragte Schluß der Debatte unzuläſſig ſei, weil nothwendig erſt unterſucht werden müßte, ob die höhere Bildung nur auf dem einen Wege erreicht werden kann, oder ob es nicht auch noch einen anderen gebe; aber Mützell und der Präſident entgegneten, „daß wir in der Kritik über jene drei Lehrpläne ſtehen", d. h. implicite: wir haben es hier bloß mit dem Gymnaſium als Vorſchule zur Univerſität zu thun.

In Folge deſſen trat man denn auch der Anſicht Mützells bei, daß eine Anſtalt in Form eines Y, d. h. ein Untergymnaſium als gemeinſame Grundlage für das Real- und Humangymnaſium mit drei Jahrescurſen im Lateiniſchen unzulänglich ſei. Vier, wenn nicht fünf Jahre ſeien nöthig.

Bei § 15 Nr. 5 ad 2 machte Dielitz einen letzten Verſuch, die höhere Bürgerſchule mit in die Debatte zu ziehen, indem er vorſchlug, in dieſelbe das Griechiſche einzuführen, was Mützell mit Bereitwilligkeit annahm, beſonders wenn es möglich gemacht würde, einen Curſus Lectüre in dieſer Sprache auf den Realſchulen zu haben.

Dieſer Vorſchlag kommt dem Referenten unzuläſſig vor, weil ihm dadurch dieſe Bürgerſchule weſentlich geändert und von ihrem Standpuncte verſchoben zu werden ſcheint *.

Mützell referirte nun über den vierten Punct aus Nr. 5 § 15. Man verſpricht ſich eine zweckmäßigere Vorbildung derer, welche für die höheren Kreiſe des bürgerlichen Lebens beſtimmt ſind, auf Realgymnaſien, ſo wie Sicherung einer zweckmäßigeren Vorbereitung für gewiſſe Gattungen wiſſenſchaftlicher Studien, Medicin, neuere Sprachen. Er erklärte mit der ihm eigenthümlichen Liebenswürdigkeit und mit großer Gewandtheit der Sprache, daß die Realſchüler meiſt mit dem 14., 15., 16. bis 17. Jahre abgiengen (als ob das auf den Gymnaſien nicht der Fall wäre), daß für

* War das etwa das, was man in den Zeitungen einen „Fühler" nennt? L.

Prima keine (?) oder nur wenige Schüler vorhanden wären (als ob das über die Fähigkeit der Realschüler zum Studium entschiede!), daß er keine Vorstellung davon habe, denn ihm gehe die Erfahrung darin ab, wie der Unterrichtsstoff auf Realschulen für die Universität vorbereite, und daß er sich das Studium der Naturwissenschaften und der Mathematik nicht ohne gründliches Sprachstudium denken könne. Scheibert habe sehr richtig gesagt, daß dem Realschüler die Schule zugleich Schule und Universität sein müsse *.

Hier also endlich sollte es losgehen — aber es gieng nicht; denn der Präsident erklärte, daß dieser vierte Punct vom dritten zu sehr abgehe, und er daher vorschlage, Nr. 4 zu überspringen, weil der Streit darüber doch zu weit führen würde. Böhm erwiederte, man dürfe diesen Punct als zu wichtig nicht überspringen, doch die Majorität entschied sich für den Präsidenten. Punctum.

Jeder Leser wird hiernach beurtheilen, ob die oben vom Referenten ausgesprochene Ansicht richtig ist, daß dieser Schullehrercongreß, wenigstens was die pädagogische Section betrifft, seinen höheren Zweck nicht erfüllt hat, sondern einseitig gewesen ist. Er hat sich bemüht, objectiv zu berichten; er wird das auch in Betreff der nächsten Sitzung thun. Er ist aber, und das kann er nicht verschweigen, mehr als einmal gefragt worden, warum denn Scheibert, Schmidt u. A. nicht hergekommen wären, weßhalb denn Pommern und besonders Stettin keinen Abgeordneten geschickt habe? Referent vermochte wohl den Einen oder Andern zu entschuldigen, aber bei seiner Unbekanntschaft mit den meisten Persönlichkeiten konnte er nur bedauern, sie zu vermissen, um so mehr, als Schulmänner aus den meisten deutschen Landen, selbst von Basel her (Gerlach), gegenwärtig waren.

Dritte Sitzung, Mittwoch den 2. October.

(In der Plenarsitzung: Aufforderung, das Grab F. A. Wolf's in Marseille zu ermitteln; Vortrag des Prof. Mullach über einige Puncte, die bei einer neuen Ausgabe von **Ducange Lexicon** zu berücksichtigen wären; des Prof. Scheibe vergleichende Charakteristik der römischen und griechischen Beredsamkeit; des Prof. Pieper über Gründung einer christlich-archäologischen Kunstsammlung bei der Berliner Universität und deren Verhältniß zu den classischen Alterthümern.)

Das Urtheil des Referenten über die gestrige Sitzung der pädagogischen Section ist kein subjectives gewesen, das zeigte sich heute gleich anfangs bei Eröffnung der Sitzung, denn von den gestern etwa 150 Anwesenden waren heute anfangs nur 28 und zuletzt 41 zugegen. Wenn auch gleichzeitig das Museum für die Schulmänner geöffnet war, und Einzelne, welche der pädagogischen Section sich angeschlossen hatten, von der Universität nach dem Museum sich begaben, um Gerhard's archäologischen Vortrag zu hören, und die Antiken u. s. w. zu betrachten, so war doch der eigentliche Grund für die geringe Betheiligung an der Sitzung der Pädagogen ein innerlicher. Die Mißstimmung von gestern, das Mißbehagen an dem bloß negativen Resultate von gestern, das Unbefriedigtsein über die ganze Sachlage, das Bewußtsein, daß die in einer solchen Versammlung vorhandenen Kräfte zu einem so unerheblichen Zwecke vergeudet wurden, hatte offenbar die Lust an den ferneren pädagogischen Sitzungen zu Boden geschlagen. Daß die Realschullehrer fehlten, war erklärlich, nur etwa sechs derselben waren anwesend. Jenes Unbefriedigtsein sprach sich auch in vertraulichem Gespräche

---

* Anmerk. Man wolle hier die obige Verwahrung vergleichen!

vor Beginn der Sitzung aus, und selbst der Präsident fand im Verlaufe der heutigen Debatte Gelegenheit zu erklären: „daß er, wie es wohl manchem Andern auch ergangen sein möchte, von dem Resultate der gestrigen Sitzung nicht befriedigt sei".

Erfreulich dagegen war das Erscheinen des Herrn Geh. Raths Brüggemann, der mehrfach Veranlassung nahm, erläuternd und wegweisend in echt humaner Weise sich bei der Debatte zu betheiligen.

Zunächst gaben auf Grund der Geschäftsordnung Dielitz, Kleiber, Bartsch und Rauck folgendes dissentirende Votum ab:

Auf Grund der Geschäftsordnung geben die unterzeichneten Mitglieder der pädagogischen Section gegen den Beschluß vom 1. October die Erklärung zu Protocoll:

„daß sie die Motive, welche für die Zweckmäßigkeit des von dem preußischen „Unterrichtsministerium gefaßten Planes, dem Gymnasium, resp. Obergym„nasium und der Realschule, resp. Realgymnasium einen gemeinschaftlichen „Unterbau zu geben, auf der im April 1849 abgehaltenen Landesschulconferenz „geltend gemacht worden sind (cf. Mützell's Skizzen § 15 Nr. 5), vollkommen „billigen."

D., Kl., B., R.

Dieß Votum wurde mit ins Protocoll aufgenommen, und — wird wohl in dem allgemeinen Strome vorläufig verschwinden.

Der Geh. R. Brüggemann erklärte nach Anhörung des Protocolls, daß das von der Landesschulconferenz und von dem Ministerium zur weitern Berathung Gegebene selbstredend nichts weiter als eine Vorlage sei. Er bedaure, daß die gestrige Debatte nach seinem Dafürhalten sich mit Etwas beschäftigt habe, was eigentlich gar nicht mehr existire. Denn man habe bei der Berathung des neuen Lehrplanes hauptsächlich die Erfahrung bewährter Lehrer mit in die Waagschale werfen wollen, und so viel er, ohne dem Urtheil Anderer vorgreifen zu wollen, davon aussagen könne, möchte er für jetzt schon bemerken, „daß die Vorlage des Ministeriums etwas ganz Neues und wesentlich Verschiedenes von der sein werde, welche die „„pädagogischen Skizzen"" im Auge gehabt haben" (das gab den Gymnasiallehrern eine große Beruhigung, aber nicht bloß ihnen, sondern auch den Reallehrern, denn) „es wäre überhaupt wohl zweckmäßig, den Unterschied zwischen Gymnasium und Realschule bei Seite zu lassen."

Welche Bedeutung diesen Worten inne wohnt, vermag Ref. nicht zu entscheiden, eben so wenig von welcher Tragweite sie sein werden. Zu bedauern war es, daß der Herr G. R. sich nicht ausführlicher äußern konnte. Es ist nicht zu viel behauptet, wenn hier gesagt wird, daß durch des Herrn G. R. Brüggemanns Worte ein wahrer Balsam in die Gemüther floß * und die Debatte eine entschieden frischere Wendung nahm. Es war eine Oase in der langweiligsten Langenweile.

Interessant ward der Streit über die Anzahl der lateinischen Stunden; denn eine Verkürzung von 10 auf 6 Stunden sei durchaus (Mützell) unzulässig, obschon Dir. August vom Realgymnasium erklärte, daß **nach seiner 25jährigen Erfahrung** sechs Stunden **ausreichend** seien. Ueberläufer, d. h. Schüler, welche von einem Gymnasium zum andern giengen, könnten nicht als Normalschüler angesehen werden. Als nun ein Reallehrer fragte, ob die in dieser Weise (bei 6 Stunden Latein) entlassenen Abiturienten reif seien für die Universität, und der Dir. August antworten

---

* Anmerk. Ist der Redaction etwas unbegreiflich.

wollte, fuhr ein Anderer ſchnell mit der Antwort dazwiſchen: „das gehört nicht hieher", und der Präſident erklärte: das würde zu weit führen.

Wohin das zielte, fühlte ein Jeder, und der Herr G. R. Brüggemann verſöhnte durch folgende Worte: Es handle ſich nicht um die in den „Skizzen" berückſichtigte Vorlage, ſondern wohl nur darum, was in der miniſteriellen Vorlage als zweckmäßig erſchienen ſei. Für die unteren Claſſen ſeien 6 Stunden Latein und 6 Stunden Deutſch beſtimmt, gleichviel ob Gymnaſium oder Realſchule; aber darauf müſſe mit Nachdruck gedrungen werden, daß der lateiniſche und deutſche Unterricht in Einer und derſelben Hand ſich befinde. Darüber ſeien wohl Alle einig, daß eine tüchtige grammatiſche Grundlage gelegt werden müſſe; es handle ſich bloß darum, wie der Lehrer dieſe geſchickt verwende und fähig ſei, nicht etwa eine neue noch ganz unbekannte und noch erſt zu entdeckende Methode in Anwendung zu bringen, wovon hier vielfach die Rede geweſen, ſondern daß er das Geſchick habe, ſich ſelber zu modificiren und ſeine Methode ſtets zu corrigiren nach dem jedesmaligen Bedürfniſſe ſeiner Schüler. Erfordere es der Standpunct der Claſſe, zeitweiſe alle 12 Stunden für das Deutſche zu verwenden, um daran die Grammatik zu erlernen, nun gut, ſo wird das ohne Schaden geſchehen können; halte er es aber für zweckmäßig, zeitweiſe 10 Stunden für Latein und nur 2 Stunden für das Deutſche zu verwenden, ſo wird auch das zuläſſig ſein; denn ſchließlich kommt es ja doch nur auf die innere Betheiligung der Schüler am Lehrobjecte und auf das gewonnene Endreſultat an.

Mützell kam nun zum Griechiſchen, und forderte eher eine Steigerung der Anforderungen als eine Abſchwächung; er verlangte einen größeren Curſus für das Griechiſche, nicht bloß nach der Zahl der Stunden, ſondern auch der Jahre.

Der G. R. B. entgegnete: Es iſt Niemandem unbekannt, ein wie wichtiges Element in dem Griechiſchen liegt. Aber es iſt doch erwähnenswerth, daß früher auf älteren Gymnaſien in 5 Jahren dasſelbe geleiſtet ſei, wie heute. Es ſei zwar nicht zu verkennen, mit wie verſchiedenen Schwierigkeiten die Gymnaſien heute zu kämpfen hätten, von denen früher nichts oder wenig gefühlt worden ſei. Als Uebelſtände der Art erkennt er z. B. die Ueberfülle an Schülern, welche ſich in einer oder der andern Claſſe bei den meiſten Gymnaſien jetzt herausſtelle, dann zum Theil Mangel an Mitteln u. ſ. w. Indeſſen glaubt er, daß bei der gehörigen Liebe der Schüler zum Gegenſtande, bei der Kraft des Lehrers und was noch ſonſt hieher gehöre, manche dieſer Uebel zu überwinden ſein werden, doch hält er es für unmöglich, daß ein Staat, wie Preußen, der eine ſolche Stufe in der Bildung erlangt habe, weniger als einen 6jährigen Curſus im Griechiſchen zulaſſen könne. Es wird weſentlich darauf ankommen, daß der Lehrer den Schüler für das Griechiſche begeiſtere, damit die Schüler ſelber auch außerhalb der Schule, draußen im Leben, als Vertheidiger des Griechiſchen ſich erheben könnten.

Der Präſident fügte dieſen Worten die Ermahnung hinzu: doch ja das feſtzuhalten, was ſich feſthalten laſſe; denn die Zeit iſt dem Griechiſchen nicht nur nicht günſtig, ſondern kämpft ſogar dagegen an. Dieſen ungünſtigen Einflüſſen muß man entgegen arbeiten; denn iſt erſt etwas verloren, ſo mag man bedenken, daß das unwiederbringlich verloren bleibe. Mützell, als Referent, ſprach ſich dann dahin aus, daß zwei Jahrescurſe in Tertia wünſchenswerth ſeien, woran Dir. Bonnell u. A. ihre Erfahrungen anknüpften.

G. R. B. ſchließt ſich dem an und empfiehlt da, wo innerlich zwiefache Curſe vorhanden ſind, und beſonders wenn die große Schülerzahl dränge, nicht Parallelclaſſen, ſondern übergeordnete (Ober- und Untertertia) zu ſchaffen, um jene Curſe

auch äußerlich, räumlich zu ſcheiden, was, wie jeder Schulmann von Erfahrung wiſſe, beſonders für die Erlernung der Elemente von großem Nutzen ſei.

Dieß ſcheinen die Hauptſachen in dieſer Sitzung geweſen zu ſein; denn was ſich nun noch anſchloß, oder vielmehr nur noch anſchließen konnte, nachdem die Principien feſtſtanden, das erſieht Jeder von ſelbſt, nämlich 10 Stunden Latein in Tertia, ſo wie lateiniſche Aufſätze für Prima. Denn (der Vorſitzende) es ſei erfahrungsmäßig, daß die Schüler erſt dann aufmerkſam und mit ganz anderen Augen den Schriftſteller leſen, wenn ſie gezwungen ſind, in ſeiner Sprache zu ſchreiben, und erſt dann fruchte der Unterricht, und die Fortſchritte werden erheblich ſichtbar. Dazu kam dann, man möchte faſt ſagen, wie ſich von ſelbſt verſtand, lateiniſch Sprechen in Prima. Wozu das nutz iſt, ſieht der Referent nicht recht ein, weil es auf der Univerſität eben nicht verlangt wird, denn die Vorträge ſelber ſind nicht mehr lateiniſch, und das Doctorexamen —? iſt allerdings eine ſehr ergiebige Quelle für die Univerſität zum Sprechen. Das Hebräiſche ſoll ebenfalls auf der Schule ſchon gelehrt werden; denn ſonſt würden die Theologen noch weniger lernen; ſie lernen jetzt ſchon herzlich wenig. Daß aber die Philologen zum Hebräiſchen angehalten werden möchten, lehnten ſie mit Heiterkeit ſelber ab *. Schließlich beantragte Mützell, daß noch ein Curſus des Altdeutſchen für die Gymnaſien verlangt werde.

Hiermit wurde dann die Mittwochsſitzung geſchloſſen. Sie iſt von großer Wichtigkeit; denn ſie zeigt, daß nichts gelernt und etwas vergeſſen iſt. Die Gymnaſien wollen ihren bisherigen Gang weiter gehen, unbekümmert um das, was draußen vorgeht. Recht ſo; um ſo eher werden ſie zur Ueberzeugung gelangen, daß ſie umlenken müſſen. Sie beweiſen durch ihr jetziges Verhalten nur die Wahrheit des Satzes, daß es ſchwer iſt, durch die Erfahrungen Anderer ſelber klug zu werden. Sie arbeiten durch ihr Verhalten der Schulrevolution am meiſten vor. Die Kataſtrophe kann nicht ausbleiben, ſie läßt ſich vielleicht noch hinhalten, aber ſie iſt nothwendig geworden, und wird ſich darum auch verwirklichen. Wohl müßte man mit Mützell (Skizzen S. 30 Nr. 14) rechten, daß er jenes unverantwortliche Wort gebraucht: „man habe die höhere Bürgerſchule aus ihrem einfachen und naturgemäßen Gange zu lenken verſucht und ſie zu einer Nebenbuhlerin des Gymnaſiums gemacht“. Eben weil ihr Gang ein naturgemäßer iſt und auf die Univerſität hindrängt, darum werden ſich die Gymnaſien vergeblich dagegen ſperren.

Wer hat denn dieſe Nebenbuhlerin ins Leben gerufen? Wollen wir es etwa als einen Rückſchritt beklagen, daß die Naturwiſſenſchaften jene Rieſenfortſchritte gemacht haben? Und kann denn wirklich die Schule auf einem und demſelben Puncte unverrückt ſtehen bleiben, während alles Andere umher ſich naturgemäß ändert? Vermeint ſie, die ewig Jugendliche zu bleiben? Es liegt die Vermuthung zu nahe, als daß ſie verſchwiegen werden kann: die Philologen fürchten aus Privatintereſſe den bisherigen Gang zu verlaſſen, es iſt ihnen zu unbequem, den neuen Menſchen anzuziehen; denn in dem alten Adam iſt's zu behaglich. Wäre die Furcht, daß durch das Verlangen der höheren Bürgerſchulen der Wiſſenſchaft Gefahr drohe, begründet, ſo müßten die Lehrer an denſelben Anlagen zu höherem Blödſinn haben, wollten ſie auf jener Forderung beharren. Aber jenes Verlangen, den Abiturienten der höheren Bürgerſchulen die Univerſität zu eröffnen, wird von den Philologen auch nicht deßhalb zurückgewieſen.

---

* Das gefällt der Redaction von den Philologen wieder nicht!

weil dazu dieſe Schüler unreif ſind, ſondern deßhalb, weil die Gymnaſiallehrer ſich nicht denken können, daß es auch noch einen andern Weg zur Univerſitätsreife gibt. Sie verſchanzen ſich zwar wieder hinter der Behauptung, daß ſie ſich ein gründliches Studium der Mathematik und Naturwiſſenſchaften ohne vorhergehende altſprachliche (ſoll wohl heißen Gymnaſial-) Bildung nicht denken können, aber das iſt eben nur eine Behauptung; denn wenn ſie ſich das denken und vorſtellen könnten, ſo müßten ſie es doch auch zugeben, aber als Philologen können ſie eben kein Urtheil über die Schweſterwiſſenſchaften haben. Sie ſind hierin urtheilslos, und darum verwerfen ſie jene Forderung. Sie erkennen ihres eigenen Führers Ausſpruch, „daß jede Wiſſenſchaft ihre Berechtigung habe", nicht an; doch weil die Reallehrer Böckh's Satz, „daß dieſe ſittliche Anforderung den Sieg über alle andern Geſichtspuncte davon tragen wird", für richtig halten, muß ihnen auch der Sieg unausbleiblich zu Theil werden.

Am Dienſtag Abend gab Böckh eine Soirée. Ref. war nicht zugegen; denn er iſt einer jener himmelſtürmenden Titanen, und Böckh kommt ihm vor, wie der ſeligen Götter einer. Dafür aber erlabte Ref. ſich am Mittwoch Abend in der Singakademie an Haendel's Oratorium Saul, welches bei Anweſenheit der Verſammlung deutſcher Philologen u. ſ. w. aufgeführt wurde. Die Mitglieder dieſer Verſammlung hatten gegen Vorzeigung ihrer Karten Zutritt. Gewiß verdient die Singakademie für jenes freundliche Entgegenkommen den öffentlichen Dank, der ihr Seitens der Gäſte in einer Adreſſe ausgeſprochen werden ſoll.

Donnerſtag früh 8 Uhr vierte Sitzung. Sauſe hielt einen Vortrag über pſychiſche Statiſtik, den Ref. als zu weit führend hier übergeht. Die Verſammlung war nicht ſtärker als geſtern, die Reallehrer fehlten.

Mützell erhob die Frage: inwieweit das Deutſche als Bildungsmittel auf Gymnaſien zuläſſig ſei? und zwar 1) ob und 2) in welcher Weiſe namentlich das Altdeutſche Berückſichtigung verdiene; dann, ob altdeutſche Werke in den Claſſen geleſen und erklärt oder ob ein grammatiſcher Curſus zu Grunde gelegt werden ſoll in Verbindung mit der Litteratur. Denn es iſt nicht Aufgabe des Gymnaſiums, für Fachſtudien vorzubereiten, es muß aber wenigſtens angeſtrebt werden, dem Schüler jenen allgemeinen Anflug auch im Altdeutſchen zu geben.

G. R. Brüggemann erklärte, das Deutſche ſei bisher keiner Anſtalt fremd geweſen, und die Lehrer haben ſich bemüht, durch Leſung altdeutſcher Litteraturwerke die Schüler in die Kenntniß des betreffenden Zeitalters hineinzuführen. Zweckmäßig erſcheine ihm eine grammatiſche Grundlage auch hierin, aber es genüge, dem Schüler bloß einen Abſchnitt, etwa über die Pronomina u. ſ. w. vorzuführen, keineswegs aber dieſen Abſchnitt zu erſchöpfen. Dabei ſei ein weſentlicher Unterſchied, ob dem Lehrer ſo etwas geboten oder geſtattet werde. Er halte das Geſtattetſein für ausreichend, denn dem Geſchick des Lehrers bleibe es hier überlaſſen, ein Mehreres zu thun.

Sauſe erklärt, daß er ſeit 28 Jahren bei der deutſchen Litteratur in Prima die Declination und Conjugation berückſichtigt habe, und daß er mit Recht behaupten dürfe, daß ihm die Conjugationen als das Wichtigſte erſchienen ſeien.

Schrader fragt, wenn das Altdeutſche eingeführt wird, welchem Gegenſtande dann die Stunde abgepreßt werden ſoll, und da Mützell, als Philologe, erklärt, „der Mathematik", ſo erhebt ſich Runge (Mathematikus an einem Gymnaſium) mit Recht dagegen; denn die Gegenſtände, welche auf der Schule gelehrt würden, wären nur deßhalb da, weil ſie einen pädagogiſchen Werth hätten; wenn alſo das Altdeutſche

eingeführt werden ſoll, ſo frage es ſich zunächſt, von welchem pädagogiſchen Werthe dasſelbe ſei.

Dir. Auguſt fragt: warum ſoll denn das Altdeutſche erſt in Prima eingeführt werden, warum nicht in Secunda oder Tertia, was von ihm ſchon zeitweiſe geſchehen ſei, da hier ein Schüler ſchon hinlänglich die Formen zu unterſcheiden vermöchte.

Roſenberg bemerkt: Die Formen des Altdeutſchen ſeien keineswegs ſo unbedingt feſt ausgeprägt, wie man zu glauben ſcheint; man müſſe ſehr nach Zeitaltern und Dialecten unterſcheiden, auch ſeien die Unterſuchungen darüber noch nicht abgeſchloſſen.

G. R. Brüggemann: Es handle ſich nicht um einen neuen Gegenſtand für die Schule; deutſch werde ja ſchon gelehrt; es handle ſich auch nicht um eine größere Anzahl Stunden für dasſelbe, ſondern man müſſe den Unterricht im Altdeutſchen dem Geſchicke der Lehrer überlaſſen; es hieße ſchlecht von denſelben denken, wenn man ihnen nicht zutrauen könnte, das Zweckmäßige und Weſentliche für den Unterricht herauszufinden.

Nach einigen in dieſem Sinne auch von Anderen geäußerten Bemerkungen, daß es ſich hier um die Litteratur unſeres Volkes handle, erklärt ſich die Verſammlung für einverſtanden damit, daß es wünſchenswerth iſt, das Intereſſe für das Altdeutſche in den Schülern zu wecken.

Hierauf erfolgte der Schluß der Sitzung. Meinecke ſprach im Sinne der pädagogiſchen Section den Dank gegen den Dir. Kramer als Vorſitzenden aus, der in der That mit Umſicht, Geſchick und Freundlichkeit die Debatten geleitet hatte. Von hier begab ſich der Ref. nach der Akademie in die Sitzung der Orientaliſten, hörte aber leider nichts Anderes als Geſchäftsſachen, und erlebte dann auch den Schluß dieſer Sitzung, und als er ſich nach der Univerſität zu den Philologen verfügte, kamen ihm dieſelben bereits zahlreich entgegen, um einen Ausflug nach Potsdam zu machen.

Als Ort für die nächſte Verſammlung iſt Erlangen gewählt.

J. S.

V. Pädagogiſche Bibliographie.

A. F. W. Miquél, Beiträge zu einer pädagogiſch-pſychologiſchen Lehre vom Gedächtniß. I. Hannover, Rümpler. 132 S. 1 Thlr.

B. J. Fölſing, Die Menſchenerziehung oder die naturgemäße Erziehung und Entwickelung der Kindheit in den erſten Lebensjahren. Ein Buch für das Familien- und Kleinkinderſchulleben. Leipzig, Brandſtetter. 371 S. 1 Thlr.

Floßmann, Pfarrer, und Heißler, Lehrer, Der deutſche Schulbote. Eine kathol. pädag. Zeitſchrift. IX. Jahrg. 1s Heft (Jan. u. Febr.) 80 S. 2s Heft (März u. April) 96 S. Augsburg, Rieger. compl. 1 Thlr. 12 Ngr.

A. Lüben, Rector, Lehrpläne für die 1. u. 2. Bürgerſchule der Stadt Merſeburg. Im Auftrage der ſtädtiſchen Schuldeputation ausgearbeitet. 32 S. Merſeburg, Garcke. 3 Sgr.

Bericht über die Verhandlungen der 16. Schulſynode des Cantons Zürich im J. 1849. Zürich, Zürcher und Furrer. 92 S.

Zollinger und Grunholzer, Schweizeriſche Schulzeitung. Expedition von Zürcher und Furrer in Zürich. Alle 2 Wochen 1 Bogen in 4°.

Thaulow, Prof. in Kiel, Schleswig-Holsteinische Schulzeitung. Centralblatt für die Gesammtinteressen aller Schulen der Herzogthümer. 1849, wöchentlich 1 Nr. 1850, 18 Nr. per Quartal. Jahrg. 2 Thlr. Universitätsbuchh. Kiel.

Dr. Kützing, Prof. an der Realschule in Nordhausen, Die Naturwissenschaften in den Schulen als Beförderer des christlichen Humanismus. Nordhausen, Büchting. 120 S.

Burkhard, Zur Erwiderung und thatsächlichen Berichtigung. Letztes Wort an Dr. Recknagel. (Abdruck aus den bayr. Gymnasialbl.) 15 S. Augsburg, Rieger.

Dr. Lehmann, Dir. des Gymn. in Marienwerder, Ueber die Organisation der Schulbehörden des preußischen Staates. 46 S.

C. I. J. Kehrein, Prof. in Hadamar, Onomatisches Wörterbuch, zugleich ein Beitrag zu einem auf die Sprache der classischen Schriftsteller gegründeten Wörterbuch der neuhochdeutschen Sprache. 3s Heft. (S. 192—288.) (Das 2te erschien 1847.) Wiesbaden, Ritter.

Dr. Fr. Koch, Prof. in Eisenach, Deutsche Grammatik für Gymnasien und Realschulen. Jena, Hochhausen. 289 S.

Th. Thrämer, Prof. in Dorpat, Entwurf einer deutschen Sprachlehre, zunächst für den Gebrauch von Lehrern. 1r Theil: Satzlehre, in Berücksichtigung und mit Beurtheilung des Verfahrens von Becker, Götzinger ꝛc. neu geordnet. Heft 1. 48 S. Dorpat, Kluge. (Leipzig, Hartmann.)

E. Schulz, Oberlehrer in Erfurt, Etymologisch-synonymische Begriffsentwickelung in Beispielen ꝛc. für den Sprachunterricht der Taubstummen. Erfurt, Körner. 154 S. 12 Sgr.

Dr. C. F. August, Director, Praktische Vorübungen zur Kenntniß des Lateinischen für den ersten Unterricht auf höheren Bildungsanstalten. 4te Aufl. Potsdam, Riegel. 160 S. 12½ Sgr.

Derselbe, Praktische Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Gymnasien, h. B. und milit. Lehranstalten. 7te Auflage. ibidem. 274 S. 20 Sgr.

Dr. W. H. Blume, Director, Lehrcursus der lat. Sprache oder vollständiges lat. Elementarbuch. Drei Theile. I. Uebungen im Uebers. aus dem Lat. in das Deutsche. 9te Aufl. 158 S. 10 Sgr. II. Uebungen im Uebers. aus dem Deutschen in das Lat. 8te Aufl. 90 S. 5 Sgr. III. Kleine lat. Schulgr. 2te Aufl. 112 S. 10 Sgr. Zusammen 22½ Sgr. Potsdam, Riegel.

Fr. Spieß, Prof., Uebungsbuch zum Uebers. aus dem Deutschen ins Lat. zu der lat. Schulgr. von Siberti und Meiring. Für Tertia. 2te Aufl. Essen, Bädecker. 139 S. 12½ Sgr.

Derselbe, Die wichtigsten Regeln der Syntax nach Siberti's und Meiring's lat. Schulgr. Anhang zu den lat. Uebungsbüchern für III u. IV. 3te Aufl. ibid. 3 Sgr.

Dr. Wittmütz, Rector, Drei Kommaregeln statt vieler. Greifswald, Koch. 62 S. 7½ Sgr.

Dr. J. Heussi, Oberlehrer, Methodisches Uebungsbuch für den Unterricht im Englischen. Berlin, Hirschwald. 345 S.

C. II. W. R. Stahr, Deutsche Gedichte für Schule und Haus. Berlin, Duncker und Humblot. 260 S. 11¼ Sgr.

Auswahl franz. Lesestücke für die unteren Classen höherer Bildungsanstalten. 1s Bdchn. 212 S. 16 Ngr. 2s Bdchn. 244 S. 17½ Ngr. Nürnberg, Recknagel.

Elditt, Leſebuch für die weibliche Jugend. 1r Bd. 232 S. 7½ Sgr. 2r Bd. 314 S. 10 Sgr. Königsberg, Bon.

J. Ch. Döll, Der Erzähler. Ein belehrendes Leſebuch für Jedermann. 430 S. Karlsruhe, Müller.

L. Simon, Collection of English Poems. Zum Auswendiglernen und Ueberſetzen. Mit Wörterb. und Anm. 141 S. 10 Ngr. Wismar, Hinſtorff.

Derſelbe, Beautés de la littérature française. Gedichte zum Declamiren und Ueberſetzen. Mit Wörterb. und Anm. 156 S. 10 Ngr. ibid.

W. Schütz, Der Vordenker für Nachdenker. Sammlung von mehr als 300 Dispoſitionen, Skizzen und Predigtauszügen. Zum Gebrauch für Realſchulen, Gymnaſien ꝛc. Erfurt, Körner. 252 S. 20 Sgr.

Dr. C. F. Auguſt, Deutſches Leſebuch für Gymn. u. a. Lehranſtalten. Neue Aufl. Potsdam, Riegel. 262 S.

C. III. Dr. A. Keber, Oberlehrer in Aſchersleben, Leitfaden beim Geſchichtsunterricht nach einer neuen Methode. Aſchersleben, Manniske. XVI und 182 S. 10 Sgr.

M. Horváth, Biſchof, Geſchichte der Ungarn von der älteſten bis auf die neueſte Zeit. 2 Bde. 80 Bogen. Peſth, Emich.

F. Marggraff, Leitfaden beim erſten Unterricht in der Weltgeſchichte für Gymn. und h. B. 2te Aufl. Berlin, Oehmigke. 104 S.

Th. Kribitzſch, Seminarlehrer, Allg. Geſchichte in Sprüchen und Gedichten. Für Schule und Haus. 261 S. 15 Sgr. Erfurt, Körner.

Th. König, Hiſtoriſch-geographiſcher Handatlas zur alten, mittleren und neueren Geſchichte. 1ſte Abth. A. Geſch. 9 Blatt. 12½ Ngr. 2te Abth. M. und N. Geſch. 15 Bl. 22½ Sgr. Wolfenbüttel, Holle. Querfolio.

F. Röſſelt, Prof., Lehrbuch der Weltgeſchichte für Bürger- und Gelehrtenſchulen. 3te Aufl. mit 4 Stahlſt. Leipzig, Fleiſcher. 4 Bde. 3 Rthlr. 15 Ngr.

Dr. C. A. Schmidt, Prof., Grundriß der Weltgeſchichte für Gymnaſien und höhere Lehranſtalten, und zum Selbſtunterricht. 1ſte Abth. Alte Geſch. 148 S. 6te Aufl. 12½ Sgr. Potsdam, Riegel.

Derſelbe, Leitfaden für den Unterricht in der Weltgeſchichte für mittlere Gymnaſialclaſſen und höhere Bürgerſchulen. 2te Aufl. der „Ueberſicht“. 120 S. 10 Sgr. ibid.

Dr. J. Beck, Geh. Rath, Lehrbuch der allg. Geſchichte für Schule und Haus. 1ſter Curſus. Lehrb. der allg. Geſch. für die unteren und mittleren Claſſen höherer Schulen. 5te Aufl. 20 Sgr. Hannover, Hahn.

Idem, desſelben Werks dritter Curſus. Zweite Abth. Die neuere Geſchichte von Deutſchland, Frankreich, England, Rußland und Polen. 2te Aufl. 22½ Sgr. ibid.

C. V. Dr. Pollak, Prof. in Dilingen, Sammlung algebraiſcher Aufgaben. 1200 Beiſpiele nebſt Auflöſungen, darunter Muſteraufgaben mit den ausführlichen Auflöſungen. Für das ſüd- und norddeutſche Münzſyſtem. 2 Abth. 2te Aufl. Augsburg, Rieger. 247 S. 25 Ngr.

W. Matzka, Prof., Elementarlehre von den Logarithmen, bloß die Kenntniß der gewöhnlichen Zifferrechnungen vorausſetzend, ohne Algebra gemeinfaßlich. Prag, Calve. 128 S. 18 Sgr.

C. Meyer, Prof., Lehrbuch der Geometrie für Gymnaſien und andere Lehranſtalten. 1ſter Theil. Planimetrie. 5te Auflage. 173 S. 17½ Sgr. Potsdam, Riegel.

C. VI. K. Koppe, Prof., Anfangsgründe der Physik für den Unterricht in den obern Classen der Gymnasien und Realschulen. Mit 195 Holzschn. und Karten. 2te Aufl. Essen, Bädecker. 550 S. 1 Rthlr. 5 Sgr.

C. VII. Dr. W. Ebel, Privatdocent, Geographische Naturkunde, als Grundzüge einer allg. Naturgesch. der 3 Reiche mit physiogn. Schilderung der Erdoberfläche. 1ste Abth. Plan der geographischen Naturkunde. 2te Abth. Geographische Naturkunde von Island. Mit 14 Karten und Tafeln. 445 S. 2¼ Thlr. Königsberg, Bon.

Grube, Geographische Charakterbilder. 2 Theile. 2 Rthlr. 7½ Ngr.

C. VIII. W. Conradi, Theoretisch-praktische Gesangschule für Dilettanten, insbesondere für Schulen, Seminarien, Volksgesangvereine ꝛc. Schwerin, Kürschner. 67 S.

Fr. Hintz, Pastor, Singübungen. 2te Aufl. ibid. 8 S.

D. I. Petermann, Director, Aufgabenbuch für die Hand der Kinder beim schriftlichen Gedankenausdruck und bei Abfassung der verschiedenartigsten Geschäftsaufsätze. 2tes Heft. Für Oberclassen. 202 S. 7½ Ngr. Dresden, Adler und Dietze.

D. II. Joel Nathan, Deutscher Kinderfreund für israelitische Schulen. Nach der 39. Auflage des Kinderfreundes von Preuß und Vetter. Mit Vorwort von Dr. Saalschütz, isr. Prediger. 313 S. 7½ Sgr. Königsberg, Bon.

Fr. Pechner, Rector, Deutsche Sprachübungen, geknüpft an den Lesestoff. 32 S. 5 Sgr. Posen, Scherk.

D. III. Ch. Harms, Methodisch geordnete Aufgaben zur Uebung im schriftlichen Rechnen für gehobene Volksschulen und die untern Classen der Gymnasien und Realschulen. 2te Aufl. Oldenburg, Stalling. 392 S.

Otto Schulz, Lehrbuch der Raumlehre für den Elementarunterricht. 1ste Abth. Die ebene Raumlehre. Berlin, H. Schultze. 180 S. 15 Sgr.

C. Koppe, Prof., Methodischer Leitfaden für den Unterricht im Rechnen. 2te Aufl. Essen, Bädecker. 216 S. 16 Sgr.

E. Hentschel, Seminarlehrer, Lehrbuch des Rechenunterrichts in Volksschulen, verfaßt mit gleichmäßiger Berücksichtigung des Kopf- und Zifferrechnens. I. Theil. 3te Aufl. 216 S. 16 Ngr. Leipzig, Merseburger. II. Theil. 2te Aufl. 264 S. 15 Ngr. Weissenfels, Meusel.

D. IV. F. Krüger, Die Physik in der Volksschule. 115 S. 8 Sgr. Erfurt, Körner.

F. Müller, Kurzer Unterricht in der Menschenkunde, nebst einer kleinen Gesundheitslehre. Riga, Götschel. 71 S. 12 Ngr.

E. A. C. E. v. Wertsh'of, Handbuch der griechischen Numismatik mit besonderer Rücksicht auf deren Litteratur. Nach Akermans Manual. 280 S. mit Kupfern. 2 Rthr. Hannover, Hahn.

Geschlossen den 13. October 1850.

Notiz.

Die Pädagogiſche Revue ſoll im Jahre 1851 weiter erſcheinen. Weßhalb und mit welchen Ausſichten, das gehört in die Vorrede des nächſten Jahrgangs.

Die Anweiſungen der Honorare für die HH. Mitarbeiter werden mit dem Januarheft expedirt werden.

Diejenigen Herren, welche die Revue vom Verleger als Mitarbeiter empfangen werden erinnert an die Bedingung, im Laufe des Jahres kein Heft der Revue zu verleihen.

W. L.

Inhalt des ſechsundzwanzigſten Bandes.

I. Pädagogiſche Zeitung.

A. Culturpolitiſche Rundſchau.

Denkſchrift der katholiſchen Biſchöfe in Preußen, 1—20.
Aus den Verhandlungen der preußiſchen Kammern über §§ 17—23 der Verfaſſung, 41—124.
Staat und Kirche. Verordnung, die Staatsaufſicht über Religionsgeſellſchaften und über Verſammlungen zu kirchlichen Zwecken betreffend, für Heſſen-Darmſtadt, 255—261.
Die Maßregeln der Regierung gegen die Preſſe in Preußen, 299—310.

B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen zur Beſprechung des Schulweſens.

Preußen. Der preußiſche Schulmännerverein, 310—312.
Die elfte Verſammlung der deutſchen Philologen, Schulmänner und Orientaliſten zu Berlin 1850, 387—402.
Bayern. Aufhebung des Centralſchullehrervereins, 312.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Allgemeines: S. 125, 165, 207, 261, 262, 312, 347.
Beſonderes: Berlin, Jub. der ſtädt. Gewerbſch., 263; Koſten des unentgeltlichen Unterrichts, 263; kirchliche Weihe der Schulvorſteher, 313; die zur Vorbildung für das Studium des Baufachs berechtigten Realſchulen, 348; Muſter eines Bewerbungsſchreibens, 348.
Putbus, Pädagogium, 264.
Breslau, die Directoren und das Diſciplinargeſetz, 264.
Altena, Volksfeſt, 265; Luckau, Amtsſuſpenſionen, 313.
Gymnaſien. Programme, 313.
Höhere Bürgerſchulen. Programme, 322.
K. Sachſen. Zwickau, Amtsſuſpenſionen, 324.
Hannover. Diſciplinarverordnung. Lehrerverhältniſſe, 167. Hannover, Statuten des Schülerturnvereins, 265. Clausthal, Progr. des Gymn., 325.
Mecklenburg-Schwerin. Prüfung der Volksſchulamtscandidaten, 272.
Schleswig-Holſtein. Kiel. Das Treiben der ſog. Landesverwaltung im Gebiet der Schule, 218.
— Apenrade, Hadersleben: Suſpenſion ſämmtlicher Lehrer, 328.
Oldenburg. Oldenburg, Programm der h. B., 328.
Lippe. Detmold, Schulgeſetz, 167.
Sachſen-Weimar. Miniſterialdecret betreffend die Secundarſchulen, Lehrerſeminare und die Realſchule, 349.
Sachſen-Coburg. Coburg, Programm der Realſchule, 330.
Sachſen-Meiningen. Diſciplinarverordnung, 167.
Sachſen-Altenburg. Lehrerbeſoldungen, 168.
Reuß. Schleiz, Gymnaſium, Seminar, 168.
Heſſen-Darmſtadt. Die Oberſtudiendirection, 168. Die Lehrer als Gemeindefröhner, 168. Lehrer als Ständemitglieder, 272.
Naſſau. Unterrichtsgeſetzentwurf, 126.
Freie Städte. Frankfurt, Muſterſchule, 331. Bremen, Volksſchule, 331. Hamburg, Hochſchule für das weibliche Geſchlecht, 335.
Württemberg. Der König und Prof. Reyſcher, 272. Lehrerbeſoldungen, 275.
Baden. Weinheim, Programm, 136. Frequenz der höhern Schulen, 169. Die Lehrer ſind das, wozu die Regierung ſie gemacht hat, 276.

Bayern. Die Schulreform. Das Referat in Schulsachen in der Pfalz. Lehrerverhältnisse, die materielle Stellung der Gymnasiallehrer. Die Noth des bayerischen Schulwesens, 169. Die Lehrer als Ständemitglieder. Orden, 276. Reformanträge der Universität Würzburg, 336.
Oesterreich. Das Monopol des Studienfonds, 278. Triest, lat. Schnitzer. Reorganisation des Schulwesens in Ungarn, 338.
Schweiz. Zürich, 157, 281. Aargau, 160, 340. Luzern, 161. Schwyz, 161. Appenzell, 161. Freiburg, 180, 281. Thurgau, 281. Basel, 282.
England. Statut der Universität Oxford. Staat, Kirche, Schule. Schule der ostindischen Compagnie, 180.
Frankreich. Das Elementarschullehrergesetz ꝛc. Das Baccalaureat. Schulen in Lille, 184. Abgesetzte Lehrer. Freie christliche Schulen, 282.
Italien. Neapel, 195. Sardinien, 196. Lombardei, 196. Parma, 196. Toscana, 197, 282. Kirchenstaat, 197.
Spanien. Statistik der Schulen, 198.
Rußland. Der Kaiser und die Schulen. Verordnungen. Pensionsfonds, 198. Generale als Curatoren. Vorcensur, 342.
Türkei. Deutsche Schule. Seminar, 202. Beförderung des Schulwesens, 284.
Nord-Amerika. Schulen in Massachusetts, 284.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

Berlin, 284. Königsberg, 285. Göttingen, 286, 343. Neu-Holland, 287.
Preußen. Neue Organisation der Gewerbeschulen und des Gewerbeinstituts, 357.
Schleswig-Holstein. Kiel. Die Seecadettenschule, 367.
Bayern. Abänderung der Universitätssatzungen, 20.
Oesterreich. Provisorisches Gesetz über die Organisation der akad. Behörden, 21.
England. Die Reform der englischen Universitäten, 346.

E. Personalchronik.

Preußen ꝛc. 203—204, 287—288, 368- 369.

F. Nekrologe.

C. Adams, 162—163. Pater Gregor Girard, 288—292.

II. Pädagogische Zustände und Rückblicke.

Holland. Statistische Uebersicht der lateinischen Schulen, Gymnasien und Athenäen, 369—375.

III. Uebersichten.

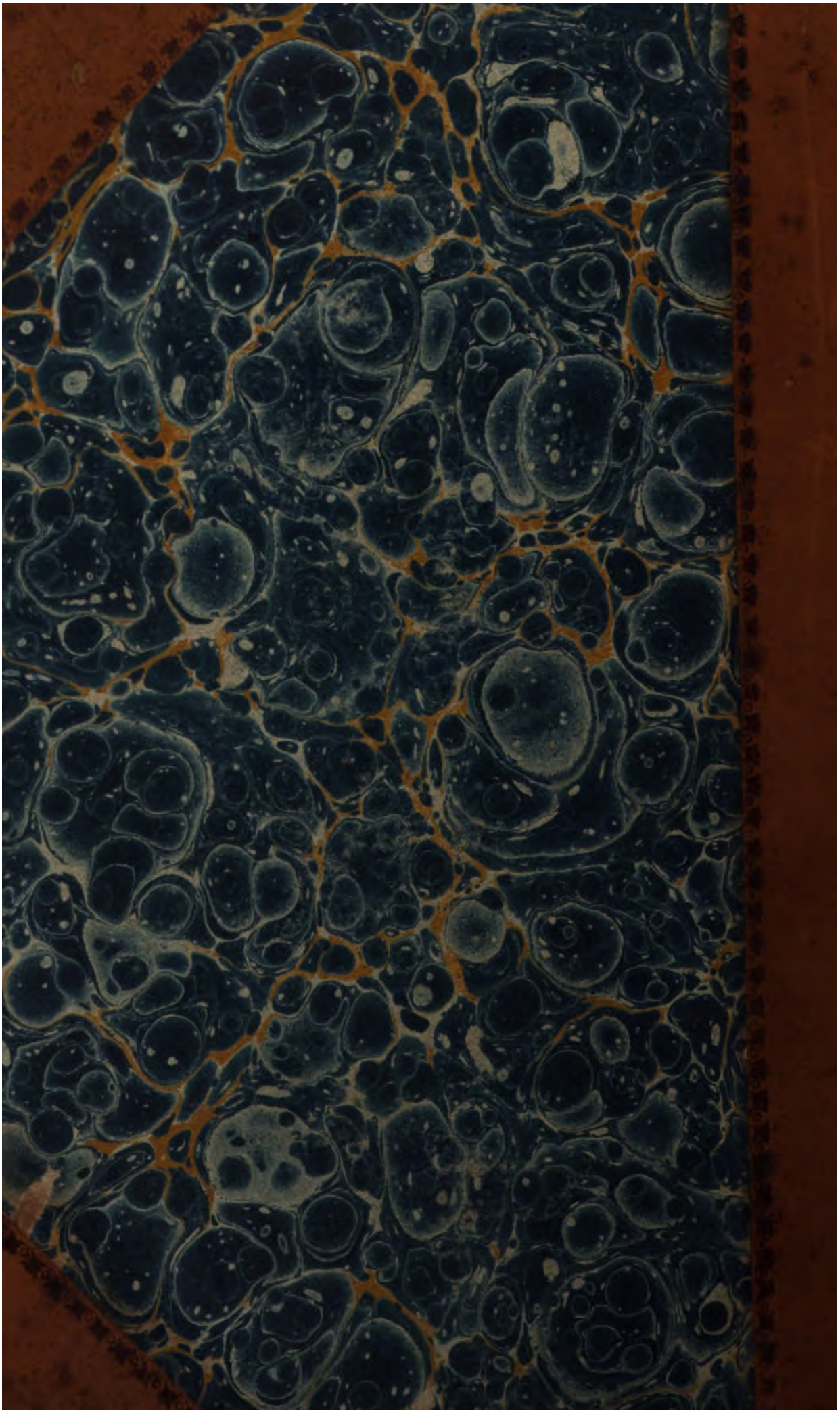
A. Uebersicht der Zeitschriften.

Der höhere öffentliche Unterricht in Irland, im Vergleich zu dem in England und Schottland. (M. f. d. L. d. A.) 30—40.
Das Christenthum und die Humanität gegenüber dem Cretinismus. (A. A. Z.) 204—206.
Ueber die Methode der Brüder F. und A. Dupuis beim industriellen Zeichenunterricht. Von Klöden. (Schulbl. f. d. Prov. Brandenburg.) 239—254.
Ueber die Reform der englischen Universitäten. (M. f. d. L. d. A.) 293—298.
Die christlichen Schulbrüder in Belgien, 375—379.

IV. Archiv des Schulrechts.

Frankreich. Loi sur l'enseignement. (15 Mars 1850.) 239—254.
Belgien. Loi organique de l'enseignement moyen du 1er Juin 1850. 379—386.

V. Pädagogische Bibliographie. 402—405.

VI. Miszellen.

Die Universitätslehrerconferenz in Berlin, 163—164.
Notiz.